Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), noviembre-diciembre 2026,
Volumen 10, Número 6.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i6

TÉCNICA "SHADOWING" PARA VOCABULARIO Y PRONUNCIACIÓN DEL INGLÉS EN ALUMNOS DE SAETAM DEL CBTA #200

"SHADOWING" TECHNIQUE FOR ENGLISH VOCABULARY AND PRONUNCIATION IN SAETAM STUDENTS AT CBTA #200

Martha Cristina Genesta Ortiz
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Mtra. Nelly del Carmen Córdova Palomeque
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i6.26985

Técnica "Shadowing" para vocabulario y pronunciación del inglés en alumnos de SAETAM del CBTA #200

Martha Cristina Genesta Ortiz[1]
cristina_genesta@hotmail.com
https://orcid.org/0009-0004-5208-5613
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Villahermosa - México

Mtra. Nelly del Carmen Córdova Palomeque
nelly.cordova.palomeque@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-4604-4722
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Villahermosa - México

RESUMEN

El aprendizaje de una lengua extranjera mediante el desarrollo integrado de las cuatro competencias comunicativas representa un desafío significativo en cualquier nivel educativo. Sin embargo, la aplicación de estrategias didácticas contextualizadas permite alcanzar un dominio funcional del idioma. El presente artículo analiza el desempeño y los procesos de aprendizaje de estudiantes jóvenes y adultos de educación media superior en modalidad semi-escolarizada (SAETAM) durante un ciclo escolar de la asignatura Inglés III en el CBTA #200, enfocándose en la adquisición de vocabulario y la práctica de la pronunciación mediante la técnica de shadowing. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo constructivo-interpretativista con 53 estudiantes distribuidos en dos grupos, integrando los métodos audio-oral, audiovisual y comunicativo con ajustes empíricos realizados por el docente ante las condiciones socioculturales y tecnológicas del entorno costero. Los resultados evidencian avances notables en la comprensión auditiva, la producción oral, la confianza comunicativa y el aprendizaje colaborativo intergeneracional, concluyendo que el shadowing precedido por andamiaje visual y léxico constituye una estrategia eficaz para superar barreras afectivas y académicas en la educación de adultos.

Palabras clave: aprendizaje de segunda lengua; shadowing; pronunciación; vocabulario; educación de adultos.

[1] Autor principal
Correspondencia: cristina_genesta@hotmail.com

“Shadowing” Technique for English Vocabulary and Pronunciation in SAETAM Students at CBTA #200

ABSTRACT

Learning a foreign language through the integrated development of the four communicative competencies represents a significant challenge across all educational levels. Nevertheless, implementing contextualized teaching strategies enables learners to achieve functional language proficiency. This article analyzes the performance and learning processes of young and adult high school students enrolled in an open semi-schooled system (SAETAM) during an English III course at CBTA #200, focusing on vocabulary acquisition and pronunciation practice through the shadowing technique. The study was conducted under a qualitative constructive-interpretivist approach with 53 students divided into two groups, integrating audio-lingual, audiovisual, and communicative methods alongside empirical adjustments made by the instructor in response to the sociocultural and technological conditions of the coastal environment. The findings demonstrate substantial improvements in listening comprehension, oral production, communicative self-confidence, and intergenerational peer collaboration, concluding that shadowing preceded by visual and lexical scaffolding constitutes an effective strategy to overcome affective and academic barriers in adult education.

Keywords: second language learning; shadowing; pronunciation; vocabulary acquisition; adult education.

Artículo recibido 05 noviembre 2026
Aceptado para publicación: 12 noviembre 2026

INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso dinámico que evoluciona constantemente en respuesta a las transformaciones sociales, los avances tecnológicos y las actualizaciones curriculares. Aunque los procesos de enseñanza-aprendizaje mantienen una secuencia lógica, sus formas de aplicación deben adaptarse a la diversidad del estudiantado, ya que cada persona posee ritmos de asimilación distintos y enfrenta barreras de índole cognitiva, social, económica y cultural.

En este marco, Sanz Bachiller et al. (2009) sostienen que la expresión "educación permanente" designa un proyecto global encaminado a reestructurar el sistema educativo y ampliar las oportunidades de formación a lo largo de la vida. Este enfoque concierne a todas las personas sin distinción de edad, abarca la totalidad de las áreas del conocimiento y promueve el desarrollo integral reconociendo múltiples modalidades de aprendizaje.

El presente estudio analiza la aplicación de la técnica de shadowing en dos grupos de educación media superior para jóvenes y adultos en el Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA) #200, ubicado en Villa y Puerto Sánchez Magallanes, Cárdenas, Tabasco, específicamente en la asignatura Inglés III del Sistema Abierto de Educación Tecnológica Agropecuaria y del Mar (SAETAM). El objetivo central es fortalecer la comprensión auditiva (listening), la pronunciación y la adquisición de vocabulario, examinando simultáneamente los factores socioculturales, generacionales y cognitivos que inciden en el aprendizaje de una lengua extranjera en poblaciones adultas.

De acuerdo con Hamada (2009) y Nakanishi y Ueda (2011, citados en Arthurson, 2019), el shadowing es una técnica activa que desarrolla de manera simultánea las habilidades de comprensión auditiva, expresión oral y, potencialmente, lectura, mediante la repetición inmediata y sincronizada de un discurso hablado o grabación de audio por parte del aprendiz.

Contexto sociocultural y perfil del estudiantado del SAETAM

Un hallazgo inicial determinante de esta investigación radica en que, pese a estar inscritos formalmente en la asignatura Inglés III, los estudiantes poseen un dominio casi nulo de la lengua extranjera. Esta situación exige diseñar actividades de nivel introductorio antes de abordar los contenidos propios del programa curricular.

Desde una perspectiva sociodemográfica, los alumnos del sistema semi-escolarizado provienen de diversas comunidades rurales aledañas a la zona costera y acuden a sesiones presenciales únicamente los días sábados. Esta heterogeneidad conforma grupos mixtos integrados tanto por jóvenes como por personas adultas que retomaron su educación media superior tras interrumpir sus estudios formales. Como señalan Delicado et al. (2009, citados en Ricoy y Álvarez-Pérez, 2016), al planificar la enseñanza de una lengua extranjera para jóvenes y adultos, el docente debe considerar que este colectivo no aprende igual que la población infantil, ni comparte los mismos intereses, experiencias previas o disponibilidad de tiempo.

Asimismo, estos estudiantes enfrentan obstáculos específicos: falta de hábitos académicos recientes, vacíos conceptuales en su propia lengua materna (español) y responsabilidades laborales, domésticas y familiares que limitan su tiempo de estudio independiente. A pesar de las dificultades de traslado y de las condiciones socioeconómicas de la región, el alumnado manifiesta un alto compromiso y asistencia puntual.

Fundamentación metodológica y constructivista

Para atender la diversidad de perfiles en el aula, se tomaron como referencia los principales enfoques metodológicos para la enseñanza de lenguas extranjeras sistematizados por Martín Sánchez (2009, citado en Ricoy y Álvarez-Pérez, 2016): a) el método gramática-traducción, centrado en reglas gramaticales y contraste con la lengua materna; b) el método directo, que vincula la palabra extranjera con su referente real; c) el método audio-oral, basado en la repetición y reproducción de patrones hablados; d) el método audiovisual, apoyado en estímulos visuales y sonoros; e) el enfoque comunicativo, orientado a la interacción real; y f) el aprendizaje basado en proyectos.

Con base en estos referentes, la intervención pedagógica integró de forma secuenciada los métodos audio-oral, audiovisual, directo, gramática-traducción y comunicativo, articulados bajo el paradigma constructivista. Según Serrano y Pons (2011), el constructivismo integra dos dimensiones complementarias: por un lado, la vertiente cognitiva de Piaget (1956, 1979; Piaget e Inhelder, 1969), donde el aprendizaje ocurre mediante procesos internos de asimilación, acomodación y función simbólica; por otro, el constructivismo sociocultural de Vygotsky (1978), quien plantea que el conocimiento se construye mediante la interacción social intencional.

En este sentido, cobra especial relevancia el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), definida por Vygotsky (1978, citado en Rodríguez Arocho, 1999) como "la distancia entre el nivel de desarrollo actual, determinado por la solución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, determinado mediante la solución de problemas bajo la orientación de un adulto o en colaboración con pares más capaces" (p. 86). En los grupos mixtos del SAETAM, la ZDP permitió que los estudiantes con mayor rezago académico se apoyaran en compañeros con mayor familiaridad tecnológica o lingüística.

De igual manera, la intervención buscó propiciar un aprendizaje significativo, el cual ocurre cuando la nueva información se vincula de forma clara y funcional con los esquemas cognitivos previos del aprendiz (Londoño y Calvache, 2010, citados en Villagómez Cabezas et al., 2023; Shuell, 1986, citado en Leiva, 2005). Para lograrlo, se emplearon materiales visualmente asociados con objetos y actividades cotidianas de su entorno inmediato, fomentando además la autonomía del estudiante en la toma de decisiones sobre su aprendizaje (Nunan, 1996).

Factor generacional y brecha tecnológica

La convivencia intergeneracional en el aula evidenció dinámicas diferenciadas. Mientras los estudiantes jóvenes mostraron mayor agilidad operativa pero atención intermitente, los adultos manifestaron mayor disciplina, curiosidad y compromiso emocional, aunque con un ritmo de asimilación más pausado derivado de sus jornadas laborales. Como explica Alvarado Cantero (2008) al analizar los aportes de Cummins (1981) y Larsen-Freeman y Long (1994), los adultos poseen una mayor conciencia metalingüística que les permite transferir estrategias de su lengua materna (L1) hacia la segunda lengua (L2), siempre que reciban refuerzos positivos que reduzcan la ansiedad.

Por otro lado, Villanueva Roa (2001) destaca que en el aprendizaje adulto intervienen factores intrapersonales (ansiedad, autoconcepto, motivación) y socio-ambientales. Dado que la mayoría de estos alumnos fueron formados bajo esquemas conductistas tradicionales, transitar hacia un modelo participativo generó inicialmente inseguridad. A ello se suma una brecha digital: mientras los jóvenes dominan teléfonos inteligentes y aplicaciones de mensajería, los adultos requieren acompañamiento para utilizar procesadores de texto y herramientas digitales, situación agravada por las frecuentes interrupciones de energía eléctrica y telefonía móvil en la zona costera.

METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con paradigma constructivo-interpretativista, orientado a observar y analizar las percepciones, actitudes y desempeños de los estudiantes durante la implementación de estrategias multimodales en el aula.

El objetivo general consistió en fortalecer la adquisición de vocabulario y la práctica de la pronunciación del idioma inglés mediante la técnica de shadowing y recursos audiovisuales en estudiantes de Inglés III del SAETAM. Como supuesto de investigación, se planteó que la exposición sistemática a estímulos visuales y auditivos contextualizados, combinada con la práctica guiada de shadowing y el refuerzo positivo, favorece la fluidez fonética, la retención léxica y la confianza comunicativa en estudiantes jóvenes y adultos de modalidad semi-escolarizada.

La población participante estuvo conformada por 53 estudiantes distribuidos en dos grupos de Inglés III del CBTA #200: Grupo A (28 alumnos) y Grupo B (25 alumnos). Antes de iniciar la intervención, se aplicó un cuestionario diagnóstico basado en el Modelo de Programación Neurolingüística (PNL) descrito por Aragón García y Jiménez Galán (2009) y Burón (1996), cuyos resultados se sintetizan en la Tabla 1.

Tabla 1

Diagnóstico inicial de estilos de aprendizaje (Modelo PNL) en estudiantes de Inglés III

Estilo de aprendizaje	Grupo A (n = 28)	Grupo B (n = 25)	Total (N = 53)
Visual	10 (35.7 %)	15 (60.0 %)	25 (47.2 %)
Auditivo	12 (42.9 %)	7 (28.0 %)	19 (35.8 %)
Kinestésico	6 (21.4 %)	3 (12.0 %)	9 (17.0 %)
Total	**28 (100.0 %)**	**25 (100.0 %)**	**53 (100.0 %)**

Nota. Elaboración propia a partir del diagnóstico aplicado al inicio del ciclo escolar en el CBTA #200.

Como se observa en la Tabla 1, el 83.0 % del estudiantado mostró preferencia por los canales visual (47.2 %) y auditivo (35.8 %), lo que justificó pertinencia didáctica para implementar recursos audiovisuales combinados con la técnica de shadowing.

El seguimiento del proceso se realizó mediante observación participante, listas de cotejo de pronunciación, ejercicios de producción oral en plenaria y un buzón anónimo de retroalimentación al cierre de cada sesión. La intervención se estructuró en dos fases articuladas:

En la Fase 1 (Andamiaje léxico y asociación audiovisual), se emplearon tarjetas ilustradas (flashcards) con sustantivos del entorno cotidiano escritos en español e inglés para establecer la relación significado-significante. Posteriormente, se reprodujeron audios generados mediante Inteligencia Artificial con pronunciación nativa estadounidense para modelar la fonética.

En la Fase 2 (Aplicación progresiva de la técnica de shadowing), los estudiantes realizaron repetición sincronizada en tiempo real junto con los audios y la voz del docente, seguida de repetición asíncrona individual y grupal. En un segundo momento, se proyectaron fragmentos de películas, series y documentales en inglés estadounidense: primero con subtítulos en español para comprensión global, después con subtítulos en inglés para asociación grafema-fonema, y finalmente mediante la lectura comparada de transcripciones bilingües y práctica en plenaria.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A lo largo del ciclo escolar, la evolución afectiva y académica del alumnado reflejó las etapas descritas en la teoría de la aculturación de Brown (1973, citado en Alonso Alonso, 1995): una fase inicial de expectativa, seguida de un periodo de choque e inseguridad ante la lengua extranjera, una etapa crítica de tensión comunicativa y, finalmente, una fase de asimilación y adaptación progresiva impulsada por los estímulos positivos del docente.

El análisis cualitativo de las observaciones en clase y del buzón de opiniones permitió identificar cuatro logros principales, sintetizados junto con los desafíos operativos en la Tabla 2.

Tabla 2

Categorías de resultados obtenidos y estrategias de resolución ante dificultades

Dimensión	Hallazgo observado en el aula	Sustento o estrategia aplicada
Retención léxica	Asimilación efectiva de sustantivos cotidianos y mejora en el reconocimiento auditivo.	Asociación visual (flashcards) y modelado fonético con IA acorde a perfiles visual y auditivo.
Sinergia intergeneracional	Jóvenes apoyaron en herramientas digitales y adultos aportaron disciplina y constancia.	Aplicación práctica de la Zona de Desarrollo Próximo mediante tutoría entre pares (Vygotsky, 1978).
Factores afectivos y speaking	Reducción del temor a la burla e incremento en la participación oral en plenaria.	Refuerzo positivo continuo y retroalimentación mediante buzón anónimo (Villanueva Roa, 2001).
Contingencias operativas	Inseguridad inicial, cortes eléctricos e interrupciones de tránsito por lluvias.	Incentivos por participación, acompañamiento individual y actividades impresas de respaldo.

Nota. Elaboración propia con base en registros de observación participante y buzón de retroalimentación.

En primer lugar, respecto al aprendizaje significativo y la retención de vocabulario, la vinculación de imágenes cotidianas con la pronunciación nativa permitió que la mayoría de los estudiantes utilizara el léxico trabajado en ejercicios prácticos, respetando sus canales perceptivos predominantes.

En segundo lugar, se verificó una notable nivelación intergeneracional. Los alumnos jóvenes capitalizaron su familiaridad tecnológica para agilizar las tareas, mientras que los adultos aportaron concentración y seriedad. En concordancia con la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky (1978), la colaboración espontánea entre pares de distintas edades potenció el rendimiento colectivo.

En tercer lugar, el fortalecimiento de la autoestima resultó determinante. Al inicio del curso predominaba el temor a cometer errores frente al grupo; sin embargo, el reconocimiento explícito de los pequeños avances transformó la percepción de autoeficacia, confirmando lo planteado por Villanueva Roa (2001) sobre el peso de los factores intrapersonales en la educación de adultos. Como resultado, estudiantes que inicialmente evitaban participar incluso en español lograron reproducir diálogos breves en inglés con mayor precisión rítmica y entonación.

Finalmente, la implementación enfrentó cuatro dificultades relevantes: a) escepticismo inicial en una minoría de estudiantes jóvenes, resuelto mediante incentivos por participación colaborativa; b) sentimientos de inferioridad académica en adultos provenientes de comunidades marginadas, atendidos mediante diálogo individualizado; c) fallas frecuentes en el suministro eléctrico e internet en la zona costera, que obligaron a contar con actividades alternativas sin dependencia tecnológica; y d) ausentismo ocasional por inundaciones y problemas de transporte durante la temporada de lluvias.

CONCLUSIONES

La técnica de shadowing, precedida por un andamiaje visual y léxico contextualizado, constituye una estrategia altamente eficaz para la enseñanza del inglés en estudiantes jóvenes y adultos de modalidades semi-escolarizadas. Su implementación en el SAETAM del CBTA #200 demostró que, aun cuando el alumnado parte de un nivel principiante y enfrenta limitaciones de tiempo e infraestructura, la combinación de estímulos auditivos auténticos, apoyo visual y refuerzo afectivo positivo permite superar las barreras psicológicas frente al idioma.

Asimismo, se concluye que la diversidad generacional en el aula representa una fortaleza pedagógica cuando se gestiona desde un enfoque constructivista y colaborativo. Para futuras investigaciones, se

recomienda incorporar rúbricas fonéticas pre-test y post-test que permitan triangular los hallazgos cualitativos con mediciones cuantitativas del progreso en la pronunciación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso Alonso, M. R. (1995). El factor edad en el aprendizaje de una segunda lengua. En Adquisición y aprendizaje de lenguas segundas y sus literaturas (pp. 45-48). Universidad de Alcalá.

Alvarado Cantero, L. (2008). Enseñanza de español como segunda lengua para adultos mayores: algunas consideraciones. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, *34*(2), 89-105.

Aragón García, M., & Jiménez Galán, Y. I. (2009). Diagnóstico de los estilos de aprendizaje en los estudiantes: estrategia docente para elevar la calidad educativa. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, (9), 1-21.

Arthurson, D. (2019). Shadowing: A technique for language learning and a tool for critical reflection. New Directions in Teaching and Learning English Discussion, 7, 210-217.

Burón, J. (1996). Enseñar a aprender: introducción a la metacognición. Ediciones Mensajero.

Cummins, J. (1981). Age on arrival and immigrant second language learning in Canada: A reassessment. *Applied Linguistics*, *2*(2), 132-149.

Hamada, Y. (2009). Development of a listening comprehension technique: Shadowing. *The Language Teacher*, *33*(1), 9-12.

Larsen-Freeman, D., & Long, M. H. (1994). Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas. Gredos.

Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Tecnología en Marcha*, *18*(1), 66-73.

Nakanishi, T., & Ueda, A. (2011). Extensive reading and the effect of shadowing. *Reading in a Foreign Language*, *23*(1), 1-16.

Nunan, D. (1996). The learner-centred curriculum. Cambridge University Press.

Piaget, J. (1956). Motricidad, percepción e inteligencia. *Enfance*, *9*(2), 9-14.

Piaget, J. (1979). Tratado de lógica y conocimiento científico. Paidós.

Piaget, J., & Inhelder, B. (1969). Psicología del niño. Ediciones Morata.

Ricoy, M. C., & Álvarez-Pérez, S. (2016). La enseñanza del inglés en la educación básica de personas jóvenes y adultas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *21*(69), 385-409.

Rodríguez Arocho, W. C. (1999). El legado de Vygotski y de Piaget a la educación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, *31*(3), 477-489.

Sanz Bachiller, M., et al. (2009). Educación permanente y aprendizaje a lo largo de la vida. Editorial Universitaria.

Serrano, J. M., & Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, *13*(1), 1-27.

Shuell, T. J. (1986). Cognitive conceptions of learning. *Review of Educational Research*, *56*(4), 411-436.

Villagómez Cabezas, A., Bonilla Andrango, L., Bonilla González, G., & Torres García, T. (2023). El aprendizaje social de Albert Bandura como estrategia de enseñanza de educación para la ciudadanía. *Polo del Conocimiento*, *8*(5), 1286-1307. https://doi.org/10.23857/pc.v8i5.5644

Villanueva Roa, J. D. (2001). El aprendizaje de los adultos. Medicina de Familia (And), 2(2), 165-171.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.