



# **UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO**

---

**División de Estudios Internacionales y Humanidades**

**Teaching Writing Experience in Teachers of the Language  
Center of the University of Quintana Roo**

**TESIS  
Para obtener el grado de  
MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DIDÁCTICA  
DEL INGLÉS**

**Presenta  
Lic. Rafael Alberto Velasco Argente**

**Director de Tesis  
Dra. Caridad Macola Rojo**

**Chetumal, Quintana Roo, México, Septiembre 2010.**

# UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO

---

División de Estudios Internacionales y Humanidades



Tesis elaborada bajo la supervisión del comité de Tesis del programa de Maestría en Educación y aprobada como requisito para obtener el grado de:

MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DIDÁCTICA DEL INGLÉS

## COMITÉ DE TESIS

Directora: \_\_\_\_\_  
Dra. Caridad Macola Rojo

Asesor: \_\_\_\_\_  
Dr. Alfredo Marín Marín

Asesor: \_\_\_\_\_  
Dr. Antonio Higuera Bonfil

Suplente: \_\_\_\_\_  
Dra. Rosario Reyes Cruz

Chetumal, Quintana Roo, México, Septiembre de 2010

## TABLE OF CONTENTS

- I. COMMITTEE'S APPROVAL**
- II. ACKNOWLEDGEMENT**
- III. INDEX**

### **CHAPTER 1 INTRODUCTION**

1.1 INTRODUCTION.....	5
1.2 SIGNIFICANCE OF THE STUDY.....	5
1.3 EXPECTED OUTCOMES.....	6
1.4 STATEMENT OF THE PROBLEM.....	7
1.5 PURPOSE OF THE STUDY.....	7
1.6 RESEARCH QUESTIONS.....	8

### **CHAPTER 2 REVIEW OF RELEVANT LITERATURE**

2.1 DEFINING WRITING.....	9
2.2 WRITING AS A PROCESS AND AS A PRODUCT.....	10
2.3 WHY TEACHING OR LEARNING WRITING .....	12
2.4 STRATEGIES AND TEACHERS' APPROACHES TO WRITING.....	14
2.5 TECHNOLOGY TO TEACH WRITING.....	15
2.6 WHAT TO TEACH IN WRITING.....	16
2.7 TEACHING WRITING IN THE MOTHER TONGUE.....	19
2.8 MARKING IN WRITING.....	20
2.9 PROVIDING FEEDBACK.....	23
2.10 WASHBACK IN WRITING .....	24
2.11 KINDS OF RESEARCH IN WRITING .....	26

### **CHAPTER 3 THEORETICAL FRAMEWORK**

3.1 CHARACTERISTICS OF QUALITATIVE RESEARCH .....	27
3.2 THE PHENOMENOLOGICAL APPROACH.....	28
3.3 SOCIAL CONSTRUCTIVISM.....	31

### **CHAPTER 4 METHODOLOGY**

4.1 DATA COLLECTION PROCEDURES.....	33
4.2 DATA ANALYSIS PROCESSES.....	34
4.3 STRATEGIES OF VALIATION OF THE RESEARCH.....	35
4.4 ROLE OF THE RESEARCHER.....	36
4.5 ETHICAL ISSUES.....	37

### **CHAPTER 5 PRESENTATION OF THE DATA**

5.1 DATA ANALYSIS INTRODUCTION.....	38
5.2 MY OWN TEACHING WRITING EXPERIENCE.....	38
5.3.1 TEACHING WRITING EXPERIENCE: GABRIEL.....	42
5.3.2 STRUCTURAL DESCRIPTION.....	47
5.3.3 COMPOSITE DESCRIPTION .....	49
5.4.1 TEACHING WRITING EXPERIENCE: MARY.....	50
5.4.2 STRUCTURAL DESCRIPTION.....	55
5.4.3 COMPOSITE DESCRIPTION .....	57
5.5.1 TEACHING WRITING EXPERIENCE: EVA.....	58

5.5.2 STRUCTURAL DESCRIPTION.....	63
5.5.3 COMPOSITE DESCRIPTION .....	65
5.6.1 TEACHING WRITING EXPERIENCE: ZOE.....	66
5.6.2 STRUCTURAL DESCRIPTION.....	70
5.6.3 COMPOSITE DESCRIPTION .....	72

## **CHAPTER 6 SUMMARY, IMPLICATIONS AND OUTCOMES**

6.1 SUMMARY.....	73
6.2 CONTRAST .....	76
6.3 OUTCOMES.....	78
6.4 FINAL REFLECTION: PROFESSIONAL IMPLICATIONS.....	81
6.5 FUTURE STUDIES.....	84

## **APPENDICES**

APPENDIX 1	
REFERENCES.....	86
APPENDIX 2 DATA COLLECTION INSTRUMENT (INTERVIEW GUIDE).....	90
APPENDIX 3 PARTICIPANT RELEASE AGREEMENT.....	94
APPENDIX 4 TRANSCRIPTS OF THE INTERVIEWS.....	95
APPENDIX 5 FAMILIES AND OUTCOMES FROM ATLAS-TI	
ANALYSIS.....	185
APPENDIX 6 DIAGRAM OF THE FAMILIES (ORGANIZATION OF OUTCOMES) .....	225
APPENDIX 7 CRONOGRAM OF ACTIVITIES.....	226

## **CHAPTER I: INTRODUCTION AND STATEMENT OF THE TOPIC**

### **1.1 Introduction**

In the year 2007, the University of Quintana Roo declared that as a requirement to obtain any bachelors degree it would be necessary to get to a B1 level of English according to the European Language Framework. That means that the students must pass 4 different levels of English offered in the Institution: Introductory, Basic, Pre-intermediate and Intermediate. As a teacher of the Institution in the area of English, I've been aware of not-so-very satisfactory reaction of the students. Sometimes I have had the chance of talking with some students and they have expressed that English is a language that they are afraid of and now it seems that they have certain degree of anger because they are being forced to be part of the classes.

Despite of that negative thought most of the students in the university are studying certain English level; however, I have had the chance to observe that by the time they finish the Intermediate level they are still having problems regarding production skills: Speaking and Writing. Speaking is normally affected by several factors such as the personality and levels of stress that the students have (Cheng, 2004). In the case of writing the students achieve certain level when they are asked to perform tasks; nevertheless, there are several mistakes in their pieces of writing.

Normally, as a teacher, it is our responsibility to develop four different abilities in our classroom; on the other hand, finding a balance among the four skills is not an easy task. It is known that developing writing is necessary because it is the second form of language production; moreover, it is an essential part of international examinations. It is a skill that must be taught in the classroom.

### **1.2 Significance of the study**

Nowadays there is a need to learn a language. According to Shiltz (2004), around 400 million people speak English in the world. In México, most universities require their undergraduates to complete a determined level of English due to the fact of the increasing use of English for almost everything nowadays: economy, communication, and politics. The University of Quintana Roo is part of this generation of new universities worried about the competitive level of their students

and that is why their standards demand that their students have to be able to fit in this new global market.

This study focus on one of the production language skills that a student learning a new language must master: Writing. This study focused on the environment of the University of Quintana Roo provides a description of the way in which a determined group of teachers deal with the students' necessity. It is important not only for the Institution but for the teachers working in the Language Center to meet the problems, the success, the feelings, the challenges their colleagues find during their practice in the classrooms. Many times we are worried about other skills such as speaking or teaching grammar to the students; however, it seems that there is a lack of attention for other areas such as writing. There is a tendency to forget that Writing is a skill that the international certifications such as Cambridge Examinations, TOEFL or Trinity College London evaluate.

Understanding these experiences from the teacher such as the time they invest in teaching writing, the strategies they use, the way they feel about this phenomenon inside and outside the classroom might be useful for other teachers to learn to share experiences and to help each other when facing teaching writing: suggestions, strategies, activities and materials. For the Institution, it can be used as a reference in order to provide more materials to the language area that could be useful to improve teachers' performance in class.

This can be a starting point for further research on teaching experiences in other skills such as speaking, listening or writing to have a complete view of the phenomenon of teaching a foreign language in higher education in the context of Chetumal.

### **1.3 Expected Outcomes**

With this study it was expected to find some of the ideas the teachers have about teaching writing. In order to get the information from the participant interviews will be carried on. The interviews focused on finding first of all what they do to perform teaching writing in their classrooms and what sort of activities they put into practice with their students. There are also some findings that were expected such as the frequency they work with these activities and more important, what feelings they have when performing writing activities. These feelings were about the hard work that writing represents the enthusiasm or lack of it that the students have when facing writing in their classrooms, or the indifference when dealing with activities of that nature.

In this study it was possible to obtain example of activities or strategies done in the different levels. Moreover, results reflected similarities or differences among levels of English.

As each level is different, it is logical to think that the problems teacher faces in each level had a variation that was small or wide. The purpose of the observations was to create a triangulation between the literature, the participants' opinions, and their performance in class; nevertheless they were suppressed from the original design of the research because participant's speech was of higher importance according to the methodological approach selected for this research. Also certain contradiction from the participants appeared.

#### **1.4 Statement of the problem**

Due to the fact that writing is a skill that it is part of language learning and it is supposed to be taught by all the language teachers of the Institution, the purpose of this phenomenological research is to describe the way teachers of the Language Center of the University of Quintana Roo deal with the task of teaching writing to their students. At this stage in the research, teaching writing includes the feelings teachers have about this task, the strategies they use with their students at the moment of working with writing activities and, also, the activities themselves.

#### **1.5 Purpose of the study**

This research had as a purpose to describe the teaching experiences of the teachers of the Language Center of the University of Quintana Roo (Campus Chetumal) when they deal with the activity of developing writing skills with their students. This was done in order to identify the strategies, material used and feelings from the teachers that are involved in the students' writing learning process; in other words, how they help the students to master, according to their level, the writing skill (Including certain degree of mastering in syntax, pragmatics and stylistics).

This study has as justification that the University of Quintana Roo has asked their students to reach a B1 English level according to the European Language Framework. The students need to pass the English Levels and writing is an evaluated skill so it has to be taught in class. This is the work context of almost 32 teachers working with more than 1000 students. Also, on the one hand writing is a progressive skill the same as the others, so a constant training must be given to the students; on the other hand, it is important to know the strategies used by the teachers and the

students, the frequency in which the writing skill is practiced and what kind of resources helps to the process.

Once this information was collected it can be contrasted with the level, the number of the students and evaluate if it suitable to obtain the result that the objectives describe in each level's program. Finally, the results of this research provide a view of the phenomenon in the University. If the results are considered as positive they will be useful as an example for other Language Center; on the other hand, if the results are considered as negative, this research will be useful to identify these problem areas and to think and to execute actions to fix these challenges.

## **1.6 Research Questions**

*Central question:*

- What are the experiences that teachers from the Language Center of the University of Quintana Roo have had when having to deal with writing activities with their students?

*Sub-questions:*

- What ideas do they have about teaching writing?
- Do teachers use several strategies to teach writing?
- How often do teachers work developing writing strategies with their students?
- If any, what difficulties do they find when teaching writing?
- What are some solutions they think can be useful to improve the students writing skill?
- What suggestions do they have to work with this skill?

## **CHAPTER II: REVIEW OF THE RELEVANT LITERATURE**

### **2.1 Defining Writing**

Teaching is not an easy task, and teaching a language is a very complex endeavor. This research is based on one of the four skills that teachers must work with during a language course: writing. Writing is a demanding and time consuming activity both for teachers and students (Torres, 2007) but it is an ability that cannot be forgotten due to the fact that it is the other skill by which the students show that they can do something with the language.

In order to study writing it is necessary to define what writing is. When we write, we use graphic symbols (letters or combinations of letters which relate to the sounds we make when we speak). Writing then can be said to be the act of forming these symbols. When a person writes he produces a sequence of sentences arranged in a particular order and linked together in certain ways creating a coherent whole called 'a text'. Writing then involves the encoding of a message of some kind: that is, we translate our thoughts into language (Byrne, 1991).

Writing is also communicating. A good writing piece helps the reader understand ideas (Leki, 1999). It is necessary to remember that by the time we produce a piece of writing we need to have in mind who we are writing for - It could be a friend, a relative, a colleague, an institution, or a particular teacher. According to Hedge (1993) knowing who the reader is provides the writer with a context without which it would be almost impossible to know exactly what and how to write.

Writing can be defined then as a difficult task which involves encoding graphic symbols that are meant to deliver a message to a target reader so the ideas have to be clear enough to accomplish such task. Nonetheless, it is important to understand that writing is not as simple as the previous description; it is a language skill that has to go through a process of planning and deep thinking in order to produce a message. Terroux (1991) considers that writing can be seen as both product and process; so teachers must be aware of the responsibility they have dealing with this language skill; Reid (1993; cited in Shin 2006) describes teaching writing as a delicate balancing act in which the writing teacher plays different roles such as coach, judge, evaluator, facilitator, reader and copy editor. I consider that all these roles have to be encouraged in the

classroom by means of instruction. Thus, this leads to a question-what is writing as a process and as a product?

## **2.2 Writing as a Process and as a Product**

When teachers decide to perform or even test a writing activity, they have to consider that it is possible that the ability of writing is not already mastered by the students. Professors and instructors have to take into account that writing is both a process and a final product. The word 'product' means that the approach emphasizes the structural piece of writing as correctly written and presenting a completed topic. It describes the structure of writing beyond the sentence. A paragraph is described as having a topic sentence, which names the central idea, developing sentences, which enlarge on this idea, and an optional clincher sentence, which sums up the idea. A paragraph is a microcosm of a longer piece of writing (Terroux, 1991). Hedge (1993, p.8) claims that writing can be seen as a product because it includes getting grammar right, having a range of vocabulary, punctuating meaningfully, using the conventions of layout correctly, spelling accurately, using a range of sentence structures, linking ideas to develop a topic ,and developing and organizing the content clearly and convincingly with the level of formality. Nevertheless, this is what most of the teachers do when they carry on writing activities in the classroom.

The difficult part of writing falls upon the process of creating the final product. It requires planning and insight to create a single piece of writing. Maloney-Cahill (1991 in Terroux, 1991) indicates that the process of writing must include pre-writing activities, ordering ideas, rafting and revising. Similarly, Hedge (1993) considers that through the process of writing students learn to design a plan, to create drafts, to revise and to edit because that is the way to get to a final product. Nonetheless, even when a teacher knows that writing complexity is not something to be corrected through a single English class, he also needs to take into account that the results may vary. Richardson (2008) points out that as teachers we must take into account a series of facts regarding the nature of writing learning:

- *Students who do one kind of writing well will not automatically do other kinds of writing well.*

- *The conventions of thought and expression in disciplines differ, enough so that what one learns in order to write in one discipline might have to be unlearned to write in another.*
- *Writing is not the expression of thought; it is thought itself. Papers are not containers for ideas, containers that need only to be well formed for those ideas to emerge clearly. Papers are the working out of ideas. The thought and the container take shape simultaneously (and develop slowly, with revision).*
- *When students are faced with an unfamiliar writing challenge, their apparent ability to write will falter across a broad range of "skills." For example, a student who handles grammatical usage, mechanics, organization, and tone competently in an explanation of the effects of global warming on coral reefs might look like a much weaker writer when he tries his hand at a chemistry-lab report for the first time.*
- *Teaching students grammar and mechanics through drills often does not work as a means of teaching writing.*
- *Patterns of language usage, tangled up in complex issues like personal and group identities, are not easy to change.*
- *Rhetorical considerations like ethos, purpose, audience, and occasion are crucial to even such seemingly small considerations as word choice and word order.*
- *Writing involves abilities we develop over our lifetimes. Some students are more advanced in them when they come to college than are others. Those who are less advanced will not develop to a level comparable to the more-prepared students in one year or even in two, although they may reach adequate levels of ability over time. Richardson (2008, p.1)*

Despite all of this, some students find writing a very difficult and time consuming task; teachers also find it tiring, and sometimes stressful to work with. Many teachers and students might wonder if all of this and the reasons for learning or practicing writing in the EFL contexts are worthwhile.

### **2.3 Why teaching or learning writing**

Writing seems to be one of the least developed activities in the EFL classroom. That might be due to the fact that writing is very time consuming for both the teachers and the students. Approximately in a classroom of 20 students, marking and checking a single piece of writing takes at least from five to ten minutes in average; then checking the whole pieces of writing takes 3 hours. We have to accept that writing is a language skill which is difficult to acquire and in which few people are required to be expert (Tribble, 1996).

Maloney-Cahill (1991, in Terroux, 1991) suggests that since writing leaves a more permanent record of proficiency than speaking, unrehearsed writing seems a threat. Also, the students feel that they lack sufficient knowledge of the language and they believe that writing must be grammatically correct; moreover, they think that formal correctness must be achieved at their first attempt. According to Byrne (1991) writing is difficult because it involves three different issues involved with it: psychological issues, linguistic problems and cognitive problems.

*The psychological issues* involved in writing relate to our being used to having the person we are talking to physically present and to getting feedback quickly. However in writing this is not possible due to the fact that writing is essentially a solitary activity where we are the ones in charge of producing everything on our own, without the possibility of interaction or the benefit of feedback of some kind.

*The linguistic issues* are related to our language choice at the moment of speaking. We have to express feelings, emotions, formality or informality through our word choice which is more difficult than dealing with speaking. In speaking we repeat, backtrack, expand and so on, depending on how people react to what we say so incomplete and even ungrammatical utterances usually pass unnoticed. In writing, however, this is not as easy. *Cognitive issues* are related to the fact that sometimes writing is learned through a process of instruction; it's not something innate (Byrne, 1991). We have to master structures that are less common in speech production, or perhaps not used at all, but which are important for the effective communication in writing; In addition, writing is often imposed upon the students and that generates some psychological effects like shocks in students' creativity, or problems with content because ideas simply don't flow because sometimes, when students are asked to write, they might face unfamiliar situations.

Then as teachers we need to understand that teaching writing or just presenting a writing activity to the classroom includes complexity just before it started.

There are authors like Byrne (1991), however, that believe that writing has to be considered in the EFL teaching practice because it works as an aid to retain grammar information; it provides the students tangible evidence that they are making progress in their language; it works as an exposure to the language through more than one medium and, finally, writing is needed for formal and informal testing. Likewise, Hedge (1993) comments that a good deal of writing in the English language classroom is undertaken as an aid to learning, for example, for consolidating the learning of new structures or vocabulary or to help students remember new items of language. In other contexts, writing allows students to see how they are progressing and to get feedback from the teacher; furthermore, it allows teachers to monitor and diagnose problems. Successful writing depends on more than the ability to produce clear and correct sentences. It depends on the processes of composing, communicating and improving (Hedge, 1993).

In matters of composing, tasks in writing consist in composing whole pieces of communication, to link and develop information, ideas, and arguments for a particular reader or a group of readers. These tasks need to be set up in ways that reflect the whole writing process; that is the reason to encourage learners to go through a process of planning, organizing, composing, and revising. When dealing with communication, teachers need to design each one of the tasks to fulfill some kind of real or simulated communicative purpose to provide the students with a context to work with. Once the teachers have worked with the processes of composing and communication, the students have to be instructed in the subject of improving. The process of improving requires consciousness of what is being done in writing. Students require and expect feedback (Hedge, 1993) so they can monitor if they are doing well and what their progress is. This means that is necessary for students to get their feedback. When the students get their feedback after long time, the meaning of the correction is lost. I consider that good feedback has to be given inside the classroom; other option could be to use peer-feedback or to provide it in the post session.

Writing is therefore necessary in most contexts because it is evaluated. Teachers need to teach writing because it is part of the four skills that constitute the learning of the language. To

do that, instructors need to approach to teaching writing through several strategies so students can have a good process and an effective product.

#### **2.4 Strategies and teachers' approaches to writing**

When an instructor is teaching writing he needs to create in the students' mind awareness-raising, modeling, general practice and action planning in every writing activity developed in class (Grenfell & Harris, 1999). Students also need to get familiarized with a sense monitoring, an auditory, visual and style monitoring as well as paying attention to mistakes, to identify problems and to check their products with a dictionary (Grenfell & Harris, 1999). If the students are taught about these monitoring styles-or at least they are aware of their existence- teachers can have a back-up to help their students to achieve successfully or to perform accurately according to each writing situation.

Caron (2008) use strategies that consist in lowering the students 'fear' to writing by using small tasks that increase their level during the course supported by teacher feedback. Once the students finish these writing tasks, they feel more comfortable and they create complete and correct pieces of writing. Matsuno (2009) describes that Peer feedback is also an efficient strategy to motivate. For instance in Botswana, researchers Akindele & Trennepohi (2008) found a good strategy to teach or improve both speaking and writing in university students: Collaborative Language Learning provided good strategies in which peer to peer feedback was useful to make the students feel more comfortable with their performance and, as a consequence of it, they increased their oral and written production. Matsuno (2009) also found that collaborative learning is a good way to develop students' writing skill. Tran (2007) and Hedge (1993) consider that a good way to approach teaching writing is that the tasks have to be related to students' personal interests, their context and needs because in that sense the students will be internally motivated; moreover, Bilton & Sivasubramaniam (2009) consider that when students are asked to write about their opinions at the moment of writing, they will do better. As we can notice in these researches the main purpose is to encourage collaboration, to focus on the student and to solve problems by sharing responsibility and knowledge with their peers. Writing, and all what it involves can be socialized in the classroom to facilitate learning and teaching.

Finally, Vanderburg (2006) carried on a literature review based on the ideas of Vygotsky regarding writing learning. He found that Vygotsky focused on the importance of developing in the students their own 'inner voice' (the use of their background ideas, their beliefs about writing, the importance they give to what they write, etc.). According to Vanderburg's research he found that Vygotsky considered that teachers have to be aware of the students' disabilities and to work within this framework caring about the students' improvement. The same idea is rescued by Turvey (2007), who describes several examples to teach writing to children. In Turvey's examples three teachers provide their experiences regarding teaching writing; the three of them coincide in that the rapport, guidance in the activities, as well as the students' feeling to 'discover things' and 'getting involved' in their own writing development, are primary tools that every instructor must not forget.

Apart from this, Strategies to teach writing are varied and sometimes they join other areas like technology. Technology becomes everyday more essential in matters of teaching. In EFL contexts technology eases our lives but sometimes it is a challenge when dealing with students.

## **2.5 Technology to teach writing**

When we think about the use of technology to teach we immediately create this picture of the teacher in front of a classroom full of students working with computers connected through internet. Writing is a skill that many authors find able to be developed through internet or specific software.

For instance, Shang (2007) reported that E-mail writing can improve writing performance. This is more noticeable by working with students who are highly familiarized with the use of the computer. Anglada (1999) found that the interaction by means of email of her students and native professors in a university in the USA increased her students' ability to write due to teachers' feedback. There is some research done in the University of Quintana Roo. MA. Maria Isabel Hernandez has conducted a program on using weblogs with the English Language Major undergraduate students. According to her experience the use of weblogs as a resource for knowledge construction in virtual environments has encourage students to lose that anxiety at the moment of writing; moreover, the students develop their willingness to write online. Another research done by Hernandez and Marin (2008) shows that forums online develop not only the

ability to write but also a set of strategies to perform writing such as describing, paraphrasing and negotiation of meaning. Some other students in this research claimed that by participating in forums online they lower their levels of anxiety as well as develop their ability to type online. But despite these good examples sometimes technology doesn't work as a teacher wishes. Chen & Cheng (2009) found that AWE (software to produce pieces of writing) better student writing in a micro level (grammar and vocabulary) but it's not very useful at producing ideas (macro level).

## **2.6 What to teach in writing**

So far we have been defining what writing is, the approaches to the process and the product and why teaching and learning writing is important, some strategies and the use of technology to work with this skill but it is also important to know what is expected to be achieved by teaching writing in the EFL context and what are some of the different activities that can be done to practice writing in our classrooms.

According to the Common European Framework certain specific goals must be achieved. The CEFR is divided in 6 levels from the very basic to the most complex. Here are the objectives to be accomplished to each one of these:

- Level A1 (Breakthrough): A student can complete basic forms, and write notes including times, dates and places
- Level A2 (Waystage): A student can write short basic messages on very familiar or highly predictable topics possibly using rehearsed or fixed expressions. May find it difficult to communicate the message because of frequent inaccuracies of grammar or vocabulary.
- Level B1 (Threshold). A student can write on most familiar and predictable topics. He can communicate clearly using longer stretches of discourse and simple language despite relatively frequent inaccuracies of grammar or vocabulary as well as organizing writing in a limited extent.
- Level B2 (Vantage): A student can write familiar topics. He shows some ability to use stylistic devices such as variety and appropriacy of vocabulary and idiom though not always appropriately. He can communicate clearly using extended stretches of discourse

and some complex language despite some inaccuracies of grammar and vocabulary. He can also organize extended writing which is generally coherent

- Level C1 (Effective Operational Proficiency): A student can write on most topics. He is able to engage the reader by using stylistic devices such as sentence length, variety and appropriacy of vocabulary, word order, idioms and humor though not always appropriately. He can communicate effectively with only occasional inaccuracies of grammar and vocabulary. He is able to construct extended stretches of discourse using accurate and mainly appropriate complex language which is organizationally sound.
- Level C2 (Mastery): A student can write on a very wide range of topics. He is able to engage the reader by effectively exploiting stylistic devices such as sentence length, variety and appropriacy of vocabulary, word order, idioms and humor. He can write with only very rare inaccuracies of grammar or vocabulary. He is also able to write at a length organizing ideas effectively.

The CEFR summarizes the whole writing skill that a student has to achieve to be considered as a master in a language; moreover, it is also noticeable the complex process a student has to go through to the mastery of the writing skill. It is then teacher's responsibility to help the student and to make him engaged in diverse activities to practice and show improvement in his ability to write. Brown (1994) describes a long list of the called 'genres' in writing. The list of writing genres includes:

- Non-fiction
  - Reports
  - Editorials
  - Essays
  - Articles
- Fiction
  - Novels
  - Short stories
  - Jokes
  - Drama
  - Poetry
- Letters
  - Personal

- Business
- Greeting cards
- Diaries, Journals
- Memos
- Messages (Phone messages)
- Announcements
- Newspaper 'journalese'
- Academic Writing
  - Short answer test respond
  - Reports
  - Essays
  - Papers
  - Theses, books
- Forms and applications
- Questionnaires
- Directions
- Labels
- Signs
- Recipes
- Bills
- Maps
- Manuals
- Menus
- Schedules
- Advertisements
  - Commercial
  - Personal (want ads)
- Invitations
- Directories
- Comic strips and cartoon

With this huge variety of genres to be written, it is easy to think that teachers can choose several of these to be done and practiced in class. However, Tribble (1996) considers that hoping student can develop most of these is asking too much of them because most can do very well with an ability to write more than a shopping list, the odd message, letter, postcards and very few will

write reports, essays, manuals or newspaper articles. Nonetheless, my opinion in this matter is not quite in agreement with that of Tribble's as this whole research is designed to prove that if something is taught it can be achieved. Tribble also states that some of these 'writing catalog' activities or texts are not meant to be done, or at least done with a lot of frequency, in the real context of the foreign language, and that is something that we have to take into consideration at the moment of teaching writing. Context plays an important role in writing in the EFL.

Furthermore I consider that perhaps one of the phenomena that occurs in writing in a second language is not the lack of knowledge of the multiple activities that can be developed in writing, but the fact that many students are not really into writing because they still have some deficiencies from their writing process in L1. It is important to take into consideration the previous experience the EFL students have when facing a situation in the L2.

## **2.7 Teaching Writing in the Mother Tongue**

Many of our students go into English knowing that they want, need or have to learn the language. Teachers, on the other hand, worry about how they are going to help their students to learn; however, when we meet our students for the first time we are little aware of the way that they have been instructed so far, including what skills they are good at, what areas they have problems in or even if they want to be in the classroom. Writing does not escape from this previous influence.

According to Byrne (1991) writing in the mother tongue is first acquired between the ages of five to seven and they do it fairly laboriously. Byrne adds that this acquisition needs to be regularly practiced in the mother tongue classrooms, especially on subjects devoted to writing practice such as history, geography and some others, where the students are asked to write with specific purposes as summaries and reports.

There are some other cases in the mother tongue in which students are asked to take roles that are not of their particular interest. This is something that Byrne suggests that happens mostly with little children, and sometimes students simply do not like writing because it is part of the nature of the task and it does not have a high value as a form of social interaction. In L1, very few children succeed in becoming proficient in writing and many of them cease to use this skill once they leave school, or use the skill only when they have to fill forms.

Another factor that affects the way students write in L2 is the high use of technology we are having nowadays. Many of our students are so familiarized with the use of online Messengers where they are using more and more emoticons or avatars to interact with friends and peers at school. Emoticons are replacing ideas with pictures. Also, grammatical structures, register, ideas coherence or morphology or syntax are not necessary in platforms such as MySpace, Twitter and Facebook where students express their feelings and ideas modifying their mother tongue more each day. In my own experience the students inadvertently use this informal form of writing in the language classroom, perhaps because they consider what they do or see in these online platforms is meant to be used in a formal context. Some others are not so used to using handwriting anymore because most of the time tasks are usually reported by computer. This makes the students find it a little more difficult to write something at the moment of a lesson inside the class where they do not have access to a computer. Another situation is that when they are asked to write something, in either L1 or L2, the use of copy-paste usually occurs.

As we can notice, the factors related to the mother tongue in the skill of writing are varied. Some of them, as the way they write or the instruction they have had during their years in the school or their previous or actual writing habits, make teaching writing in the EFL classroom be not such an easy task as many people, including teachers and students might think it is. Byrne (1991) claims that teachers are not meant to assume that the students they have in their language classrooms are proficient in writing, or that they already have skills or strategies to write effectively or thinking that the ability to write comes from the reading skill that causes that most of the time we delay the introduction to writing in the EFL classroom. Teachers do this in the early stages of language learning considering the lack of vocabulary or structures the students have in this early level. That is why it is important to create a balance between what students already know about writing, and providing meaningful writing activities according to the level to motivate students to write.

## **2.8 Marking writing**

Teaching writing has been described in this paper as nothing less than an important and complex composed activity that must exist in the EFL classroom. As this is something that is measured in almost every language classroom, it is essential to know how it is marked. Authors such as

Tribble (1996) suggest that there must be an existent code to mark writing which has to be presented to the class so that students have a notion of what aspects will be marked in that particular evaluation. This code has to be put into practice consequently in the course, and the teacher has to decide how to use it. However, this code is usually directed to the form of language. Tribble code of writing marking is this:

Spelling error	SP
Word order error	WO (~)
Verb form error	V
Tense error	T
Article error	Art
Preposition error	Pp
Wrong word	WW
Missing word	/
Subject/verb concord error	SV

Figure 1. Tribble's form of marking writing (Tribble, 1996)

According to this code of marking, the students are aware of the type of error that they are having in producing writing. Then the students are able to understand the type of mistake and then they are aware of the feedback provided. This is very different from other contexts where the marking code is only a tick or a cross, or the underlining or circling of the mistakes or errors made in a piece of writing. Byrne (1991) mentions that it is necessary to be aware that affectivity is not the same as accuracy. Accuracy is normally measured in terms of correct grammar, spelling, etc. These areas tend to get the most attention when a piece of written work is being corrected. But a piece of written work, which has a number of mistakes in it, may convey the writer's communicative purpose perfectly, while another piece, superficially free from mistakes, does not. This means that at the moment of marking we have to take into account if the purpose of the writing piece matches the communicative goal required appropriately, as well as on the form. Byrne (1991) considers that there are several forms of marking:

- a) Correct all the mistakes: This is the traditional method of marking. It is really time-consuming and discouraging for the students and very little can be learned from it.
- b) Correct mistakes selectively: Here, only some areas are corrected like the tenses and article used. This is more positive than the total correction.

- c) Indicate the mistakes: it is necessary to have a code so the students can focus attention on their specific mistakes and have an idea about how to correct them.
- d) Let the students correct their own mistakes: in this technique the students are able to revise their peers' pieces of writing and try to do it scrupulously and with enjoyment.

I consider that these four forms are really useful in determined contexts. Sometimes teachers in order to save time might think that correcting all the mistakes is the best for the students because they can be aware of the mistakes they have made and because teachers might think that it is the best way to help the students or they simply do not have the time nor the patience to deal with providing feedback when they have other responsibilities as teachers or people.

When a teacher decides using only one of these techniques, he also has to take into account the evaluation. Hedge (1993) suggests that to evaluate we have to take as a reference the internal and external validity. The internal validity in evaluating writing means 'evaluating the task in relation to its immediate and discernible aims and within the overall objectives of the text book or set of learning materials [...] therefore we can evaluate a writing task in terms of whether it fulfills the intended objectives of its designer. However, this is only part of task evaluation. It is far more important for teachers to evaluate the aims themselves, in other words, to assess whether the task is externally valid [...] this means considering such as the approach to writing implicit in task design, the suitability of the methodology involved to the expectations of our learners and so on'.

Hedge (1993) considers that there are some questions that we have to take into account at the moment of evaluating writing:

- 1) Aims: What form of written text, function of writing, and level of writing 'skills' are in focus?
- 2) Approach: Does the activity place emphasis on process or product in writing?
- 3) Motivation: In what ways does the task motivate the intended students:
  - a. Through the subject matter?
  - b. Through the methodology of the task?
- 4) Task design: What are the principles at work in the design of the task? What methodology is involved in its use?

##### 5) Task adaptation: How could the task be adapted for most effective classroom use?

At the moment of having in mind this set of questions when we mark or grade a writing task, this will make the activity be both external and internally viable; it will be fair. Both marking and grading are essential for students' achievement of the writing skill. For instance many researches such as Perpignan (2006) agree that the best way to teach writing is by means of practicing, and practicing requires feedback. Feedback then is one of the tools to teach writing and to learn writing in the EFL contexts

### **2.9 Providing feedback**

Students need to be assessed in their performance, for instance, Bitchener (2008) shows that students who received feedback from their teacher had better progress than the students that did not receive feedback from their teacher. In the use of technology, for example, Matsumura & Hann (2004) found that feedback can be provided by means of the computer but that the anxiety produced by a low computer-proficiency makes students prefer direct feedback from the teacher in person. Some others like Salmani-Nodoushan (2007) found that the 'Red Pen' feedback method is a good way by which students can have a clear image of their mistakes.

Feedback as a strategy is also useful because it causes a sharper precision in matters of grammatical correctness when writing (Hartshorn, 2008). This reflects the necessity of providing the students with tools to improve their writing skills since writing is mostly understood as just reproductions of writing pieces that are part of the textbooks (He & Shi, 2008), or the skill level is increased only on the students as some studies such as Wu & Jung (2003) show that the dictionary use and translation are the sole strategies developed, not by teachers but by the students. As a result of this, universities and institutions should provide courses inside their curriculum in order to prepare professional in matters of feedback (Torres, 2007) because what matters mostly is not what is given as a feedback but how this is done. According to Mourtaga (2004) sometimes teachers are aware of these mistakes and try to do their best to correct them; but they have a lack of strategies for correcting the students' mistakes. An example of how useful it can be to prepare teacher trainees to perform writing teaching is provided by Shin (2006), who mentions that teachers might usually encounter difficulties dealing with writing. In spite of all

these, reflections and personal journal writing are good strategies that provide awareness in the students' practicing. Shin adds that not only teaching but tutoring allows the teacher to find new approaches to teaching writing. Also, it has been found that most of the time feedback has an effect on a micro level in writing (vocabulary and grammar) rather than in a macro level (ideas and the process) (Morra & Asis, 2009).

In addition, there are some other factors that are involved in providing students with feedback; it is the job of the professors in ESL/EFL classes to decrease students' writing anxiety by avoiding negative stimuli on their students. For instance, a report made by Lee & Schallert (2008) claims that the teacher-student relation built inside the classroom are also important at the moment of doing the activities and performing the writing tasks (Lee & Schallert, 2008). For instance Kasper and Petrello (1998) claim in their research that many students' writing skills have been shaped by previous negative experiences in writing in basic education levels and some teacher expect them to fail.

This means that the level of rapport might be important to consider as part of the factors that affect the results of teaching writing strategies. Lee & Schallert (2008) found that in a case study, a student with a good rapport with the teacher did better in writing than a student who did not feel confident with her teacher. Similarly, Zhang, Wu & Ku (2005) found that shy students didn't do well in developing any of the language skills in the classroom and the ones who were extroverted tried to perform all the activities (including writing tasks).

It is necessary to say that feedback, as Kim (2002) reports, is based on how the teachers think this will be useful for the students and it is not directly influenced by their own beliefs about how writing must be learned.

## **2.10 Washback in writing**

It is essential to consider also what the real impact of the process of teaching writing is on the teaching practice. Washback is defined as the positive or negative effect of testing in teaching and learning (Richards, Platt and Platt, 1992 as cited in Green, 2007) and it is one of the aspects to be considered when validity is being looked for when designing a test. In many language tests writing is always considered the last of the activities to be tested and it is usually placed at the end of the examinations, perhaps because of the nature of the activity which is productive as well

as for the time required to be done. This seems to work as an analogy of what happens in the classrooms: writing is the last activity to be taught.

If writing is taught in the classroom, then is fair and necessary to be tested in the exams. However, if it is not, then something that might not affect only the students and their achievement but also the teacher and the way he teaches. In the case of the University of Quintana Roo, the usual scoring used when evaluating the skill of writing in the exams is of 20 points of a total distribution of almost 100 points. It is logic that if the skill has a quarter of the total weight of the test, it is because a quarter of the total teaching time is used to work with the students on this skill.

Washback can have either positive effects on teaching and learning when a test is really viable; nevertheless, it can have negative effects also. Supposedly, writing is an activity which is included in language classes, mostly, because the goal of language courses is to have students who are able to apply for international certifications such as IELTS, TOEFL, Cambridge Examinations, Trinity College London among others. Most courses are basing their syllabus design in the European Common Language Framework where the written production is a competence to be achieved. In spite of having this skill included in the language program design a challenge must be faced: the time.

The case of the University of Quintana Roo most of the courses are designed with 96 hours of instruction to be concluded in 4 months. In these four months teachers need to distribute the instruction to develop the four skills in the students. Evidence of their test show that writing occupies 20 % of their total teaching practice; this is equivalent to 24 hours of instruction of writing *in class*. The positive impact of doing this is to able students to perform accurately in the exams in the writing skill. The negative aspects of this are that students just compose products as they can and they do not create real effective and useful products; therefore, they have a negative score. As a result, students can be marked negatively and effects on their motivation, such as lack of willingness to write, may occur. The wave of impact affects the teachers because it is feasible to think that they will try to put some weight in correcting one of the skills and forgetting about the reinforcement of the four language skills as a whole.

Washback is something to take into account when testing. In order to have a positive washback it is necessary to design exams in which all the four skills are coherent with what is done in the classroom. Then evaluations would be fair and the washback on teaching will be a

tool to monitor students' achievement and they won't have a negative effect in teachers, the students nor the institution.

### **2.11 Kinds of Research in writing**

To conclude this review it is appropriate to mention the importance of research in writing as a skill in EFL/ESL language instruction. It can be seen in this review that the research on writing is not new in the field of education research. From the authors revised for this study it is noticeable that there is a large amount of writing research in fields such as rapport between students and teachers, activities held in the classrooms and of course feedback. The approaches in this research are divided. Quantitative research revised in this area for this research (for example Matsuno, 2009; Bitchner, 2008; Hartshorn, 2008) is focused mainly in writing development as a result of applying a determined strategy, employing surveys to the teachers and students as data collection instruments. In matters of qualitative research, there is a tendency to describe what happens in determined context with the process of teaching, students' learning process. In case of the Qualitative research (such as Akindele, 2008; Lee, 2008; Kim, 2002) most of it shows a focus on case study or phenomenology in which a determined group of people experience a change of strategy in teaching writing. In addition, these research papers show how students' feelings are a remarkable part in the success of education in the context they live in.

Nevertheless, there is also some mixed research in which triangulation is made (Shang, 2007; Torres, 2005; Mourtaga, 2004; Wu, 2003). In this kind of research writing is analyzed in a deeper way considering not only numerical achievement in the students' skill but also considering their feelings facing a determined writing phenomenon. In this kind of research it has been found that the introduction or change in the approach to teaching writing- i.e. reducing the level of stress or applying peer feedback- generates a positive change and makes students to have an increase in their writing skill.

Following this previous research as examples; it has been decided to find out what is the experience of the teachers of my labor context when they teach writing to undergraduate students.

## **CHAPTER III: THEORETICAL FRAMEWORK**

### **3.1 Characteristics of Qualitative Research**

For the purpose of this study it has been decided to work with a Qualitative approach. This decision was taken due to the number of individuals who teach English and who are working with the university students at the Language Center of the UQROO. The number of teachers is around 32 each semester. This number is not enough to create a quantitative study because at least 100 individuals are required. However, a sample of 32 teachers is enough to represent the reality happening in the University of Quintana Roo which is what has been looked for in this study.

Creswell (2003) defines Qualitative research as an approach in which the inquirer often makes knowledge claims based primarily on constructivist perspectives; for instance, individual experiences, meanings socially and historically constructed as intent of developing a theory or pattern. Creswell also mentions that in qualitative research collects open-ended, emerging data with the primary intent of developing themes from the data.

In qualitative research the researcher is the main tool because he is the one in charge of building patterns, categories and themes into abstract units of information. Also, during data collection, questions may change, the forms of data collections may shift and, if necessary, the individuals or the places can be changed (Creswell, 2007). The focus on experiences makes qualitative research the best option for this project. However, it is necessary to describe that there are 5 different approaches according to Creswell (2007) that are part of qualitative research: narrative research, grounded theory, ethnography, case study and phenomenological approach (Creswell, 2007).

Phenomenological research refers to gathering the experiences of several individuals according to a determined concept or phenomenon (Creswell, 2007). It seems to be the most suitable for this research that is trying to identify how writing is taught by the teachers of the Language Center.

With this qualitative approach I found what is happening in the environment I'm working in and that the findings turn into something useful for the teachers to understand better this aspect of language teaching that is writing. The World View that is used in this research will be Social

Constructivism. This is because it is the most suitable for this study because Social Constructivism looks for the understanding of the language teaching reality of a determined environment and, in this case, is the reality of the Language Center. Social Constructivism aims to define knowledge as something that is not discovered nor found, but constructed or made by human beings (Schwandt, 200-). Knowledge, according to this World View, is not constructed in isolation but against a backdrop of shared understanding, practices and language. This means that the knowledge of teaching writing by the Language Center teachers in the UQROO is something that is constructed and it is affected by several factors such as society, context, the students' and the teachers' own background.

Taking all these into account all this, a qualitative phenomenological research with a social constructivist World View is the most suitable because our participants were 5 teachers; one per each level. Their views about the phenomenon of teaching writing are going to be the focus of the study. These views will be understood as personal constructions influenced by the teachers' backgrounds and this will enrich the research.

### **3.2 The Phenomenological Approach**

This research has a main purpose of describing the teaching experiences regarding the language skill of writing of a determined number of teachers who are part of the English staff working in the Language Center of the University of Quintana Roo. The description of their experiences will include their feeling dealing with the activity of writing, their ideas about how writing should be taught, the activities they use, how often they practice writing with their students and the way they provide feedback or the way they evaluate their students' writing skills.

The research aims to find how writing teaching is in the particular context of the Language Center courses taught in the University of Quintana Roo. As the sample is quite small for a quantitative research, a qualitative approach was used, specifically a Phenomenological approach.

Phenomenological research is a qualitative approach in which the researcher identifies the 'essence' of human experiences concerning a phenomenon, as described by participants in a study; the procedure involves studying a small number of subjects through extensive and prolonged engagement to develop patterns and relationships of meaning (Moustakas, 1994; as

cited in Creswell, 2003). Also in this kind of research the researcher puts aside his or her own experiences in order to understand those of the participants in the study (Niewiadomy, 1993; as cited in Creswell, 2003). The basic purpose of phenomenology is to reduce individual experiences to a description of the universal essence.

A phenomenology is the *first* method of knowledge because it begins with the things themselves (Moustakas, 1994). This means that this approach gets back to the source of information to create, through the intersubjectivity, knowledge about a phenomenon. According to Moustakas (1994:41) phenomenology *attempts to eliminate everything that represents prejudgment, setting aside presuppositions, and reaching to a transcendental state of freshness and openness, a readiness to see in an unfettered way, not threatened by the customs, beliefs and prejudices of normal science, by the habits of the normal world or by knowledge based on unreflected everyday experience.*

The concepts that are involved in the transcendental phenomenology are varied. First, the transformation of the individual experiences into essential insights occurs through a process that Husserl (as cited in Moustakas, 1994) calls 'ideation'. Ideation is a process in which a person combines the experiences in his consciousness and they are combined with the object that exists in the world and the meaning is created. Secondly, the phenomenological approach has a link with the concept of intentionality. This concept refers to consciousness where the individual raises awareness about an object of the nature- Also, as part of this idea involved in the phenomenological approach, it is necessary to deal with the concepts of *noema* and *noesis*. Noema is the idea or concept we have about a phenomenon with our background experience. On the other hand, the Noesis is the real and tangible evidence of the phenomenon. In phenomenological research, both noema and noesis work together and inseparably.

In its methodology, the phenomenological approach starts with an *epoche*. According to Moustakas (1994), the *epoche* is a process that consists in to put aside the everyday understanding, judgments and knowing; this is done in order to study the phenomenon without any prejudice that could modify the data. The next step in the methodology is the Transcendental-Phenomenological Reduction. This process refers to perceive everything fresh and new. The researcher enters like a *tabula rasa* to the phenomenon in order to learn from it. According to Moustakas (1994:34), the phenomenon is perceived and described in its totality, in a fresh and open way; also, a complete description is given of its essential constituents, variations of

perceptions, thoughts, feelings, sounds, colors and shapes. The next step is to consider the imaginative variation which is to grasp the structural essences of the experience; in other words, to get the idea from what is given of the phenomenon. Moustakas considers that an important consideration for the phenomenology is the intersubjectivity. This process refers to the shared understanding among individuals who are living the same phenomenon. They accept their consciousness meanings and they share it with others and a meaning is created. This is a concept very similar to the ideas of Social Constructivism.

The advantages of using this approach for the research are that the experiences can be more detailed in order to understand the complexity of the activity of teaching writing in the Language Center's English courses. As working with phenomenology means working with a small sample of individuals, the necessary amount of time can be given to each one of the participants during the semester. Another advantage of this approach is that the information comes directly from the sources who are the teachers of the Language Center of the UQROO. The information described by the teachers gave a wider meaning to the phenomenon of teaching writing in the English courses in the university. Another advantage is the diversity of the information that could be found during the interview that was useful for a complete description of the phenomena studied.

Some of the disadvantages of this approach were that this didn't allow creating a generalization of the phenomenon in teaching writing in higher education because this work is only focusing on the UQROO context. As this approach focuses on interviews it will be a little bit hard to coordinate time with the selected teachers in order to carry on the future interviews.

In conclusion, the phenomenological approach was selected because the main question of this research is to find what is happening with teaching English writing in the University of Quintana Roo; a particular context with a small sample of individuals. Their experiences will create a wide and complex panorama of the reality of the teachers working with the university students. This panorama will construct a view of what teaching writing is in the UQROO.

### **3.3 Social Constructivism**

The best way to understand how a phenomenological research works is by understanding Social Constructivism. Social Constructivism implies a relation between the society and the culture at the moment of the creation of knowledge and his main expositor is Lev Vygotsky.

Social constructivism is based in a set of assumptions about reality, knowledge and learning. Social constructivists consider that reality is constructed through human activity (Jackson et.al. 2006). What is considered as reality for the social constructivists is every single thing that human beings do in their lives and the members of the society are the ones who give shape to it. In case of knowledge, similar to the concept of reality, it is a human product that is socially and culturally built.

According to Creswell (2003) Social Constructivism is a way in which individuals seek understanding of the world in which they live and work. By doing this, individuals develop subjective meanings of their experiences; these varied meanings are usually directed towards certain objects and then the researcher instead of narrowing meanings is led to look for the complexity of the views. Moreover, constructivist researchers focus on the specific contexts in which people live and work in order to understand the historical and cultural settings of the participants (Creswell, 2003:8). The researchers working with this world view consider that their backgrounds somehow have influence on the interpretation of the phenomena, and try to understand the world through the experience of others. This idea suits perfectly into the phenomenological approach of this research.

The goal of a Social-Constructivism-Based research is to rely as much as possible in the participants' view in order to construct knowledge of the phenomena being studied. The meaning that the participants give to a situation, discussion or interaction with other people or the participants is the perfect component for the creation of this socially constructed knowledge.

Crotty (1998, as cited in Creswell, 2003:9) identifies several assumptions about social constructivism.

- a. *Meanings are constructed by human beings as they engage with the world they are interpreting. Qualitative researchers tend to use open-ended questions so that the participants can express their views.*

- b. Humans engage with their goal and make sense of it based on their historical and social perspective-we are all born into a world of meaning bestowed upon us by our culture. Thus, qualitative researchers seek to understand the context or setting of the participants through visiting this context and gathering information personally. They also make an interpretation of what they find, an interpretation shaped by the researcher's own experiences and backgrounds.*
- c. The basic generation of meaning is always social, arising in and out of interaction with a human community. The process of qualitative research is largely inductive, with the inquirer generating meaning from the data collected in the field*

As it can be seen in this section, the assumptions made by Crotty, fit in the Qualitative research and in the phenomenological approach. This research about the writing experiences in the teachers of the Language Center of the University of Quintana Roo is looking for a description of the task of teaching writing to the students enrolled in the courses of the institution. The teachers' opinions are their interpretations of the phenomena who have been shaped by their experience working in the Language Center and therefore valuable and meaningful to understand the teaching of writing.

## CHAPTER IV: METHODOLOGY

### **4.1 Data Collection Procedures**

To get the data for this research it was decided to interview the English Language teachers who are part of the Language Center of the University of Quintana Roo. The number of teachers working in the university is up to 32 and they are in charge of 5 different levels of the university. As this is a phenomenological research 4 English teachers, representatives of each one of the compulsory levels of the university, was interviewed.

The sample strategy for this research was criterion based. The criterion used for the selection of the teachers was that they have experienced the phenomenon of teaching writing in the Language Center courses. These 4 teachers have worked in the Language Center teaching writing more than a year so they are familiarized with the system of the University. All of these 4 teachers have experience teaching writing since it is one of the language skills that is evaluated in the course exam. Also these teachers were chosen according to one of the levels of English they are teaching at the moment of the data collection because it is quite common that a SAC teacher is in charge of two or more different levels. They were also selected because they are people who interact with each other and they share situations happening in their classrooms.

These teachers were interviewed in matters of their teaching writing experiences in the university. Three different interviews were made to each one of the teachers who were recorded and later transcribed. To make sure that the answers provided by the individuals in this sample some simple reinforcement questions had to be done. The interviews transcribed were loaded into the computer and later analyzed looking for ideas patterns provided by the teacher's answers. Logistics in matter of interview schedule will be an important matter due to the lack of free time of the teachers

Also the data collection procedure was divided in the following stages:

<i>Stage</i>	<i>Description</i>
1. Sampling	4 teachers from the Language Center of the University of Quintana Roo will be selected. Each one of them represents a level of English

	taught in the University.
2. Logistics.	Each one of the teachers was invited to be part of the research. A series of appointments will be programmed. Each one of the teachers was programmed for 3 different dates for the interviews.
3. Interviews	The interviews were designed in form of rounds. The first <i>round</i> was the ice-breaker interview. This, in order to get to know the participants and their backgrounds. The second <i>round</i> of interviews was the introduction to the topic center which is writing. Finally the third <i>round</i> of interviews were the closure one; in here, the interviewers were asked about their recommendations, ideas or suggestions about how to improve the way writing is taught.
4. Transcripts	In this stage, the interviews were transcribed and organized for further analysis. An assistant was required to perform the transcriptions for further analysis
5. Analysis	At this point software was needed, as well as a review and construction of the meaning units (codes and families)

Chart. 1. Data Collection Procedures

#### **4.2 Data Analysis Processes**

According to the phenomenological research and Moustakas (1994, as cited in Creswell, 2007) data from the interviews was analyzed first describing the researchers' perception of the phenomenon: This means that my experience as a teacher of the Language Center of the university of Quintana Roo was described so this can be set aside to focus only on the participants' experiences. From the interviews significant statements were abstracted. These statements are those that are related to the teaching writing experience of the teachers of the SAC: feelings, challenges, opinions, feelings reflected by their students and activities (the horizontalization of the data). These ideas later were grouped into 'meaning units' or themes.

Having these meaning units, a summarized description of how the Language Center teachers live the experience of teaching writing (textural description) was done basing upon their

answers to the interview. Later a structural description of their writing experiences was done. This is the description of 'how' they lived the phenomenon of teaching writing; for instance what caused the instances they made reference to during the interviews and what are their feelings or observations when they describe their experience.

Finally a full description combining textural and structural description was provided for each one of the participant teachers in this study. To organize the data software ATLAS- TI was used. This software helped to organize the information for the textural description and it is possible to find coincidences in the teachers' descriptions of their experiences.

### **4.3 Strategies of Validation of the Project**

In order to validate this study and using Creswell's ideas to verify the quality of this phenomenological research, some pre-process questions were done as a path to follow. These questions opened a series of processes to be performed focusing on analyzing the structure and bases of this paper, the effectiveness of the interviews in relation with the objective of the research, the deep analysis of the interviews and, finally if the findings are the result of a combination of the literature, data collected and the data analysis.

The first aspect to be valid is the selection of the phenomenological approach. Some questions regarding this had to be answered by this researcher such as:

- *Is there a real phenomenon to be studied in the Language Center of the university?*
- *Is there a real relevance of the research? What is it? Why is it important?*
- *How many persons are affected or are related to this phenomenon?*
- *Is the researcher trying to find some patterns during the interviews? Or will he just describe the way teachers perform certain phenomenon*

About the literature some aspects like relevance of the consulted authors and relation with the objective were taken into account. About the data collection procedure the validity based on the revision of the questionnaires designed contemplating the following questions:

- *Are these interviews enough to get the information needed to be analyzed?*

- *Do the questions cover all the experience from the participants about the phenomenon?*
- *Is the instrument (or instruments) clear enough?*
- *Do the questions have an appropriate structure that avoids confusion?*
- *Are these questions too open ended? Are there any back-up questions to support or guide the participants?*
- *Do the participants have the profile for the interviews?*

In the data analysis some aspects were verified, for instance:

- *To have an accurate transcription of the recorded interviews.*
- *To review that all the information from the transcripts was checked at least twice to avoid skipping relevant data.*
- *To verify that the information fits into the 'meaning units' categories*

And some questions were done about this:

- *Are the links among the literature and the results easily identified?*
- *Does the data seem to have been analyzed with depth?*
- *Did the researcher's own experiences affect the analysis somehow?*

Finally, to create a stronger validation of external audits (more experienced professors) helped to revise both the research structure (of course, before, during and post data collection). Also, the clarification of the researcher bias and own experience were provided as a way to show what are some of the prejudices and situations that shape the interpretation of the data collected from the interviews, and finally, member checking was the last strategy that helped this researcher to have opinions, critics from the people whose experiences are the basis of this research.

#### **4.4 Role of the Researcher**

It was told before that the phenomenological approach was used and the transcendental view was respected. This means that the researcher's beliefs about the phenomenon will be put aside and the data was collected as if this were something brand new. The role of the researcher was that of an observer and analyst.

As it was mentioned before in both phenomenological and in social constructivism based research, the researcher is trying to know how the phenomena work within the context of the participants. The interviews that were done for this research have as a main purpose to identify working and pedagogic experiences of the teachers of the Language Center of the UQROO. The researcher performed these interviews with the goal of having the more detailed description of the phenomena as possible to enrich the data.

#### **4.5 Ethical Issues**

In this phenomenological research 4 teachers of the language Center were required to be part of a series of interviews. In order to keep the confidentiality of each one of the participants, a nickname was provided to each one of them. In order to maintain the formality of this research, a previous agreement was signed with them and, in order to avoid a mixture of ideas and shared experiences among the participants, the identity of the other participants was not revealed to the others. Each of the participants were provided with a confidentiality statement in which they will be told that the information in the interviews will be only used for academic purposes of the research, and that this won't affect their staying as teachers in the SAC, nor be criticized or judged by the answers given in the interviews . Also, this confidentiality statement includes a segment in which the participants were told that they will have credit If they wish and if the research is published.

The interviews had the purpose of creating a climate of comfort for the participants; however, the direction and objective of the interviews were always kept on the mind the researcher. Thus, the interviewer directed the interview with the appropriate respect to each one of the teachers and forgot that some of these participants are his colleagues. In matters of the recordings, the transcripts were done exactly as they are, without avoiding colloquial language if this appears in the transcripts.

## **CHAPTER V: PRESENTATION OF THE DATA**

### **5.1 Data analysis introduction**

In order to analyze the data derived from the interviews, the modification of the Van Kaam method of analysis of phenomenological data proposed by Moustakas (1994) will be used adding the first step of the modification Stevick-Colaizzi-Keen Method, which is the presentation of the researcher own view of the phenomenon. This will play the role of the epoche in this research.

The description of the researcher's own experience will cover all the aspects that are involved in the perception of what teaching writing is in the Language Center of the University of Quintana Roo.

### **5.2 My Own Teaching Writing Experience**

The University of Quintana Roo is a higher education institute of Quintana Roo. It is divided in three different campuses. The first one, and where this research takes place, is campus Chetumal, the second one is campus Cozumel and finally, recently created, campus Riviera Maya located in the heart of Playa del Carmen. This research takes place in the University of Quintana Roo. Each one of the campuses has a Language Center supported by a Self-Access Center or SAC. The Language Center is a space created in the university to expand students' knowledge of different languages and their cultures. One of the several languages taught in the center is English.

English is considered as the *lingua franca* of the world. It is used for Economy, Politics, Science and Entertainment. The Institutions are more concerned each day in the importance of creating students globally competitive and with a wider knowledge of the world that surrounds them. The University of Quintana Roo shares this concern, too. Therefore, in the year 2007, the university's authorities considered that it was necessary that all the graduated students had to achieve a B1 level of English in al the major. The English became a requirement for all the students in order to get their degree. The Language Center of the University became the responsible area for achieving success in such task.

The Language Center of the University answered by considering that four levels would be enough in order to get the level required by the university standards. The students will have to enroll in the Introductory, Basic, Pre-Intermediate, and Intermediate level of English in order to get the certification granted by the Language center to prove that they have reached and passed the B1 level of English according to the European Language Framework.

I have been a teacher in the Language Center since 2007; so far, I have been part of the English Academy for almost 3 years. During my service, I have been in charge of the Basic, Pre-intermediate, Intermediate, and Post intermediate. I have taught all these levels and I have deal with many different types of students. In general I have to say that the Language Center is a good place to work. However, as teaching is, the task of developing skills in the students it is not as easy as it seems.

Listening, Speaking, Reading, Writing, Vocabulary development and the teaching of Grammar are the skills that a teacher must work with in the classroom. Most of the time we do all of them, but we rarely stop and make a reflection about what we have been doing about them and how our students are getting this teaching approach from us and how they react to it. Personally, I have no problem working with any of the different skills; nevertheless, the degree that I put into each one of them varies.

Usually what is being done more is teaching how to use English which includes the teaching of grammar and vocabulary inside the classroom. I do practice listening as much as I can in the classroom and I bring readings as often as I can; nonetheless, writing is something that I have found quite challenging for many reasons and that's why I decided to do this research.

The skill of writing is something that I had put aside many times because I think that it is time-consuming and there are many students, so that means that I have to check each one of them and that takes too many hours. The time that I have to invest checking and marking each one of the documents produced by the students is very much but it is something that the students need to practice; nevertheless I enjoy the task of teaching it because it is really nice to observe the students do something tangible with the knowledge they have acquired.

At the moment of teaching writing, because of comfort, I use the workbook of each one of the levels. The workbook of the Face to Face series that are used in the levels of the school has a design in the part of 'portfolio' which most of the times provides the students with a model of the product expected, together with examples and a suggested methodology. I have usually worked

with it every four or five classes. Nevertheless, every week, with all the levels I have and had in charge, I try to practice writing with my class every two lessons.

The way in which I usually teach writing is to relate everything I'm doing to the central topic of the class. For example, if I am talking about routines, they have to create their own agenda. Also the way to do this is preparing a mini session for writing. In the mini session I present the topic or task; then, altogether revise models and then we do some writing on the whiteboard so the rest of the students can have an idea about what is being done and they can grasp examples from them. Finally the students do their own products that will be checked later on.

In case of backup materials, at the beginning I just used the book but later on I have added more materials to my own activity portfolio. For example, I have started using slides to show students some visuals to back-up the writing piece, extra handouts with real documents so they can check how things are done in their real context. Another addition in recent years have been to use the internet social community platform FACEBOOK® to work with its forums and that is really useful because I can provide my students with the necessary feedback almost as fast as they upload their text.

The different activities that I have done to practice writing with the students are to write letters, to create descriptions about their hometown, to create leaflets, to complete stories or to create an alternative ending for stories, creating diaries' entries, crating e-mails, answering complaining letters, answering discussion forums and others such as writing examples of the structures we are studying in their notebooks.

As I mentioned before, the task of marking each one of the writing pieces is not easy. I have to recognize that most of the time I corrected all the mistakes but I have noticed that it is not as meaningful for the student as to revise and to have a marking key that they can revise and better if they repeat the exercise. In case of the marking it takes easily and luckily three days if I hurry up; but If I'm very busy it takes at least a week and then the writing exercise is no longer productive as expected. But if this is done on time the student's get better in writing in my opinion and that will be later on proved in the test.

In the case of evaluation, the writing pieces that they perform in their classrooms are usually marked with 20 points. They lose points if they don't follow the structures, or they have a wrong use of words, or if the writing pieces are incomplete. In the exams or midterms they are

usually evaluated by performing a writing piece that was supposed to have been practiced during the instruction. Sometimes they are given two or three different options to choose with a variation of length. The writing pieces in the test are usually graded with a scale from 0 (the lowest) to 20 points (the highest).

By the time the tests are given back to the students the students just check the score in their writing section but they do not have the chance to redo the writings because it is time consuming inside the classroom and they cannot take the exam with them because of the Language Center Regulations.

Another important aspect of teaching writing is the series of challenges that are part of this. The skill of writing is something that requires time and effort from both the teacher and the students, so the students are the essential part of the process. However, that doesn't mean that they love to write. In my experience in teaching writing in the university I have noticed that the students are not quite keen on performing this kind of tasks; and I think that the explanations can be varied. First, they are not used to write by hand because of their use of the computer. Second, students have mentioned that they feel that those kinds of activities are time consuming and that they don't find the usefulness for their real lives.

Finally, as a teacher I do have to accept that teaching writing is not as frequent as the other skills in the classroom. This could be because the programs and objectives in the program and I base my instruction following the units of the book and adding and omitting things of it; I know that this might not be the best thing to do. Also, I try to practice writing with my students but I am really conscious of the fact that I have to mark and grade the pieces and to do it on time which will require extra work, and I am aware of the large number of students I'm working with at the moment.

Doing a reflection about this skill I came to wonder what is being done with it by all the teachers working in the Language Center of the University, and how they deal or work with all the aspects of teaching writing. In the following section, the data analysis results will be described. The order in which they will be presented are following the order of the courses that the interviewees are teaching. First, the results the teacher of the introductory level will be shown followed by Basic, Pre-intermediate and Intermediate level. In the first part of each description a full textural description of the informant's thought and ideas (with examples) about teaching

writing will be provided, followed by a structural description where the ideas will be constructed. Later on a textural-structural description will be done.

Each one of the textural descriptions will go along the meaning units in which the interviews were organized. In order to respect each one of the participants' identity they will be given an alias.

### **5.3 .1Teaching Writing Experience: Gabriel (Textural)**

The experience of teaching Writing for Gabriel in the introductory level is first of all described as challenging because he does not feel comfortable pedagogically speaking. He mentioned that the introductory level is not his favorite but he considers it as a challenge from what he is trying to learn the most to get better in the way he teaches. From his experience in teaching writing in the introductory level of the University of Quintana Roo he commented several different situations.

Gabriel's experiences about the significance of writing are quite relevant for this research because it is the starting point for his teaching work. He considers that writing is relevant because many of the university students have plans to do a postgraduate course such as a master degree in which they have to learn how to write in English. Also he considers that by learning how to write, the students will have the chance of writing in English to communicate their ideas.

*'Es importante porque la mayoría de ellos piensa hacer maestría. Cuando les pregunto cuáles son sus expectativas para el futuro, ¿Qué quieren ser? La mayoría de ellos quieren hacer maestría. Y para hacer una maestría te piden cierto nivel de inglés, tienes que leer y la mayoría de los avances tecnológicos se dan a conocer en inglés y cuando lleguen a ser investigadores o algo, pues el idioma mas esparcido en el mundo es el inglés y si escribes en inglés pues te das a conocer en todo el mundo. Si es importante tanto la redacción académica del español y luego la de inglés.'* And *'Writing si es muy importante para ellos, mas siendo alumnos universitarios. Significa que si ya están en este nivel implica seguir estudiando, seguir preparándose y por lo tanto requieren de escribir y de comprender inglés, puesto que la mayoría de los artículos ya están en inglés y también creo que más del 90% de las páginas de Internet están en inglés entonces necesitan aprender a escribir ya leer en inglés'*

He says that maybe the best approach for writing is to create useful and long lasting activities, and to add some metacognition activities that will be important also in their major. *‘Ellos escriben cosas que les vayan a ser útiles y que los alumnos puedan utilizar a largo plazo y desarrollar otras actividades metacognitivas que les vayan a servir no sólo en inglés sino en su carrera*

Nevertheless, he has found that the attitudes of the students towards the tasks of teaching writing are not very positive at the moment of having feedback from their evaluations. *‘Cuando tu revisas un escrito y lo devuelves, el alumno no lo guarda. A menos que le digas que hay que hacerlo de nuevo, lo vuelve a redactar, y tú lo vuelves a checar. Al alumno sólo le interesa recibir su calificación y listo’*

Gabriel has noticed that his students are also having negative feelings towards performing writing exercises in the classroom. He has also reflected on the fact that because of students’ thoughts or prejudices about Writing certain skills might be preferred to writing; as he describes

*‘Los alumnos están predispuestos a escribir. [Los alumnos] hacen comentarios tales como “cuando se nos pregunta si sabemos inglés se nos pide hablar; nunca nos dicen “escribeme”; nos dicen “habla” “Los alumnos están mas preocupados por las otras habilidades y hay que sacar provecho de eso. Siento que de una manera u otra siempre se quedan rezagadas algunas habilidades’*

A sense of resistance exists in Gabriel’s classroom. He considers that students do activities not because they want to but because they have to and they are not really interested in the feedback. *‘Porque si es por compromiso solo hacen el escrito, les marcas los errores y ahí lo dejan por que no les interesa’*

In case of how he teaches writing, Gabriel said that he tries to explain each one of the orthographical rules to write in this intro level so the students get used to them for future levels. He also makes the students aware about the differences they might find in their mother tongue and English.

*‘Sí...no está y no viene como parte del temario pero por ejemplo cuando vimos los pronombres yo les dije la ‘I’ siempre se escribe con mayúscula para indicarme a mi y también se escriben con mayúscula, a diferencia del español, todas las nacionalidades y todas aquellas cosas que se escriben con mayúscula a diferencia del español. Por ejemplo si ponen ‘I am mexican’ con ‘m’ minúscula para mí está mal en el writing pero si no se los dije no se los puedo evaluar. Si no les comento eso, me vería muy mala onda calificándoles así cuando no se los había comentado. En el libro no viene de manera textual pero yo se los comento para que lo tomen en cuenta al momento de escribir y pues también tienen que escribir los puntos. Yo les digo que en español las frases son mas largas que en el inglés. Les digo que no traten de hacer oraciones tan largas.’*

Gabriel considers that despite of not being as frequent in teaching writing in the intro level, he is very specific about what he requires from the students.

*'Trato por lo menos una vez a la semana dejarles un escrito de tarea.' 'En writing tienen que ser muy específicos; les voy a calificar las comas, los puntos; por ejemplo el 'I' que esté en mayúscula; y es que si se los perdonas una vez lo vuelven a hacer; en cambio cuando les bajas puntos toman en cuenta eso que tu les dijiste y van a tratar de no repetirlo'*

The activities that Gabriel develops in his class have the purpose of dragging students' attention to the contents as well as he encourages the students of introductory level to go further on what they are supposed to do.

*'Trato de hacer los temas interesantes llega a ser aburrido en los primeros niveles'. 'De hecho en los writing que hacen les pido más para forzarlos a que hagan mas de lo que se supone que deben hacer'*

He also affirms that when he has to design an activity to develop the writing skill he uses only the book; but he tries to adapt the exercises to the context of Chetumal. He describes this as

*'Para escribir utilizo las actividades del libro y ya'. 'Prefiero hacer las cosas sencillas...y si les dejo de pronto que 'la casa de mis sueños', 'el mejor trabajo de mi vida'. 'el trabajo que nunca haría' pero cosas sencillas de 5 líneas, tal vez 10 líneas y es todo', 'los ejemplos que yo les pongo. Utilizan esas oraciones. Los diálogos que vienen fuera de contexto; es decir, no se aplica por ejemplo dicen: vámonos a comer...no sé...sushi entonces les digo: háganlo local. No lo inviten a comer sushi, invítenlo a comer atole o irse por un tamal o un hot-dog. A veces en los diálogos les digo. Aterrícenlos...háganlos locales, es decir utilicen vocabulario y problemáticas que se pueden hacer aquí'*

Gabriel commented that he simplifies the task of teaching writing because he doesn't have as much time as he would want to do things better in the class. *'Además yo también no tengo tanto tiempo como quisiera para diseñar las actividades, para llevar diferentes cuestiones a clase e innovar en clase.'*

Our interviewee makes a brief description about the topics the students write about and what he expects the intro level students do with the knowledge given in writing instruction.

*'Les dejo de pronto que 'La Casa de mis Sueños', 'El Mejor Trabajo de mi Vida', 'El Trabajo que Nunca Haría'. '[y trato] que utilicen el vocabulario que hemos visto, la gramática que hemos visto, pues que se desarrolle...que haya coherencia en lo que hemos visto...no es que empiecen*

*diciendo 'tengo un gato negro' y luego me digan 'me gusta la música pop' que haya una coherencia. Y que traten de hilar las ideas...'*

Related to evaluation he evaluates by checking the types of mistakes the students made. He also added that midterms in the course usually are given a weight of 20 points of the overall value of the exam.

*'En general se les da el peso del 20% y...pues se evalúa eso. Bajo puntos si no utilizaron la palabra adecuada; si utilizaron español o spanglish; si escribieron mal la palabra; por ejemplo en el listening les perdono que escriban mal la palabra por que me interesa que comprendan y es todo. Pero en el writing no les perdono que escriban mal la palabra porque así debe de ser y se los digo.'*

Gabriel explained that working with writing also requires time to check and to provide students with feedback he has to do many different things:

- a) He approaches to the task of writing in many sessions to ask students how they are doing with the activity and if they have a draft that he could check.

*'Por ejemplo después de clase les digo, estas personas se quedan para revisar tal cosa, entonces llegan y corregimos...por eso te digo que para mi es mucho trabajo calificar writings. Les pregunto ¿por qué está mal esta oración? Para que lo analicen, lo piensen, para que a la siguiente clase me digan por qué está mal, ya cuando son demasiados les pido que me lo hagan otra vez...'*

- b) When he has to correct something he uses symbols that the students already know:

*'En intro les marco y les encierro y deben saber que esa palabra está mal o no es la adecuada. Y cuando es en la oración o no está bien la estructura de la oración y ya saben está incorrecto. Cuando les pongo un signo de interrogación ellos ya saben que no sé lo que quisieron decir...'*

- c) Once Gabriel has checked the papers he gives them back to the students so they can redo them in case they have several mistakes.

*'Les doy la actividad, revisen los errores y cualquier cosa la próxima clase me lo dicen o en la misma clase después que terminemos. Si los errores son demasiados sí los tienen que volver a hacer. A veces les pido que me expliquen por qué se los marqué mal...'*

This is one of the reasons he considers that teaching writing is something that commits him to much with the students.

Talking about the frequency of working with writing activities in the classroom he commented:

*‘Dos semanas mas o menos porque en una clase se los dejo; en la segunda les pregunto como van con el escrito, les sugiero frases; me lo vana entregar en la siguiente clase; no lo califico en la siguiente sino que les doy una sesión más para que ellos me puedan decir cuál es el error’*

Gabriel also described the challenges that he has to deal with when he is teaching writing in the English Introductory class. First, he accepts that one of the most difficult skills to develop inside his classroom is writing. *‘Escribir. Escribir me cuesta un poco más’*

This teacher makes emphasis in the fact that ‘time’ is a huge determinant in his preference or likeness to develop writing activities in the lessons. *‘Y requiere de más tiempo. En clase no puedes hacer escritos en todas las clases porque toma tiempo calificar’*; *‘no tengo tiempo para calificar’* and *‘siento que los writings me comprometen mucho’* he commented.

Gabriel also thinks that one of the challenges he faces in his teaching writing practice is the fact that sometimes students of intro are trying to express things which they don’t have enough vocabulary to produce yet. This creates in Gabriel a feeling that the writing activity might turn into something boring, as he expresses.

*‘Revisar un writing pero aquí tienes que ver el uso de artículos; adjetivos y el vocabulario adecuado y como están en intro; por ejemplo en niveles mas avanzados, el verbo lo usaste mal y lo encierras y ya; aquí como están en intro tratan de producir cosas que todavía no son capaces de decir; por ejemplo, hablar en pasado cuando no hemos visto pasado o hablar en futuro’. ‘Y aunque trate de hacer los temas interesantes llega a ser aburrido en los primeros niveles; por ejemplo en intro ¿por qué no tienen vocabulario? ‘y cómo digo esto?,¿cómo digo el otro?’. Also he commented, ‘creo que si les llevo más actividades de escribir va a ser mas trabajo para ellos, y creo que tienen suficiente carga con sus materias.’*

The level of compromise with the students is something that makes Gabriel thinks twice before choosing a writing activity for his lesson. About the challenges he finally added that the situation of the students being forced to take the course as requisite to get the degree makes them have certain feeling of ‘not-interestedness’ in the courses. *‘creo que la predisposición de los alumnos. Que los alumnos no quieran llevar inglés. Otros dicen pues tengo que llevarlo, no les interesa con cuánto pasan. Sólo les interesa pasar’.*

According to his recommendations about what and how he thinks writing must be taught he explained:

*'Si tienen alumnos de turismo que nos presenten cómo recibirían a un turista, y para escribir, que sean actividades que les vayan a ser útiles, por ejemplo, escribir artículos, escribir ensayos, síntesis, resúmenes, y ese tipo de actividades, que les van a ser importantes para su desarrollo académico. No que hagan sólo lo que diga el libro, porque lo dice sin saber si le va a ser útil al alumno, o no. Por ejemplo, aprender a hacer críticas, establecer opiniones, etc.'*

This was 'Gabriel's' textural description about what he does in the introductory level of English in matters of teaching. Now the structural version of his interview will be provided.

### **5.3.2 Teaching Writing Experience: Gabriel (Structural Description)**

The teaching writing experience of 'Gabriel' can be grouped in seven different aspects: the approach he uses in the classroom, the students' beliefs about the usefulness of writing, the activities, the evaluation, the feedback, the challenges and his perceptions about the students.

About the Approach he uses he seems to be a professor who tries to be meaningful with the way in which he instructs his students in the area of writing. This is so because the type of activities that he develops in the classroom is focused on the local context of the students. He also seems to be worried about the guidance of the activities in the aspect of writing. For Gabriel it is important to make the students conscious of the spelling in writing so they avoid problems further on their courses of English.

He is also aware of the academic load that the students enrolled in the course have. He comments that he tries not to overload the students because they already have different activities that also require time from them. Related to the same, he tries that the activities that he has designed for his introductory class suit into the level of skill their students have. Activities such as the 'Your Dream House' or 'The Perfect Job' are designed according to him to use both simple and grammar structures as well as basic concepts of orthography in writing.

He believes that teaching writing is important due to the expectations that the students have about their future. His students have expressed their intentions of studying a postgraduate course and most of these require the students to have certain level of mastery in English often proved with an exam where writing is an essential part. Gabriel thoughts reflect that he considers that the students need to learn how to write in English because that's the way in which they can publish articles on the web and to be 'read' all over the world.

In order to achieve these, Gabriel uses both a combination of the already designed activities that the book uses and an adaptation of the same. He claims a sense of lacking time and that's the reason that he uses the book; nevertheless, he is also aware of the importance of turning the activities into something meaningful for the student. He also added his desire for having more time to innovate creating new things but at the moment he is busy with different classes. Most of the activities however are simple and the extent never goes more than 50 to 60 words but he encourages his students to do more.

His evaluation of the writing pieces is both demanding and accurate. Gabriel described that the evaluation of individual pieces of writing takes too much time to do but he demands the students to have clear products; because, the process of writing was done in multi-sessions where they had the chance of delivering drafts so the teacher could check them. He grades that the ideas are clear and that the spelling as well as the grammar is correct. In case of the midterm examination he describes that the evaluation of writing inside the midterm usually consists of a 20 points exercise. He grades this exercise by using a method of negative marking in which he lowers points because of wrong or unclear ideas, problems with syntax or orthography.

In case of the feedback that he provides the students is considered as constant, symbolic and focused on the repetitions if the problems seem many in a piece of writing. During the process of writing, he also answered the student's questions. The process of feedback in the students is usually done within one week after they have delivered the products. Once they are checked the teacher gives them back their handouts and they are marked with symbols that show the students the mistakes they have had. Later, if there is a piece of work that has a lot of problems it has to be redone. In case of the feedback in the exam, because of the school policies the teacher cannot give the students their writing examinations but they have the opportunity to verify their success or failure inside the classrooms where their questions will be clarified.

Part of Gabriel's experience about teaching writing is the different challenges he faces while dealing with these activities. He considers that the first challenge of teaching writing in Introductory English is that the students are trying to produce structures that they don't possess at the moment of writing. This situation makes the students a little bit 'desperate' about their writing development. The second situation is the commitment of working with writing. At the moment of the interview Gabriel had 24 students approximately and that means for him that he has to take home 24 pieces of work and to invest time in checking them is quite a lot. That is why

he decided to perform these activities every week but sometimes every week and a half. In case of the third challenge identified in Gabriel's interview, is the prejudice that some of the students have towards writing to the course itself. Gabriel mentions that most of the students that are enrolled in the course are more worried about learning to produce orally rather than any other skill such as writing or listening. Also, some (or most of the) students are enrolled because of the institution requirements and they are getting ready to 'pass the exam' and there is no real desire to learn from Gabriel's perspective; nevertheless, he says that the attitude of the intro students changes according to the situation. If they feel involved with the activities he does in class, they perform better in the different language skills, including writing.

### **5.3.3 Teaching Writing Experience: Gabriel (Composite: Textural-Structural Description)**

Teacher Gabriel's experience in teaching writing consists in a perception of the usefulness of the skill in students' academic life. His thoughts of the importance of teaching writing and to develop the skill in their students are constants in the way he teaches. He expects the students 'to achieve their goals such as doing a postgraduate course or to publish internationally' so that's why he guides them through the process of writing trying to create activities that follow the book and the program, but meaningful for the students at the same time. The way he teaches is a process that goes along several classes to create a product. This is done because of the same feeling he has about the 'compromise' level teaching writing requires.

The frequency in which the activities are done is because it's a way 'to let the students organize their time and for him to have time to check and mark each one of the products'. This process helps the students not to feel stressed about writing in a foreign language. The teacher considers that they have many different activities in their academic life and that they have to enjoy the class and to learn.

The latter is one of the reasons why the writing activities are simple in the topics they treat and the length is adequate to the level of the students. The writing activities that the teacher does in the classroom are guided to fit into the needs and context of the students. He encourages the student to make the contents 'local'.

Gabriel tries to make students responsible for their knowledge and the way they develop their activities. As soon as he gives back the products that have been checked, he does not correct

everything, but he adds a series of symbols that the students understand and they have to correct. He also encourages re-editing by asking the students to redo the activities if these had many mistakes. This is something that is repeated in the midterm evaluation with the slight difference that they 'are not interested in redoing anything, they just want to pass the course and that's it'. In case of the evaluation, the writing section is usually given a '20 points' weight that he usually checks by negative marking-lowering points for every mistake he finds in the text.

Another thing is that Gabriel considers that writing is an activity that carries certain challenges with it. First, writing faces the prejudices from certain students because they feel 'forced' to be in the classroom to cover the Institution's requirements in order to give them the degree. Also, they consider that learning English is 'learning speaking and neither to listening nor writing', so the students are not as interested as when they are learning to produce orally.

The second challenge he considers about teaching writing is that the students in introductory try to produce outcomes that they are not yet prepared to do. This is because in introductory level the input that they 'have is really basic and they are trying to produce pieces of writing at the same level they do in Spanish', and that is not possible. This situation makes the students 'desperate' about their development in writing and this leads them to think that the teacher is a 'human dictionary' during the process of writing in the classroom.

Finally the time teaching writing requires is a lot. Gabriel describes teaching writing as 'compromising'. There are many students and that is equivalent to many pieces of writing to evaluate. The time invested from the teacher is extra to his job and he says he has many things to do, including his masters degree studies.

#### **5.4.1 Teaching Writing Experience: Mary (Textural)**

Mary is the second participant in this research. By the time this interview was done she was the teacher of the Basic English course. From all the interviewed, Mary showed more enthusiasm about the teaching of writing in her class, something that was reflected in her answers to the interview.

Mary's comments regarding teaching writing started with the objectives of writing. The objectives of Mary's class are both defined by the program and the book; however, many times she's the one who decides what to do about writing without the necessity of the book itself.

*'Pues los objetivos ya vienen al menos en el paquete didáctico ya vienen con los objetivos y los temas que se deben cubrir. El libro está cubriendo todos esos temas más o menos en lineamientos o sea va seguido, entonces yo me guío con el libro; puede decirse que sigo los objetivos del libro'. [Mi objetivo] en general voy sacando, este va a ser mi objetivo, ok entonces voy a poner este tema este tema a veces ni siquiera utilizamos el libro, de hecho les llevo ejercicios extras y llevo otros ejercicios'*

Mary considers that writing is essential in their learning of English as a foreign language. She describes that writing has the same level as the other language skills.

*'Si solo saben escribir de todos modos no se pueden expresar, claro la forma de escritura es una forma de expresión, pero yo siento que para los alumnos no es tan de suma importancia ¿no? Pero como te digo todo es importante para ellos, porque en un futuro tienen que leer libros en inglés, tienen que saber interpretar lo que dicen los libros, luego a hacer resúmenes de los libros. Sin writing tampoco sin el speaking menos sin gramática, es que todas son importantes y ahora sí que todas son esenciales están encadenadas unas a otras'*

When Mary was asked about her thoughts on the importance of teaching writing she commented that communication using electronic means and postgraduate courses.

*'¿Qué utilidad tiene? Bueno al menos para los muchachos que por ejemplo tienen amigos en otros lados les sirve bastante porque por medio del Chat se comunican y bueno se están escribiendo; otra utilidad es que también, por ejemplo algún alumno terminando o egresando quiere estudiar una maestría en algún lugar extranjero creo que les piden una carta donde dicen por qué quieren estudiar y creo que la tienen que hacer en inglés entonces ahí también les va a servir'*

She added that by means of writing in her class, is that the students are practicing and applying everything they have learned in the lessons. This facilitates the exam for the students.

*'Pues yo creo que bueno, con lo que escriben es algo propio y lo van recordando y al final de todos modos pon tu en el examen final donde se evalúan todos los conocimientos siempre hay lo que les piden a ellos es que hablen de ellos'*

When she teaches writing she prefers the process done in the classroom, so that she has the opportunity to clarify ideas and avoid cheating in the task.

*'Yo prefiero escribir en clase porque a veces llegan con unas tareas tan bonitas pero en el salón te das cuenta que no escriben así.', 'entonces yo prefiero verlo; claro, me lleva de 10 min. a 15 min.; sé que lo están haciendo allá, de hecho sus dudas me las van preguntando'*

The activities are developed by each student or sometimes they also work in pairs to produce the pieces of writing.

*'Algunas veces por pareja porque a veces tienen que hacerme conversaciones [...] tienen que hacerme conversaciones entonces por pareja cada quien lo haga por su parte o que lo hagan en una sola libreta o a veces si es individual...'*

In case of the activities that Mary develops in her class, a writing exercise is usually done as the closure of the lesson. Mainly, this activity is about describing something related to the topic that was studied in the class.

*'Para escribir les dejo eh de tarea bueno antes de salir del salón ya como última actividad como el cierre, les dejo que me escriban sobre el tema por ejemplo si estábamos platicando que estaban haciendo en sus vacaciones pasadas o algo así, les dejo eh que me escriban un pequeño tema sobre eso.'*

She usually uses reading comprehension texts as an aid. Once they have read, the students have a model to follow during the writing process. *'Les pido eso, que me desarrollen los textos después de que leemos algún texto después de que ya platicamos sobre gramática y todo'*

One of the most common activities she does in the English basic classroom is to provide the students with the opening statements and from that idea they start writing. *'Para escritura lo que hago es que les doy las primera frases por ejemplo se las escribo en el pizarrón "Last week I went to " And 'o ¿que mas? "My favorite ..." y ya entonces ellos escogen las opciones que mas les guste y ya ellos hacen su writing'*

The exercises done in Mary's class are usually about things related to the city or to social relationships that are built among the students.

*'Hemos estado trabajando con rutina porque estamos viendo el presente simple entonces me han estado hablando de rutina; me han hablado del lugar dónde viven ¿Qué cosas hay? Del tema ese de ¿Qué cosas hay en Chetumal? ¿A qué lugares se puede ir cuando uno viene de visita? Todo eso son capaces de escribirme sobre ellos... estuvimos practicando para el examen escrito, entonces les dije que tenían que describirse: hagan de cuenta que están ligando a alguien y tienen que describirse como son y entonces eso lo hacen imaginando que van a enviar la cartita o algo imaginando que le va a llegar su profile a otra persona'*

Besides using the writing activities that the book provides, she prefers designing her own and trying to make her activities more significant to the students.

*'A veces yo les pongo las mías bueno yo diseño bueno estamos viendo este tema y digo mejor yo les voy a poner mejor esto[...] si porque a veces el libro por ejemplo hace poco estábamos viendo no recuerdo si era el libro o era el otro grupo(risa ) que hablara sobre problemas de un país ¿no? [...] entonces lo que yo les dije es que me hablaran de Chetumal'.*

And sometimes in Mary's class, writing activities are often used as homework.

*'Yo a veces nada mas les digo- a ver para la próxima clase la tarea va a hacer que me hablen de su mamá, les pongo la pregunta "What does your mother usually do on Saturday?"'*

The material that Mary uses are usually color sheets, scissors, color pencils that do the writing activity more attractive for the students.

*'A veces les llevo hojas y esto se los tengo dicho le ponen su nombre y me lo van guardando porque todo eso al final me lo tienen que entregar individuales, trabajos que hagan por pareja, hace poco me hicieron invitaciones, lleve hojitas de colores y ellos hicieron sus invitaciones en el salón'*

She considers the importance of the material that the student can find in the Self-Access area of the Language Center in the University; however, she thinks that there could be more material about the development of this skill.

*'Creo que si hay material para escritura de hecho hay libros que son de escritura por decir el tema que hay que desarrollar pero pues igual con eso se podría dar pues no se a completar ¿no? A completar el material pero si hay material sobre eso.'*

Mary encourages her students to work inside the SAC of the Language Center because the materials they can find can help them with different aspects of writing development, such as the use of spelling. She also tells the students to go online to find resources that can help them with their writing skill.

*'Acá [en el SAC] tenemos los libros para ciertas recomendaciones desde cómo lleva letra mayúscula, letra minúscula, los signos de puntuación hasta como unir los párrafos que chequeen los libros de gramática hay unas páginas en Internet que el otro día vi para practicar por ejemplo el PET o el KET que el alumno escribe su texto (ta-ta-ta) aquí en computadora lo escribe lo envía y la computadora automáticamente le corrige los errores'*

Mary's writing activities are not evaluated numerically. What she tries to do is that the students have an opportunity to practice this skill inside the classroom. *'No les pongo 8 0 7 nada mas una pequeña firmita y ya'*.

This teacher seems very worried about grammar, because she commented that in her exam she has noticed that most of the mistakes of the students come from problems with grammar.

*'Pues clasifico que este correcto ¿A ver dónde es donde tienen más errores? En lo clásico ¿No? El sustantivo y luego el adjetivo. [...] en eso a veces no me ponen los sujetos porque en español ya ves que ponemos sin sujeto y decimos todo en la conversación.*

Also, she evaluates by eliminating points based on the grammar and vocabulary use in the writing piece.

*'Conforme a los errores por ejemplo en gramática creo que les doy un poquito más de puntaje entonces por ejemplo ya voy diciendo aquí hay errores entonces equivale a uno menos y así les voy contando; con vocabulario se los voy valiendo con vocabulario como .5'*

Feedback is something important to Mary's teaching style. Her students create a products and she tries to check them and give them back their writing pieces so they can redo them and deliver them again in a portfolio at the end of the course.

*'[Los trabajos] a la siguiente clase se las entrego, no me gusta quedarme mucho tiempo con las tareas porque luego se me traspapelan se me van con el otro grupo o se junta con la del otro grupo entonces'. 'Me lo entregan y se los entrego con las correcciones necesarias y les pido que por favor para el trabajo final que me tienen que entregar lo pasen a limpio pero ya corrigiéndole los errores y de hecho a veces en el salón el mismo cuando veo que un error es el mismo para unas 5 o 6 personas de nuevo doy un poquito de retroalimentación de ese error'*

When she gives the writing pieces back, she uses underlining as the only key for the students to notice if they have a mistake. *'Se los voy subrayando, se los voy subrayando para que ellos se dan cuenta [de sus errores]'*

About her basic students, Mary explains that there is a noticeable shock caused by the transition from Intro level to Basic level. She considers that her students were so used to the previous teacher and his/her way of teaching which is quite different from Mary's but they are getting used to her now.

*'Me ha tocado de que los chavos vienen acostumbrados a que a veces el maestro salía temprano y luego se quieren ir temprano si aprenden a pronunciar bien algo'. 'yo siento que les enseño bien, siento que ellos pasan bien entonces me gusta ese nivel porque además el libro es tranquilo es relajado hago muchísimas mas dinámicas con ellos mas que con los otros grupos por el cambio de libro y es un poquito mas cargadito'*

She has identified that the students are visual rather than aural or kinesthetic and that is the reason she works providing visual examples in the whiteboard to facilitate her students' comprehension

*'A veces cuando los demás que se dan cuenta les vuelvo a decir ¿Me lo repites? Y me lo vuelve a repetir, y si veo que así no se dan cuenta a veces los paso al mismo pintaron entonces ya escribiéndolo- ¡ah si era esta! Por eso te digo que son mas visuales y así de dan cuenta'*

She considers that the main challenge in teaching writing to the students is to make them aware of how to join their ideas to create the full text. *'Como unir las oraciones eso es de lo que siempre se quejan los muchachos que es lo más difícil ¿no?, como unir las oraciones, forman una oración pero ya no saben como continuarla'*

Finally she recommends both the teachers and the students about not forgetting the importance of writing in the classroom. Mary's opinion is not avoiding the activity because of its demanding nature.

*'Que la practiquen en el salón que no sea una de las que se olviden 'ah porque da flojera de calificarla no la pongo', no de que '¡ay tengo que calificar 20 tareas' pero que si es bastante importante de que a través de eso ellos van aprender en sus errores entonces se los corrigen se los regresan y aprenden'*

#### **5.4.2 Teaching Writing Experience: Mary (Structural Description)**

From all the participants in the sample, Mary was the more enthusiastic and positive in her experience about teaching writing in the basic level. Her experience is based on the usefulness of teaching writing, the activities performed by her students as well as the products they write, the way she evaluates, the feedback provided to the students and the reflection on her students with some recommendations to other teachers.

Mary thinks that writing is essential. The four skills need to be developed inside the classroom. Mary considers that the students need to be conscious about the value of learning how to write and what they can do with it. For example, students can communicate with foreign friends in English and using the chat as a mean. Also they can use it as a resource for a Masters degree as Gabriel mentioned before.

Nevertheless, the most important application that Mary has found when teaching writing is that writing is the best way to apply the knowledge seen in the class. Therefore, if it is done, it would be easier for the student to remember things for the exam.

Her writing objectives are marked by both the program and the book but she mentioned that sometimes there is no need of the book to create and to develop a writing activity which, by the way, she prefers the students to do it in the classroom in periods of 10 to 15 minutes because in that way she can monitor the students' writing process and avoid cheating from the students. She also encourages writing with peers or, as a last resource; she lets the students do the writing products at home when the time of the lesson is over.

Mary designs many activities to combine them with the ones that are also in the book. For example, she uses starting lines so the students can create a composition. Another thing is using reading aids as formats that the students can follow, or she makes the activities local, in the same way as Gabriel does. She also loves to stimulate the senses because she has already identified that most of her students are visual, so she brings to the classroom, color sheets, markers, and scissors to make the writing task more tangible and meaningful.

She uses the SAC material also as a backup, but she recognizes that a suggestion would be to improve the quantity and quality of the material to learn writing that exists in the SAC.

About evaluation Mary prefers just to sign the writing activities as checked and to mark the mistakes rather than giving a numerical grade. However in the exam, she evaluates grammar and vocabulary. If the students have a grammar mistake they have a penalization of -1 point over 20 points possible and if the mistake is vocabulary related, it is -.5 points less.

In case of corrective feedback Mary seems very organized. She provides corrective feedback the next session after the students created the products underlining the mistakes to be corrected. If she notices that the mistakes are repeated by 4 or 6 people, she explains it in the class so it would be clear.

According to Mary, the main challenges in teaching writing in basic level of English are two. First, the noticeable shock caused by the jump from introductory level to basic caused by the custom of the student to one methodology; and secondly, the problem that the students have to join ideas to create a text. Therefore Mary's recommendation to other teachers of the language center is not to avoid teaching writing because of the fear to grade. Writing is as important as the other skills, and it is important for our students, too.

### **5.4.3 Teaching Writing Experience: Mary (Composite: Textural-Structural Description)**

As I stated before, from the four different participants, Mary's opinions and sharing about her experience can be qualified as positive with a strong emphasis on applying all the language skills in the same level.

Mary's descriptions of the usefulness on writing fall in three areas. First, communication. As she commented 'they can get connected with foreign friends and to practice typing English'; secondly, as a tool by the time they decide 'to study a Masters' where English is becoming a more common requisite.

In her approach she seems aware of the risks when students do the writing pieces in their houses. 'Google's® influence could exist' she explains. That's why she prefers 'investing 10-15 minutes to do the activity in the classroom. In that way she can take advantage of peer working that facilitates writing and lowers students' stress to deal with the tasks.

The feedback is the fastest of the 4 participants. She returns the writing pieces with mistakes underlined the next class after doing them, because 'if she doesn't do that, the papers might get lost or combined with other classroom work'. Also she expressed that she does general feedback if in the marking process she finds repeated mistakes among the students. In this way she can help the ones who didn't get the instructions or how to link the ideas.

Apart from evaluating non-numerically the writing products done in the class, she does evaluate grammar and vocabulary in the writing part of the midterms. She evaluates '-1 per each grammar mistake and -.5 per each vocabulary mistake'.

Something that is both amazing and respectable is the fact that she has noticed the learning style of most of her students; 'they are visual' what makes her to bring visuals to the classroom to help her with the writing tasks, or to bring colorful handcraft material so their writing turns out to 'be more attractive and enjoyable' such as creating 'hand-made invitations'.

Mary considered that the only challenges in her teaching of writing are to 'make the students conscious that they are in a new level with a different teacher who has a different methodology' and to try to make the students to understand the concept of linking. 'It is quite difficult for them to know how to link sentences; they create a sentence but they don't know what to do after that'.

Finally, an important advice is given to the other teachers of the Language Center, regarding the teaching of writing: ‘writing needs to be taught and not put aside because of laziness to check and mark 20 pieces of writing. Writing is part of the language learning process of the student, if they do the writing pieces, they deserve to be checked. You return the writings and they correct; therefore, they learn.

### **5.5.1 Teaching Writing Experience: Eva (Textural Description)**

The third interviewee in this section is Eva. Out of the other three participants in this research, Eva is the one with more experience teaching in the University of Quintana Roo. When this teacher was selected by this research I have to recognize that in addition to be a teacher of the studied level it was also because of the years of experience in the institution and her shared thoughts would enrich this research.

As an opening statement Eva considers that writing is as essential as the other four skills; however, she thinks that time is quite a determinant that makes her not using it inside the classroom.

*‘Creo que si se supone lo que estamos buscando aquí es que traten de manejar las 4 habilidades y las otras sub-habilidades entonces es importante que se manejen las 4 que deberíamos de manejarlas en clase pero tu sabes que eso no se puede solamente que viéramos cuanto tiempo vas a hacer un escrito a nosotros nos cuesta pensar ahí hacer un brainstorm de ideas y todas esas cosas si a nosotros nos cuesta entonces a ellos también les cuesta te llevarías un tiempo de clases y solo tenemos 6 horas’*

According to Eva, the writing objectives are given by the Language Center program for Pre-intermediate but she’s the one with the final word about what to do inside the classroom.

*‘Se supone que hay un programa establecido que dice que el alumno en tal nivel debe de poder hacer estas cosas, debe de poder hablar, debe de poder escribir o debe de entender tales cosas entonces si hay algo pero para la hora de la clase pues uno mismo decide...’*

Surprisingly, Eva recognizes that she is not so keen on practicing writing in the class. Writing is barely practiced in her class. When she finally practices writing with her students it is because the book says so and she’s pretty sure that the option for writing will be used in the exam.

*'No es suficiente el tiempo, solamente utilizo las que están en el libro. No tanto, como te decía anteriormente, no lo trabajábamos en clase; o sea, vemos los temas y les digo "bueno terminamos la unidad así que tenemos que trabajar en esta unidad esta vez les toca hacer un currículo o una carta formal"', etc. Pero en clase, definitivamente casi no usamos esa parte'*

However, when she has to practice a writing activity, she leads the students in certain levels, following the same guide the book has.

*'Te pido que escribas una carta, tienes que saber vocabulario, vemos el vocabulario, que generalmente ves en tu students' book. Les digo las frases, vemos las frases que se deben utilizar en las cartas formales, que estructura deben de tener las cartas, cuantos párrafos, como se deben de despedir formalmente. Si debe llevar una comita por acá...'*

Despite the low frequency of writing instruction in her pre-intermediate class, Eva makes the student's conscious about the strategies they must use for the abilities including writing; nevertheless, she's not constant on making students conscious about the necessity of following those strategies.

*'A principio del semestre les digo, les explico cuáles son las estrategias de aprendizaje, cómo deberían ellos, no se, aprender su vocabulario. Al principio les hago como un examen que algunas veces les hago. Pero a veces yo no sigo.'*

In order to put writing into practice in her class, Eva's activities for writing have the purpose of preparing the students for the midterms so her activities are based on following the examples that are provided by the book.

*'En los escritos que les dejo en uno donde siguen los formatos ya ves que se supone que los estamos preparando para un tipo de examen a veces no se si no leen las instrucciones entonces yo les digo traten de ver los formatos como seguir las cartas llevar los párrafo bien'*

Another of Eva's activities in the classroom is the creation of writing sentences in the whiteboard in order to find the mistakes and to understand the differences among several tenses.

*'Estamos viendo la diferencia entre dos tiempos presente perfecto y pasado; bueno entonces vamos a escribir oraciones y los vamos a checar algunos todavía, pues no les cae muy bien la diferencia y se checa y les pregunto y ya en las dos oraciones yo sé que a veces están mal porque están mal así que ellos busquen cuál es el error'*

Eva tries to be as dynamic as possible with her writing activities. She also tries to make students aware of what they did in the lesson and that's why Eva always asks for a report about some of the activities they did in the classroom; nevertheless she claims that the frequency of the writing instruction in her class is not high.

*'De ese mismo ejercicio que te estoy diciendo, les dije que hicieran un reporte y lo trabajaran en clase, pero ya les di un formato, hicieron sus preguntas, primero escritas, luego entrevistaron, y a partir de la información que recibieron escribieron. Generalmente no solemos hacer escritos u oraciones escritas en el salón.'*

Eva explained that the books she uses in her classroom contain certain information about writing certain products; but she tries to make the students investigate about the topic to get more info.

*'El libro [coursebook] no te maneja escritos en sí, pero si te vas a área de workbook, ahí te maneja ciertos escritos o portfolios, así que este ultimo que se dio es el de currículo. Les dije que investiguen cómo es el currículo y que hagan un ejemplo en relación a su vida'*

Eva described that she doesn't provide the students with writing material. The material she uses is the books and the activities in it. She added that she has to make the student conscious of details despite of the fact that the book provides samples of the writing activities.

*'Lo que si les menciono es que en tal libro pueden encontrar vocabulario de tal carta pero no les doy el material, les doy el material y así es como se sigue...'; 'A lo mejor viene plasmado y ves como se va creando la carta pero es como mi hijo... copia pero copia sin acentos'*

She mentioned that also the students are the ones that look for examples to improve their writing skill. *'Les digo busquen en Internet por ejemplo para hacer el currículo de esta vez. Muchos dijeron bueno como 4 dijeron que el ejemplo del libro no les parecía suficiente bueno los que han trabajado.'*

Eva pointed that the books in the SAC are more focused on other skills rather than books for improving writing skill. *'Porque al menos de los materiales que he visto uno o tres libros es para la parte escrita y pues hay mas de gramática y ni siquiera hay libros para que puedan hablar si hay igual pero muy contadas, dos tres no se...'*

The activities are also tightly related to the units in her book guide. She explained she does this because the writing exercises in the book are repeated in the midterm. 'no, no les marco

otros trato de que sea de lo que estamos viendo porque también ahí tiene que ver mucho el examen cuando se aplican los exámenes’

Another activity done in Eva’s Pre-intermediate English class is the report of a book. The students had to choose a book and create a reading report to hand in. They also had to write the book bibliography to verify the authenticity. *‘si ellos escogieron el libro y les pedí que pusieran el autor porque igual toda la bibliografía porque muchos lo hacen y no se de donde tomaron el dato y todo eso’*

The products that the Pre-intermediate students had produced before the interview were e-mails, reading reports, a curriculum and a formal letter.

*‘[Ellos han escrito] correos electrónicos, a lo mejor alguna critica de alguna película, lectura de un libro y ah a eso precisamente voy les pido hacer dos tipos de dos reportes, de dos libros entonces llevan dos libros en todo el semestre, [un] currículo o una carta formal etc.’*

In case of the way Eva evaluates the pieces of writing, she explained that she doesn’t provide a numerical grade in the few pieces of writing the students do. Instead she provides ‘motivational’ grades such as:

*‘Excellent’, ‘Very Good’. ‘Bueno si entre paréntesis que alguna vez les dije que si estaba muy bien sus escrito es casi como tener un 100 pero realmente cuando los califico les pongo very good o excellent pero no una calificación numérica’*

The evaluation of writing in the exam is usually graded from 0 to 20. Eva usually eliminates points if they have problems with grammar, spelling (if the mistake is not a slip but an error) and in punctuation.

*‘Entrevistador: ¿Cuánto puntaje le das a escritura cuando tienes que redactar o sea cuando ellos tienen que redactar? ¿Qué puntaje le das en intro? Eva: 20 puntos. ‘Se supone que están escribiendo y se supone que deben de escribir bien las palabras ahí también les estas calificando la gramática, ortografía, puntuación, todo eso...’*

Eva’s feedback is part of her teaching writing experience. She explained that when her students do a piece of writing she checks it but it is not registered as a done task until the moment the student has redone the text if many problems were found in them. *‘Cuando me entregan un escrito para mi esta muy mal se los entrego y le pido que lo vuelvan a realizar y no lo asiento; o*

*sea ponga como que no me hizo esa tarea hasta que me lo vuelva a regresar le ponga que si hizo la tarea'*

In case of how she does her feedback process she commented that it takes her from two to three sessions later to provide feedback. She told the interviewer that she also prefers to correct almost every major mistake done in the price of writing.

*'Normalmente espero una o dos clases o a la siguiente clase o dos clases después.[...] creo que es como un habito. Trataba de no hacerlo pero si se los ponga sobre el examen esto esta mal o les tachó o les ponga entre paréntesis esto no va y cuando revisan el examen ellos saben que eso esta mal'*

About her students, she considers that one common mistake she makes is to consider that the students do have the level of basic when they go onto pre-intermediate. She takes for granted many things that the students are supposed to know; unfortunately, they don't know and have an impact in the level.

*'Creo que les cuesta mas esa parte y ahí yo pienso que comento un error como creer que son de Pre-intermedio, entonces yo digo'' pues ustedes ya se lo saben'' y ya no les explico nada de gramática sino tratar que sea comunicativa ahí medio leemos los puntos gramaticales, pero no me ponga a explicarles esto es así ya no les explico ahí siento que tienen problemas de gramática'.*

She considers that particularly, this group of pre-intermediate is not very active and they are passive also.

*'La ultima vez les di una tarea y yo pensé que la habían entendido pero como que no, no sabían ni siquiera en donde estábamos. Y les digo también, vamos a checar la tarea o no la hicieron o algunos la hicieron pero no muy bien, por eso digo que eso les falla bastante que es la gramática. A algunos, y como a 4 no tienen el nivel de pre-intermedio y deberían estar en un nivel mas bajo. A veces de una oración de 6 palabras no entienden 4 o 5.'*

She mentioned that students are more interested in grammar mainly because the exams used to evaluate them are designed to test grammar rather than any other skill. *'Porque nosotros mismos los llevamos a eso con los tipos de exámenes que tenemos y estamos tratando de cambiar ahorita al hacer un montón de ejercicios de gramática y a uno o dos de auditiva'*

Eva feels that her students this semester show a lack of motivation which is reflected on their little interest in doing the activities in her classroom.

*'Les dije, aquí está el libro se los saque; les dije aquí esta sáquenle copias a este material porque quiero que lo trabajen y realmente de esos sólo vinieron como 12 y me entregaron como*

*3, o sea no lo checamos en clase trabajen por su cuenta y lo regresan me lo entregan para que lo cheque y solo me lo entregaron 3 personas'*

As the other people interviewed for this research, Eva pointed out some of the challenges she faces when she has to work with writing in her classroom. She considers that the first challenge is the lack of material and training to teach writing in the EFL classroom.

*'Pues que hubiera material para la parte escrita y a lo mejor a nosotros mismos nos diera una capacitación de cómo enseñar a escribir incluso hasta nosotros mismos no sabemos escribir, algunos copiamos frases o copiamos modelos pero normalmente no sabemos escribir'.*

Another challenge is the lack of time. Eva considers that the time available for the course (3 two-hour sessions every week) is not enough to complete the program in the level. She also says that the level of the students might not be the appropriate when they are in the level. *'A lo mejor el tiempo, bueno puede ser el tiempo que necesitamos... pienso que también puede ser el nivel de los alumnos, puede ser uno de los factores, el tiempo.'*

She concluded her thoughts commenting that the final challenge that she has found in this level is the attitude of the students. Eva claims that the students feel 'an obligation' to be enrolled in the courses.

*'Entonces también influye la actitud de los muchachos que siento como que ven inglés como una exigencia y pasa que cuando te ponen algo así como obligatorio, no lo quieres, yo así siento a los alumnos'*

### **5.5.2 Teaching Writing Experience: Eva (Structural Description)**

In Eva's case, her teaching writing experience is built having as a base her approach, the activities, the self-study in matters of writing, the evaluation, feedback and challenges she has found in this level.

First of all, this teacher recognized that writing is not often practiced in her classroom. The little practice of writing in the classroom, is because Eva is sure about the possibility that the exercises practiced will be part of the exam. This is because the exam is designed according to the book. Eva knows this and she works using the workbooks' portfolio's activities. When she has to teach writing she uses the format that the book provides and she tries to make the students

aware of the different parts that form the written text. She also added that the objectives in the skill of writing are given by the program of the language center but at the end, she's the one that decides what to do about it in the classroom. Her choice is to follow the book sequence.

Eva described that the most common pieces of writing that the book requires are the creation e-mails, curriculums, reading reviews and formal letters. The only additional activity she mentioned was the one of reading a book and handing in reading report, but it was also a suggestion of the book.

The teacher also describes that she encourages her students to look for further information to do their writing activities. She mentioned the example of creating a curriculum; some of her students considered that the information in the workbook was not enough and they looked for resources on line.

In matters of evaluation of the activities, she usually grades her students with motivation words marking such as Very Good or Excellent. The pieces of writing with many mistakes are returned to their owners and they are not registered until they hand them back; unfortunately there are very few who give the writing pieces back. In the midterms, the evaluation of writing is done with a scale of 0 to 20 and she penalizes for every mistake in grammar, and orthography but not in spelling because of the possibility that the mistakes can be slips not errors.

Eva's method of providing feedback was at the beginning, as she describes, to use the marking keys, however she ended up correcting almost everything in the pieces of writing. The time that she employs marking the writing homework is almost a week or week and a half. However, when she returns the writing pieces, there is not much interest from the students to correct their writing.

The students in Eva's group are described with a low enthusiasm to the complete lesson; Eva considers that this might be because they feel forced to be in the class. Another situation about the students is that they are strongly attached to grammar rather than developing any other skill. Eva considers that in part it is the teachers' fault because of the design of the exams. The students think that they have to learn grammar because it has a stronger weight in the exam.

About the challenges she has found in this level apart from the motivation of the students is that there is no time according to Eva. She insisted that 6 hours weekly are not enough to practice properly all the abilities inside the classroom. She also considered that another big problem is the lack of both material for teaching writing and teacher training to deal with this

skill. She considers that the self-access center of the Language Center contains many books but they are focused on grammar or vocabulary rather than writing. At least they are not visible or of an easy access. In the case of training, Eva suggested the necessity of having courses for the teachers because the teachers themselves need to be updated about how to deal with that activity in the classroom.

### **5.5.3 Teaching Writing Experience: Eva (Composite: Textural-Structural Description)**

Eva's experience seems a little bit less motivated than the other participants. Eva is also the one who openly admitted that she rarely practices writing in the classroom. She says that the only thing she does is 'to work with the activities that are included in the book' because they 'appear in the exam' what leads to thinking that she prepares students to pass the exam rather than learning for some use. Curiously, when she practices writing in the classroom she tries to make the students 'follow the format that is included in the book' trying to make them aware of following every step of the format to get their own product. She also bets on the student's '*self-study*' 'the students looked for extra information because they thought that the one in the book wasn't enough'.

The products that are created in the classroom are 'e-mails, formal letters, book reports and curriculums' which are the ones that are required to be done according to the 'workbook portfolio' included in the book. Even the activity she created about the students 'reading a book and creating a reading report' seems as an activity designed not by Eva but for the book. This is quite contradictory to her statement that 'the objectives are given by the Language Center program but at the end every teacher decided what to do'. Apparently she decided to follow the book. Nevertheless this goes according to her insisting comment that 'the time in the classes is not enough to include the 4 skills weekly'.

Feedback is something that Eva considers as part of her experience. She explained that at first in the course she tried to use the marking keys and then 'she started correcting everything' when she noticed errors in the writing pieces. This seems pointless because she said that she 'gives the students the writing product when they have a lot of mistakes so they can 'correct' them and then give the papers back again for the registry.

Another factor that she finds in her writing experience is the lack of motivation of the students. She explained noticeably that the students are like 'forced to be in lessons'. This is the reason why they miss the class in many opportunities or the reason to be forgetful with doing the homework including writing tasks. Interestingly, she found that the students are keener on dealing with grammar issues rather than any other skill. She explained that 'it's the teachers' fault for creating grammar based tests', so the students notice this and put more emphasis on learning grammar and put aside speaking, listening and writing. The third challenge she described is the necessity for 'more visible material to learn and practice writing' in the SAC so the students can revise them, and the importance of creating training or updating courses in teaching techniques because 'there are many teachers with problems and they even get confused when teaching certain skills'

#### **5.6.1 Teaching Writing Experience: Zoe (Textural Description)**

The final participant in this research is teacher Zoe. This teacher has been working in the university for around 5 years and she's been a teacher of almost all the levels of English that the Language Center of the University offers. Zoe was the teacher of the Intermediate level of English at the moment of the interview. This is what she shared.

First of all, Zoe expressed her expectations about what she thinks a student must do in Intermediate level.

*'Primero creo que lo primero es estructurar correctamente las oraciones, que sean capaces de utilizar puntuación de manera correcta. Que sepan identificar las partes de una oración al menos sujeto y predicado; y que sean capaces de organizar un ensayo siguiendo quizá no todas las reglas de manera que tuvieran una introducción, un supporting paragraph y una conclusión. También que sean capaces de hacer lo básico pero hacerlo bien'.*

She added that writing is necessary because sooner or later written production is required.

*'Pensando más en evaluaciones formales nada más. Siempre se les pide escribir. De hecho en las evaluaciones parciales se les pide escribir. Aunque no sea algo que se les pide a diario, es una habilidad que tarde o temprano tendrán que utilizar...'*

Zoe explained that teaching writing is important in her class because, for her, communication is given in two means, orally and written. 'Para mi el lenguaje es de los dos

*tipos, oral y escrito, pero que sean capaces de producir.*' She added that writing is important because if they are interested in doing a Masters degree, these kind of programs require a level of English, and some of the papers they have to produce for them have to be written in English. *'Muy pocos tienen la idea de qué es cuando se les pide escribir un ensayo; y muchos de los alumnos irán a una maestría y les van a requerir escribir o si requieres aplicar para irte a un intercambio'*

In case of teaching writing, Zoe described that she doesn't do the activities very frequently. Normally she does them if the book requires it. She explained that the activities are essential because writing is a way to practice before producing orally. *'Bueno, espero que sí y son escritos que van ligados al tema. Obviamente si son de utilidad porque van ligados al tema así como reported speech o escribir sobre algo que vivieron recientemente; lo están escribiendo pero es algo que oralmente lo van a utilizar'*. She added that she's not into doing every step of writing with the students because she considers that in intermediate level they are able to do it well enough. They usually perform writing activities in 20 0 30 minutes.

*'Como son niveles más avanzados ya lo hacen solos. Solamente los ayudo si tienen dudas en el momento que están construyendo las oraciones pero tampoco es así de estarlos presionando y no hacer las cosas tan largas. Escribir 100 palabras está más que bien, es algo que les va a llevar 20 minutos.'*

About her students doing writing pieces, she happily comments that her students are doing well in writing, because of the quality of papers they hand in.

*'Si tuviera que elegir una...es un poco difícil...pero creo....speaking definitivamente no, porque es un grupo muy tímido que casi no habla...digamos que gramática, pero si hablamos de una habilidad en concreto sería writing. Por los trabajos que entregan. Los trabajos están muy bien organizados. Es una generalización...claro...hay sus excepciones.'* Despite of all of this, her students are not really enthusiastic when they are told they are about to produce a piece of writing'' *No, no les gusta [redactar] porque creo que son generaciones diferentes. Para empezar están escribiendo poco con la mano. La mayoría escribe en la computadora.'*

Among the different kinds of writing products that the students do in Zoe's class are descriptions of news, or compositions.

*'Generalmente redactan descripciones. Por ejemplo noticias. Si estuviéramos hablando de temas anteriores pues situaciones que les han ocurrido o personas que fueron importantes, cosas así como redactar un ensayo, no un summary o una crítica, sino mas bien un ensayo. Cosas así'*

*como describe tu vecindario, problemas que tiene actualmente o como mejorarías los problemas de tu vecindario que están ligados al tema que están viendo.'*

In order to develop writing activities in the Intermediate level of English, Zoe explained that she uses the activities from the book 'Face to Face' also encourages the students to study constantly because the writing topics she teaches are linked to each other.

*'En los ejercicios si hacemos un ejercicio de puntuación, ellos deben de cuidar la puntuación más el nuevo tema que están viendo. Se les hace consciente de que si ya se vio un tema no se les debe de olvidar. Las actividades mayormente son las del libro del Face to Face.'*

She commented that she doesn't design any other writing activity because she suffers from a lack of time or become suspicious of cheating if she makes the students to do the writing homework at home; nevertheless, she has decided to work with a student diary. The students have a small notebook where they keep a record of the topics they studied in the lesson, where the students can express about their favorite or hateful part of the topics in her class.

*'Fuera del libro, no hay otras actividades no las hago por tiempo mío de no poder calificar. Igual llevan un diario. Llevan un journal en el que escriben en inglés en el que pueden hablarme de los que paso en la clase, lo bueno, lo malo, lo que les gusta o no les gusta o los temas de la clase. Generalmente si tú les pides que escriba un ensayo y se los pido a mano, me lo traen en una hoja de impresora. Y tú dices, por presentación está bonito pero pudo haber influencia de ahí del Google®'*

This journal is checked every week and the writing pieces are 50 words long. *'Se recoge lunes y de hecho es algo breve, no mas de 50 palabras'*

In case of evaluation, Zoe described that she evaluates writing with the section that is given to it in the exam. The grade is from 0 to 20 and she penalizes grammar, collocation, and spelling but she's not strict in matters of spelling only if they are not noticeable.

*'No le asigno ningún porcentaje, simplemente la puntuación que tenga el examen dentro del writing que es usualmente 20 puntos, entonces ahí e mueves de 0 a 20 y le resto más puntos por gramática, por errores de spelling, de colocación, o de verbos incorrectos, mas que la cuestión de puntuación. En la cuestión del examen no soy tan estricta con la puntuación. A veces las oraciones son de 8 líneas con puras comas.'*

In case of corrective feedback, Zoe' usually takes almost a week or two weeks to return them to the students. *'Generalmente me las llevo hasta por una semana o quince días, no las devuelvo enseguida. Sólo revisar los ejercicios de los exámenes lleva tiempo...'* She also

recognizes she's aware of the keys for corrective feedback, however, she doesn't use them because she considers them time consuming. She prefers to put comments on the margins of the products. *'Pues si, está la clave de SP, pero lo que hago es corregirle y ponerle las notitas a un lado pero la clave no la utilizo...'*

Zoe expressed that once she gives the students their feedback they just check them and they don't do much to redo the texts. *'E: y una vez que le has entregado su writing, lo revisan? - Zoe: lo revisan y ahí quedo'*

Zoe has found that there are two main challenges in teaching writing. First, that in intermediate level there are still many problems regarding the joint of ideas.

*'Creo que lo más difícil es enseñarles part of speech. Lo más difícil para ellos es identificar si una de las palabras es un adjetivo o un adverbio y me la estas colocando mal en la oración o no ubican si es un sustantivo, cuál es la función de un sustantivo o donde va, eso es de la partes más difíciles o construir una oración empezando por entender sus partes: este es el sujeto y esto es el predicado y tienden hacerlo al revés. Le digo, si esto es el comienzo de la oración, ¿porque está esto así? De que estructuren bien las ideas. Creo que eso es lo más difícil para ellos'.*

The second challenge is that even if the students are in an intermediate level, they are still not very used to the writing formats such as creating essays, and they have a wide variety of spelling mistakes.

*'Entonces a veces no tienen idea de cómo se estructura un ensayo en español u menos van a poder hacer un ensayo en inglés. No saben cuál es la estructura de una oración y como universitario no debes dejar pasar eso. [...] Los alumnos cuando escribe cometen uno y un millón de errores de spelling o de verb agreement pero a la hora de comunicarse son buenos y te pones a reflexionar que es lo que les va a servir realmente.'*

Another challenge might be the following situation. Zoe thinks that she made the mistake of considering that the students know about strategies to learn the different skills and how to use the SAC. She tried to make them go to the SAC as a support, due to the fact that in the SAC the students can find information, materials and tutors to help them to improve their skills.

*'Con los niveles intermedios creo que es un error que se comete, el dar por sentado que ya saben cómo funciona el SAC y también no hago tantas actividades fuera del salón como lo hago con un nivel intro. Yo misma los traigo y les muestro. Con el nivel intermedio sí, con el paquete didáctico les explique lo que podían hacer de estudio auto-dirigido pero no realmente yo me he encargado de traerlos o de planear y además por el horario de 8 a 10 el centro (de auto-acceso) sólo está abierto hasta las 9 y es un poco complicado. Y digamos que ahí no me he esforzado en mostrarles*

*pero sí tengo algunos que utilizan el SAC, porque todos los niveles anteriores han tomado. Ya tienen conocimiento previo de lo que es el SAC'*

Zoe pointed out some recommendations to learn writing according to her experience. She considers that students need to do brainstorming and drafting as part of their writing process.

*'Que la producción escrita está ligada la lectura al igual que ampliar el vocabulario así que una de las recomendaciones sería que lean. Que a la hora de escribir realicen outlines para organizar sus ideas antes de empezar a escribir. Cosas que muchos no hacen. Les dices en los exámenes escribe sobre 'tus vacaciones' y simplemente no busca un enfoque, cosa que muchos hacemos, y es algo curioso porque eso no lo aprendes en la carrera sino cuando ya estas dando clases hasta que un día me tocó un libro donde se enfocaba en eso. Creo que enseñar a organizar las ideas antes de empezar a producir escritos.'*

Zoe concluded with some thoughts about the SAC as a tool to help the students to develop their writing skills. One of them is about the materials available regarding writing in the SAC, including the creating of workshops for writing and the creation of guidelines about what and how to grade writing pieces.

*'A nivel de producción escrito de verdad desconozco si el SAC tiene algo de material, pero creo que se podría hacer es hacer un diario de tener a los alumnos dentro de un curso y que alguien se los revise al menos periódicamente. Igual en los cursos que se le de importancia a la producción escrita, no se en verdad si todos los maestros le dan importancia a como los alumnos estructuran su writing. Que se hicieran lineamientos que se deban de seguir a la hora de enseñar y escribir writings.'*

The second idea is an advice to other teachers.'She recommended no to put aside the skill of writing in the classroom.

*'Creo que dentro de los salones siempre estamos más atentos en darle atención a la producción oral, al reading y al listening que a la producción escrita. Inclusive el libro no contiene actividades sobre cómo escribir. No tiene como estructurarlo. Sería que todos le diéramos un poco mas de importancia a la producción escrita'*

### **5.6.2 Teaching Writing Experience. Zoe (Structural Description)**

In this level, the last one in this analysis, Zoe's teaching writing experience consists on her thoughts about the importance of writing, her teaching approach, the activities she does, the way she provides corrective feedback, the evaluation methodology she follows, and some recommendations to the SAC and other teachers of the Language Center of the University.

First, Zoe's teaching writing experience seems based on her idea about the importance of writing in the same level as the other three (listening, reading and speaking). She also thinks that learning writing in the classroom is important because of the different certifications' tests that exist which are also requirements for Masters programs. As she explained, learning writing is essential because sooner or later, if the students are involved in an academic life, they will have to write in English.

Regarding the activities she develops in her classroom, all of them are part of the book 'Face to Face'. The book provides the activities and she lets the students do them by themselves claiming that they are advanced enough to understand the instructions in order to follow them on their own. She says that most of the students are doing well and the writing products are described as of a high quality. Among the products they do they are usually compositions and the journal which, by the way, is done weekly and allows the students to keep record of their opinions about the topics in class. Besides the journal and the book's activities, she doesn't design any other activity because of lack of time.

In case of the way she evaluates, she says that the products done in class are usually just given back with neither numerical nor 'motivational word' grade. She does evaluate in the exam. Similar to the other teachers in this research she described that the evaluation is usually done by taking off points of a scale that goes to 0 to 20 points in the midterms. She emphasized that most of the mistakes are done in the areas of grammar, spelling, and vocabulary usage. Zoe doesn't consider punctuation as heavily penalized as the others.

About corrective feedback, it is described to be done within a period of one to two weeks after the products were handed in. They are usually checked by making comments on the margins of the writing pieces instead of using the marking keys. Then, they are returned to the students who, unfortunately, don't do much about improving the mistakes.

Zoe considered also that there are some things that are quite challenging in matters of teaching writing in Intermediate level. First, she finds it difficult that the students are not familiar with writing formats such as essays or formal letters. That is makes teaching writing to have a delay. She has to explain the formats again and that takes time. The second situation she has faced is that the students still have some problems regarding joining ideas, so, again, she has to provide examples about how to create links among ideas to make sense and to transmit the message. The final challenge she described is that she thought her students in fact do know the

SAC. The Self-Access center is a tool and a means for the students to practice. In that place they can find material, resources and tutors that can help them to develop their skills; however, Zoe explained, she took that for granted when in fact most of the students didn't know the SAC enough to work in there.

Finally, about her advices, she was clear in sharing that the Language Center, through the SAC, should offer workshops for the students to practice writing. There the students can practice and develop that skill and there should be a person in charge of the workshop to provide feedback to the students. Her second recommendation was for the teachers of English in the Language Center. Zoe suggested that they must not put aside writing in their classrooms because it is as important as the other four.

### **5.6.3 Teaching Writing Experience: Zoe (Composite: Textural-Structural Description)**

Zoe's teaching writing experience in the intermediate level of English seems to have good results despite not having extra activities in the area of writing. To start she has the consideration that writing is something 'important'; 'an activity that students will perform sooner or later'. Therefore, she does develop writing activities in her classes but having the book as a guide of where to use them. She doesn't have too much time' to design new activities, but the ones that are done that by the way they are not received 'enthusiastically' from the students- are usually performed and handed in with good quality. This is so important for Zoe that she commented that 'writing is one of the activities that her students were developing better in the course.

The products that she (and the book) asks the students to perform are usually 'descriptions and essays about different situations' as well as 'a journal'. These writing pieces are done at home and are handed in. The journals are handed in every Monday and given back on Friday. The other pieces of writing are usually provided two weeks later, possibly that's a reason why the students decide 'not' to do anything about it after a long time.

The writing feedback is given through 'notes in the margins of the pieces of writing'. Zoe accepted that she knows about marking keys but she prefers to do the method of providing corrective feedback. The evaluation method is similar to the ones mentioned by the other three teachers '20 points in the midterm' and she takes points off based upon 'grammar, vocabulary, spelling' but not as much in 'punctuation', that is essential in writing development.

The recommendations she does at the end of her interview regarding what can be useful for teachers and students to work better with writing activities, are quite interesting. The recommendation of ‘creating of workshops for writing skill development’ could help students to have a space to practice another skill in the SAC. To conclude this section, her other advice of ‘not putting aside the skill of writing against the others’ shows a reflection that for her, writing is not as practiced in the classrooms as it should.

## **CHAPTER VI: SUMMARY, IMPLICATIONS AND OUTCOMES**

### **6.1 Summary**

In chapter one, I detailed how and why I became interested in carrying out this research about the way in which English teachers of the Language Center of the University of Quintana Roo deal with the challenging task of teaching writing in the EFL courses. I explained how UQROO decided to make its students internationally competitive, so English turns out to be compulsory to reach to a B1 level according to the European Language Framework, being the level Intermediate of the CEI to fulfill the requirement to get the bachelors degree. Nevertheless, many of the results obtained since 2007 show that many of the students had certain problems with the production skills: speaking and writing. My attention was directed to the study of teaching writing due to the fact that both teachers and students find it difficult and time consuming. As a consequence of those feelings, teachers don’t pay attention to it as with the other skills such as listening, speaking or reading. The writing skill is measured in midterms and final evaluations, though.

Then I decided to find out what the teaching experiences of the teachers of the SAC of the University of Quintana Roo were (Campus Chetumal) when they deal with the activity of developing writing skills with their students. This was done in order to identify the strategies, material used and feelings from the teachers that are involved in the students’ writing learning process according to the teachers interviewed; in other words, how do they help the students to master, according to their level, the writing skill (Including certain degree of mastering in syntax, pragmatics and stylistics).

This research is important because it seems that there is a lack of attention to the skill of writing in EFL courses in the university despite of the fact that it is evaluated in formal testing. Moreover, in matters of language certification, writing is a skill that must be developed in the

EFL courses because exams such as Cambridge Certifications, IELTS and TOEFL, consider it as an important skill to be shown. The research is also relevant because it can provide the CEI with useful information about its courses and the strategies that are good to be shared among teachers as well as those that need to be improved.

In chapter two, I researched all the different aspects regarding teaching writing in EFL courses. I must add that every section of the literature review was done thinking about teachers and the way they teach writing and that is one of the reasons an expert reader might find more information to be added; nevertheless is complete for the purpose of the research. In this section, I decided to clarify the concepts of writing and the way it can be seen as both process and product. I continued discussing the importance of either learning or teaching writing in the EFL classroom and some of the techniques and approaches used by teachers in the moment of working with writing activities in the class. Also I added information about what is important to be taught in the EFL classroom according to different expert and I provide a small comparison between teaching writing in the EFL classroom and how and what is done in Spanish. I concluded this chapter by providing positive examples about how marking and evaluation must be done as well as an overview about what has been researched about writing so far.

In chapter three, since I found scarcity of Phenomenological research in the area of teaching writing. I described as accurate as possible the qualitative-phenomenological approach used to develop this thesis. In addition the social constructivism is explained for the readers to understand better the way this qualitative paper works. Qualitative research was employed because of the nature of the data collection procedures and sources. Teachers' reflections about teaching writing as well as their insights and examples provide a rich corpus of useful information to describe these 4 teachers face such a task. I also noted the basic concepts and procedures involved in the way a phenomenological research is carried out. Finally, I also related the way constructivism is important for this research due to fact that all knowledge about the phenomenon is going to be built upon the participants.

In chapter four, I pointed the procedures conducted to structure the research. It is an examination of the phenomenological approach in practice. I started by describing my role as the researcher which was mostly of an observer and an analyst. I set my research questions and sub-questions that later on, where the spine of the data analysis. I continued describing the series of limitations and delimitations of this research such as the number of participants and the fact that

it cannot be useful to provide a generalization of the phenomenon in the geographical set. To conclude that chapter I describe the list of procedures and steps followed for the data collection stage of the research such as the sampling, the creation of the logistics, the interviews, the transcriptions and the use of the software Atlas-TI to organize, discriminate and categorize the information, to end up with the data analysis which is the following the chapter.

Chapter five elucidated the structures and textures of my research findings. First I show the textural description of the information given by each one of the four interviewed teachers. This was followed by a structural description where the main families can be noticed clearly being the most noticeable the approach used by the teacher, the activities, the materials, the students' perceptions and feelings towards writing, the evaluation and the challenges faced by the teachers when dealing with teaching writing in the EFL classroom. Most of the time teachers' answers and insight showed certain similarities and very few differences in each one of these families. In order to clarify the ideas of the participants and to create brief conclusions of their participations, this chapter is concluded with each one of the participants' textural-structural descriptions.

In the sixth and final chapter of this dissertation, I will summarize what I have found from the interviews with these four teachers of the Language Center of the University of Quintana Roo in matters of their teaching writing experiences, and it's relevance in the development and updating of the language courses in the university. I will point out the strengths and weaknesses that came out from the data analysis and the way this research can be used as an example of the use of qualitative designs to research in the field of EFL education. I will also distinguish and contrast the findings of this thesis with the information provided in chapter two, and I will close the research with the core findings of this research.

## **6.2. Contrast**

Having collected and analyzed my data, I will now position my study and its findings in relation to my review of the literature. In chapter two, the review of the literature, I presented the different aspects related to teaching writing according to several authors. In the first section of the literature review I provided definitions of writing. I started by citing Torres (2007) when he defined that writing is not an easy task and it is time consuming for both teachers and students. The outcomes from the interviews with the participants in this research show not only a reflection

of Torres' ideas but also it revealed a sense of compromise in the Language Center teachers. Writing is a skill that must be taught in the classroom but, unfortunately, the time available for the courses is not enough to succeed in accomplishing the program.

In the second section of the literature review, writing is shown as an activity which includes process and product. The findings show that the teachers in this research show a higher interest in the product. The pieces of writing (or 'the writings' as they call the products) are the ones which are usually evaluated. They are done using books where samples are copied and edited while the process doesn't get much attention. The processes for writing could include brainstorming, structuring the ideas, clarification of concepts, rafting and revising as Maloney-Cahill (1991) commented. Perhaps because of the time teachers find writing as too complex to be achieved in very little time. Richardson (2008) commented on the importance of 'not taking for granted what our students know already'. Richardson's ideas seems to be the opposite of what some of the interviewed teachers commented. These teachers commented that their students have been in previous courses and therefore they think that they have the appropriate level if the students are enrolled in their actual courses. The surprise is unpleasant when they find that this is not necessarily true. This is one of the reasons why teaching writing in any of the levels plays such an important role. By teaching writing we are helping the teacher of the levels to come and the students to learn a skill that is evaluated in every exam of the Institution.

In the third section of the literature review Byrne (1991) claimed that teaching and learning writing is difficult because it involves psychological, linguistic and cognitive issues. Teachers in this research claimed that their students feel very unhappy just by being in the courses and when they have to deal with writing, the students feel that it is another thing to do with their time. Another issue that the participants of this research claimed was that the students still have problems in writing in their mother tongue and they explained that this could be due to the use of technologies where they don't have to use hand-writing anymore. The students also did not have an appropriate instruction about writing in matters of form and content in any of the previous education level. Elementary, Jr. High and High school might not pay a lot of attention on how the students write nor do anything to help them; in addition, there is no interest from the students to learn something about writing. Some of the cognitive issues that aroused from this research were the fact that there is a lack of teaching writing as a process in the classroom. According to Byrne, writing is something that needs a process of instruction and practice;

teachers' comments reflect a deficit in teaching writing as a process in the classes but an interest in creating composition by imitating samples from the book or the net.

In the fourth section I described some of the techniques and strategies that teachers can use to improve the writing skill in their students. Similarly, teachers in this research claimed that they use peer feedback, group-writing and brainstorming as the most common techniques in the lessons. However, there are many techniques as the ones I described in the literature review but they are not used in the English classes at the UQROO; again, this could be because of the lack of time, the lack of interest from the students or the concerns of teachers to get the goals of the courses.

In the fifth and sixth section of the literature review I noted several ways of using technology for teaching and learning writing and what to teach according to the levels of the European Language Framework. In matters of technology there is no other use but that of finding on-line samples to improve writing, while in what to learn about writing, teachers succeed in teaching according to the exercises in the book rather than in getting the goals of the program. In matters of the products that the students usually submit, it is possible to find formal or informal letters, descriptions, recipes and certain legal documents such as CVs in matters of form rather than in matters of real content.

In the eighth, ninth and tenth section of the literature review I dealt with the descriptions of marking, feedback and washback in teaching writing. I described that there are several forms of marking in writing; however, teachers in this research agreed on a preference of marking the pieces of writing just considering grammar, spelling and syntax. There is very little focus if the students got the instructions clearly, if there is a correct arrangement of the text or if punctuation is accurate. Feedback is seen as the laborious part of writing activities. Most of the Language Center teachers take all the pieces of writing and they give them back after a week or week and a half and this causes no impact in the student's writing skill. Two of the teachers mentioned that she asks for the redo of the pieces of writing but only one gave it a numerical value on the students' final grade. Another thing about feedback is that there are many ways to providing it but teachers prefer to correct all the mistakes. The impact is not the same in my opinion because students might get too comfortable with it. Even though these writings are done as part of the formative evaluation, there is no formation in it. If they have a mark, they only look at the mark, if they don't have it, then, 'thank you teacher for returning my paper. Finally, in the literature

review washback is presented. Washback can be understood about the impact an action has on the teachers, the students, the programs, and institutions. In this case the way teaching writing has an impact is more visible on the grades the students have on the midterms. If there is a positive and continuous teaching practice inside the courses the students have more options to do a good performance in the exam. If it is not done appropriately it is quite possible that the students have more options to do badly in the writing section.

The weight that writing receives in a midterm is 20 % of the total grade. This influences the teachers' attitudes towards the skill, the students and the employers and the institution. The consequences on the teachers' attitudes are those of providing feedback from the point of view of grammar. This means that when the teacher notices a mistake or error repeatedly done by a group of students, then he tries to fix it by re-explaining the topics but perhaps not making it meaningfully for the students. This situation might end up in a waste of time with no success at all. Then, It is possible to say, that this form of feedback or even the weight given to writing in formal testing is a reflection of a lack of knowledge in how to evaluate writing according to the taught and studied during the term. In case of the repercussion on the students, we can find that they are given an evaluation for something that might not have been completely taught in a classroom or that they focus on the 'words' they write and the tenses they use but not in the content of what they are writing. As a result of this, future failures on future writings in ESL might occur. Finally, if the students have low grades on the tests, they have it on their final score. The results are data for statistics. If the reports to the director of the Language Center are not positive then measures such as changes in the programs, or in the staff could occur. Another consequence for the Institution is that if the students don't get their Intermediate level of English they cannot get their bachelors degree; if there are not graduate students the budget for the University is put into risk.

### **6.3 Outcomes**

The main objective of this research was to describe the teaching writing experiences of teachers of the Language Center of the University of Quintana Roo by using a qualitative phenomenological approach. The phenomenological approach, as mentioned before, goes back to the main source of information which, in this case, is the teachers in charge of the 4 compulsory

levels of the language center of the UQROO. Their opinions are the ones that give shape to the main question in this thesis: ‘What is their teaching writing experience in the language courses?’

Using social constructivism as a strategy for constructing knowledge, and using the comments, ideas and opinions of the participants in this research, I can provide the answers that were described at the beginning of this paper. It is important to mention that many of the answers provided by the interviewed teachers appeared, in different words, in their peers’ interview.

Teaching writing for this teacher is something that can be divided in different components. These components, which are mainly the ones that resulted from the organization of their quotes in families, are the use they consider writing has for their students, their thoughts about the students’ attitudes towards this skill, their feelings about performing writing activities in the classroom, the frequency of action, the materials and activities themselves, the strategies used to carry on the writing activities in the courses, the evaluation and the needs they have when facing teaching writing.

It can be concluded that in matters of the use writing has, the teachers of the language center consider that it is a way to apply grammar they are practicing in their courses. They consider that the students practicing writing can master structures by creating descriptions and compositions that somehow they will apply later on in their midterm examinations. Another practical use these teachers find for writing is that writing has to be practiced if the students are interested in having certifications such as Cambridge’s and TOEFL, due to the fact that a certification of English knowledge is a requirement for many masters programs in and out of the country.

In their experience the teachers’ feelings about teaching writing converge in one simple thought: teaching writing is something compromising. This feeling comes from the idea of the number of writing pieces they have to check and the little time they have to do it; in addition, they consider that this is something compromising because most of the participants mentioned that they provide a full written feedback of grammar and spelling mistakes in each piece of writing. As a result, they have a lot of work which seems unpleasant. This also leads to the feeling that teaching writing is time consuming. According to their opinions, teaching writing is something that they do little in their classrooms because they have to focus on the other language skills and to fulfill the goals of the program. Writing activities in the classroom, might take too much time because they described that some (or many) of the students don’t have knowledge

enough to perform a writing activity because of its complexity. This leads the teachers to put writing activities aside and to focus the class' attention to the other activities.

In matters of frequency, writing activities are done as a bi weekly activity most of the time. This is done because teachers consider that that is the time necessary to provide feedback to their students. Again this feedback is mentioned as long term activity because writing feedback is provided mainly in matters of grammar usage. It is focused on the simple arrangement of the sentence and the spelling. This is something that the teachers mentioned that it takes too much time.

The writing activities performed according to the participants can be classified in two different kinds: Book-based activities and teacher's activities. The book based activities are those that the teacher do or ask the students to do them because they are just part of the sequence followed by the book used in the course. In the workbook of the classes, at the end of it, there is a section with pre-designed activities that the teachers simply follow and they can obtain a product such as a letter or a description. There are some of the participants who described that they try to do and modify activities according to the context of the students. They mentioned that these activities are provided to the students just in matters of instructions and a little bit if the content required; nevertheless, there is a little attention paid to the form and content of the written pieces. The products the students work with are usually descriptions, compositions or paragraph writing in order to apply some grammatical item employed in the classroom.

The strategies were considered at first as part of the teaching writing experiences. The interviewees mentioned that they do not use strategies in matters of teaching writing being one of the reasons that lack of training to deal better with specific language skills. Also they noted that if they had training courses to improve their pedagogic tools they could improve with this particular language skill and with the others.

Finally, evaluation in matters of writing is usually done based on the number of grammar and spelling mistakes the students' do. Teachers in this research mentioned that the writing section in the exams is worth to almost 20% of the grade. That means that teachers try to practice this kind of exercises before the exams, but they usually do it focusing on the way students apply grammar and spelling in the texts they produce and very little attention is given to the matters of form and content.

This can be summarized in the following diagram:

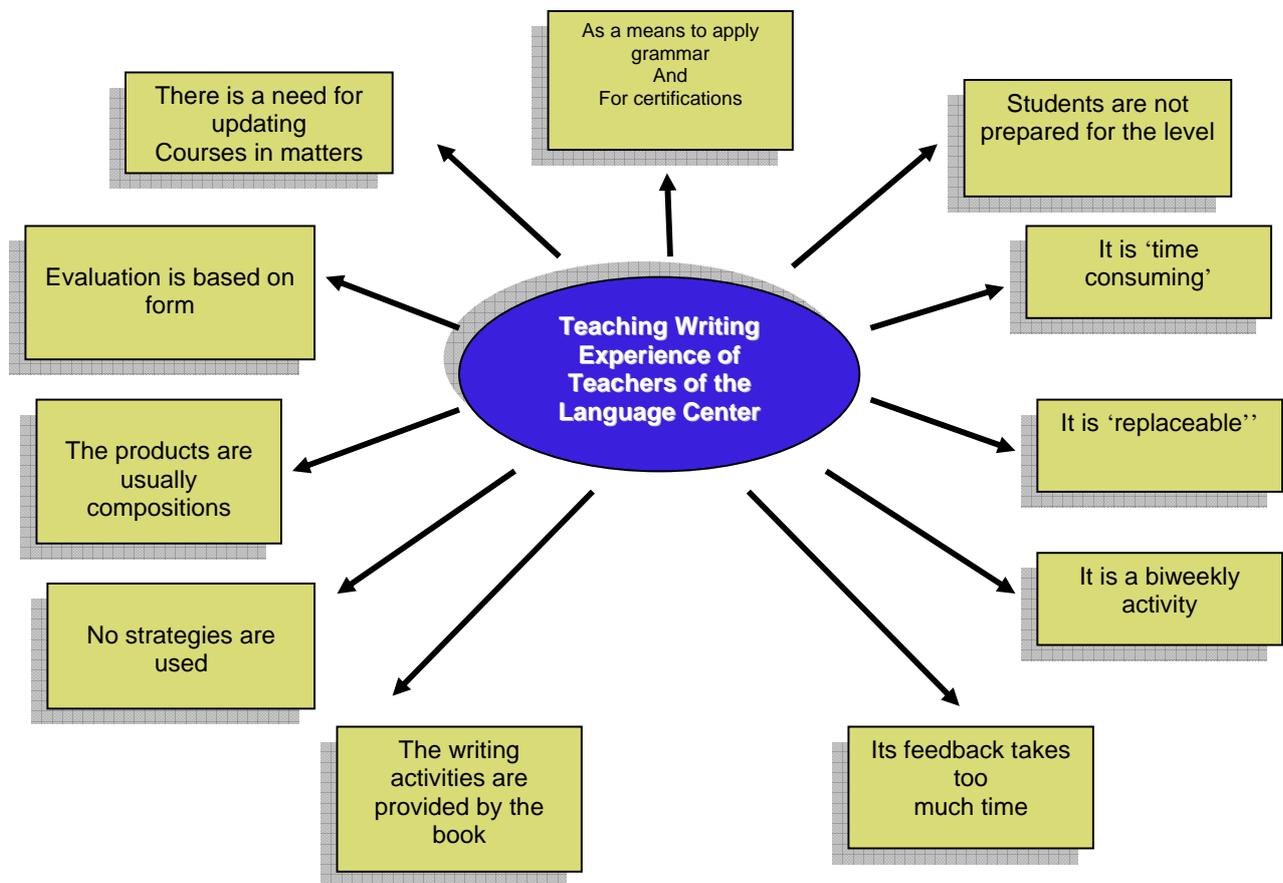


Figure 2. Teaching Writing Experience of the Teachers of the Language Center of the UQROO

#### 6.4 Final Reflection about the Outcomes

The purpose of this study was to understand the way in which teachers of the Language Center of the UQROO work developing their students' writing skill. The idea came through my mind by listening to my colleagues talking and complaining about marking and providing feedback to their students in the English courses. First, I went through a process of observing my colleagues' reactions towards writing and learning from their teaching writing ideas. Later on I started wondering about what the students' feelings towards writing were. When I decided to work on a thesis about writing I decided to do something different: identifying the ideas of the doers: the teachers themselves.

The findings show both positive points and some other to improve from each one of these teachers in matters of teaching writing. One of the first things that can be noted in the analysis was the feeling of lack of time for the courses. 96 hours per course seem not time enough to succeed with the program's goals. That makes the teacher select activities to 'go straight to the point' and to put aside other issues that can be felt as 'time consuming'. Nonetheless, it is important to say that these teachers show in their insights that they do perform writing activities based on product. The main focus is to create products which they know could be evaluated. I think that this is risky. When the teachers are designing writing activities in or outside the classroom, they are just basing them on the form; other participants such as Zoe and Eva mentioned that they do few or none writing activities in the classroom. If the students just focus on the form of writing, it is possible for them to get to the goals of form that are being asked in a midterm. For example, if they are asked to write a postcard describing a new house they have moved in, they would be successful in having the form of the letter (if this was studied in the classroom and with an appropriate process of instruction); however, there is little attention paid to the content of those writing pieces. Even some of the participants in this research say that when they evaluate an exercise like this, they pay attention to grammar, spelling, use of capital letter, but the content itself, the fluency of the text, the goals achieved, and paragraph arrangement with the correct ideas is not something that these teachers mentioned in the interviews.

Feedback is also something that I find that could be improved. Feedback has to be done faster. Most of the participant teachers provide feedback in writing almost a week after the exercise was done in the classroom. This situation leads the students to have no interest in improving the way they write; it would be better if feedback is provided along with the teaching process and in the class after the exercise was done. In this way, the teachers can also demand something that in my opinion is important: re-doing. By asking the students for new and clean version based upon a form-content feedback, the student can improve the way they do it.

Another important outcome was that writing is considered as time consuming based on the amount of pieces of writing to be marked. The main situation happening there might be that the teachers try to provide all the feedback to their students. Behind this action there is the belief that if a student sees what the mistake is, he won't do it again. My idea is that then the cognitive implication in the students is not taken into account. I think that if the student knows that there is

a mistake but then they have to correct it by analyzing it then the learning is more meaningful as I mentioned before.

Something that could help also is the frequency of the number of writing exercises they do in the classroom. The participants in this research mentioned that the time they have for the courses might not be enough. Nevertheless, if the time is 'brief' it demands a sharp lesson planning to make the language skills to be included in the classroom. At least 1 or 2 writing pieces must be practiced in the classroom; this will force the students to improve how they write and the variety of things they can write about; of course, this has to be done with an appropriate feedback on both form and content. Regarding this and related to the exam, It is essential that in each exam, there is a rubric to mark the writing (and the speaking) depending on what was taught in that term. I believe that it is important to have other teachers grading the students' writing exercises on the exams. When the teacher in charge of a class grades the exercises, the marking might not be fair enough. When another teacher does it, following a rubric of form and content, the evaluation could be fair.

I consider that some other important outcomes are both the necessity of updating courses and materials available for both the teachers and students. The updating course is something that every institution needs to provide its teachers. In these courses teachers can be familiarized with the way in which they can improve their performance about teaching several language skills, such as writing. They also can get information about techniques and learning strategies that can be developed in order to take them to the classrooms and help the students. It is important to mention that this could have an enormous value if the materials and techniques are taken to the classroom; if they are not, then they will not have any value at all. If it is done, the washback will be better and everyone will obtain something positive and useful. In matters of teaching and learning materials, teachers mentioned that the materials exist in the SAC area; but, they are not obvious; this means that the materials are there but they don't have an easy access and they are not as frequent as for those other skills and sub-skills such as reading, grammar, speaking, vocabulary, listening or dictionaries. There is a necessity of these materials so the students have opportunities to practice this skill and for the teachers so they can have more sources of information in this area. From this, it could be surmised that teaching writing could be time consuming (as the participants mentioned) when there is a complete process of instruction. If the teachers teach writing inside the classroom, if they provide information about form and content in

the same level, if there is an efficient process of feedback and enough practice in the classroom as well as a fair evaluation, then it is time consuming. If none of the processes mentioned before occur in the classroom, then what is happening is a bad organization of the time that leads to negative results that affect teachers, students, and the Institution.

This research has an important implication for the UQROO Language Center. Despite relying only on 4 the participants, it opens the panorama for analyzing the language courses from the view of those who are in charge of teaching them. Usually changes come when a new fashion in education emerges but there is no analysis of the implications in the classrooms. This phenomenological research rescues the opinions of the teachers, their feelings, insights, ideas and necessities that are so valuable when designing courses. The results of this thesis show that there are valuable points in the Language Center and that teachers do what they do in writing because of feelings of lack of time and the level of commitment. It is my opinion that this thesis will be useful for at least two things: first, it opens a new door for researching the language courses not only from the students' perspective but also from the teachers' who are the ones in charge of making the students learn; secondly, it shows that not only quantitative research can be most adequate to analyze situations in our work area but also qualitative research can provide meaningful information that shows the story from a different point of view.

## **6.5 Future Studies**

In this study, data was obtained by means of individual interviews. Each one of these interviews provides personal experiences of teachers of every compulsory level of the University of Quintana Roo: Introductory, Basic, Pre-Intermediate and Intermediate. Their insights in relation to the field of teaching writing inside the classrooms provide the source of information of this thesis.

At the beginning of this study, specifically in the planning stage, I had in mind carrying on a series of observations in order to complement the information given by each one of the teachers. A first attempt was done by trying to observe three classes of each one of the participant teachers; unfortunately, it was quite complex to get three continuous classes in order to observe how each teacher worked with writing activities. Later on, by clarifying the methodology of a phenomenology study it was decided that the observations were not a primary concern as the

interviews were. In addition, observations did not affect the development of this research due to the fact that the insights, ideas and concerns of the participants were the most important source of information. In order to perform future studies it would be a good idea to have the observations just to enrich the ideas of the participants.

One of the delimitations encountered in this research was the number of participant. I just chose 4 teachers; each one of them being a representative of the compulsory levels. The idea behind this was that most of the students in the university enroll up to the intermediate level, while the ones who enroll in post-intermediate level and advanced do it because they are interested in improving their level for personal purposes. In order to have wider information about the teaching writing situation in the Language Center post-intermediate and advanced level could be studied.

Another factor that could help to improve future research is time. The time available to do this research was approximately a year and a half. The complexity of the phenomenology and the data collection and analysis forced the researcher to take the time necessary to analyze everything carefully to get the results shown in this thesis. In the future, the interested researchers could do it as a group to get results faster and with more participants involved.

## Appendix 1 REFERENCES

- **Akindele, D. & Trennepohi, B. (2008)** *Breaking the Culture of Silence: Teaching Writing and Oral Presentation Skills to Botswana University Students*. Language, Culture & Curriculum, Vol.21 Issue 2, p154-166. Retrieved March 15, 2009. Full text available in :  
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=34285549&lang=es&site=ehost-live>
- **Anglada, L. (1999)** *Online Writing Center Responses and Advanced EFL Student's writing: An analysis of comments, student's attitudes and Textual Revisions*. PhD. Thesis. Texas Tech University. May 1999. Retrieved on May 19, 2009 Available in:  
<http://etd.lib.ttu.edu/theses/available/etd0926200831295013215776/unrestricted/31295013215776.pdf>.
- **Bilton, L. & Sivasubramaniam, S. (2009)** An inquiry into Expressive Writing: A Classroom Based Study. Language Teaching Research, v13 n3 p301-320 2009. Retrieved on May 20, 2009. Available in:  
[http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=EJ845593&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=EJ845593](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ845593&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ845593)
- **Bitchener, J (2008)** *Evidence is Support of Written Corrective Feedback*. Journal of Second Language Writing, Vol. 17, No. 2. (2008), pp. 102-118 Retrieved February 2, 2009. Full text available in:  
[http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleURL&\\_udi=B6W5F-4RWBWRK-1&\\_user=10&\\_coverDate=06%2F30%2F2008&\\_rdoc=1&\\_fmt=full&\\_orig=search&\\_cdi=6569&\\_sort=d&\\_docanchor=&\\_view=c&\\_acct=C000050221&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=10&md5=a8cda2df9a6a275c7afe31ea57e3c44a#secx1](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B6W5F-4RWBWRK-1&_user=10&_coverDate=06%2F30%2F2008&_rdoc=1&_fmt=full&_orig=search&_cdi=6569&_sort=d&_docanchor=&_view=c&_acct=C000050221&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=a8cda2df9a6a275c7afe31ea57e3c44a#secx1)
- **Brown, H. (1994)** *Teaching by Principles*. An Interactive Approach to Language Pedagogy. USA: Prentice Hall regents.
- **Byrne, D, (1991)** *Longman Handbooks for Language teachers: Teaching Writing Skills*. UK: Longman.
- **Caron, T. (2008)** *Teaching Writing as a Con-Artist: When is writing a problem not?* College teaching, Vol. 56 Issue 3, p137-139, Retrieved March 12' 2009. Full Text available in:  
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=33648944&lang=es&site=ehost-live>

- **Chen, C. & Cheng, W. (2009)** *Beyond the Design of Automated Writing Evaluation: Pedagogical Practices and Perceived Learning Effectiveness in EFL Writing Classes*. *ELT Journal*, v64 n2 p175-183 Apr 2010. Retrieved on June 12, 2009. Available in: [http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/recordDetails.jsp;jsessionid=zxMJkDPewWwmajaaCci3Q\\_.ericstv002?ERICExtSearch\\_Related\\_0=EJ876645&\\_pageLabel=RecordDetails&objectId=0900019b8031c951&accno=EJ805515&nfls=false](http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/recordDetails.jsp;jsessionid=zxMJkDPewWwmajaaCci3Q_.ericstv002?ERICExtSearch_Related_0=EJ876645&_pageLabel=RecordDetails&objectId=0900019b8031c951&accno=EJ805515&nfls=false)
- **Cheng, Y. (2004)** *Factors Associated with Foreign Language Writing Anxiety*. *Foreign Language Annals*. Vol. 35, Issue 6, pages 647-656. November 2002 (in Book). Full Text available first published in 2008. <http://eric.ed.gov/PDFS/ED506178.pdf>
- **Cresswell, J. (2007)** *Qualitative Inquiry & Research Design*. Sage Publications. University of Nebraska, Lincoln. USA
- **Cresswell, J. (2003)** *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods. Second Edition*. Sage Publications. University of Nebraska, Lincoln. USA
- **Grenfell, M & Harris, V (1999)** *Modern Languages and Learning Strategies: In theory and practice*. USA: Routledge
- **Hernandez, Ma. & Marin, A. (2008)** [The use of information and communication technology among ELT students from the University of Quintana Roo](http://fel.uqroo.mx/adminfile/files/memorias/Articulos_Mem_FONAEL_IV/Hernandez_Romero_Maria_Isabel_&_Marin_Marin_Alfredo.pdf). *Memorias Foro Nacional de Estudios en Lenguas 2008*. Retrieved on May 19, 2009. Available in: [http://fel.uqroo.mx/adminfile/files/memorias/Articulos\\_Mem\\_FONAEL\\_IV/Hernandez\\_Romero\\_Maria\\_Isabel\\_&\\_Marin\\_Marin\\_Alfredo.pdf](http://fel.uqroo.mx/adminfile/files/memorias/Articulos_Mem_FONAEL_IV/Hernandez_Romero_Maria_Isabel_&_Marin_Marin_Alfredo.pdf)
- **Handbook for teachers: CAE (Certificate in Advanced English) (2009)** University of Cambridge ESOL Examinations. Cambridge: Cambridge University Press
- **Hartshorn, K. (2008)** *The effects of manageable corrective feedback on ESL writing Accuracy*. Retrieved February 20, 2009. Full text on: <http://contentdm.lib.byu.edu/ETD/image/etd2575.pdf>
- **He, L. & Shi, L. (2008)** *ESL Students' Perceptions and Experiences of Standardized English Writing Test*. *Assessing Writing*. Vol. 13 p 130-149. Retrieved February 21, 2009. Full text available in: [http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=EJ813884&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=EJ813884](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ813884&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ813884)
- **Hedge, T (1993)** *Writing: Resource Book for teachers*. Oxford: Oxford University Press.

- **Jackson, R., Karp, J., Patrick, E & Thrower, A. (2006)** *Social Constructivism Vignette*, in the article by **Kim, B. (2006)** from the University of Georgia. Retrieved on April 13, 2010. Available in: [http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Social\\_Constructivism](http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Social_Constructivism)
- **Kasper, L & Petrello, B (1998)** *Responding to ESL Students' writing: the Value of Nonjudgmental Approach*. Community Review, Vol. 16, p 178. Retrieved on May 9, 2009. Full text available in: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=5809249&lang=en&site=ehost-live>
- **Kim, M. (2002)** *Self-efficacy of Korean EFL writing teachers and its relationship to the feedback provided to students*. PhD. Dissertation The University of Texas at Austin. Retrieved March 2, 2009. Full text available in: <http://proquest.umi.com/pqdweb?index=46&did=765236791&SrchMode=1&sid=1&Fmt=2&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1234920149&clientId=47888>
- **Lee, G. & Schallert, D. (2008)** *Constructing Trust between Teacher and Students through Feedback and Revision Cycles in an EFL Writing Classroom*. Written Communications, Vol.25 Issue 4 p506-537. Retrieved March 10, 2009 <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=7&bk=1&hid=103&sid=b1206d19-3850-4fb8-968d-2424d98a7f08%40sessionmgr107&bdata=JmFtcDtsYW5nPWVzJnNpdGU9ZWwhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d>
- **Leki, I (1999)** *Academic Writing: exploring Processes and Strategies*. USA: Cambridge University Press.
- **Li, X. (2007)** *Identities and Beliefs in ESL Writing: From Product to Process*. TESL Canada Journal/Revue TESL Du Canada Vol.25, N° 1.Retrieved February 3, 2009. Full text available in: <http://journals.sfu.ca/tesl/index.php/tesl/article/viewFile/107/107>
- **Matsuno, S. (2009)** *Self-, peer-, and teacher-assessments in Japanese university EFL writing classrooms*. Language Testing, Vol.16 Issue 1, p 75-100 Retrieved February 17, 2009. Full text available in: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=35763764&lang=en&site=ehost-live>
- **Matsumura, S. & Hann, G. (2004)** *Computer Anxiety and Students' Preferred Feedback in EFL Writing*. The Modern Language Journal. Volume 88, Issue 3, pages 403-415. Retrieved on April 4, 2009. Available in: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.0026-7902.2004.00237.x/abstract>

- **Morra, A. & Asis, M. (2009)** The Effect of Audio and Written Teacher responses on EFL Students Revision. *Journal of College Reading and Learning*, v39 n2 p68-82 Spr 2009. Retrieved on May 24, 2009. Available in: [http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=EJ831259&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=EJ831259](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ831259&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ831259)
- **Mourtaga K. (2004)** *Investigating Writing Problems Among Palestinian Students Studying English as a foreign language*. DAI-A 65/12, p.4451. University of Mississippi. Retrieved March 1, 2009. Full text available in: <http://proquest.umi.com/pqdweb?index=28&did=845719831&SrchMode=1&sid=1&Fmt=2&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1234912115&clientId=47888>
- **Richardson, M. (2008)** *Writing is not just a basic skill*. *Chronicle of Higher Education*, Vol.55 Issue 11, pA47-A48. Retrieved March 5, 2009. Full text available in: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=35536391&lang=es&site=ehost-live>
- **Salmani-Nodoushan, M. (2007)** *Error Treatment in the EFL Writing Class: red Pen Method versus Remedial Instruction*. Online Submission, *Journal of Educational Technology* v4 n3 p53-58 Oct-Dec 2007. Retrieved on April 17, 2009. Available in: [http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=ED500145&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=ED500145](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED500145&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED500145)
- **Shang, H (2007)** An Exploratory Study of E-mail Application on FL Writing Performance. *Computer Assisted Language Learning*, Vol.20 (1). Retrieved May 4, 2009. Full text available in: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=24153976&lang=es&site=ehost-live>
- **Shiltz, G (2004)** *World Wide English*. E-HistLing. University of Basel. Retrieved on May 17, 2009. Full text available in [http://www.ehistling-pub.meotod.de/01\\_lec06.php#11](http://www.ehistling-pub.meotod.de/01_lec06.php#11)
- **Shin, S (2006)** *Learning to teach Writing through tutoring a journal Writing*. *Teachers & Teachers*, Vol. 12 (3). Retrieved May 9, 2009. Full text available in: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=21001296&lang=es&site=ehost-live>
- **Schwandt, T. (200-)** *Three Epistemological Stages for Qualitative Inquiry: Interpretative, Hermeneutics and Social Constructivism*. *Paradigms and Perspectives in Transition*
- **Terroux, G. & Woods, H (1991)** *Teaching English in a World at Peace: Professional Handbook*. Canada. McGill University.

- **Torres, P. (2007)** *Teacher Change in the Knowledge and Practice of Responding to ESL Student Writing*. MA Dissertation. University of Puerto Rico in Mayaguez. retrieved from: <http://grad.uprm.edu/tesis/torres.pdf>
- **Tran, L (2007)** *Learner's Motivation and Identity in the Vietnamese EFL Writing Classroom*. English Teaching: Practice and Critique. May 2007 Vol. 6, number 1 pp.151-163. Retrieved May 15, 2009. Available in: <http://education.waikato.ac.nz/research/files/etpc/2007v6n1art8.pdf>
- **Tribble. C (1996)** *Writing: Language Teaching series: A scheme for Teacher education*. Bristol: Oxford University Press
- **Turvey, A. (2007)** Writing and Teaching Writing. *Changing English: Studies in Culture and Education*, Vol.14 (2) pp 145-159. Retrieved May 4, 2009. Full text available in <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=25901730&lang=es&site=ehost-live>
- **Wu, R. & Jung, R. (2003)** *A comparison of learners' beliefs about writing in their first and second language: Taiwanese junior college business-major students studying English*. PhD. Dissertation. University of Texas in Austin. Retrieved May 4, 2009. Full text available in: <http://proquest.umi.com/pqdweb?index=32&did=765199871&SrchMode=1&sid=1&Fmt=2&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1234913658&clientId=47888>
- **Vanderburg, T. (2006)** *Reviewing Research on Teaching Writing Based on Vygotsky's Theories: What We Can Learn*. *Reading & Writing Quarterly*. Vol.22 Issue 4, p375-393 Retrieved from: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=22225855&lang=es&site=ehost-live>
- **Zhang, Y., Wu, C., & Ku, H. (2005)** *The Introduction of Electronic Portfolio to Teach and Assess English as a Foreign Language*. Retrieved on May 20, 2009. Available in: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AN=16312720&lang=es&site=ehost-live>

## Appendix 2 DATA COLLECTION INSTRUMENT (GUIDE OF INTERVIEW)

### GUIA DE ENTREVISTA SOBRE PERCEPCIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE ESCRITURA EN UN ENTORNO EFL

Fecha: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_

Lugar: Chetumal, Quintana Roo. CEI/SAC UQROO

Entrevistador: Rafael A. Velasco Argente

- **Entrevistado:**
- **Edad:**
- **Sexo:**
- **Puesto:**
- **Nivel que enseña:**
- **Experiencia en el campo:**

#### **Introducción:**

La presente entrevista fue diseñada con el propósito de obtener la percepción y experiencia de los profesores de Inglés del CEI/SAC de la Universidad de Quintana Roo en referencia a la enseñanza de la habilidad de Escritura en inglés. Se eligieron para la presente entrevista 1 profesores de cada uno de los niveles introductorio, básico, pre-intermedio e intermedio del CEI de la UQROO ya que estos niveles son de carácter obligatorio para todos los alumnos en la universidad.

#### **Características de la Entrevista:**

Aproximadamente 70-90 min. Por cada uno de los entrevistados se llevaran a cabo tres entrevistas para conocer sus percepciones sobre la enseñanza de la escritura.

#### **Preguntas:**

(Entrevista 1)

- 1) ¿Cuántos años lleva trabajando en la UQROO?
- 2) ¿Qué niveles le ha tocado impartir?
- 3) ¿Cuál es el que ha disfrutado más?  
¿Por qué?
- 4) ¿Cuál de las 4 habilidades es la que más disfruta enseñar? ¿Por qué?
- 5) ¿Cuál es la que menos disfruta enseñar? ¿Por qué?
- 6) ¿Cuál de las habilidades es la que siente que los alumnos han desarrollado más durante su curso actual?
- 7) ¿Cómo se da cuenta de esto?
- 8) ¿Cuál es la habilidad que más problemas tienen los alumnos en este nivel?
- 9) ¿Cómo se da cuenta de esto?
- 10) ¿Has recibido algún curso para desarrollar estrategias de aprendizaje?
- 11) ¿Qué tipo de estrategias ha notado que los alumnos utilizan para mejorar?
- 12) ¿Considera que las estrategias de los alumnos les ayudan?
- 13) ¿De qué manera se dan cuenta los alumnos que están en un error?
- 14) ¿Cómo corrige los errores?

- 15) ¿A los alumnos les gusta ser corregidos? ¿Si, no? ¿Por qué?
- 16) ¿De qué forma a los alumnos les gustaría ser corregidos?
- 17) ¿Qué hacen los alumnos después de ser corregidos?
- 18) ¿Cuál(es) es/ son las habilidades donde tiene que proporcionar más correcciones?
- 19) ¿Cómo se siente al proveer de correcciones a los alumnos? ¿Qué espera que los alumnos hagan una vez que se les corrige? O ¿Qué hacen los alumnos una vez que se les corrige?
- 20) ¿Cómo deberían reaccionar desde su punto de vista?
- 21) ¿Qué hace cuando se percató que los estudiantes tienen muchos errores?

(Entrevista 2)

- 1) ¿Cuáles son las habilidades que le cuestan más trabajo enseñar?
- 2) ¿Por qué?
- 3) ¿Cuáles son algunos ejemplos de actividades que lleva a cabo para la habilidad de Escuchar, Hablar, Leer, Escribir?
- 4) ¿Cuáles son las más difíciles de desarrollar? ¿Por qué?
- 5) ¿Son los alumnos participativos?
- 6) ¿Cuáles son las que son las más útiles?
- 7) ¿Cuales disfrutaban más los alumnos?
- 8) ¿Por qué crees que es importante enseñar escritura en un nivel universitario?
- 9) ¿Cuáles son algunas de las actividades que realiza para la enseñanza de escritura?
- 10) ¿Cuáles son las ventajas de dichas actividades? ¿Cuáles son las desventajas?
- 11) ¿Cuáles deben ser los objetivos de escritura?
- 12) ¿Qué tipo de materiales utiliza para la enseñanza de escritura?  
El libro de texto solamente?
- 13) ¿Conoces las estrategias más comunes para desarrollar la escritura?  
¿Cuáles?
- 14) ¿Qué tipo de redacciones realizan los alumnos?
- 15) ¿Cuál es el aspecto más difícil de enseñar redacción?
- 16) ¿Utiliza alguna especie de clave para dar retroalimentación en la habilidad de escribir? ¿En qué consiste? ¿La puede describir?
- 17) ¿Cómo evalúa escritura?  
¿En qué se basa?
- 18) ¿Cuáles son los aspectos que se toman en cuenta para calificar escritura?
- 19) ¿Cómo reaccionan los alumnos ante la retroalimentación en su habilidad de escritura?
- 20) ¿Los alumnos deben repetir sus textos una vez calificados?
- 21) ¿Nota mejora en los alumnos después de la retroalimentación? ¿En qué aspectos?
- 22) ¿Qué es lo que encuentra más difícil sobre enseñar redacción en inglés?

(Entrevista 3)

- 1) ¿qué tipo de actividades crees que serían muy útiles para la enseñanza de escritura en un nivel universitario?

- 2) ¿Qué recomendación le darías al centro de enseñanza de idiomas sobre los materiales o diseño de cursos para la enseñanza de escritura?
- 3) ¿Qué utilidad tiene en los alumnos universitarios el aprendizaje de redacción en inglés?
- 4) ¿Qué recomendaciones les darías a otros profesores sobre la enseñanza de la escritura
- 5) ¿Qué recomendaciones tendrías para que los alumnos mejoraran en su desarrollo de la habilidad de escritura?

Observaciones del investigador

--

### Appendix 3 PARTICIPANT RELEASE AGREEMENT

## ACUERDO DE PARTICIPACIÓN

Por medio de la presente carta accedo a participar en la investigación de tesis ‘Experiencias de los profesores del CEI en Enseñanza de Escritura en Inglés’. Declaro que tengo conocimiento y entiendo claramente los propósitos de esta investigación cuyo fin es la obtención del grado de Maestría. Accedo a que los datos que se obtengan de mi entrevista sean utilizados en el proceso de la construcción de la tesis, y presentaciones posteriores de la misma. Entiendo que mis comentarios serán utilizados para el análisis de mi experiencia en la enseñanza de escritura como docente del Centro de Enseñanza de Idiomas de la UQROO. Entiendo que mis datos personales no serán utilizados y mi identidad será protegida bajo un seudónimo que el investigador seleccionará.

Otorgo mi permiso para llevar a cabo una entrevista inicial el día \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_\_ a las \_\_\_\_\_ HRS en el Centro de Enseñanza de Idiomas. Si fuese necesario estaré disponible para entrevistas posteriores con arreglo mutuo sobre el horario y el lugar. Permitiré también ser video-grabado(a) durante el tiempo de la entrevista para la conservación de los datos.

\_\_\_\_\_  
Profesor Participante/fecha

\_\_\_\_\_  
Investigador /fecha

## Appendix 4 TRANSCRIPTS OF THE INTERVIEWS

### Interview 1: Gabriel (Introductory English)

Interview: **Gabriel**

Entrevista 1

Entrevistador: muy buenas noches Gabriel...

Gabriel: Buenas noches..

E: Emmm pues bienvenido Gabriel, primero que nada gracias por aceptar ser parte de esta entrevista y de esta investigación te lo agradezco mucho, eee...estamos aquí hoy para hacer la primera entrevista, esta primera entrevista de tres que es para saber más sobre tu desempeño y como te sientes tú en tu salón de clases al mismo tiempo que vamos a hablar un poco mas de tus alumnos y tu experiencia docente. Y la pregunta de cajón, ya que se las hice a todos, dime ¿cuántos años llevas trabajando?

C: En la UQROO llevo trabajando año y medio

E: Año y medio...Y ¿qué tal la experiencia? ¿Qué te ha parecido trabajar aquí?

C: Pues muy bien siempre me ha gustado, desde que estaba estudiando aquí en la universidad quería trabajar aquí, de hecho algunas veces no me la creo que estoy dando clases aquí en la UQROO, me gusta mucho. Me gusta mucho, disfruto, las clases que doy. Ahora no tengo tanto tiempo para prepararlas como tenía antes, pero si. Me siguen gustando las clases, me gusta el estudio independiente que los alumnos hacen. Ya no dependen tanto del maestro. El maestro [dice] 'vamos a hacer este ejercicio!' llegas a clase y resuelves dudas. También el uso de las computadoras y el internet que traen los alumnos [les sirve]: checan vocabulario, revisen gramática y hacen ejercicios. Y me alegra mucho. Me gusta que ya son personas maduras; la mayoría son personas maduras, entonces ya puedes hablar de ciertos temas con ellos

E: Y en este año y medio que llevas dando clase ¿qué niveles te ha tocado enseñar?

C: Ahorita esta es la primera vez que me toca intro. Me había tocado básico, pre-intermedio e intermedio

E: Y de esos niveles que te habían tocado enseñar, ¿cuál es que te ha gustado más?

C: Básico...

E: ¿Por qué?

C: ¿Por qué?. Por los alumnos, y la verdad intro no me gusta

E: ¿No te gusta?...

C: Porque..., porque algunos alumnos vienen en cero y me trauma a veces que los alumnos no me entiendan ninguna palabra de lo que estoy diciendo. Estoy hablando *spanglish* y no. En básico ya tienen una noción de inglés pero ya no me gustan los niveles altos como intermedio porque ahí es de hablar y la clase se vuelve aburrida. Me gusta que la clase sea activa y que alumno se mueva y se rían. No me gustan las clases aburridas. Para mí una señal de foco amarillo casi para rojo es cuando el alumno empieza a bostezar. No me gusta. Por eso hago *chistosada y media* en clase con tal de que los alumnos estén contentos y agradables. A veces doy una clase y siento que no enseñe nada, pero los alumnos se van con una sonrisa y con ganas de regresar a la próxima clase para ver otro tema. Por eso me gusta básico; porque los alumnos no están en cero y no están tan avanzados como para hacer las clases aburridas y estar solo practicando *speaking*. Por ejemplo, los de niveles avanzados, ya di intermedio, les pongo actividades como '*Simon says*' y se aburren, y dicen: 'queremos actividades más complejas', pero con los de básico no.

E: Y dime, de esos niveles que te han tocado, incluyendo el que actualmente que estás dando, e incluyendo las 4 habilidades básicas de *grammar* y vocabulario, ¿cuál es la que mas disfrutas enseñar?

C: *Grammar*...

E: ¿Por qué?

C: Porque soy un fanático de la gramática. Me gusta mucho enseñarla. Sé que con el nuevo enfoque que tenemos no debemos de ser tan gramáticos y trato de no serlo, pero aun así, no sé, tengo un aceleramiento de adrenalina cuando me hacen una pregunta de gramática y me pongo a explicar y explicar y explicar. No sé, me gusta que los alumnos hagan '*ahh sí sabe del tema*'. Sí me gusta mucho la gramática y después vocabulario, *listening*, o sea, todo me gusta pero la que mas disfruto es la gramática,

E: ¿Crees que la gramática es algo esencial en el aprendizaje del alumno en un nivel introductorio?

C: Si es importante porque los alumnos del nivel introductorio pues no, si realmente son intro, que no conocen nada del idioma, les ayuda a saber formar oraciones, claro que después ya a un nivel intermedio ya no es tan importante para comunicarse. Lo más importante es darse a entender y ser comprendido y [comprender] lo que los demás dicen. Ya no es tan importante; se rompe con la gramática y empiezan a unir las frases que no están bien dichas, pero todo viene a raíz de la gramática que aprendieron en los primeros semestres

E: ¿Es el fundamento entonces?

C: No es el hilo negro de aprender, pero si es una parte muy importante...

E: Ok, y de esas mismas habilidades, alguna que te cueste trabajo a ti como profesor enseñar, ¿cuál sería?

C: Escribir. Escribir me cuesta un poco más, no tanto por las actividades que van a desarrollar. Diseñar actividades no es tan complicado pero debo dedicar más tiempo a calificar, a revisar uno por uno los escritos que hacen los alumnos a decirle: *'mira este está mal, hay que corregirlo'* Normalmente, cuando tú revisas un escrito y lo devuelves al alumno el alumno no lo guarda, a menos que le digas que hay que hacerlo de nuevo; lo vuelve hacer y pues vuelve a tener los mismos errores, y lo vuelves a checar. Al alumno le interesa recibir su calificación y listo. Y requiere de más tiempo. En clase no puedes hacer escritos en todas las clases porque toma tiempo calificar. Y aunque trate de hacer los temas interesantes llega a ser aburrido en los primeros niveles; por ejemplo en intro porque no tienen vocabulario *'y ¿cómo digo esto? y ¿cómo digo el otro?'*, y en niveles avanzados porque ya los escritos son extensos. Ya no son 20 o 30 palabras, en cambio los niveles de en medio como básico los escritos ya son a 50 palabras y los alumnos ya tienen su vocabulario o si no inventan su spanglish

E: ¿Cuáles son algunos ejemplos de spanglish que has escuchado?

C: ¿Spanglish? A todo le ponen 'tion' a todas las palabras le ponen 'tion'. Televition, sillation y no se, mochilation y la teacher bolsa también

E: la teacher bolsa! jajajaja

C: es que siempre traigo la mochila llena de todo lo que ocupo durante el día desde el peine hasta los libros y discos, Todo esta ahí y preguntan 'que tanto trae en la teacher bolsa, la mayoría ponen el 'tion' al final de todo: soplacion

E: en tu grupo actual ¿cuántos alumnos tienes?

C: en uno tengo 30 y en otro 25

E: en el de ahorita...

C. en el que estas grabando tengo 25

E. 25, mas o menos esta bien en genero, mitad hombre y mitad mujeres

C: un poquito mas mujeres que hombre

E: y hablando de los alumnos, ya me hablaste de lo que disfrutas d enseñar y lo qué se te dificulta pero acerca de los alumnos ¿qué crees que mas disfrutan de tu clase? ¿Qué habilidad?

C; lo que más les gusta es que cada parcial que tenemos les pongo una hoja en el parcial que diga...¿cuál es tu punto de vista de la clase?, ¿qué es lo que te gusta? y ¿qué es lo que no te gusta? y lo que más les gusta es su humor que siempre está alegre y contento nunca está de malas y siempre es accesible y pues la clase es divertida, no es aburrida. Siempre trato de que cuando siento que está bajando, porque notas cuando el nivel de los alumnos están empezando a aburrirse ¡Pum! se me ocurre una actividad y vamos a hacer estoy y el movimiento y la chistosaza, y ay nos reunimos y ahora si a trabar y siempre mencionan eso de que las clase no es aburrida

E: Tu clase es movida entonces. Y ¿cuál seria o cual consideras de las habilidades les gusta menos o son menos participativos en esa habilidad?

C: Creo que... tal vez tienen la idea que gramática es difícil y complicada y es complicada.

E: Empezando desde el nombre, ¿no?

C: Pero al momento de porque estoy el otro y yo me desplayo pos ya como que a veces se confunden mas y a veces la aclaro, pero creo que una de las menos participativas es escribir. Como maestro uno refleja a los alumnos y la percepción que tú tienes ellos la tienen y por eso.

E: Y tus alumnos ya presentaron su primer parcial y ¿dónde se nota mas su avance, donde no tuvieron tanto problema?

C: Comprensión de lectura, Reading, estuvieron bien la mayoría, después en gramática, en listening en vocabulario y casi en todas, en la que fallaron un poco fue en que pues la faltaron elementos como artículos, pues no pusieron sujeto o no conjugaron bien el verbo fue en el escrito

E: en el escrito... y Gabriel, dime, como parte de tu clase, tu clase es muy dinámica desde tu punto de vista, a parte de darle todas las habilidades también les das estrategias para que puedan mejorar su aprendizaje

C: no, no les enseño, les doy las habilidades pero les digo hay que buscar esta información para buscar esto...

E: a eso me refiero..

C: para estudio independiente hagan esto, revisen esto en internet o , a veces cuando tengo tiempo y se los doy, y se los pongo y '¿dónde lo vio?' pues en internet y ya o les llevo videos. Cuando hablo de que mi clase es dinámica no me refiero a que el alumno se mueva tanto

E: ah pues si... claro es el tránsito entre actividad y actividad quizá

C: pero me gusta mas que los alumnos estén sonriendo, no me gusta que se aburran

E. a cualquier profesor nos pone como en estado de shock que los alumnos se pongan así

C. Apáticos,

E: pero bueno y hablando del estudio independiente, como parte de los curso aquí hay que promover el aprendizaje independiente, dime ¿qué tipo de actividad tienen ellos como estudio independiente?

C: he diseñado un blog en donde les pongo la gramática, los links para repasar la gramática, hacen los ejercicios que hay ahí, está el review de gramática que estamos viendo como la parte de la unidad. Los ejercicios los imprimen y los hacen para entregármelos y les pongo un video de 5

minutos y 5 preguntas y como son de intro son preguntas que se escuchan o que se pueden inferir y también les pongo...ver videos...los links...y siempre les pongo un video que este relacionado con el ingles pero que no tenga nada que ver con el tema que estamos viendo como un video graciosa. Por ejemplo en esta unidad estábamos viendo 'poder y no poder' con can y can't y les puse ahí el video de un loro que puede producir diversos sonidos de diversos animales

E: si ya lo vi, está padre

C. y los saca de la rutina de que solamente vienen a hacer ejercicios y como que...

E: se distraen con la actividad lúdica, Ok y dime, a pesar de ese tipo de actividades extra, ¿has tenido algún curso sobre estrategias de aprendizaje o enseñanza de estrategias d aprendizaje o enseñanza?

C: curso como tal de estrategias de enseñanza y aprendizaje, no

E: ¿te gustaría?

C: sí, estaría bien porque tienes ideas mas frescas de personas que saben del tema porque nosotros tomamos de la carrera y de la propia experiencia de lo que te puede servir o no, pero que una persona que si sabe y conoce el tema que estudio para eso pues que te de algo y sobre todo siempre hay que tomar un curso pedagógico.

E: A mi también me gustaría, hace falta, de una persona que sabe del tema estaría muy chido. Y dime esas actividades que tu le pones al alumno más las que hacen en tu clase, ya casi a un mes de terminar sientes que hay progreso en tus alumnos.

C: si sobre todo al momento de comunicarse. Cuando empezamos el curso tenían miedo de hablar, incluso algunos conocen pero tartamudeaban pero ahora cuando uno se equivoca todos nos reímos pero no reímos burlando pero digo algo chistoso y empezamos a reír ya saben que si alguien se equivoca se disfruta,

E: se crea el ambiente de confianza

C: ambiente de confianza, ahí vi avances y vocabulario. Este...normalmente cada final de unidad hago un test de vocabulario donde le doy la definición en inglés de las palabras para que ellos practiquen listening y comprensión de lo que están escuchando y digan la palabra de vocabulario que están viendo

E: Ohh, y ¿eres tú partidario de la corrección desde el maestro o cómo proporcionas corrección a los alumnos cuando se equivocan?

C: cuando pronuncian una palabra mal o no dicen una oración bien ¿tú los corriges?

C: Normalmente, o a veces los compañeros lo corrigen

E: ¿Ah, sí?

C: si a veces están ahí y se dicen ‘asi no se dice o se dice a si’. Ellos se corrigen o cuando alguien está leyendo y pronuncia mal, entonces los demás lo escuchan si alguien pronuncia ‘busy’ mal los demás le dicen la pronunciación correcta y cuando no los corrigen los alumnos yo no les digo ‘no, estas mal’ sino que le digo ‘muy bien, perfecto, pero esta palabra es así’

E: y ¿cómo reaccionan ellos?

C: dicen ‘está bien’ y les digo pronuncien y analicen

E: y ¿qué otras manera de corregir los errores se presentan en tu clase? Tú me dices que tú les corriges, se corrigen entre ellos y a ellos les gusta...

C: si a ellos les gusta, porque sobre todo les gusta mucho cuando yo les leo definiciones en inglés y ellos me tiene que decir la palabra en inglés, veo que se interesan y se quedan pensando y se centra tratar de comprender, porque en las definiciones hay todo tipo de vocabulario y me siento bien con el hecho que comprendan y aprendan a generar de la palabra y que lo logren, al principio los hice en las primeras semanas y nadie me contestó. Acabábamos de ver palabras y les dije al principio ‘someone from Canada’ y la respuesta era Candian y nadie sabía. Ahora les doy definiciones de frutas, vegetales y trabajos y ya logran decirme algo.

E: que padre y dime de todos tus 25 alumnos

C: no, de 20 a 25

E: ¿es su progreso parejo?, o hay algún alumno que sientas que no

C. sí es parejo y si hay algunos que están por debajo de los otros porque me teco el grupo de lengua inglesa y la mayoría ya viene con algo de nivel y hay otros que son de otras carreras y hay otros que son de lengua inglesa pero como que si entraron en 0 y les dije 'yo también entre de 0' y hay que ir al SAC, y hay que pasar 5 horas en el SAC para nivelarse con los demás. Hay otros que no entraron sabiendo mucho y tienen buena retentiva y le agarran muy rápido

E: y hablando sobre estas personas que tienen un poquito mas de deficiencia aparte de las recomendaciones que les das como el estudio independiente.

C: Sí, les he dicho que vengan al SAC y vean tutores y tutorías. Se que es ahora diferente la tutoría de la asesoría

E: si ahora hay un cambio completamente distinto pero bueno

C: pero les digo los maestros que están ahí, no ceo que se nieguen a responder una duda

E: ah por supuesto

C: y si tienen alguna duda, vayan ahí y chéquenlo y revisen el tema si tienen duda nos ponemos de a cuerdo y nos vemos en la biblioteca. Hasta ahorita no he dado tutorías por que no creo que algún alumnos requiera tutorías pero si me muestro disponible para ayudarlos. Hay algunos que trabajan y cuando falta una semana o cuatro clases revisen el tema chequen el vocabulario, el vocabulario lo tienen que hacer por su cuenta pero los temas de gramática y comprensión y todo eso, chéquenlos y les ayudo

E: y en cuanto a las correcciones, de las 6 habilidades donde crees que tienes que proporcionar menos correcciones

C. ¿En la que se equivocan menos?

E: sí, en la que se equivoquen menos o donde tengas que poner menos énfasis

C: creo que en vocabulario, listening

E. que bueno y listening están bien, muy chido. ¿Y en la qué tienes que poner más correcciones o poner más énfasis?

C: en Speaking y en writing ya veces está llena la hoja de correcciones

E: Y ya la ultima pregunta para irnos a descansar, dime Gabriel ¿alguno de tus alumnos comete errores comete errores muy constantemente?

C: el mismo error o varios errores pero constantemente, pude ser un alumno o un grupo de alumno,

C: No...pues los errores normales, siento que...están en el rango de los errores de intro que a los oficios no les ponen el artículo, que no ponen el sujeto. Siento que está entre el rango normal.

E: y el pilón, ¿cómo te sientes en tu clase ahora?

C: en intro me siento un poco raro, no me gusta el nivel, el grupo si. De hecho no me gusta intro ni tampoco intermedio. Básico y pre-intermedio si me gustan. No me gusta intro y siento que es un reto para mi como maestro cuando pasen a básico tienen que tener ciertas competencias y ser capaces de expresarse, tienen que ser capaces de comprender y verse el avance entre el nivel que entraron el nivel intro. Entonces en básico es la transición entre intro y pre-intermedio y siento que no haya tanta diferencia y no me siento tan presionado como profesor pero en intro siento la responsabilidad de que si el alumno no habla o no comprende lo que escucha, siento mucha responsabilidad en cambio en básico es mas compartida entre el alumno y yo

E: ok, pus muy bien esta es la primera entrevista de tres, ya nos pondremos de acuerdo para ser las demás, todas tus respuestas fueron valiosísimas y nos vemos

C: gracias, gracias

E: Muy buenas noches Gabriel, de nuevo bienvenido a este nuestro confesionario. Bienvenido a la entrevista numero 2. En esta entrevista vamos a profundizar un poquito mas en lo que tú haces en tu salón de intro que hace unos días nos estabas diciendo que precisamente no es uno de tu grupo que mas te agrade. ¿El qué más te agradaba era?

C: Básico

E: En tu grupo actual de intro me podrías decir cual es la habilidad que de nuevo mas trabajo te cuesta diseñar actividades o en donde más sientes que la participación de los alumnos no sea tanto o donde no participen tanto

C: En donde participen tanto---

E: O estén predispuestos creo que sigue siendo escribir, porque para leer porque siempre pregunto quién quiere leer y todos están dispuestos a leer o simplemente asigno y para escuchar pues tiene que escuchar todo por que pongo el disco para todo y al momento de checar las

respuestas pues todos están dispuestos a ver si fallaron o hicieron bien el *listening* y en las otras también pero creo que escribir es mas complicado buscar no solo quedarse con los ejemplos del libro o haz este ejercicio o el otro pero a veces siento que se limitan mucho a 20 palabras -...25 palabras y siento que los alumnos pueden producir mas. De hecho en los *writing* que hacen les pido más para forzarlos a que hagan más de lo que se supone que deben hacer

E: Ok y bien...y dime, me podrías decir para describir mas tu clase aparte de lo que vamos a observar en los videos que ya nos diste permiso de grabar que otro tipo de actividades realizas tu para la habilidad de escuchar o hablar?

C: De escuchar pongo canciones, este pues...lamentablemente en la clase de ayer que iba a poner una canción fallo el cargador de la computadora no pude poner, les llevo videos y para ¿Cuál otra me dijiste?

E: Para hablar...

C: Todo tipo de actividades que incluyen movimiento y también *pair work*...trabajo en parejas...les hago preguntas cual es su fruta favorita cual es su lugar favorito, que pasaría si esto...tienes esto en tu casa y cosas así...normalmente, no en todas las clases, pero siempre trato cuando no tengo una actividad para iniciar les pregunto y que compartan con su compañeros y ya vemos lo que es mas común, lo que es mas generillo que todo mundo le gusta lo que todo mundo quiere

E: ¿Y para la habilidad de leer?

C: Pues solo utilizamos las lecturas que están en el libro en clase, ya en trabajo independiente les pongo lecturas y les hago preguntas

E: ¿Y las lecturas que les pones tiene determinada extensión?

C: Si, pues para intro son cortas, por que ahí trato de que sean temas relacionados, hago las lecturas , yo las leo y si puedo sustituir una palabra por otra que ellos conocen, entonces la sustituyo para que no se les haga tan complicado; ya vez que las lecturas de Internet no están adaptadas para el nivel; las del libro están adaptadas para el nivel que esta para cierta gramática que ya vieron, para cierto vocabulario pero el Internet no. lo que hago es leer la lectura y cambiar alguna palabra por un sinónimo que ellos conozcan, un cognado por ejemplo, entonces se las cambio

E: ¿Y para vocabulario?

C: Te decía que les doy una definición en Inglés y ellos me dicen que palabra es; también les hago dibujos de las partes del cuerpo y a veces les llevo vocabulario que no tiene nada que ver con lo que estamos viendo; por ejemplo estábamos viendo ‘poder y no poder’ me refería a eso por que estamos viendo las actividades y que tipo de accidentes pueden ocurrir cuando practicas esa actividad: quebrarse la mano, quebrarse el pie, lastimarse una oreja, por eso vi las partes del cuerpo, de esa manera veo vocabulario; según yo trato de que el vocabulario sea útil, es decir, el vocabulario que les sea útil para lo que ellos quieran explicar

E: ¿Y *grammar*? ¿Qué tipo de actividades?

C: Casi siempre utilizo las mismas actividades en gramática; la estructura; sujeto, verbo, predicado/complemento siempre. Esa es la manera en la que yo siento de que es la forma en la que yo aprendí gramática y creo que ellos pueden aprender gramática trato de simplificarlo al máximo. Al ponerle S ellos saben que es el sujeto, V el verbo y C el complemento. Siempre explico yo la gramática; donde ellos infieran la gramática se les ha hecho muy complicado; los alumnos no pueden inferir la gramática, al menos los que me han tocado, y pues me frustro que no entiendan y mejor se las explico; o sea, al fin y al cabo terminaba explicándoselas; perdía yo tiempo en la clase y pues mejor’ de una vez se las explico’ y mejor me aseguro que la sepan; eso si, les llevo ejercicios o les invento ejercicios en clase o escriben oraciones con esa gramática que hemos visto, les pongo actividades en el blog; les pongo diferentes sitios; por ejemplo, vamos a ver presente simple –esta página les recomiendo y les pongo los links, vamos a ver presente continuo les pongo otra pagina; no me caso con una sola pagina les pongo diferentes.

E: ¿Y para escribir?

C: Para escribir utilizo las actividades del libro y ya; no tengo tiempo para calificar; porque creo que si les llevo más actividades de escribir va a ser mas trabajo para ellos, y creo que tienen suficiente carga con sus materias, y también sería mas trabajo para mi; por que no es lo mismo revisar un ejercicio de gramática que revisar un *writing* pero aquí tienes que ver el uso de artículos; adjetivos y el vocabulario adecuado y como están en intro; por ejemplo en niveles mas avanzados, el verbo lo usaste mal y lo encierras y ya; aquí como están en intro tratan de producir cosas que todavía no son capaces de decir; por ejemplo, hablar en pasado cuando no hemos visto pasado o hablar en futuro y también para ellos es un poco frustrante; por eso prefiero hacer las cosas sencillas... y si les dejo de pronto que ‘ la casa de mis sueños’, ‘el mejor trabajo de mi vida’. ‘el trabajo que nunca haría’ pero cosas sencillas de 5 líneas, tal vez 10 líneas y es todo

E: ¿Y dime de todo este catalogo gigantesco que tienes; dónde son mas participativos tus alumnos?

C: En las de speaking; les gusta mas hablar, les gusta mas moverse y estar dinámicos en las clases y en el caso de intro utilizo mucho el spanglish para llamarles la atención y ya empezamos a ver el vocabulario; a veces les digo 'párense' y contestan 'no que flojera' y termino diciendo 'pregúntenle a tres de sus compañeros' y el ultimo en terminar baila la pelusa' y tiene que apurarse...y para hacer lo de 'mimics' a veces son quieren participar ' y les digo pues el que no participe, castigo' y el que pierde lo ponemos a bailar la pelusa

E: ¿Y bailan?

C: Si, si bailan y luego en ingles 'pelusa in front, pelusa behind' jajaja

E: De alguna forma practican vocabulario jajaja

C: Sí, las preposiciones

E: ¿Dirías que en general tienes un grupo participativo?

C: si, este grupo que esta empezando es muy participativo, pero bueno a lo mejor influye el hecho que está en lengua inglesa. Y entonces tienen que aprender ingles; por que tengo otro grupo que no es tan participativo; porque la mayoría lleva inglés porque es obligatorio o no les gusta; están frustrados con el inglés y no quieren nada; pero este grupo son de lengua inglesa; dos o tres son de otras carreras pero al ver el interés de los demás pues se mezclan y tengo dos externos pero se mezclan y quieren aprender; de hecho hice una actividad en los dos grupos que es la de 'sandwich house' es cuando les lleve aparte de la gramática que es presente simple les lleve imperativos, ya vez que los imperativos no son difíciles; son en presente los verbos y esos es todo; e hicieron trabajos en binas o en tríos y tenían que hacer un sándwich original, ya sea por la presentación o por algún ingrediente que no es normal en el sándwich y que ellos querían anexar al sándwich y fue muy participativo. Yo planeé que esa actividad me iba a llevar una hora pero en el otro grupo ya llevaron el sándwich preparado y dijeron mi sándwich tiene esto y esto y lo prepare así; yo no se los dije así; pero los alumnos del grupo de las 8 llegaron y eran con 5 o 6 equipos; dos lo llevaron preparados pero los otros lo llevaron todo; su mayonesa, los chiles el cuchillo y ahí fueron explicando como hicieron los sándwiches y me llevaron las dos horas y yo invite los refrescos y ya y si son muy participativos. Y me sorprendió mucho por que fue de las primeras actividades de este tipo que yo diseñaba para ellos y de ahí hicimos otra de las tribus urbanas. Fue cuando estábamos viendo ropa; no solo de la que dice el libro sino también accesorios, como se dice brazaletes; como se dicen pantalones acampanados, entonces eran 6 tribus; los góticos, los hippies, los skatos. Entonces yo les dije; el viernes traigan un accesorio y cada grupo será una tribu; puede ser una gorra para los skatos o una banda de colores para los hippies pero los darketos llegaron todos de negro, todos los de hippies llegaron de hippies y son

muy participativos; los del otro grupo ni siquiera llevaron los accesorios; no estaban muy interesados en la clase; pero este grupo pienso que por el hecho de que son de lengua inglesa si e involucran a los demás

E: Ah ok y dime, ahorita que estas en intro que es uno de los mas difíciles para ti pero que es uno de los niveles mas importantes por que es un reto para ti, de las 6 habilidades incluyendo grammar y vocabulario como parte del ajuar de habilidades del inglés; si tuvieras que elegir cuáles son las tres mas importantes para tu grupo; ese top 3 ¿cuál sería?

C: Gramática la considero importante; escuchar, y leer. En gramática porque te da las bases tanto para escribir y también te da cierta pauta para entender lo que lees y escuchar; escuchar porque creo que te ayuda a la pronunciación y pues tienes el tape-script y ya con eso creo que les sirve para hablar; y leer te da vocabulario y también te sirve para la estructura; tu puedes saber escribir en inglés pero si nunca has leído un texto; si nunca has visto como se escribe en inglés; como se utilizan las frases; donde van las comas; en que palabras no puedes utilizar comas o que palabras son las mas frecuentes pero no te vas a desarrollar tanto como alguien que ha leído. A veces hay quien aprende la gramática tal cual pero al leer se dan cuenta que no saben: conozco gente que obtienen 100 en inglés aunque no lo puedan hablar...y no dejaría de lado hablar pues si no te comunicas; cual es el punto; no lo dejaría de lado.

E: y dime Gabriel; ¿tú crees que en este nivel universitario que estamos todos inmersos como maestros o como alumnos y considerando a tus alumnos de intro, tú crees que sea importante enseñarles escritura en un nivel universitario?

C: sí, es importante porque la mayoría de ellos piensa hacer maestría. Cuando les pregunto cuáles son sus expectativas para el futuro, ¿Qué quieren ser? La mayoría de ellos quieren hacer maestría. Y para hacer una maestría te piden cierto nivel de inglés, tienes que leer y la mayoría de los avances tecnológicos se dan a conocer en inglés y cuando lleguen a ser investigadores o algo, pues el idioma mas esparcido en el mundo es el inglés y si escribes en inglés pues te das a conocer en todo el mundo. Si es importante tanto la redacción académica del español y luego la de inglés.

E: ¿cuáles son algunas de las actividades que tú realizas en el salón para que ellos puedan escribir?

C: losa ejemplos que yo les pongo. Utilizan esas oraciones. Los diálogos que viene fuera de contexto; es decir, no se aplica por ejemplo dicen: vámonos a comer...no se...sushi entonces les digo: háganlo local. No lo inviten a comer sushi, invítenlo a comer atole o irse por un tamal o un hot-dog. A veces en los diálogos les digo. Aterrícenlos...háganlos locales, es decir utilicen vocabulario y problemáticas que se pueden hacer aquí. En eso de la ropa venia un dialogo que decía que tenía mucho frio porque estaba nevando y en Chetumal nunca va a nevar...póngale que estaba lloviendo que hacia un calor inimaginable y póngale que tipo de ropa se debe de utilizar

para contextualizarlo y trato por lo menos una vez a la semana dejarles un escrito de tarea. Lo revisan, se los devuelvo en una semana por que tengo un montón de cosas que hacer y siento que los writings me comprometen mucho. Por que si yo les dejo un writing de esta unidad y yo se los entrego hasta que ya pasamos una y la otra pues ya no ven relación en lo que están haciendo por eso cuando dejo un writing a lo mucho una semana o de un fin de semana y ya esta para que vean que les salio mal. Por que si estamos en la unidad 5 y les entrego un writing de la unidad 1 ya nada mas lo guardan y no lo revisan.

E: ¿cuáles crees tú que sean las ventajas en intro de que escriban?

C: las ventajas practican lo que están viendo en clase desde gramática, de expresiones, y aprenden a contextualizar. Al momento de contextualizar pues tiene que ir por mas vocabulario como para decir 'atole' y estábamos buscando como se dice atole; pues ya encontraron como se dice atole; como dice 'tamal' como se dice 'plátano macho'; ese tipo de cosas y eso los hace ir por mas vocabulario. En este nivel no puedo pero en otros niveles les digo escriban un articulo, tienen que ir y ver la estructura de un articulo en inglés, leerlo. Se los sugiero o les doy las copias para que lean. Tienen que practicar la lectura y tiene que practicar el vocabulario, tienen que ver la gramática y así. O a veces les pido que escriban sobre ese video pero eso lo hago en niveles mas avanzados. Pero en este nivel les ayuda a practicar a concretizar lo que están aprendiendo, a ver que realmente están aprendiendo algo y a la hora de escribir es una forma no tan abstracta de ver los errores. Por que a veces cuando la persona está hablando y le dices, dijiste mal esta palabra o esta frase, lo corriges y ya; en cambio en lo escrito se preguntan ¿Por qué está mal? Y te preguntan y les explicas y ya se quedan con la idea mas concreta del error.

E: cómo reaccionan tus alumnos cuando les marcas una actividad de writing?

C: que tienen flojera, dicen 'Ay no, mas tarea!' y pues si los entiendo que tienen más tarea que hacer pero no les cargo mucho el writing; o sea, les dejo writing cuando estamos a una o dos semanas de llegar al examen para que vean mas o menos como escribir y les dejo 50 palabras y dicen 'No! es mucho' y ya cuando lo escriben logran ver lo que realmente es y a la hora del examen ya calculan que van a ser 5 o 6 líneas y ya y no se horrorizan que son 50 palabras por que me ha pasado en los primeros niveles que no les decía tantas palabras sino que ellos hacían lo que querían pero a la hora del examen estaban atónitos por el numero de palabras y cuentan '1,2,3' y cuentan las que están en contracción en cambio cuando ya les das la practica ya ellos saben que esa cuentan por una y desarrollan habilidades para ser más extensas las oraciones. En vez de decir 'me compre un carro' dicen entonces 'me compre un carro rojo y caro' para hacer mas larga la oración y utilizar mas palabras

E: cuando me dijiste que utilizabas actividades de escritura me dijiste que utilizabas las del libro

C: mju y una que otra extra

E: ¿qué es lo que escriben los alumnos en tu nivel? O ¿sobre qué escriben?

C: ¿de las actividades des libro?

E: de cual sea

C: escriben sobre ellos, sobre otra persona, cuando vimos las terceras personas en presente simple les pedí que redactaran sobre alguien que admiran puede ser de su familia, sobre una superestrella o de quien quieran; escribes de sus amigos, de las cosas que tienen en su casa, de sus sueños, sobre lo que desean tener, sobre la casa de tus sueños, el mejor lugar para irse de vacaciones ahorita que estamos viendo lo que pueden hacer. Escriben sobre ellos y su entorno, sus expectativas y sobre lo que ellos quieren

E: tú consideras que es importante que también haya estrategias de aprendizaje. ¿Tú les enseñas estrategias de aprendizaje para escribir?

C: No, les doy estrategias. En si no sé si sean estrategias. Que yo les diga esta es la estrategia, no. Les doy tips o sugerencias de lo que les puede servir. Por ejemplo les dije cuando se trate de escribir y les piden un número determinado de palabras, utilicen la mayor parte de adjetivos que puedan, los dos o tres que permiten, tampoco para que se vea tan raro; hagan la oración lo mas extensa que se pueda; por ejemplo, si la oración es 'Él corre' pónganle dónde corre, cuando corre, que tan frecuente corre, vayan añadiendo cosas a la oración para que no se vea tan simple; no sé si sean estrategias o no...

E: si claro...

C: entonces yo les digo hagan esto o parafraseen. Por ejemplo si ellos dicen 'Él se alimenta mal' digan el no come muchas verduras, el no come muchas frutas o no toma tanta agua, para decir que el no se alimenta bien y así utilizar muchas mas oraciones. Para poder utilizar mas vocabulario y utilizan mas estructuras y les sirve para su examen

E: y ¿sobre los exámenes; los objetivos de cual sea, listening, de gramática, de lectura, escritura o vocabulario, tú los pones o los marca el programa?

C: ¿los exámenes?

E: No. Me refiero a los objetivos finales de tu nivel que es intro...

C: los marca el programa. El alumno debe de ser capaz de presentarse y presentar a un amigo, por ejemplo. Yo voy tras ese objetivo. El alumno debe ser capaz de presentarse, y ahí dice que tipo de información debe dar el alumno; debe dar su nombre, su edad, dirección. Que estructuras necesitan para hacer eso; qué gramática, que preguntas y cuales emplearían en el nivel intro. Pero en si mi objetivo es cumplir con los objetivos que indique el programa; por que luego el alumno cuando se enfrenta al nivel básico les preguntan '¿quién fue tu maestro? Y ¿ahhhh? Y ahí luego te creas algo que trabajaste pero que los alumnos no trabajaron tanto y de cierto modo no quedas bien. Pero si tu sabes que les echaste las ganas pero el alumno no aprendió por que no quiso, por que no le hecho ganas o X o Y; aunque te digan lo que sea tas contento con tu trabajo... Pero

siempre trato de lograr los objetivos. Es imposible tratar de terminar con todos los objetivos que marca el programa; las habilidades no se desarrollan. Siento que no pueden desarrollarse a la par. No se puede decir: Listening se desarrolla al mismo nivel que writing. No hay tiempo para todas las habilidades en el aula. Y normalmente los alumnos lo que quieren es hablar. No les interesan tanto escribir, escuchar más o menos, por que quieren comprender las canciones que escuchan; pero sobre todo hablar, y me decían alguna vez 'bueno... (Porque les empezaba a dejar writings cada semana el nivel pasado y me decían)...maestro cuando nos preguntas ¿sabes inglés? Ellos contestan si, si sé inglés, a ver háblame; nunca nos dicen 'escribeme' o 'escucha y comprende' no me dicen habla. Los alumnos están más preocupados por hablar que por las otras habilidades y hay que sacar provecho de eso. Siento que de una manera u otra siempre se quedan rezagadas una o dos habilidades

E: bien. Dime, tú dijiste que quizá una de las más utilizadas es el speaking; entonces rezagando las otras 5,...bueno...quizá sacando grammar, ¿cuál crees tú que sea el aspecto más difícil para un profesor cuando se dejan rezagadas esas habilidades?

C: ¿para mí como profesor o para el alumno?

E: si dejamos rezagadas algunas habilidades por cuestiones de tiempo ¿cuál crees que serían algunas de las consecuencias?

C: pues la primera es que te haces una imagen que quizá no deberías, los alumnos llegan y dicen...por ejemplo en mi caso que haya dejado rezagada la habilidad de escritura, cuando lleguen a otro nivel y les pidan, escribe esto y no pueden los alumnos no se tuercen el corazón para echarse de cabeza y dicen 'no practicamos esta habilidad'

E: claro...

C: y esta bien, están siendo honestos de cierta forma, la segunda es que los alumnos cuando cruzan de intro a básico, se supone que si aprueban es que tienen un nivel en todas las habilidades para pasar. El siguiente nivel va a partir de la idea que o en teoría se parte de la idea que los alumnos saben esto o pueden hacer esto o son capaces de realizar cualquier habilidad y la realidad es otra. Creo que todos hemos enfrentado alumnos que están en intermedio que no pueden hablar...y también pues el logro de los objetivos no se logra cumplir con los objetivos...yo como maestro no logro hacer un equilibrio de las habilidades que se supone que como esto es 'competencia' deberíamos lograr desarrollar todas las competencias o ayudara dispararlas para que vayan al mismo ritmo y no se logran los objetivos y no estamos haciendo que funcionen el sistema o estamos haciendo que el CEI cumpla con lo que está ofreciendo. Está ofreciendo cursos en idiomas que ofrecen que vas a hablar, que vas a comprender y cuando termina el curso y si dejaste una de las habilidades a un lado, le fallaste a tu institución o le fallaste al sistema

E: Y dime... ¿cómo evalúas intro? ¿Sólo con el examen?

C: no, con el examen, las participaciones activas en clase, quizzes y con otras actividades que yo pongo. Por ejemplo para speaking no pongo las actividades o los exámenes orales que marcan aquí. No sigo esa guía. Por que se me hace demasiado monótono el de que pasen los alumnos, les

haces preguntas y ¿qué? ¿Cuánto es lo máximo que puedes poner? 3 o 4 situaciones diferentes...y pasan los alumnos y tienes 24 alumnos en binas son 12 o 13 y ay los alumnos se dice entre ellos 'elige la primera-elige la segunda' y ay se van por las mas fácil. No me gustan las evaluaciones que me mandan aquí. Hago otro tipo de actividades por ejemplo la del sándwich la utilice para el primer parcial...digo...si se supone que mi objetivo es que hablen y utilicen el vocabulario que hemos visto...tal vez me adelante un poco pero ya tiene el vocabulario y les digo...se acuerdan cuando hablaron de las frutas y... las verduras y esto y lo otro y el pan...que no se pueden contar 'Ah si' y ya tienen el vocabulario para saber los contables y los no contables por ejemplo. En el speaking no utilizo la guía que me mandan. En niveles mas avanzados por ejemplo en intermedio les hago entrevistas de trabajo, les hago que me escriban su currículo. Que sea algo que yo sienta que les va a servir en el futuro. Por ejemplo les deje en niveles mas avanzados un proyecto ambientalista; que diseñaran una casa que dañara al medio ambiente lo menos posible. Que utilizaran materiales e hicieran una maqueta de la casa que sea dibujada en computadora o hicieran la maqueta tal cual y les di tiempo suficiente para poder hacerla. Y eso lo califique como actividad de *speaking* para el examen. Las actividades de *speaking* tradicionales se me hacen monótonas y que los alumnos estén demasiado nerviosos porque cuando yo fui alumno estaba nervioso y estaba esperando a los que estaban adentro para preguntarles ¿qué te pregunto? ¿Qué te dijo? Y ya te dicen y estas nervios y el estarlo se me hace que te equivocas mas de los errores que normalmente cometes y que también estés pensando mucho en lo que vas a decir. En cambio cuando es algo que a ti te gusta, con lo que tu te sientes capaz, algo que tu creaste, que tu dominas pues te da cierta confianza, aunque cometes errores pues los dejas pasar y al final se logra el objetivo que es comunicarse.

E: Para la habilidad de *listening* como se evalúa en intro?

C: ¿Cómo evaluamos *listening*?...mmm... que comprendan de manera general y echando mano de todos los elementos que tengas. En la primera actividad extra que tuvimos; no la del libro por que ahí está el *tapescript*, les dije vamos a completar esta canción y era una actividad de *filling the gaps* y les di los papeles y les puse la canción y les pregunté ¿Cuántas correctas? Y eran 6 0 7 y solo llenaron uno o dos espacios y les pregunté ¿qué pasó? Y me dijeron 'es que estaba demasiado rápido' y les contesté ¿Por qué no me dijeron que estaba demasiado rápido? Fue intencional y nada mas se los puse. Y les expliqué hay que ver el título, hay que ver el contexto, hay que ver que palabras se utilizan: si son adjetivos, si son sustantivos, si tengo alguna duda, si son cognados, que palabras conozco. Y cuando son canciones los maestros tratamos que las canciones vayan acorde al tema y que los alumnos se apoyen de eso. Que si es música pop, si es música rock, que cantante es si lo conocen o no. eso es para las canciones. Para las conversaciones pues utilizar los recursos del ambiente si es que están en un aeropuerto o en un restaurante y ahí hay ruido y se crea el ambiente. En un restaurante se escuchan los cuchillos o los cubiertos y en el aeropuerto se escucha el avión y ahí podemos pensar qué preguntará una persona una persona antes de escucharlo. ¡Opciones! ¿Qué pueden hacer aquí?, ¿qué pueden hacer allá? Y a veces contestan antes y aciertan. Pues si eso es lo que creen vamos a asegurarnos y el *listening* trato de que ellos que comprendan de manera general cual es el asunto del *listening*, cual es la preocupación principal o porque se da ese asunto

E: y en el examen, como se evalúa el *writing*?

C: Que sigan las indicaciones que te digan ahí. Que cubras los puntos, la extensión de las palabras, el número de palabras...

E: ...perdón que te interrumpa pero ¿qué tanto puntaje se le da a la parte escrita de tu examen?

C...en general se les da el 20% y...pues se evalúa eso. Que utilicen el vocabulario que hemos visto, la gramática que hemos visto, pues que se desarrolle...que haya coherencia en lo que hemos visto...no es que empiecen diciendo 'tengo un gato negro' y luego me digan 'me gusta la música pop' que haya una coherencia. Y que traten de hilar las ideas...

E: y cuando calificas esos escritos de los exámenes utilizas algún tipo de clave para que los alumnos vean su error o tú les corriges

C: en intro les marco y les encierro y deben saber que esa palabra está mal o no es la adecuada. Y cuando es en la oración o no está bien la estructura de la oración y ya saben está incorrecto. Cuando les pongo un signo de interrogación ellos ya saben que no sé lo que quisieron decir...

E: ah y ¿cómo le eliminas puntos? O la calificación de esos 20 puntos, ¿cómo la asignas?

C: bajo puntos si no utilizaron la palabra adecuada; si utilizaron español o spanglish; si escribieron mal la palabra; por ejemplo en el listening les perdono que escriban mal la palabra por que me interesa que comprendan y es todo. Pero en el writing no les perdono que escriban mal la palabra por que así debe de ser y se los digo. Tampoco es algo que me pase de mala onda; les digo como se va a evaluar. Por ejemplo en listening se les dice que escriban como ellos creen si no conocen la palabra y como se escribe. Pero en el writing tienen que ser muy específicos; les voy a calificar las comas, los puntos; por ejemplo el 'I' que esté en mayúscula; y es que si se los perdonas una vez lo vuelven a hacer; en cambio cuando les bajas puntos tomas en cuenta eso que tu les dijiste y van a tratar de no repetirlo

E: y esto de los puntos y las comas lo ven dentro de las clases de intro?

C: Sí...no está y no viene como parte del temario pero por ejemplo cuando vimos lo pronombres yo les dije la 'I' siempre se escribe con mayúscula para indicarme a mi y también se escriben con mayúscula, a diferencia del español, todas las nacionalidades y todas aquellas cosas que se escriben con mayúscula a diferencia del español. Por ejemplo si ponen 'I am mexican' con 'm' minúscula para mi está mal en el writing pero si no se los dije no se los puedo evaluar. Si no les comento eso me vería muy mala onda calificándoles así cuando no se los había comentado. En el libro no viene de manera textual pero yo se los comenté para que lo tomen en cuenta al momento de escribir y pues también tiene que escribir los puntos. Yo les digo que en español las frases son mas largas que en el inglés. Les digo que no traten de hacer oraciones tan largas.

E: ya quitando la evaluación, cuando tiene que hacer escritos en tu clase, ¿los alumnos tienen que repetir su escrito?

C: les doy la actividad, revisen los errores y cualquier cosa la próxima clase me lo dicen o en la misma clase después que terminemos. Si los errores son demasiados si los tienen que volver a hacer. A veces les pido que me expliquen porque se los marqué mal...

E: ¿entonces es personalizado?

C: Por ejemplo después de clase les digo, estas personas se quedan para revisar tal cosa, entonces llegan y corregimos...por eso te digo que para mi es mucho trabajo calificar writings. Les pregunto ¿por qué está mal esta oración? Para que lo analicen, lo piensen, para que a la siguiente clase me digan porque está mal, ya cuando son demasiados les pido que me lo hagan otra vez...

E: y ¿cuánto tiempo tardas aproximadamente en calificarle a tus alumnos escritura?

C: Dos semanas mas o menos porque en una clase se los dejo; en la segunda les pregunto como van con el escrito, les sugiero frases; me lo vana entregar en la siguiente clase; no lo califico en la siguiente sino que les doy una sesión mas para que ellos me puedan decir cual es el error

E: después de que tu les das retroalimentación a tus alumnos; sea de manera general para cualquiera de las habilidades; ¿notas mejoría? O ¿qué ellos hacen algo al respecto?

C: algunos, no todos. Hay algunos que si se preocupan por eso te digo que es importante que los alumnos sepan porque están aprendiendo inglés. Porque si es por compromiso solo hacen el escrito, les marcas los errores y ahí lo dejan por que no les interesa. Pero cuando los alumnos están interesados ellos tratan de buscar las razones. En el grupo de las 8 se acercan y preguntan ¿Por qué está mal esta?...creo que depende de la motivación que los alumnos tengan. Que tengan razones suficientes para motivarlos...

E: Ok, y ¿cuáles crees que sean las dificultades a enfrentarte como profesor de este nivel en cada una d las habilidades?

C: creo que la predisposición de los alumnos. Que los alumnos no quieran llevar inglés. Otros dicen pues tengo que llevarlo bien, no les interesa con cuanto pasan. Sólo les interesa pasar. Después la falta de tiempo. No hay suficiente tiempo para practicar todas las habilidades como debe de ser. Ni los alumnos tienen el tiempo por la cantidad de tareas que tienen, y a veces, los alumnos externos pues tienen trabajo. Yo los comprendo que tienen cosas que hacer y que siempre dejan las tareas de inglés hasta atrás. Además yo también no tengo tanto tiempo como quisiera para diseñar las actividades, para llevar diferentes cuestiones a clase e innovar en clase. Por último está la presión de cumplir con un programa. Si a mi me dijeran ¿qué es lo que vas a enseñar en intro? Yo nada mas enseñaría presente simple y tal vez presente progresivo. O me quedaría con presente simple que siento que es demasiado llevar presente simple y presente progresivo. Quizá para nosotros sea demasiado fácil pero no. Para mi el objetivo de los alumnos de intro debería ser que se comuniquen en presente. Ni en futuro, ni en pasado, ni en nada de lo que están haciendo ahorita, porque con tantos tiempos ya no saben 'ni de qué color pinta el azul'. Para mi esa sería el tercer obstáculo. El de alcanzar los objetivos del programa. De estar a la par de los maestros que sólo se dedican a dar clases y que no tienen otra cosa que estudiar. De llegar a tiempo a los periodos de exámenes y que te tienen que evaluar. Como maestro los alumnos te evalúan y no puedes ser tan exigente a la hora de marcar tareas. Y si cuenta aunque digan que no, pues repercute de otra forma, si te vuelven a contratar o no.

E: pues muy bien Gabriel. Esta fue la segunda entrevista. De nuevo muchísimas gracias.

C: De nada

E: Buenas noches de nuevo Gabriel, gracias por aceptar esta tercera entrevista.

C: qué bueno que ya es la última jajaja

E: Bueno, pues sí porque ya todos quieren cobrarme. En fin, Gabriel, todas tus respuestas hasta este punto han sido muy productivas, has dicho que tu grupo de intro es un reto en general, para trabajar y realizas muchas actividades diversas en tu salón de clases, tus alumnos son participativos y pues...hablando de ti como maestro del nivel introductorio, ¿cuáles crees que serían las habilidades que desearías forjar en un alumno universitario del nivel intro?

C: es un alumno que ya llega con cierto nivel de conocimiento o...

E: es un alumno de intro; es un alumno que está en cero. Cuando termine tu curso, ¿qué habilidades esperas que el desarrolle?

C: Pues, las habilidades que esperaría desarrollar en él, aunque todas son importantes, creo que sería la de hablar y vocabulario y todas las partes que implicaría la habilidad de hablar y también escribir, porque hay que comunicarse, hay que hacer ensayos, hay que hacer tesis y todo tipo de textos si son alumnos universitarios; pues si sólo son alumnos externos sólo les interesa hablar, ser capaces de comprender, escuchar y contestar. Cuando son alumnos universitarios y están entregados a lo que quieren lograr porque les gusta o es parte de su carrera. Pues hablar y escribir.

E: ¿crees que escribir es una habilidad importante para ellos?

C: sí es muy importante para ellos, mas siendo alumnos universitarios. Significa que si ya están en este nivel implica seguir estudiando, seguir preparándose y por lo tanto requieren de escribir y de comprender inglés, puesto que la mayoría de los artículos ya están en inglés y también creo que más del 90% de las páginas de internet están en inglés entonces necesitan aprender a escribir ya leer en inglés.

E: Si tú fueras el jefe del CEI, y tuvieras que organizar a los profesores ¿qué ordenes les darías para que desarrollaran la habilidad oral y la habilidad escrita en los niveles consiguientes a introductorio? O ¿qué tipo de actividades creen que deberían desarrollar?

C: ¿para reforzar esas habilidades?

E: claro

C: pues actividades que demanden creatividad por parte del alumno, que traten de adaptarse al contexto en donde estamos, que sean representativas para la carrera que están estudiando es decir, si tienen alumnos de ingeniería ambiental que los alumnos desarrollen un proyecto ambientalista; si tienen alumnos de turismo que nos presenten como recibirían a un turista, y para escribir, que sean actividades que les vayan a ser útiles, por ejemplo, escribir artículos, escribir ensayos, síntesis, resúmenes, y ese tipo de actividades, que les van a ser importantes para su desarrollo

académico. No que hagan sólo lo que diga el libro, porque lo dice sin saber si le va a ser útil al alumno, o no. Por ejemplo, aprender a hacer críticas, establecer opiniones, etc.

E: si tuvieras que dar una recomendación al Centro de Enseñanza de Idiomas sobre materiales, espacios o personas para desarrollar las distintas habilidades, ¿cuáles serían?

C: en primer lugar, les daría que tuviera personal administrativo que alguna vez en su vida haya dado clases. Esto es porque cuando tenemos las reuniones, el personal administrativo no comprende las problemáticas. Para ellos es muy fácil decir, ‘¿sabes qué? Tus alumnos deben ser capaces de hacer esto ‘claro’, ellos siguen las instrucciones de la institución y sobre los programas y el currículo que está marcado, pero no es tan fácil. En cambio cuando se es maestro son más comprensibles las problemáticas, por ejemplo los puentes, la falta de tiempo. Por ejemplo, para ellos es fácil decir, si el alumno no comprende, dale asesorías, pero el alumno tiene otras cosas que hacer, yo como maestro tengo otras cosas que hacer. Mi recomendación es que haya personal que haya trabajado por lo menos una vez como docente o tenga noción de lo que es el trabajo en el aula. Segundo, que dejen de vernos como si el alumno reprueba es que fallamos como maestros. No siempre es así, a veces tu das lo mejor que puedes y el alumno no quiere. Muchas veces se piensa que si muchos alumnos reprueban es porque no hiciste bien tu trabajo. Si en una lista de 25 alumnos aparecen 15 reprobados, te dicen ¿qué pasó maestro? No sólo soy yo, también son los alumnos. Que cambiarán la perspectiva del maestro como responsable total de lo que pasa en el aula. Y material que sea autentico y que esté relacionado con la temática. Que cualquier maestro que vaya a dar una clase, que este esté relacionado con el tema de la clase y también que esté a la vista; por ejemplo, que diga ‘Presente Simple’ y que se pueda utilizar este material. Que si estamos viendo contables y no contables, está ahí el material exacto para ahorrar tiempo. Creo que una clasificación estaría bien para no tener todo amontonado y es una labor que podríamos hacer como docentes y no sería un desperdicio por que tienen mucho dinero invertido en el material y no se utiliza. Para nosotros lo más rápido es ir a internet y bajar información, handouts o video. No es porque seamos flojos sino porque es lo más rápido y el tiempo es lo que nos come. No hay tiempo de ir y hojear lo. Si tuviéramos un catálogo y estuvieran ordenados sería tal vez más fácil. Cuando Vas y encuentras que el material no está del todo organizado, pues es una pérdida de tiempo.

E: Ok, y ¿qué recomendación le darías a los profesores sobre la creación de su material?

C: Pues que hagan material que les sirva para muchas clases. Que puedan hacer mucho material sin invertir mucho dinero. Material que sea atractivo e innovador requiere tiempo pero también podemos hacer un material que sea adaptable de internet, de las tecnologías, que hagan material que sea sencillo e interesante y que sea atractivo para los alumnos y que sea relevante para los alumnos. Por ejemplo, a mi no me gusta el reggaetón, pero si sondeo y veo que a mis alumnos les gusta, cuando yo haga una presentación les pongo música de ese tipo para atraer su atención. A veces la música sirve de una forma de control. Si hacen mucho relajó se les indica que guarden silencio o se les quita la música...y sería eso, que fuese un material sencillo, atractivo, que sea relevante y que sea reutilizable.

E: Bien, y dime, ¿qué recomendaciones les darías a otros profesores sobre la enseñanza de las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir?

C: Quizá sería que utilicen actividades que no sean aburridas, que sean dinámicas y que no hagan aburrida la clase. Que traten de hacer su clase amena, porque hay momentos para todo. Hay que hacer la clase amena. Muchos de los alumnos tienen la idea que el inglés es malo, que el inglés es difícil y hay que sacarle esa idea de su cabeza. Qué traten de utilizar actividades que no sean aburridas. Qué no sean repetition, repetition, repetition. Qué también, las actividades vayan de acuerdo con los gustos del alumno. Del tipo de cosas que ellos ven y las cosas que hacen. Por ejemplo, en bachilleres tengo un grupo que les gusta mucho la lucha libre, como por ejemplo ‘el Undertaker’, ‘John Cena’...yo no sabía nada de eso, así que tuve que documentarme acerca de eso y saber y fue muy útil a la hora del tema de los comparativos. Saber quién está más musculoso, etc. No sólo es llegar a clase si no que debes meterte en el mundo de los alumnos para saber que les gusta para desarrollar el tipo de actividades.

E: Ok y ¿para leer y escribir?

C: Pues lo mismo, que sean lecturas que vayan de acuerdo con el contexto, de acuerdo al contexto universitario y las carreras. Por ejemplo tenemos grupos mixtos en cuanto a carreras, por eso, en niveles más avanzados, sería bueno llevarles una lectura de leyes, o de ecología en manera sencilla. Porque él alumno de derecho no va a saber mucho de ingenierías y viceversa. Entonces sería bueno rotar las lecturas. Y escribir cosas que les vayan a ser útiles y que los alumnos puedan utilizar a largo plazo y desarrollar otras actividades meta-cognitivas que les vayan a servir no sólo en inglés sino en su carrera.

E: y por último, si tuvieras a todo el alumnado enfrente y tuvieras que darles un consejo par que ellos mejoraran su aprendizaje de la lengua en cada una de las habilidades, ¿qué recomendaciones les darías?

C: que estudiar inglés no es sólo venir a las clases, que hay que invertir tiempo si quieres aprender inglés. Tienes que pasar tiempo para absorber vocabulario, obtener competencia de lecturas. Hay que invertir tiempo aparte de las clases e invertir tiempo extra estudiando. Deben escuchar música en inglés de todo tipo porque hay que escuchar todo tipo de acentos, tanto el americano, como el británico, italiano y cualquier otro tipo. También hay que tratar de hablar y de perder la pena al hablar en inglés. A muchos alumnos les da pena hablar en inglés. Y si un alumno sabe inglés y habla inglés los demás le dicen que se cree mucho. Hay que quita ese paradigma a los alumnos de inglés que si yo hablo inglés es porque soy superior. Que entablen relaciones con personas que hablen inglés; sean del país o no para chatear, para hablar por teléfono y así no sólo se aprende el idioma formal, sino el slang y los idioms. Hay que invertir entre dos y 4 horas para aprender inglés.

E: pues muchas gracias, gracias por todas tus respuestas.

## Interview 2: Mary (Basic English)

Entrevista: Mary

Nivel: Básico

R: ok, pues muy buenas noches y gracias Mary por asistir a esta primera entrevista de la tesis de la maestría en educación que la verdad me hace mucha falta y bueno esta entrevista es mas que nada de toda tu experiencia docente en lo que es la Universidad de Quintana Roo y la primera pregunta la de base ¿Cuántos años llevas trabajando aquí en la universidad?

F: desde el 2006, junio del 2006, tres años y medio

R: 3 años y medio ¿y qué tal la experiencia?

F: muy buena me ha servido bastante la siento muy grata, los alumnos súper lindos la verdad porque cuando me tocan son diferentes y de cada grupo aprendo algo nuevo me sorprenden con cada cosa los muchachos

R: ellos son los angelitos

F: pero muy bien, la experiencia aquí me encanta mi trabajo

R: ¡que bueno! Y en todos estos años que ya son tres años y cachito ¿te han tocado enseñar todos los niveles de aquí de la universidad?

F: si desde intro hasta intermedio bueno post-intermedio nunca me ha tocado ni avanzado hasta intermedio

R: ¿y de esos grupos que te han tocado dar, cuál es el nivel que mas te ha gustado dar?

F: intro

R: ¿intro? ¿Y por que intro?

F: ¿Por qué? porque apenas los chavillos están adaptándose entonces bueno por ejemplo cuando estoy en básico me ha tocado de que los chavos vienen acostumbrados a que a veces el maestro salía temprano y luego se quieren ir temprano si aprenden a pronunciar bien algo entonces desde intro me gusta amoldarlos enseñarles, yo siento que les enseño bien, siento que ellos pasan bien entonces me gusta ese nivel porque además el libro es tranquilo es relajado hago muchísimas mas dinámicas con ellos mas que con los otros grupos por el cambio de libro y es un poquito mas

cargadito y el de intro la verdad es que me encanta si me pudieran dar intro de aquí a toda la vida seria contenta pero buena

R: muy bien...y de todas la habilidades vamos a poner en un margen digamos otra habilidad básica para enseñarles que son leer, escribir, escuchar y hablar además gramática y vocabulario ¿Cuál es la que mas te gusta enseñar?

F: ¿la que más me gusta? Es que todas

R: ¿te gustan todas?

F: todas practicamos, de todas formas le llevo, buscamos canciones, nos ponemos a hacer nuestros mini squetch, nuestras actuaciones, practicas de speaking, listening, en reading luego les llevo pequeñas historias que me encuentro ahí en Internet entonces se las llevo, están emocionados con las cositas entonces todo practicamos todas pro igual no tengo preferencias sobre speaking

R: ¿y hay una que aunque no tengas preferencia por alguna, una que se te dificulte un poquito?

F: tal vez en listening se les dificulta a ellos que es donde tienen mas problemas pero a mi que se me dificulte no, no

R: ok, ¿ahorita estas enseñando básico?

F: actualmente si

R: bueno con tu grupo de básico y tus alumnos de básico ¿Cuál crees que sea la habilidad donde han tenido un gran desarrollo tus alumnos hasta ahorita a este punto ya que va acabar el semestre?

F: mira te diré que yo no empecé con ellos el semestre. Empezó la maestra Yasi hubo un cambio de profesor y entro otra profesora luego otro cambio hasta que entre yo que soy la tercera maestra, yo tengo con ellos trabajando tres semanas entonces no te puedo decir han mejorado en esto porque no he visto su trabajo y desempeño desde las primeras semanas pero pues lo que puedo decir es que ahorita los alumnos unos están bien uno que otro problemita en cuanto a lo que son cositas básicas pero en gramática pero en cuanto a listening tienen uno que otro problemita y seguiremos trabajado en lo que nos queda de tiempo

R: y en estas tres semanas que han estado trabajado contigo cual crees que sea la habilidad que mas les gusta hacer contigo o cual es la que mas les gusta, sientes como que haya una resistencia a llevar?

F: resistencia a llevar listening, definitivamente cuando les llevo el listening dicen ¡ay no! Y la que mas practican es el speaking porque en la clase no la pasamos hablando en Ingles si hay sus lapsos en los que hablamos en español pero si ellos participan

R: ok muy bien y dime los `problemas que tienen los alumnos en listening bueno ¿hay algún otro problema que tengan tus alumnos o que mencionen esa resistencia de ¡no quiero hacer!/? ¿Hay alguna otra actividad que les cueste trabajo y no le pongan tantas ganas cuando le ponen en hablar o no se a trabajar con el libro?

F: no, hasta ahorita no tengo problemas, trabajan bien los muchachos

R: ok y dime tu les... ¿vienen ellos a trabajar aquí en el SAC?

F: si han venido ellos por su cuenta, antes yo he venido con ellos en algunas veces

R: ok y a parte de tu curso aparte de tu clase de ingles es también enseñarles ¿que será? Alguna estrategia para mejorar no solo de enseñarles sino también enseñarles

F: pues ahorita no he visto estrategias porque no he estado mucho tiempo apenas voy sacando el programa porque la verdad he estado un poquito atrasada entonces que me ponga a decir bueno tenemos esta estrategia ¡no! Pero la mayoría... a la mayoría les gusta mucho que yo les explique mucho en el pintaron

R: aja

F: cuando estamos en el libro si lo captan hacen ejercicios, les sale mal en el ejercicio entonces me voy al pintaron les explico así con colores y todo, ok perfecto ya me salen todos los ejercicios entonces están bien, yo creo que la mayoría podría decir que son visuales

R: aja

F: es mas ven en el pintaron lo que se va a hacer y ellos lo hacen

R: ok y sobre eso mismo si tu tuvieras mas tiempo ¿incluirías dentro de tu curso enseñanza de ingles también enseñar estrategias?

F: claro, de hecho mi trabajo de tesis es eso sobre estrategias de enseñanza, no enseñanza sino en enseñanza de aprendizaje pero bueno debo tener esas estrategias para que la capten, eso lo estoy trabajando con otro grupo que tengo ya con intermedio

R: aja

F: con ellos estoy trabajando con mis estrategias y con ellos no, no porque no tengo tanto tiempo de estar con ellos. Te digo siento que debo de estar un poquito mas de trabajar con el libro

R: si, ok muy bien y si por ejemplo tu me dices que estas trabajando bajo estrategias

F: mja

R: ¿has recibido algún curso sobre estrategias de aprendizaje o enseñanza hasta ahorita?

F: hasta ahorita no, por lo que se es porque he estado leyendo, mirando los libros o explicaciones que me dan los maestros entonces eso es lo que tengo

R: ok, y por ejemplo hablando sobre un poquito de los alumnos ya que dices que tienen un poquito de problemas cuando los alumnos presentan algún tipo de error ¿Cómo se dan cuenta ellos no tu sino ellos que están en un error?, ¿tu les dices? ¿Ellos se dan cuenta?

F: no, ellos solitos se corrigen a veces el alumno se da cuenta igual el compañero le dice ¡no, es esto! A entonces ya, sí, sí, sí, sí....

R: (risa)

F: y lo corrigen

R: a ok

F: a veces cuando los demás que se dan cuenta les vuelvo a decir ¿me lo repites? Y me lo vuelve a repetir, y si veo que así no se dan cuenta a veces los paso al mismo pintaron entonces ya escribiéndolo- ¡ah si era esta! Por eso te digo que son mas visuales y así de dan cuenta

R: digamos te podrías considerar una fan de ¿yo corrijo al alumno? o ¿prefieres que ellos mismos?

F: no, espero que ellos lo hagan de hecho es lo que practico mucho con los de circulo de conversación y lo de ellos es gramatical sino que ellos solitos

R: sí

F: alguien dice algo y dejo que sigan hablando sin embargo alguien se dio porque se me queda viendo ¿ah? Termina el compañero el muchacho y le pregunto a la muchacha ¿quieres decir algo? Si, creo que ahí que en lugar de is va are, y el otro muchacho ah si es cierto maestra es plural, a ok y ya, entonces ellos solitos

R: a ok ¿hay algún alumno de todos los que tengas ahorita, cuantos alumnos tienes ahorita?

F: ahorita tengo 16 alumnos

R: de esos 16 alumnos que tienes, ¿hay alguno que se haya acercado y hay dicho me gusta que me corrija inmediatamente o me corrige después?

F: bueno eso es algo que yo les corrijo siempre a mis alumnos al inicio del semestre ¿se van ustedes a enojar si yo les corrijo al momento? No maestra para eso venimos para aprender entonces ya desde mi salón de clases desde el primer día lo dejamos en claro cualquier cosita que ellos no se den cuenta se les corrige y se que no se van a enojar pronunciaciones eso es lo que tengo

R: a ok, entonces cuando lo pronuncian

F: les checo la pronunciación que no saben entonces si les ayudo de cualquier errorcito ellos solitos se dan cuenta

R: y por ejemplo como tu lo dijiste ¿y que hacen después entre ellos si se corrigen? Por ejemplo si hay algún alumno le dice cometiste un error allá ¿el alumno lo corrige, lo apunta?

F: aja

R: ¿o tú lo refuerzas?

F: exacto, después de que lo hacen en el pintaron, siguen participando y la pregunta va para todos y ya si alguien mas tenia ese error pues ya nadie mas lo dice

R: a ok, y bien digamos de nuevo en el margen de las 6 habilidades que pudieras utilizar ¿Dónde sientes que tienes que proporcionar mas correcciones?

F: ¿más correcciones? Cuando en la parte de reading yo los hago leer, leemos en voz alta entonces en esas partes es donde les ayudo con la pronunciación

R: a ok

F: por que hasta en vocabulario a veces me preguntan que significa tal palabra y otro compañero la dice

R: a ok, mas que nada es en eso, ok y alguna otra cosa que me tengas que proporcionar en otras correcciones si tuvieras que hacer como tutor de corrección

F: yo mayormente seria reading es donde mas les doy de seguida la pronunciación, algunas veces en cuestiones de gramática pero a veces de que ellos mismos se corrigen, no se cual otra... vocabulario, aprenden vocabulario nuevo, o que me digan

R: cuando le ponen la (tion) a todo

F: si exacto, esas son mis correcciones

R: una totillation

F: (risa)

R: ok, y a ti por ejemplo ¿a ti como te gustaría que fueran tus alumnos en cuanto a la aprendizaje de o a las correcciones, te gustaría que fuera mas autónomo?

F: si, si me gustaría que fuera más autónomo pero bueno todavía no se les ha enseñado a los alumnos eso

R: tienen que enseñarles eso a los alumnos

F: si porque por ejemplo, en el otro centro donde estoy trabajando, que es a nivel bachillerato los alumnos dependen completamente del maestro si el maestro les dice ve a buscar un libro o investiga sobre este tema la clase siguiente te llegan – maestra es que no tengo libro, no tengo Internet entonces no pude- dependen mucho del maestro y a ese nivel el maestro no esta interesado en enseñarle estrategias de aprendizaje entonces cuando llegan acá se sorprenden de ver – me dejo el maestro investigar tal tema y no tengo idea de cómo hacerlo entonces si se les debe de enseñar me gustaría que fueran así, creo que todos los maestros les gustaría tener – mañana vamos a ver tal tema y que lleguen -maestra investigue esto, y ya se hacer esto – y cuando de ejemplos todos me los den seria lo ideal pero sin embargo no pasa así por que los alumnos no están acostumbrados con el tipo de enseñanza

R: ok. Eso seria magnifico

F: si a quien no oye, a ver que es... no pues es esto, perfecto vamos a hacer este ejercicio ya todos saben ok vamos a practicarlo, hacemos conversaciones, squetch o algo así

R: seria fabuloso

F: claro

R: ok, si tus alumnos, tu eres de básico eh por ejemplo te toco llegar en un momento en el que un poco difícil por el cambio del maestro eso fue un poquito de shock pero también

F: y enojo de ellos, de su parte porque me dijeron bueno nos van a volver a cambiar de maestro y dije no ahora ya no yo soy la ultima pero en lo que yo llegue hubieron alumnos que si se salieron hubo decepción como 3 alumnos

R: si

F: entonces no se si fue, no se nada mas entraron a una clase conmigo de lista y al día siguiente nunca jamás regresaron entonces

R: y en cuanto por ejemplo los alumnos que se quedaron 16 eh, de esos 16 crees que todos van a pasar o crees que hay alumnos que tengan mucho problema

F: mira te diré, le están echando ganas, todos les están echando ganas sin embargo hay alumnos que tienen problemas porque bueno uno me dijo que su papa hace poco murió, le estaba internado en el hospital y dejo de asistir muchísimo tiempo y ahora que llego el examen, cuando el regreso fue a hablar con las autoridades y le dieron de enfermizo y le dieron chance de entrar sin embargo ya volvió a faltar y ahora en el examen ni idea de cómo le va a ir aun no he calificado pero en una semana no te pones al corriente de tres unidades

R: claro

F: entonces ahí hay uno

R: hay otros chicos que siempre me dicen que trabajan que llegan tarde y bueno, faltan mucho eso si es el problema que tienen algunos alumnos que faltan demasiado, maestra y eso que es y maestra y eso que significa cuando yo ya vi ese tema ya hicieron conversaciones los alumnos y entonces y yo así como bueno que hago lo vuelvo a repetir bueno mientras dejo alguna tarea me acerco al muchacho pero no va a ser siempre

R: por ejemplo... Perdón disculpa, ¿algo más?

F: no pues ese es el problema que los en caso de que reprueben porque no asisten a clase

R: y por ejemplo las actividades que has estado proponiendo que vengan ellos aquí en el SAC ¿Cómo cuales son?

F: son actividades de círculo de conversación, son actividades de CD ROM actividades de aquí del SAC lo que son libros de gramática, ellos tienen que hacer sus propios ejercicios algunas

veces veo que algunos me los copian en el libro sin embargo veo que algunos tienen la curiosidad de crear nuevos ejercicios

R: aja

F: son esos y entran a ver video, trato de que cubran todas las áreas de diferentes habilidades

R: ¿y como reaccionaron cuando supieron que tenían que venir al SAC?

F: bien, de hecho yo cuando entre y me comentaron como lo hacia la maestra anterior porque yo les pregunte que si querían algún cambio o continuar con el mismo dijeron que les funcionaba así que es un roll se van rolando los grupos poquitos van entrando tres entran a circulo, tres a video, tres a CD ROM, en el SAC libros de gramática y si les pareció bien continúan cada determinado dos unidades entonces van cambiando de estaciones les dice la maestra

R: pues eso seria todo, muchísimas gracias Mary te lo agradezco mucho

F: de nada

R: te agradezco mucho tus respuestas son muy importantes para mi

F: que te sirvan de algo

R: y todavía faltan dos, pues muchísimas gracias

F: ok

-----

R: Hola pues muy buenas tardes Mary

F: buenas tardes

R: bienvenida a la segunda entrevista y en esta entrevista lo que vamos a hacer es simplemente es profundizar un poquito mas en las cuestiones que tienen que ver con tu clase ahorita de básico entonces emm en algunas cuestiones que comentabas la clase pasada, la entrevista pasada es que tus alumnos llevas con ellos trabajando 3 semanas aproximadamente con tu grupo que han tenido una cuestión que les han cambiado dos veces de maestro hasta que llegaste tu

F: mja

R: y ahorita ya están agarrando su ritmo bueno dime a pesar de esto cual es la habilidad ¿cuáles son las habilidades que ahorita sientes que tienes que ponerle más énfasis una vez que has tomado tu grupo?

F: mmm creo que el speaking

R: ¿el speaking?

F: el speaking

R: ¿andan un poquito mal en speaking?

F: sí, eh saben lo que quieren decir sin embargo me lo dicen a veces me lo dicen en malas oraciones se les da su retroalimentación y ya se les corrige lo dicen bien sin embargo la siguiente vez vuelven a decirlo en la misma manera algunas veces prefieren hablar en español en el salón que hablar en inglés

R: mm ya

F: a pesar que yo les hable en inglés, dices esto es lo que tengo que trabajar un poquito más a que ellos se puedan expresar en lo que es más cotidiano, me pasa esto como se dice esto para que lo puedan trabajar más en el salón porque quieren hablar en español

R: a ok, ¿alguna otra habilidad que les costó trabajo o de las que ya te haya tocado que tu las midas?

F: el listening tengo que reforzar con ellos al escucharlo como no le entienden se les dificulta por eso y dicen no queremos porque esta difícil, entonces el listening tengo que trabajar con ellos de hecho en el examen a la bueno no a la mayoría pero si un poquito menos de la mitad les fue mal en el listening

R: aja en la habilidad de escuchar

F: si en la habilidad de escuchar

R: bueno y hablando de la habilidad de escuchar ahorita vamos a empezar a trabajar allá en que me describan un poquito de tu clase, yo quiero saber de tu clase lo que haces con ellos ahorita , por ejemplo para escuchar y hablar que tipo de actividades has hecho en estas tres semanas de tu primer mes, casi primer mes

F: de escuchar ando con los listening que los audios que trae el libro

R: aja

F: bueno porque siento que voy un poco atrasada tengo que cubrir los temas entonces me gusta trabajar con los listening porque igual es la habilidad que más se les dificulta que es lo que estoy trabajando con ellos

R: aja

F: me han pedido canciones que en un futuro se les lleve un poquito más de tiempo, pero ahorita quiero trabajar para que eduquen mas al oído en eso de cosas del salón y el speaking se los hago practicar siempre hago por ejemplo estamos trabajando en la dinámica de la tienda, las compras hago que todos participen no dejo que nadie este sentadito que nada mas escuchando, no. Todos participan y luego los cambio de pareja porque a veces ya se acostumbraron a escuchar a un compañero

R: claro

F: cuando el otro pronuncia no sabe ni lo que dijo entonces lo voy rolando entonces es lo que estoy haciendo que interactúen entre todos

R: ok y les gusta

F: bueno si no les gusta pues...

R: ¡pues lo tienen que hacer!

F: exactamente, pero creo que algunos si les como que algunos ya tienen su parejita de siempre y el hecho de ponerlos a trabajar con otros no les gusta y el otro día les pregunte ¿Por qué? y me dijeron que ya se acostumbraron a esa persona, tienen confianza con esa persona porque es la prima, es el novio

R: (risa)

F: entonces ya se conocen no les da pena cometer errores frente a ellos

R: a ok

F: y me han dicho que cuando están con otro pues les da pena hablar porque saben que van a cometer errores y no quieren que la otra persona sepan sus errores entonces igual ya les he dicho que

R: mmm

F: que es normal en esta etapa que estamos aprendiendo como niños aprendiendo entonces debemos de desinhibirnos ¿no?

R: aja

F: ya poquito a poquito

R: bueno el hecho es que agarren confianza

F: aja

R: y en cuanto a la habilidad de leer, de leer que tipo de actividades haces cuando ellos tienen que practicar lectura

F: ahorita las lecturas igual solo estoy trabajando en las del libro solo he estado trabajando las del libro y en cuanto a leer empezamos a leer con uno y luego seguimos leyendo el siguiente y así poquito a poquito, todos igual participan

R: la clase es colectiva

F: así es

R: ok, ¿y para escribir?

F: para escribir les dejo eh de tarea bueno antes de salir del salón ya como última actividad como el cierre, les dejo que me escriban sobre el tema por ejemplo si estábamos platicando que estaban haciendo en sus vacaciones pasadas o algo así, les dejo eh que me escriban un pequeño tema sobre eso

R: ok

F: me fui a tal lugar, visite a tal persona

R: ¿y las actividades de tipo gramática y vocabulario?

F: gramática y vocabulario eso igual estamos viéndolo del libro, con ellos no me he salido para ver otro material extra

R: a ok

F: trabajando sobre el vocabulario que está en el libro, claro que a veces me baso y utilizo las tarjetas que están en el acervo de vocabulario para que por medio de juegos ellos vayan aprendiendo vocabulario

R: aja

F: me gusta eso mucho de por ejemplo pasa alguien y yo le enseño por detrás la tarjeta de los compañeros y ellos la tienen que ir describiendo sin decir la palabra

R: ok

F: ellos lo ven como juego pero sin embargo para mí están practicando otras formas, una forma de parafrasear la palabra y utilizan otro vocabulario

R: ok

F: ellos lo ven como juego, vamos a hacer una actividad si vamos a jugar ¡perfecto!

R: aja

F: se están divirtiendo

R: y están aprendiendo

F: están aprendiendo

R: ok ¿y eres partidaria de los quizzes?

F: mmm si, no aplico muy seguido porque eso implica a estar calificando y a veces estamos cortos de tiempo este semestre pero si cuando veo que en ciertos temas hay cierto grado de complejidad prefiero evaluarlos para ver que de verdad todos están aprendiendo o sea que todos estén en el mismo nivel sino regreso con ejercicios con ese tema

R: ok ¿y tus alumnos para todo son participativos?

F: aunque no sean participativos yo los hago participar

R: a ok

F: hay una muchacha que participa porque su novio le dice la alienta participando

R: (risa)

F: sin embargo la clase pasada tuve una conversación y me comento sus problemas personales que tenia

R: aja

F: entonces debido a eso ahora entiendo porque su poca participación en clase

R: a OK, OK

F: si pero el muchacho siempre la hacia participar de hecho con el muchacho no va la muchacha esta calladita, esta solita sentadita y cuando va el novio está participando

R: a ok, genera un poquito más de confianza

F: exacto

R: a ok, dime de tus alumnos q participan ¿Cuál es entonces lo contrario? Es una actividad que tú misma lo has dicho, tienes que empujarlos un poquito más para hacerlo ¿Cuál sería esas habilidades incluyendo vocabulario y gramática ya sabes dentro de las contabilidades básicas?

F: ¿Qué lo tenga que empujar a hacerlo? A ver que es.... Algunas veces que pasen al pintarrón a hacer oraciones para hacer oraciones sobre cierto tema

R: aja

F: a veces no quieren, porque yo pregunto voluntarios, pero a veces de plano ninguno pos se quedan viendo el techo, la libreta entonces ahí tengo que decir pase tal persona, pase tal persona

R: aja pero lo hacen

F: si pero lo hacen

R: ok ¿y lo que más disfrutan ellos? ¿Cuál es la actividad que más les gusta? Una actividad que tu manejes no habilidad

F: dinámicas todo lo que sea dinámicas, todo lo que sea juegos para ellos lo disfrutan

R: aja

F: todo eso, entonces siempre que llego vamos a hacer una actividad (aplaudiendo) a ver todos ya están ellos contentos

R: ok ¿cuántos alumnos tienen ahorita perdón?

F: ahorita debo tener 16

R: aja

F: sin embargo por problemas con un chico que tuvo problemas muy fuertes va a dejar el curso y el otro por exceso de tareas van a dejar el curso entonces me voy a quedar con 14 alumnos

R: a ok entonces

F: efectivos

R: efectivos 14, entonces el grupo está bien en cuanto a tamaño

F: si lo considero bien

R: muy bien y dime si tu tuvieras que escoger entre todas las habilidades para los universitarios ¿Cuáles crees que sean de las 6 las más útiles para su vida académica a nivel universitaria?

F: speaking y Reading últimamente porque si no pueden hablar no se pueden comunicar aunque tengan el conocimiento de gramática sino tienen la pronunciación y todo eso si no lo practican de nada les sirve tener el conocimiento

R: ok

F: entonces considero que el speaking y pues en parte la gramática necesitas tener los conocimientos para poder expresarse

R: ok, contra las demás. ¿Y las que quizá no sean de tanta importancia?

F: ¿de tanta importancia? Para mí todos son de mucha importancia ahora si no saben vocabulario no van a saber como pedir algo, si no saben la gramática no saben como estructurar lo, si no saben como leer un texto luego no van a poder explicar el texto aunque sepan hablar se van a quedar nuevamente ¿y esto? Bueno yo creo que todas se conforman

R: mja, ok y dime tu clase está diseñada para...

F: para todo, hay clases que no pongo el listening pero practico otras actividades, cuando practico el listening ya no práctico tanto el... no sé el Reading entonces igual el libro ayuda mucho porque las actividades que tiene están balanceadas entonces trae todo en las secciones

R: ok entonces dime tu mencionaste que quizá sea el hablar para los alumnos universitarios y ¿Qué tal escribir? ¿Consideras que leer y escribir o solo escribir o solo leer sean importantes para los alumnos?

F: ¿solo escribir o solo leer?

R: o ambas como lo quieras ver

F: a ver solo escribir, si solo saben escribir de todos modos no se pueden expresar, claro la forma de escritura es una forma de expresión pero yo siento que para los alumnos no es tan de suma importancia ¿no? Pero como te digo todo es importante para ellos, porque en un futuro tienen que leer libros en inglés, tienen que saber interpretar lo que dicen los libros, luego a hacer resúmenes de los libros, tienen que poder explicar lo que entendieron así que si entran todas

R: ok, por ejemplo ¿Qué haces tu en tu salón de básico para que ellos puedan desarrollar la habilidad de escritura? ¿Qué haces?

F: lo que les pido es eso que me desarrollen los textos después de que leemos algún texto después de que ya platicamos sobre gramática y todo, entonces les pido que me desarrollen el texto, me lo entregan y se los entrego con las correcciones necesarias y les pido que por favor para el trabajo final que me tienen que entregar lo pasen a limpio pero ya corrigiéndole los errores y de hecho a veces en el salón el mismo cuando veo que un error es el mismo para unas 5 o 6 personas de nuevo doy un poquito de retroalimentación de ese error

R: a ok

F: que para ellos viene siendo I have 20 years old

R: (risa) me acabo de acordar de mis propios alumnos en este momento entonces ese I have tengo que corregirlo tengo que porque no van a llegar a pre-intermedio con eso

R: a ok

F: entonces

R: ¿y cuáles son las ventajas de este tipo de actividades que les pones a ellos para el conocimiento final del nivel básico por ejemplo la cuestión de escritura qué importancia tiene, cuáles son sus ventajas por actividad?

F: pues yo creo que bueno, con lo que escriben es algo propio y lo van recordando y al final de todos modos pon tu en el examen final donde se evalúan todos los conocimientos siempre hay lo que les piden a ellos es que hablen de ellos

R: aja

F: que si es una descripción de cada una de sus familias, entonces yo creo que si les sirven

R: a ok

F: ¿no sé si esa fue tu pregunta?

R: sí, sí

F: de lo que querías o me fui por otro lado (risas)

R:(risas) no, no lo que tú me digas está bien. Nada mas hablando en general sobre todo esto pero

F: ¿no capte bien tu pregunta?

R: no, si. La pregunta era de la actividad que tú les pones al final de tu clase ellos hagan un... algo relacionado con el tema ¿Cuáles son sus ventajas para el examen final o para el conocimiento final para el nivel de básico? Entonces si tu respuesta es esa, van recordando quizá

F: si porque en cada clase vemos algo diferente que se va enseñando, tal vez en el global les pidan que sepan sobre varias cosas de lo que escribieron y ya corrigieron entonces lo volvieron a releer. Si logran quedarse con algo de eso

R: si es más que nada mi pregunta. ¿Y por ejemplo tu qué tipo de actividad utilizas para estructuras, utilizas la que marca el libro...?

F: no a veces yo les pongo las más bueno yo diseño bueno estamos viendo este tema y digo mejor yo les voy a poner mejor esto

R: a ok

F: si porque a veces el libro por ejemplo hace poco estábamos viendo no recuerdo si era el libro o era el otro grupo(risa ) que hablara sobre problemas de un país ¿no?

R: mja

F: problemas en un país, entonces lo que yo les dije es que me hablaran de Chetumal

R: mja

F: porque aquí están en Chetumal aquí es donde ven la vida diaria y es donde ven la vida de sus papas

R: ok, se los aplicas en contexto

F: ¿Qué es lo que hay? exacto que es lo que hay en Chetumal ¿no?

R: mja

F: que si hay bancos, que si hay lagos, ríos, que si hay cenotes

R: ok, y por ejemplo en general los objetivos de tu clase ¿Quién te los marca? ¿Tú los marcas? ¿Lo marca tus alumnos? ¿Lo marca el programa? ¿Tú cambias los objetivos?

F: pues los objetivos ya vienen al menos en el paquete didáctico ya vienen con los objetivos y los temas que se deben cubrir. El libro está cubriendo todos esos temas más o menos en lineamientos o sea va seguido, entonces yo me guio con el libro puede decirse que sigo los objetivos del libro

R: ok

F: sin embargo muchas veces me ha topado que el siguiente objetivo es las partes del cuerpo, el siguiente objetivo son enfermedades y a veces creo que puedo ver esos dos objetivos en una sola a veces veo ese y me voy a otro tema que sepan que les va a servir antes del siguiente objetivo y así yo puedo modificar

R: ok

F: sigo los objetivos que me dice el paquete y a veces le voy moviendo

R: ok ¿y esos objetivos son para cada uno de la habilidades o son en general y de ahí sacan los objetivos para las 4 habilidades o seis habilidades incluyendo vocabulario y gramática?

F: en general voy sacando, este va a ser mi objetivo, ok entonces voy a poner este tema este tema a veces ni siquiera utilizamos el libro, de hecho les llevo ejercicios extras y llevo otros ejercicios

R: a ok

F: de diferentes claro que cubriendo el tema

R: oh ok,

F: a veces les gusta porque no utilizan el libro y dicen hoy no vamos a ver el libro

R: a ok

F: y como no han checado que tema sigue ni cuenta se dan que están cubriendo el libro y como que a ellos les interesa bueno como que si lo hacen mejor que cuando es del libro

R: ok, y bueno recuerdo que en la conversación pasada que tuvimos me dijiste que tu tesis va a ser sobre estrategias sobre el aprendizaje ¿o enseñanza cuál era?

F: aprendizaje

R: de aprendizaje, entonces emm todo lo que tu sabias de estrategias de aprendizaje lo habías hecho porque habías estudiado

F: he estado aprendiendo

R: para tu tesis. Dime tu utilizas estrategias de aprendizaje quizá no solo con este grupo de básico o con algún otro grupo que alguna vez ya hayas dado básico, ¿has utilizado este tipo de estrategias para tus actividades?

F: antes no estaba muy consciente de las estrategias bueno consciente de que voy a utilizar esta estrategia para esto pero siempre para ser maestros las utilizamos inconscientemente las utilizamos, entonces no te puedo decir si antes las utilizaba, te digo conscientemente o me acuerdo

R: mja

F: pero sé que en mis actividades debe haber de entrado ahí algo

R: y me podrías decir ya por cuestión de chismoso pero es cuestión mía, ¿me podrías dar un ejemplo de cada una estrategia que se puede dar para una de las 6 habilidades incluyendo vocabulario y gramática?

F: por ejemplo vocabulario, los chicos bueno por lo menos los de básico me he fijado ahorita son muy visuales

R: aja

F: entonces lo que hago con ellos que me gusta siempre hacer es llevar las tarjetitas o hacer juegos de mímica o a si y conforme van pasando las palabras que ellos no se saben se las escribo en el pintarrón o ellos pasan a escribirla al pintarrón y luego me van preguntando ¿Qué es eso? Entonces para mi es una estrategia que me gusta mucho “vocabulario” porque del ejercicio y hay

algunos que no hay necesario sentarnos ¿Qué significa esto y esta tal cosa? Y ellos ya se la van o al menos con el dibujo

R: aja

F: no necesariamente necesitas saber las palabras sino con el dibujo

R: a ok

F: entonces ya se saben la palabra y de ahí todos ya la escuchan y ya, eso es en cuanto a vocabulario. En cuanto a gramática, a veces lo que me gusta hacer de gramática, me lleva un poquito de tiempo prepararlo es les entrego laminas

R: aja

F: pequeños papelitos de con ciertas estructuras

R: a ok

F: por ejemplo si estamos viendo que será el pasado, un pedazo de papel tiene por ejemplo “I” la siguiente tiene “when “ y la siguiente tiene “to” entonces la idea es de que en grupo s se forman grupos formen oraciones, algunas veces les doy varios tipos de les doy varias opciones para que formen oraciones y lo que siempre digo – el equipo que gane va a tener puntos o se va más temprano o no se X cosa- entonces se ponen a trabajar se ponen a hacer oraciones y a veces de esa misma estructura van formando van cambiando el pronombre le van cambiando todo con tal de formar mas oraciones y ya luego después de eso les digo bueno esto trato de pasar entonces ya no hay que volver a explicar la gramática porque ya la estuvieron trabajando ellos

R: a ok

F: esa es otra cosa que me gusta en lugar de verlo en el pintarrón o verlo en el libro que ellos estén interactuando que estén moviendo

R: a ok ¿y para escuchar y hablar?

F: para escuchar y hablar

R: o que tu les menciones

F: bueno no se si esta sirva pero siempre la hago mucho en mi salón por ejemplo una persona que inicia con una oración “I” la que sigue tiene que estar atento “I WORK” dice la otra palabra y la que sigue va..., tiene que hacer oraciones con tal forma que todos participen “I WORK IN A BANK” y si por ejemplo si alguien pierde bueno no decir nada un castigo al final de la clase y así seguimos

R: a ok

F: entonces les ayuda para la estructura de oraciones, también van hablando y están van recordando vocabulario y también les sirve para varias

R: a ok

F: no me había dado cuenta me sirve para varias están varias cosas ¿no?

R: ¿y para escuchar?

F: y para escuchar tienen que estar atentos de lo que dijo el de allá, acá

R: ah, ya...

F: para poder decir mi palabra coherente con lo que dijeron los demás

R: ¿y para leer y escribir? Para que cubramos ya las 6

F: para leer y escribir, a ver de leer de leer de leer bueno de lectura luego que se les pone son párrafos por ejemplo en párrafos en desorden y los tengan que acomodar igual por equipos van buscando el orden

R: a ok

F: se les dan la misma historia a varios y ellos tienen que acomodarlo

R: ¿y eso también lo estás utilizando para writing? Bueno para escritura

F: para escritura... no para escritura no a ver para escritura para escritura

R: ¿o como le haces para escritura?

F: para escritura lo que hago es que les doy algunas lecturas, son las primeras frases por ejemplo se las escribo en el pizarrón "Last week I went to"

R: aja

F: o ¿que más? "My favorite....." y ya entonces ellos escogen las opciones que más les guste y ya ellos hacen su writing

R: y sobre eso mismo ¿Qué tipo de redacciones han hecho hasta ahorita en tu clase o sea que temáticas, que géneros o que es lo que han hecho?

F: vemos, hemos estado trabajando con rutina porque estamos viendo el presente simple entonces me han estado hablando de rutina me han hablado del lugar donde viven ¿Qué cosas hay? Del tema ese de ¿Qué cosas hay en Chetumal? ¿A que lugares se puede ir cuando uno viene de visita? Todo eso son capaces de escribirme sobre ellos estuvimos practicando para el examen escrito, entonces les dije que tenían que describirse hagan de cuenta que están ligando a alguien y tienen

que describirse como son y entonces eso lo hacen imaginando que van a enviar la cartita o algo imaginando que le va a llegar su profile a otra persona

R: ah OK, OK ya voy captando (risa), ok dime en cuestión de redacción por eso digo redacción es redacción ¿Qué consideras que sea el aspecto más difícil para ti que para enseñar redacción a los alumnos?

F: como unir las oraciones eso es de lo que siempre se quejan los muchachos que es lo más difícil ¿no?, como unir las oraciones, forman una oración pero ya no saben como continuarla

R: ah ya, ya

F: entonces para eso hay muchos ejercicios muy buenos en el porfolio

R: mja

F: entonces eso si les pido que si vayan trabajando en el porfolio, viendo sus oraciones “but” “so”

R: ok

F: y todo eso

R: ¿y sus redacciones te la dan a ti para que las cheques?

F: si

R: ¿Cuánto te lleva más o menos para calificarlos?

F: a la siguiente clase se las entrego, no me gusta quedarme mucho tiempo con las tareas porque luego se me traspapelan se me van con el otro grupo o se junta con la del otro grupo entonces

R: maja

F: me gusta entregárselas inmediato y se las estoy regresando que todo eso ellos lo tienen que guardar pasar a limpio y tienen que guardarlos

R: a entonces lo pasan a limpio

F: si para entregarlo, es su trabajo final

R: y para que ellos sepan los errores ¿tienes algún tipo de clave para que ellos?

F: se los voy subrayando, se los voy subrayando para que ellos se dan cuenta

R: y por ejemplo ¿Dónde tienen más errores en redacción los alumnos?

F: ¿Cómo que donde tienen más errores?

R: aja, o sea que es lo que les califica tu cuando hacen una redacción por ejemplo

F: pues clasifico que este correcto ¿a ver donde es donde tienen más errores? En lo clásico ¿no?  
El sustantivo y luego el adjetivo

R: a ok

F: en eso a veces no me ponen los sujetos porque en español ya ves que ponemos sin sujeto y decimos todo en la conversación

R: aja

F: sin embargo en ingles no es así, entonces ellos omiten el sujeto, en sus tiempos verbales. A veces en el presente simple no utilizan las “s” entonces eso es lo que tengo que les tengo que estar checando

R: ok

F: que ahorita es lo más importante de este nivel, porque son presente simple, presente el verbo “to be”

R: ¿y les asignas calificación numérica cuándo los calificas?

F: no

R: no

F: no les pongo 8 0 7 nada mas una pequeña firmita y ya

R: y por ejemplo cuando se evalúa o cuando ya ves que al final de los exámenes hay una parte donde puedes practicar escritura este de ¿Qué puntaje le das? ¿Cómo calificas esa parte en el examen?

F: conforme a los errores por ejemplo en gramática creo que les doy un poquito más de puntaje entonces por ejemplo ya voy diciendo aquí hay errores entonces equivale a uno menos y así les voy contando

R: a ok

F: con vocabulario se los voy valiendo con vocabulario como .5

R: a ok

F: por ejemplo que me hayan escrito mal (my chair) en lugar me escriben chair con “e” entonces les voy bajando entonces es menos entonces así les voy calificando

R: ah ok, y por ejemplo, tú me dices que les das sus redacciones quizá una clase antes quizá cuando calificas

F: si los doy antes del examen, de hecho antes del examen hacemos un repaso de todos los temas que vimos para antes del examen para que se sientan más seguros

R: ok, tú me dices que los alumnos tienen que pasar en limpio

F: si

R: ¿tú corriges las correcciones al final?

F: bueno ya al final cuando lo entregan ya se los voy checando

R: ¿te entregan el portafolio?

F: si me entregan el portafolio al final

R: ¿de todas las habilidades?

F: de todas las tareas de todo lo que vimos, a veces les llevo hojas y esto se los tengo dicho le ponen su nombre y me lo van guardando porque todo por eso al final me lo tienen que entregar individuales, trabajos que hagan por pareja, hace poco me hicieron invitaciones, lleve hojitas de colores y ellos hicieron sus invitaciones en el salón,

R: ah OK

F: y todo eso les pedí que me lo guarden aparte porque al final lo tomare en cuenta

R: y cuando por ejemplo tienen que redactar para ellos tú me dices que les pones a veces la oración inicial...

F: aja

R: ¿es en todos los casos eso o varia?

F: no en todos los casos

R: a ok

F: yo a veces nada mas les digo- a ver para la próxima clase la tarea va a hacer que me hablen de su mama, les pongo la pregunta "What does your mother usually do on Saturday?"

R: aja

F: y ellos me redactan

R: a ok y por ejemplo ¿Cómo reaccionan los alumnos cuando tienen que hacer un escrito dentro del salón y fuera del salón? O sea por ejemplo tú les marcas tarea en una actividad si es positiva, negativa

F: si lo toman

R: lo toman como cualquier otra materia ¿no?

F: aja, bueno no he visto así que digan “ash”

R: por ejemplo ¿Qué prefieres tu Escribir en clase o fuera de clase?

F: yo prefiero escribir en clase porque a veces llegan con unas tareas tan bonitas pero en el salón te das cuenta que no escriben así

R: (risa)

F: entonces yo prefiero verlo claro me lleva 10 min o 15 min

R: aja

F: pero sé que lo están haciendo allá, de hecho sus dudas me las van preguntando

R: a ok

F: a maestra ¿cómo escribo esto y esto? Bueno pregúntame. Pero por ejemplo en su casa a quien le van a preguntar

R: a claro

F: entonces al Sr. Google a ver tradúceme esto y no tan bien o agarran al hermanito ¿oye me haces esta tarea y te pago algo?

R: ah ok

F: entonces prefiero verlos

R: y por ejemplo ¿en la escritura la trabajan solos, en pareja, en grupos?

F: algunas veces por pareja porque a veces tienen que hacerme conversaciones

R: a ok

F: tienen que hacerme conversaciones entonces por pareja cada quien lo haga por su parte o que lo hagan en una sola libreta o a veces si es individual pero si

R: y ya para terminar y te deje de molestar por ejemplo ¿Qué dirías tu qué es lo más difícil de enseñar cualquiera de las 6 habilidades? por ejemplo que será lo más difícil de enseñar gramar, lo más difícil en listening? lo más difícil de lograr en los alumnos en básico por supuesto

F: lo más difícil, pues todo que lo hagan al 100%

R: que todo lo hagan al 100% pero

F: a ver no capte tu pregunta otra vez

R: si la pregunta es más que nada ¿Qué es lo más difícil en general de enseñar writing? Ponte que en writing la evaluación, lo mismo para listening o para speaking en general ¿que sería lo más difícil de esas habilidades enseñar, calificar, evaluar , la participación de los alumnos o la cantidad de tiempo que le inviertes? Todos esas act.

F: ¿Qué es lo más difícil? me la pusiste difícil

R: pues por eso (risa)

F: no sé como contestarla, lo más difícil de cada una. Evaluarla no

R: ¿no te cuesta trabajo evaluar?

F: no

R: y por ejemplo en planear la clase o un tipo de actividad en específico ¿Cuál es la que quizá se tarde más en preparar el material o en planear?

F: en preparar pues todas me toman un poquito de tiempo preparar todas pero así que digas difícil difícil

R: tal vez todas tengan su complejidad en un momento

F: pues si tal vez, a veces si se me hace difícil por calificar a tiempo o porque no entiendo letras algo así pero

R: pero fuera de eso... no. Y ya para terminar, tu ya me habías dicho que lo que tratas de hacer es juntar todo lo que tiene que ver con el idioma para poder eh bueno que los alumnos logren algo ese listening, speaking, gramar , vocabulary, reading, writing, etc. Entonces nada mas una cosa ¿Qué es lo que tú consideras que le va a hacer al final de tu curso las habilidades que van a salir más adelante o cuales van a ser las mejores habilidades en los alumnos o cuales serán mejor al finalizar el curso de básico?

F: ¿al finalizar el curso de básico cuales van a servir? todas

R: todas

F: es que todas todas son importantes no hay que dejar a los alumnos sin el listening cuando pasen a los siguientes niveles no se puede

R: aja

F: sin writing tampoco sin el speaking menos sin gramática, es que todas son importantes y ahora si que todas son esenciales están encadenadas unas a otras

R: ok

F: y si uno está mal en uno, pues igual y le va mal en el otro

R: pues muy bien Mary esto va a ser todo por esta segunda entrevista nos falta una que está muy cortita que nada mas son de opinión en general sobre las clases de inglés pero muchísimas gracias como siempre

F: de nada

R: un gusto trabajar contigo y ciao ciao

-----

R: buenas noches Mary, feliz cumpleaños

F: ah gracias, por adelantado

R: por adelantado otra vez. Mary esta es la última entrevista, en esta última entrevista ya vamos a concluir de lo que hemos estado hablando más que nada en el tipo de actividades que desarrollas en el salón de clases y para no hacerla tan larga en esta ocasión dime- si tu estuvieras a cargo de hablar con todos los profesores del CEI el (SAC) que se encarga de dar el nivel intermedio claro esta

F: ¿intermedio o básico?

R: perdón, perdón, perdón, básico perdón

F: ya está cansadito

R: ya estoy cansadito

F: si claro

R: para el nivel básico, dime ¿qué tipo de actividades les recomendarías para alcanzar los objetivos propuestos ya para las habilidades de leer, escribir y escuchar, hablar, gramática?

F: ¿Qué tipo de actividades les aconsejaría?

R: aja, ¿Qué tipo de actividades o que propósito?

F: ¿actividades? Pues ahorita no se me ocurre uno en específico pero creo que todos los maestros saben actividades para todo... a ver

R: ¿Qué características deberían haber?

F: que sean más prácticas yo creo, que no sean muy teóricas teóricas que sean mas dinámicas porque a los muchachos eso les gusta clases dinámicas. Tú dices que las actividades no, puede ser que incluyan gramática pero que sean de una forma dinámica por ejemplo hoy los muchachos son de nuevo ingreso me enseñaron una dinámica que la hice en el salón y nos funciono muy bien

R: ¿de qué trataba la dinámica?

F: la dinámica era de que algo así de matar moscas así se llamaba la actividad

R: nada que ver

F: ah ¿Qué es eso de matar moscas? Cada quien preparado con su papelito para matar moscas, la idea es que se escriben varios verbos en el pintarrón en este caso estamos viendo pasado

R: aja

F: entonces se escriben los verbos en pasado yo les doy una oración en presente ya sea que se conjuguen con cualquier sujeto entonces yo decir la oración la persona que se encargo en pasado tiene que pasar corriendo al pintarrón y darle un trancazo al verbo y decirme una oración con el verbo

R: a ok ¡qué padre!

F: entonces al momento quieren pasar pero el que llegue y agarre la palabra ya él es el que tiene derecho a decir la oración ¿no?

R: aja

F: entonces me gusto mucho entonces todos estaban así y que verbo va a decir la maestra en cuanto decía el verbo ya se estaban levantando aparte es dinámico porque digo de una a tres ya se están durmiendo ya es la última hora

R: claro

F: entonces los mantenía despiertos entonces esa actividad me gusto mucho, me gusto mucho

R: ok,

F: digo entre todos nos vamos a ir dando dinámicas, actividades para relacionarlo

R: ok y dime tú crees que el centro de enseñanza aquí en el SAC cuenta con materiales para enseñar todas las habilidades correctamente

F: yo creo que si, tal vez haría falta por ahí que otro diccionario o algo así pero en cuanto libros para el Reading hay libros entonces hay revistas entretenidas que venían en español ahora están en inglés y en los demás idiomas, películas para practicar el video y también el listening, hay bastantes películas nuevas yo creo que eso alientan a los chavos a que voy a ir a ver tal película. Tenemos bastante material de gramática, tenemos lo quizes todo eso, tenemos el CD room que están funcionando casi en su 100% las computadoras. Creo que si el centro está dotado con muy buen material

R: y ¿crees que tenga material para enseñar escritura también?

F: ¿escritura? Creo que si hay material para escritura de hecho hay libros que son de escritura por decir el tema que hay que desarrollar pero pues igual con eso se podría dar pues no se a completar ¿no? A completar el material pero si hay material sobre eso

R: aja

F: si hay libros de writing

R: ok mja, a bueno y

F: ¿puedo interrumpirte tantito creo que te buscan?

R: claro por supuesto

R: ok, continuando, continuando dime – si tu tuvieras que elegir ¿qué tipo de habilidades son las mas útiles para un universitario hablando en idioma ¿Cuál crees que sean las habilidades o la habilidad más importante para ellos en ese nivel?

F: ¿en el nivel básico?

R: si en el nivel básico

F: a ver en el nivel básico creo que...

R: ¿qué es lo que deben de lograr ellos para terminar básico?

F: todo

R:¿todo?

F: creo que ya te había comentado, ¿no? De que si no saben escuchar no pueden hablar si no escuchan bien y no interpretan bien lo que escuchan no pueden producir sino por ejemplo si no

saben leer bien algo no van a poder entender el texto y por lo tanto no van a poder también producir

R: aja

F: bueno entender el texto es entender gramática, entender vocabulario, entender estructura de las palabras

R: aja

F: entonces de todo

R: de todo

F: tal vez en este nivel no sea así que digas van a salir hablando al 100% porque no, no. También en las clases quieren uhhh hablar al 100% en inglés pero si bueno es necesario de que ya mantengan entablar cierta platica determinante al nivel, pero sí de todo de todas las habilidades

R: de todo, bueno ah te voy a hacer tres preguntas finales, tres preguntas finales estén de lo que tu quieras contestarme ahora si ¿si? Estas tres preguntas, empezamos con la primera ¿Qué utilidad tienen los alumnos universitarios en el aprendizaje de redacción en inglés?

F: a ver otra vez

R: en general, no en el nivel básico ¿Qué utilidad tienen en los alumnos universitarios saber escribir?

F: aja

F: ¿el saber escribir en inglés?

R: si en inglés

F: ¿Qué utilidad tiene? Bueno al menos para los muchachos que por ejemplo tienen amigos en otros lados les sirve bastante porque por medio del chat se comunican y bueno se están escribiendo otra utilidad es que también por ejemplo algún alumno terminando o egresando quiere estudiar una maestría en algún lugar extranjero creo que les piden una carta donde dicen porque quieren estudiar y creo que la tienen que hacer en inglés entonces ahí también les va a servir

R: ok, está bien. Dime ¿qué recomendaciones les darías a otros profesores sobre la enseñanza de la escritura en inglés?

F: ¿Qué recomendaciones? Pues que la practiquen en el salón que no sea una de las que se olviden ah porque da flojera de calificarla no la pongo, no de que ¡ay tengo que calificar 20 tareas pero que si es bastante importante de que a través de eso ellos van aprender en sus errores entonces se los corrigen se los regresan y aprenden

R: a ok y una última pregunta y prometo que se acabo esto (tirin) ok dime Mary ¿Qué recomendación le darías tu a los alumnos en general si quisieran mejorar ellos su forma de redacción en inglés?

F: de redacción

R: si

F: sólo de redacción

R: sólo de redacción

F: para empezar, este hay bueno acá tenemos los libros para ciertas recomendaciones desde cómo lleva letra mayúscula, letra minúscula, los signos de puntuación hasta como unir los párrafos que chequen los libros de gramática hay unas páginas en internet que el otro día vi para practicar por ejemplo el PET o el KET que el alumno escribe su texto (tatata) aquí en computadora lo escribe lo envía y la computadora automáticamente le corrige los errores

R: aja

F: entonces es otra forma de ir interactuando entonces ya se le da la retroalimentación, claro que la maquina te la da ¿no? Y a veces si no entiendes te vas a quedar con la duda y ya buscas el por qué pero bueno esa es otra forma, otra es con el mismo profesor que escriban algo y se le entrega a algún profesor, tutor o algún asesor o de los que estemos aquí para que le cheque a ver en que está fallando, si está mejorando bueno creo que eso

R: ok, bueno pues muchísimas gracias

F: ok, y que chateen

R: ¿y qué chateen?

F: claro para que usen el skype para que chateen

R: mja, total esta 'bara'

F: claro es gratis ¿no?

R: mja

F: que lo bajen se ponen a chatear con alguien que quiera prender español e inglés y así sea

R: ok

F: se auto ayudan

R: pues muy bien Mary te lo agradezco, te agradezco muchísimo ha sido el final de tres gloriosas entrevistas y pues muchísimas gracias, por cierto la próxima semana te pasaré los videos para

F: para que me ríe un ratito

R: (risa) y también tu documental de derechos de autor

F: copyright

R: del copyright, muchísimas gracias

### **Interview 3: Eva (Pre-Intermediate English)**

**Entrevistada: Eva**

**Nivel: Pre-intermedio**

R: pues muy buenos días Eva bueno buenas tardes ya es medio día este de gracias por asistir a esta entrevista te lo agradezco muchísimo bueno esta entrevista va a hacer mas que nada la primera de tres para ayudarme a mi tesis ¡por favor! Entonces es muy sencilla entonces vamos a empezar

M: ok

R: primero que nada la pregunta básica a todos ya les pregunte ¿Cuántos años llevas trabajando aquí en la UQROO?

M: MMM egresé en el 2000 pues nueve casi casi en julio debe ser 10 años

R: ¿10 años Eva?

M: si

R: ¿y qué tal la experiencia? ¿Qué te pareció trabajar aquí?

M: pues me ha gustado, me gusta me gusta trabajar , me gusta dar las clases, me gusta impartir nada mas que bueno sabes que no somos bien reenumerados entonces igual me gustaría si doy siento que doy mucho entonces también de que ellos dieran también pero bueno no todo se puede en la vida así que

R: ¿y qué tal con los alumnos? ¿qué te parecen los alumnos? ¿Qué te parecen los alumnos a lo largo de casi ya una década de trabajo?

M: pues los alumnos son muy variados, hay diferentes tipos de alumnos y hay veces que me tocan varios grupos muy muy no se, decir que aprenden muy rápidamente, todos participan, colaboran y de repente me han tocado grupos donde por mas que lleves actividades y todo eso pues normalmente participan son buenos muchachos

R: ok, ¿y de los niveles, te ha tocado enseñar todos los niveles que presenta el SAC?

M: sí, de esta nueva forma del nuevo libro que estamos llevando hasta intermedio si

R: ¿hasta intermedio y pos intermedio y avanzado te ha tocado dar?

M: no

R: no ¿te gustaría?

M: si me gustaría pero siento que me falta siento que todavía tengo errores y ves que no lo practicamos tanto con entre nosotros o a lo mejor una actualización porque de repente si siento que se me traba la lengua entonces si a lo mejor y si pero siento que para post intermedio lo mejor necesito presentar un examen o ser una presión mas fuerte ¿no?

R: ok

M: entonces

R: pero dime de los niveles que te ha tocado dar y creo que todavía te toco elemental bueno en ese tiempo ¿cuál de todos los niveles que te han tocado enseñar has disfrutado mas, cual es el que te gusta mas?

M: mmmm pues me gusta intro

R: ¿Por qué te gusta intro?

M: porque siento que todavía los estas formando entonces si llevas esto les gusta pues todavía están trabajando formando y hasta veces se pueden acomodar como tu trabajas entonces cuando llegas a pre intermedio ya vieron a diferentes maestros entonces lo que nosotros tendemos a como aprendimos así nos gusta enseñar entonces de repente eso influye mucho y hay muchachos que les gusta estar mas movidos

R: ok y digamos ¿cuál seria desde intro hasta intermedio el que menos te ha gustado, el que menos te ha costado dar?

M: el que menos me ha gustado es básico fíjate

R: ¿Por qué básico?

M: no sé, siento que por que esta entre intro y pre intermedio y siento que algunos muchachos ya tienen más fluidez y como que es un lapso en el que están perdidos pues en intro muchos poquito o nada entonces pues como que tienen ganas como que ya los veo medios flojones. no sé

R: ya se les acabaron los ánimos

M: alguna cosa así, pero en pre intermedio pues yo siento que ya no necesito tanto estar repitiendo las cosas ya entienden y ya comprenden

R: ok entonces básico es un poquito mas de trabajo

M: aja

R: ok muy bien y hablando de habilidades de enseñanza ya sabes lectura lee, escribir, escuchar, hablar incluyendo gramática y vocabulario como parte de estas habilidades dime ¿cuáles son las que mas te gustan de esas habilidades para enseñar o para realizar actividades con tus alumnos?

M: me gusta mas la de hablar

R: la de hablar ¿por qué?

M: me gusta mas por que los alumnos interactúan más y hay mas posibilidad de que no se aburran en una hora de dos horas pero el libro que manejamos ahorita actualmente se presta bastante a las actividades de producción oral y si la que menos practico es la de writing escribir

R: ¿y por qué menos la de writing?

M: pienso que por el tiempo mas que nada es por el tiempo o porque estamos acarreados por ejemplo se supone que en el programa debemos estar en no se que unidad y yo apenas voy en la cuatro creo y yo escucho que van a aplicar exámenes y yo así como todavía no

R: no te preocupes Eva ya somos dos tu tranquila, muy bien entonces de tu curso actual tu estas actualmente enseñando

M: pre intermedio

R: ¿y?

M: intro

R: ok de pre intermedio cual sientes que hasta este punto de tu clase cual es la actividad perdón la habilidad que mas disfrutas o mas practicas en tu clase

M: pues creo que la oral ¿Qué mas disfrutan hacer?

R: aja

M: pues considero las que hacemos mas, es mas creo que dependiendo del punto que estamos viendo entonces muchas veces trato de que sea variado pero lo que si es cierto es que dejo la parte de writing

R: pero ya habías dicho que es por cuestión de tiempo

M: aja

R: ok, ¿Cómo te das cuenta que tus alumnos disfrutan speaking? Porque tú dijiste que son una de las actividades que mas disfrutan, ¿Cómo te das cuenta de eso? ¿Qué actitud tienen ellos hacia el speaking?

M: que son positivos, por ejemplo la clase hablamos de música también habla mucho de los temas a veces hablan pues son lecturas fuera de moda y no les gusta mucho entonces también ahí depende mucho del tema que se hable últimamente estamos viendo de cosas de entretenimiento, de música y cosas así entonces se animan mucho de repente me han tocado llevarles canciones que no les gustan ¿maestra no tiene ahí una de Cold play? no, no se quienes son

R: (risa)

M: pero bueno

R: ok, bueno dime, aparte de dar las clases también ¿les enseñas a tus alumnos a cómo realizar actividades que sean consientes de estrategias de aprendizaje para aprender el idioma en tu nivel?

M: a principio a lo mejor no tanto así pero si a principio del semestre les digo, les explico cuales son las estrategias de aprendizaje como deberían ellos no se aprender su vocabulario al principio les hago como un examen que algunas veces les hago el examen pero que a veces yo no sigo entonces hay veces por las carreras cuando planeas eso no te resulta y lo mas fácil cuando es que ellos los descubran a que vas y se los das tú

R: ah ok

M: suele pasar eso

R: ok ¿pero sientes que las estrategias de aprendizaje son importantes o no?

M: si son importantes por supuesto

R: y bien dime en lo particular ¿has recibido algún tipo de curso o instrucción para dar estrategias de aprendizaje?

M: si hemos tenido algunos cursos

R: ¿dentro o fuera de la UQROO?

M: no, aquí en la UQROO

R: aquí en la universidad muy bien... y dime tus alumnos.... ¿ves que usen un tipo de estrategias para aprender en tu clase? o para practicar mas que nada

M: pues no se realmente no sé

R: ok pero por ejemplo ellos tienen actividades que vienen hacer aquí en el SAC

M: sí

R: ah, ok, de las actividades que vienen ellos a realizar aquí en el SAC ¿cuáles son las actividades que hacen más en el SAC?

M: las de gramática

R: ¿las de gramática? ¿Por qué?

M: yo creo que les cuesta más esa parte y ahí yo pienso que comento un error como creo que son de pre intermedio entonces yo digo pues ustedes ya se lo saben ya no les explico nada de gramática sino tratar que sea comunicativa ahí medio leemos los puntos gramaticales pero no me pongo a explicarles esto es así ya no les explico ahí siento que tienen problemas de gramática

R: a ok entonces es lo que vienen a practicar más que nada

M: sí

R: de las 4 áreas ¿cuáles son las que te han comentado ellos que les gusta más o que utilizan más?

M: el video y el laboratorio

R: el video y el laboratorio...

M: sí

R: entonces les gustan las películas a los muchachos

M: sí, así es

R: ok

M: porque no les pongo muchas que digamos

R: bueno quizá sea por el tiempo

M: aja

R: no hay tanto tiempo para trabajar, ¿consideras que venir al SAC tipo de actividades como el video, el audio les ayudan a tu clase?

M: sí, aprenden mucho vocabulario de repente vienen con diferentes palabras que yo ni se me por ejemplo la otra vez me preguntaron como se decía almíbar, dije que lo iba a investigar pero no lo he hecho a parte les infundo estar investigando entonces si no saben algo van y lo preguntan

R: ok muy bien ¿Cuántos alumnos tienes?

M: originalmente se inscribieron 22

R: wow, bastantes

M: pero no se asomaron, se asomaron como 18 y de esos 18 ya me parezco al cuento de los perritos... de los 18 que tenía...

R: -(risa)

M: de esos 18 pues unos han estado desertando entonces del primer examen que pienso que no tenían el nivel de pre intermedio como 4 o 5 en el primer examen sacaron 45, 33 cosas así y no han regresado después de este puente que tuvimos muchos no se han reincorporado no se si van a regresar o que paso con ellos

R: es que están pensando que a lo mejor vienen el huracán y no

M: exacto, entonces hasta ahorita las ultimas dos clases las he tenido con 9 o 6, tuve 6 nada más

R: y hablando un poquito mas de tu clase ¿Qué actividades te gustan hacer dentro de tu salón?

M: me gustan hacer donde se estén parando donde por ejemplo pero caigo mucho en la repetición siento que caigo mucho en la repetición porque párense y hagan esto a lo mejor si para que no solo estén sentados las dos horas o una cosa así pero en particular estos alumnos no se si es por el horario es de 1- 3 ¡ay maestra!

R: es un horario muy cansado, tienen hambre hay veces que no se quieren parar ¡ay maestra! Párense pero si soy una persona muy ordenativa

R: bueno a veces se necesita un poco de mano dura

M: esas actividades me gustan, a mime gustan no se si a ellos les gustan

R: a claro, pero ¿sí notas participación de parte de ellos?

M: sí

R: mientras notes participación no creo que haya ningún problema. Y dime de tipo de actividades que tu realices ¿Cómo eres tu en materia de corrección? por ejemplo ¿tú eres una persona que te gusta corregir los errores o les gusta a tus alumnos corregir sus errores entre ellos, que tipo de corrección usan tus alumnos?

M: no los corrijo tanto, voy pasando por ejemplo si es una lectura si estamos leyendo si pero trato de no interrumpirlos mas que nada hasta que terminen les digo tal palabra se pronuncia así o tal cosa se dice así, algunos si preguntan maestra ¿como se dice esto, o como hago esta pregunta? Nada mas checo si es presente perfecto con pasado anteayer ayer hicimos la actividad y todavía

se confunden en poner pasado perfecto o pasado simple pero ellos también preguntan y vamos corrigiendo si esta mal yo les digo

R: ¿y ellos se corrigen entre ellos, se ayudan entre ellos?

M: si se ayudan

R: muy bien, ¿ha pasado que algún alumno se te acerca o al principio de tu curso te pidieron que los corrijan al momento, que los corrijas durante que están cometiendo el error o hasta después?

M: no, nunca me han dicho eso fíjate

R: y tú les has dicho por ejemplo- me gustaría que los corrija en el momento o ..?

M: no, no les he preguntado

R: es algo que se sobre entiende

M: sí

R: como tu me has platicado lo hacen cuando están cometiendo el error

M: sí lo hacen

R: y dime si tuvieras de nuevo regresando para que tuvieras el catalogo de habilidades, ¿si tuvieras que decirme en cuál de las 6 habilidades tienes que proporcionar mas corrección cual sería? ¿Cuál sería que tienes que proporcionar más correcciones?

M: en la gramática

R: en la gramática

M: si

R: ¿Por qué gramática?

M: tengo muchachos que son muy fluidos pero siguen cometiendo errores de gramática entonces sería para que la trabajen más en esa

R: ok, ¿y en esa menos que tienes que proporcionar una corrección?

M: a lo mejor en la corrección de la lectura no en la pronunciación

R: en la lectura

M: ahí no hay tantas dificultades pero si en algunos casos en la pronunciación, pero cuando te leen en voz alta

R: en la pronunciación cuando te leen en voz alta

M: si, en voz alta

R: a ok ¿Qué tipo de errores comenten de pronunciación?

M: pronunciación, mas que nada gramática y en los escritos que les dejo en un no siguen los formatos ya ves que se supone que los estamos preparando para un tipo de examen a veces no se si no leen las instrucciones entonces yo les digo traten de ver los formatos como seguir las cartas llevar los párrafo bien, ese tipo de cosas pero incluye eso la gramática igual comenten errores

R: ok y bien por ejemplo ¿tú que esperarías de un alumno cuando tu lo corriges? ¿Qué esperarías que el haga?

M: ¿bueno al momento?

R: aja

M: al momento después, pues cuando vuelva a usar la palabra ya lo diga bien o por ejemplo si al momento esta diciendo la frase que la repita como la estoy repitiendo

R: ok muy bien, y por ejemplo ¿los alumnos lo hacen?

M: si lo hacen en lo general pero ellos tienden a cometer el error o hablo de un caso en especifico no se si te ha pasado con el verbo vivir

R: aja que dicen I life

M: aja, dicen I life y yo digo live lo dicen al momento y al rato otra vez I life y es estar corrigiéndolos a los estudiantes y se los digo en ese caso si se los he dicho este verbo es así traten de recordarlo en especifico con esos

R: y sientes que por ejemplo si tu corriges a un alumno se inhibe o te ignoren, te corta y sigue trabajando

M: fíjate que no, pues actualmente con los alumnos que tengo siento que no que les de pena o algo así solo una muchachita pero yo también creo que es por su actitud es muy tímida hasta para pasar al pizarrón, no maestro no quiero pasar

R: ok, y por ejemplo perdón de los alumnos que tienes como un problema como esta niña que tiene un cuadro de timidez ¿les das recomendaciones para que mejoren todos ellos? ¿Para sus exámenes les das recomendaciones?

M: si checamos el examen les digo que tienen que estudiar más en esto pero bueno es como si le hablara s a la pared ¿verdad?

R: claro

M: si les digo si les digo en que están mal, lo que tenemos que hacer de hecho en mi primer examen me senté con ellos, corregimos, les dije que sienten cuando si estamos saliendo mal en el examen es porque tienen culpa, dije en que estamos mal dijeron que querían que los ejercicios escritos en el pizarrón frente a todos chequeemos los errores

R: a ok, ellos lo pidieron

M: si ellos lo pidieron, entonces esta última clase estamos viendo la diferencia entre dos tiempos presente perfecto y pasado bueno entonces vamos a escribir oraciones y los vamos a checar algunos todavía pues no les cae muy bien la diferencia y se checa y les pregunto y ya en las dos oraciones yo se que a veces están mal porque están mal así que ellos busquen cual es el error

R: pues muy bien Eva esto va a hacer todo para nuestra primerísima entrevista que siento molestarte que muy pronto en algunos días muchísimas gracias, tus respuestas son valiosísimas para mi tesis

M: ok perfecto

R: y por supuesto una vez terminando les hare llegar todos sus videos

M: ok muy bien perfecto

R: ok muchísimas gracias, despídete de la cámara

M: adiós

---

R: Hola, buenas noches,

M: Buenas noches,

R: gracias por aceptar esta entrevista numero dos, ya casi acabamos. Tu estas ando pre-intermedio. Ahorita de tu curso de pre-intermedio, como podrías describir al grupo en general?

M: No muy activo, son muy pasivos, y hay que estarles diciendo: 'hagan esto' y ellos 'bueno (con desanimado). No sé si no les gusta participar mucho o es también el horario que tienen hambre y gansa de irse

R: ¿Qué horario tienes?

M: de 1 a 3 de la tarde

R: y ahorita tus alumnos ¿cuántos son?

M: son 16,

R: Has mencionado que una de las situaciones que se presenta en tu salón es el horario, los alumnos ya desean salir, y algunos quizás tuvieron todo el día de clases, dime, ante todas estas adversidades, ¿cuáles son las habilidades que mas te cuesta trabajo desarrollar a esa hora?

M: ¿Qué a mi me cueste o a ellos?

R: a ellos

M: Pienso que gramática, por que la habilidad oral si la hacen pero siguen teniendo errores. La ultima vez les di una tarea y yo pensé que la habían entendido pero como que no, no sabían ni siquiera en donde estábamos. Y les digo también, vamos a checar la tarea o no la hicieron o algunos la hicieron pero no muy bien, por eso digo que eso les falla bastante que es la gramática. A algunos, y como a 4 no tienen el nivel de pre-intermedio y deberían estar en un nivel mas bajo. A veces de una oración de 6 palabras no entienden 4 o 5.

R: Muy bien, y ¿alguna otra actividad en la que sientas que debes tener mas refuerzo?

M: Bueno, la ultima vez te comentaba que eran 18 mis alumnos pero ya se fueron, los que se quedaron son los que mas trabajan, los que mas tratan de hablar, y hay otros que a pesar de que no están muy bien siguen asistiendo, aunque les haga falta de todo, desde la habilidad auditiva, el oral.

R: ¿Tú crees que pre-intermedio sea un nivel difícil para enseñar?

M: ¿A que te refieres exactamente con 'difícil'?

R: a desarrollar actividades, lograr los objetivos, todo eso...

M No lo considero difícil, pero si lo considero muy repetitivo, y a pesar de que es muy repetitivo por las cosas que se ven, siento que a los muchachos les cuesta mucho trabajo, y al momento que estamos viendo cosas que ya habían visto en otro nivel, que lo están volviendo a ver aquí, les notas en la cara que ya no quieren estudiarlo de nuevo. Ellos dicen que se lo saben pero la verdad es que no se lo saben.

R: Tienes un horario difícil... ya sólo con el hecho de que sea de 1 a 3 es algo muy difícil, pero dime que tipo de actividades realizas dentro del salón cuando tienes que enseñar, hablar y escuchar...

M: Pues para la habilidad de escuchar, utilizo los discos, no busco otros materiales por que no me da mucho tiempo y siento que si les pongo otros, y con trabajo pueden con los primeros, igual no se va a poder lograr el objetivo aunque si les digo que trabajen por su cuenta esas habilidades que sientan que les hagan falta. Y en la parte de *speaking* pues trato de se vean los mismos temas del libro pero verlo de una forma diferente. Por ejemplo esta vez estuvieron trabajando con la televisión y los puse hacer los role-plays solo que los adapte aquí: uno era el reportero de aquí y el otro era miembro de una banda nueva que acaba de crearse en Chetumal, y siento que les gusto

a pesar de que era una hora pesada, sentí que esa actividad si les gustó. Me gusta utilizar las actividades del libro pero ubicarlas en el contexto de los alumnos.

R: ¿Y para leer y escribir que tipo de actividades realizas en el salón?

M: Para escribir, no mucho. De ese mismo ejercicio que te estoy diciendo, les dije que hicieran un reporte y lo trabajaran en clase, pero ya les di un formato, hicieron sus preguntas, primero escritas, luego entrevistaron, y a partir de la información que recibieron escribieron. Generalmente no solemos hacer escritos o oraciones escritas en el salón. Aunque si me lo han pedido porque en el ultimo examen salieron un poco mal, ellos pidieron que se escribieran si vimos algún tema en especifico, que se pusieran ejemplos en el pizarrón y que ellos pasaran a escribirlo para checar sus errores. El libro no te maneja escritos en si, pero si te vas a área de *workbook*, ahí te maneja ciertos escritos o portfolios, así que este ultimo que se dio es el de currículo. Les dije que investiguen como es el currículo y que hagan un ejemplo en relación a su vida. Pero en clase, definitivamente casi no usamos esa parte, y las lecturas, pues no les llevo lecturas extras porque siento que la verdad no me da tiempo. No es suficiente el tiempo, solamente utilizo las que están en el libro. Hay otras que me acuerdo

R: dime, dime

M: en las de audio

R: en las de audio

M: les he puesto canciones me ha gustado bastante no solo las típicas de llenar

R: espacios

M: espacios, sino que a completar las frases recortadas las tiras de las oraciones y van a acomodando de acuerdo a lo que escuchan, solos no en parejas en grupitos de 3 porque solitos ya les cuesta un poco mas de trabajo

R: dime cuando tienes que, si tuvieras que escoger perdón si tuvieras que escoger ¿Cuál de las habilidades que tu enseñas en el salón ya sea escuchar, hablar, escribir, gramática o vocabulario, cuales crees que sean las mas importantes para un alumno universitario desarrollar?

M: hablar

R: hablar

M: si creo que hablar ¿y puedo darte una segunda opción?

R: si claro por supuesto

M: a lo mejor leer dependiendo es que les dejan textos a lo mejor en sus carreras tenemos diferentes carreras a lo mejor ingeniería ellos manejan muchos textos en ingles a lo mejor esa parte les serviría bastante y hablar entonces pienso que esas dos

R: ok bien y dime, tu acabas de mencionar hablar y leer ¿crees que sea importante que los alumnos aprendan a escribir a ese niveles de inglés?

M: ¿en pre intermedio?

R: si en pre intermedio o en las que sea

M: si yo creo que si se supone lo que estamos buscando aquí es que traten de manejar las 4 habilidades y las otras sub-habilidades entonces es importante que se manejen las 4 que deberíamos de manejarlas en clase pero tu sabes que eso no se puede solamente que viéramos cuanto tiempo vas a hacer un escrito a nosotros nos cuesta pensar ahí hacer un brainstorm de ideas y todas esas cosas si a nosotros nos cuesta entonces a ellos también les cuesta te llevarías un tiempo de clases y solo tenemos 6 horas

R: claro, y por ejemplo ¿tú les marcas escritura O sea aparte de lo del tema del libro?

M: no

R: ¿no?

M: no, no les marco otros trato de que sea de lo que estamos viendo porque también ahí tiene que ver mucho el examen cuando se aplican los exámenes pues, se supone que ellos ya han practicado lo que posiblemente va a venir en el examen entonces si les pongo otro quizá bueno a lo mejor practiquen eso y aprendan de esa forma o el formato de otra cosa, o como se escribe una carta formal y a la mera hora me viene en el examen

R: y hablando de eso y hablando de los cambios ¿Quién fija los objetivos para cada una de las habilidades del programa? ¿Tú, el libro, quien, la academia? ¿Quién tiene los objetivos según tú?

M: ¿los objetivos de la clase o?

R: de la clase y del nivel mas que nada

M: pues se supone que hay un programa establecido que dice que el alumno en tal nivel debe de poder hacer estas cosas, debe de poder hablar, debe de poder escribir o debe de entender tales cosas entonces si hay algo pero para la hora de la clase pues uno mismo decide

R: ah claro

M: y también los alumnos

R: y dime de ah de estas actividades, de estas actividades que realizan pasan los escritos para que sean adecuados para el examen cuanto tiempo te lleva calificarlos?

M: ¿los escritos?

R: los escritos

M: me llevan bastante tiempo a veces 2 horas 3 horas y no termino

R: ah, OK

M: y generalmente antes me gustaba seguir una reglita de un maestro que nos había dado de ww es word wrong no se que

R: aja

M: y lo empecé a hacer pero después se me complicaba y yo misma corregía los textos y luego se los daba y ya no les hacia tanto de que reflexionen sobre sus errores

R: ¿y tú a tus escritos de tus alumnos les aplicas alguna calificación numérica?

M: no

R: ¿no?

M: bueno si entre paréntesis que alguna vez les dije que si estaba muy bien sus escrito es casi como tener un 100 pero realmente cuando los califico les pongo very good o excellent pero no una calificación numérica

R: ah OK y en bueno dices que antes utilizabas los símbolos y ahora ya no. Este de si un alumno te entrega un escrito ¿se lo entregas a la siguiente clase o cuanto tiempo tardas en entregarlo por ejemplo?

M: normalmente espero una o dos clases o a la siguiente clase o dos clases después

R: aja ok, y dime ¿que tipo de materiales utilizas para apoyar quizá las actividades de escrituras del libro? ¿Utilizas algún material extra o el mismo material que esta allá esta muy bien?

M: ¿Cómo, como?

R: si lo que pregunto es por ejemplo, ves que quizá en el portfolio de escritura viene material escrito

M: aja

R: ¿consideras que ese material este bien o tú los vas guiando o haces un material extra para reforzar la idea?

M: no tanto como te decía anteriormente no lo trabajábamos en clase o sea yo vemos los temas y les digo bueno terminamos la unidad así que tenemos que trabajar en esta unidad esta vez les toca hacer un currículo o una carta formal etc. Lo que si les menciono es que en tal libro pueden

encontrar vocabulario de tal carta pero no les doy el material, les doy el material y así es como se sigue

R: ah OK

M: pero si les menciono los libros, o les digo busquen en Internet por ejemplo para hacer el currículo de esta vez muchos dijeron bueno como 4 dijeron que el ejemplo del libro no les parecía suficiente bueno los que han trabajado saben leer como saber hacer un currículo lleva mas cosas de las que tiene en el libro, entonces ellos investigaron entonces es muy bien entonces estoy viendo que están trabajando

R: y hablando de eso del currículo vitae ¿Qué otro tipo de escritos hacen los alumnos en el salón de clases?

M: ¿en el salón de clases?

R: bueno ¿Qué temática tocan los escritos? Tú dijiste un currículo, una carta formal

M: correos electrónicos, a lo mejor alguna critica de alguna película, lectura de un libro y ah a eso precisamente voy les pido hacer dos tipos de dos reportes, de dos libros entonces llevan dos libros en todo el semestre

R: ah ya

M: entonces les dije que en el material que les di podían leer otro, ellos me dijeron ¿podemos leer en español? Les dije pienso que no – pero maestra por que les va a costar mas trabajo hacer su redacción entonces ahí si hubo como la mitad de los 6 alumnos entregaron su primer reporte entonces porque se los pedí después del primer examen parcial y ahorita les toca hacer su segundo reporte para la segunda semana entonces voy a ver cuantos y se los dije desde al principio

R: ¿ellos escogieron el libro?

M: si ellos escogieron el libro y les pedí que pusieran el autor porque igual toda la bibliografía porque muchos lo hacen y no se de donde tomaron el dato y todo eso

R: ok, de ese tipo tu mencionabas que quizá no utilices material extra porque a la hora del examen se evalúa lo que se vio o sea del contenido del libro entonces cuanto puntaje le das a escritura cuando tienes que redactar o sea cuando ellos tienen que redactar ¿Qué puntaje le das en intro?

M: 20 ¿en intro o pre intermedio?

R: en pre intermedio perdón

M: 20

R: ¿20?

M: de hecho así esta dividido, 20 auditiva, 20 gramática, 20...

R: o sea todas las habilidades están divididas en 20. Ok, ok, ok. Por ejemplo ¿Cómo calificas listening en el examen o sea por ejemplo si un alumno escribe mal en un palabra, se la pones mal?

M: no, en ortografía si esta mal la ortografía no se esto paso precisamente que pusieron opposite con una p

R: aja

M: pero entendieron que era opposite, se las puse bien

R: a ok

M: se entiende y demás no le estoy checando eso sino que hayan entendido

R: ok, ¿en la habilidad de hablar cómo la calificas?

M: ahí esta difícil, la verdad yo no tengo un formato para decir como calificar la habilidad de hablar aunque parece que esta vez no la verdad donde había un formato donde no se si era un parámetro pero decía si el alumno decía estos errores le bajabas cierto puntaje pero yo no lo seguí yo mas bien pongo temas de los que estoy viendo entonces si estoy viendo presente perfecto evaluó sobre eso entonces estoy esperando si yo le pregunto algo en presente perfecto me lo contesta en presente perfecto o en pasado dependiendo

R: ok, ¿y en lectura?

M: ¿Cómo lo califico?

R: aja

M: es

R: ¿con el ejercicio?

M: con el ejercicio, a la hora del examen

R: ok, ¿y qué tipo de ejercicio utiliza?

M: pues son verdaderos o falsos ¿Cuál es la otra? Multiple choice

R: ok multiple choice. ¿Y escritura cómo calificas escritura? ¿cómo les das puntos por escribir?

M: lo mismo que en speaking no hay no existe un parámetro para mi no se si es ¿objetivo o subjetivo?

R: aja

M: yo pongo la calificación, porque se plano no entiendo lo que dice pues ya le pongo y hay casos que ni siquiera las instrucciones se entienden se hace otra cosa de lo que pide, y si no entienden instrucciones para mi es como ponerle cero al principio no entendió nada

R: ¿le bajas puntos por escribir mal la palabra?

M: sí

R: ¿sí les bajas?

M: sí, porque se supone que están escribiendo y se supone que deben de escribir bien las palabras ahí también les estas calificando la gramática, ortografía, puntuación, todo eso

R: y por ejemplo a la hora de los escritos del examen ¿también les pones así como tú les corriges todos los errores?

M: ¿a la hora del examen? Sí

R: ¿sí?

M: Yo creo que es como un habito, trataba de no hacerlo pero si se los pongo sobre el examen esto esta mal o les tacho o les pongo entre paréntesis esto no va y cuando revisan el examen ellos saben que eso esta mal

R: entonces para calificar si lo entiendes esta bien

M: podría decirse

R: y en gramática ¿son ejercicios?

M: si

R; ok dime ¿cuando tú terminas de calificar un examen tus alumnos lo revisan contigo?

M: sí

R: ¿y corrigen ellos el examen?

M: les pido que no corrijan porque no les entregamos el examen pero si están yo les doy las respuestas les digo les salió mal por esto

R: ¿les das una explicación?

M: aja

R: ok, y por ejemplo cuando es la parte de esta de leer y escribir ejemplo cuando ellos comente los errores en la parte de la lectura quizá ¿se cometió el error?

M: ¿a qué te refieres exactamente?

R: cuando por ejemplo de verdadero y falso si ellos pusieran una f tú les dices les salió mal porque en esta parte de la lectura dice

M: sí

R: ok y en escritura bueno según tú los corriges pero ¿tienen que rehacer el escrito?

M: en el examen no, pero si les pido cuando me entregan de plano cuando siento que esta mal, que esta mal su trabajo vuelvan a escribir. Tengo un muchacho que es muy excelente entonces comente errores muy mínimos y escribe bastante bien y todo eso la verdad no le pido que lo vuelva a escribir por que de todo un texto dos, tres errorcitos

R: ok

M: pero hay algunos que de plano no

R: ok y por ejemplo los que si les pides que lo rehagan, ¿lo rehacen?

M: no todos

R: no todos

M: de hecho llevo una contabilidad, no tengo mi libreta, de quienes me lo vuelven a entregar veo que esta mal y se los descuento si veo que esta mal en los portafolios los cuento como tareas

R: aja

M: cuando me entregan un escrito para mi esta muy mal se los entrego y le pido que lo vuelvan a realizar y no lo asiento o sea pongo como que no me hizo esa tarea hasta que me lo vuelva a regresar le pongo que si hizo la tarea

R: ok, por ejemplo yo te preguntaba la vez pasada en la entrevista pasada que si usabas estrategias de enseñanza, tu me dijiste que seria bueno tomar un curso que seria bien y por ejemplo si alguien de las evaluaciones quizá no estrategias pero que tipo de actividades, ¿les marcas actividades de acuerdo a las deficiencias que tuvieron en el examen por ejemplo decirle a la persona sabes que saliste mal en escuchar?

M: si precisamente lo que te comentaba, el último examen que tuvimos en

la parte que salieron mal les dije que teníamos que trabajar en eso pero por lo mismo por el tiempo no lo podemos trabajar en clase entonces yo les dije tienen que trabajar les di el libro de hecho lo traigo acá

R: (risa)

M: les dije, aquí está el libro se los saqué les dije aquí está sáquenle copias a este material porque quiero que lo trabajen y realmente de esos solo vinieron como 12 y me entregaron como 3, o sea no lo checamos en clase trabajen por su cuenta y lo regresan me lo entregan para que lo cheque y solo me lo entregaron 3 personas

R: ¿3 personas?

M: sí

R: ok, y de los chicos que hacen algo para mejorar ¿sientes que esas actividades que hacen extra sirven para su aprendizaje posteriormente?

M: sí

R: ¿sí?

M: sí los han ayudado bastante de repente relacionan algunas palabras o temas que hemos visto – sabe que maestra ahora que me acuerdo que estuve trabajando en internet vi esos temas y se me hizo más fácil por que ellos están investigando eso que te dije de la muchacha que se puso a investigar ¿Cómo se hacen los curriculums? Fue por iniciativa que lo hizo, pero si le ayudo bastante

R: y está muy padre la verdad por que es autónomo más que nada autónomo

M: sí

R: ok por ejemplo ya después quitando un poquito ir aquí ¿cómo te sientes? ¿Tú que crees que sean los obstáculos para poder enseñar las 6 habilidades, cuáles crees que sean los obstáculos pueden ser institución, tiempo o alumnos lo que sea?

M: a lo mejor el tiempo, bueno puede ser el tiempo que necesitamos... pienso que también puede ser el nivel de los alumnos, puede ser uno de los factores, el tiempo. A mí en lo particular me encanta trabajar a las 7 de la mañana porque siento que los alumnos, tan más fresquitos, bueno entre los 10 o 15 minutos, que despiertan, y ya cuando despiertan están más activos, nada más que por circunstancias pedí estas horas, pero siempre me ha gustado trabajar así. Entonces también influye la actitud de los muchachos que siento como que ven inglés como una exigencia y pasa que cuando te ponen algo así como obligatorio, no lo quieres, yo así siento a los alumnos; hay algunos que sí dicen que están aprendiendo inglés por gusto y son los que trabajan más. Los otros nada más no. Yo les digo que lo tomen como un reto, que tienen que pasarlo, trabajar en ello.

R: Tú crees que en este nivel universitario, ¿sería bueno que los alumnos aprendieran escritura dentro de las clases?

M: Sí,

R: ¿Cómo crees que los alumnos aprenden escritura?

M: haciéndolo, practicándolo, escribiéndolo...

R: ¿Tú crees que tengas el tiempo suficiente para trabajar con todas las habilidades?

M: No, a menos que...bueno...quizás si pero hay que ir descartando. A veces seguimos el libro como una Biblia y no descartamos nada. Yo a veces lo hago, por ejemplo con los ejercicios de pronunciación aunque también son importantes. Y los voy descartando. Pues a menos que lo hagamos de esa forma, y meter algunos escritos. No los hago muy seguidos, pero si los meto dentro de la clase. Siento que les va a costarles mucho hacerlo, aunque hay cosas que no. Por ejemplo un correo electrónico cualquiera puede hacerlo porque no es tan formal.

R: Hablando de tiempo, usualmente se trabaja dos horas por clase. ¿Cuánto tiempo te lleva hacer una actividad de redacción?

M: mas o menos una media hora...

R: y ¿una de leer?

M: pues dependiendo de lo que estoy buscando en los ejercicios de lectura. Si solo quiero que busquen ciertas palabras en la lectura pues solo mejor con una repasadita, ahilo encuentran y se acaba la actividad. Depende del ejercicio. Las lecturas generalmente yo les pongo el tiempo: 10, 15 minutos.

R: y ¿para el listening?

M: 10 minutos,

R: Y ¿cuándo ellos hablan?

M: ¿igual mas o mas o menos?

R: y ¿para gramática y vocabulario?

M: tarda mas, si. Yo no explico tanto gramática. Talvez te des cuenta en los videos que me grabaste. Yo antes decía que por el método que se utilizaba antes no aprendían tanto los alumnos, pero ahora no trato de explicarles tanto. Primero les presento la lectura y esta ahí inmersa la gramática. Muchos me han dicho, 'usted no ha explicado esto de la gramática', y les contesto que eso ya lo deben de saben y me lavo las manos y solo les doy la lectura.

R: y ¿para ti que sería la parte mas dura de enseñar en el salón? O mejor, ¿cómo me enseñarías escritura?

M: pues te explico. Jajajaja, es decir, si te pido que escribas una carta, tienes que saber vocabulario, vemos el vocabulario, que generalmente ves en tu *students' book*. Les digo las frases, vemos las frases que se deben utilizar en las cartas formales, que estructura deben de tener las cartas, cuantos párrafos, como se deben de despedir formalmente. Si debe llevar una comita por acá,

R: Y ¿esa información viene en el libro?

M: No,...bueno...a lo mejor viene plasmado y ves como se va creando la carta pero es como mi hijo...copia pero copia sin acentos. A lo mejor eso les sucede también a los alumnos, si no se les hace notar las cosas, copian sin sentido. Yo les digo que después de Dear va una coma.

R: La ultima y nos vamos. Si tu tuvieras que elegir que enseñar en tu clase, que enseñarías en una clase de pre-intermedio?

M: hablar, y si...a hablar y escuchar.

R: Y evaluarías...

M: eso nada más...

R: muchas gracias Marlene. Un abrazo y bonito viaje...

---

R: buenos días Eva

M: buenos días

R: buenos días, sonrío Eva, el nerviosismo al ver a la cámara

M: no, tengo frio

R: ok, esta es la ultima entrevista de las que ya habíamos programado ok y esto es para el nivel pre intermedio

M: aja

R: dime a parte de tu grupo de pre intermedio, junto con toda tu experiencia de docente del día de hoy que ya casi va para 10 años me podrías decir eh ¿Qué tipo de actividades o cómo deberían ser las actividades que se desarrolla en un curso de idiomas, deberían ser dinámicas, participativas, qué?

M: si yo creo que deben dinámicas, participativas ¿Qué tipo de actividades hago?

R: ¿Qué tipo de actividades te han funcionado a ti a lo largo del tiempo y que características tienen esas actividades?

M: las dinámicas, bueno a mi me gustan y creo que a los alumnos les gustan donde estén interactuando, donde se tengan que levantar

R: dime ¿y cuáles son algunas de las actividades que mas te han funcionado a lo largo de tu experiencia cuando tienes que trabajar en cuestiones de gramática?

M: pues yo creo que las actividades que me han funcionado ellos tienen que levantar y buscar a ciertas personas ya habiendo visto la gramática se levantan y preguntan y no se para que practiquen la gramática eso les funciona bastante porque no solo es quedarse sentado sino practican lo que ya vieron en gramática y bueno cada vez que pienso creo que se divierten

R: (risa)

M: así lo considero, al menos algunos han comentado – maestra cuando hace actividades siento que el tiempo se nos va mas rápido que si solo vamos leyendo pero no siempre se puede llevar primeramente trato de que las 2 horas de clase que hay, hayan dos tipos de actividades porque no puedo ponerle todas las actividades así y no me ayuda mucho a mi personalidad ya que soy así muy como será que llegue y (usando body language) no se no soy la palabra no es timidez no se la palabra

R: eres más introvertida

M: exacto, a lo mejor ese tipo de personalidad no me ayuda trato de pero si siento que ese tipo de actividad les funciona, les gusta es lo que me han comentado los alumnos les gusta

R: Eva ¿tú crees que 2 horas son suficientes para que los alumnos desarrollen las 4 habilidades y gramática y vocabulario?

M: no

R: no, ¿como resuelves este problema en estas 6 horas a la semana pues dejo tareas, entonces si son de gramática les dejo tarea les digo tal libro que tenemos que trabajar o les dejo el material que vamos a trabajar les digo háganlos y ya se los reviso, se los reviso porque si no se los reviso ya no lo hacen entonces se los reviso de un dato de un libro o un dato de internet

R: a ok, dime si tú tuvieras la oportunidad de escoger la oportunidad entre semana ¿Cuáles son las 4 habilidades o las 2 sub-habilidades que emplearías mas porque sientes que lo necesitan más los alumnos, cuales serian esas habilidades?

M: para mi seria hablar y leer

R: hablar y leer, ok hablar y leer ¿y las que quitarías porque no te alcanza el tiempo o no emplearías tanto quizá les darías una parte final de tu semestre o de tu parcial cuales quitarías o cuales dejarías a un lado?

M: eso es lo que vengo haciendo hasta ahora quitamos ciertas partes de escritura se las dejo como tarea y que hagan unas lecturas pero generalmente las hacemos en clase y esas son las partes que les dejo háganlo en su casa

R: ok, eh dime ¿tú crees que hablar y leer son muy importantes para un alumno universitario?

M: pues si por hablar porque estamos buscando el enfoque comunicativo aunque comunicativo tiene que ser solo hablar pero la parte de lecturas de Reading si creo que son importantes porque se supone que los alumnos en sus carreras les dan materiales que tienen que leer en ingles entonces se supone que los debemos de preparar para ese tipo de textos pero nos enfocamos mas a enseñar gramática, yo ya no tanto he aprendido que ya no tanto porque me lavo las manos en esa parte de gramática trato de que sean mas participativos, ellos deduzcan lo que es la gramática

R: ok, en cuanto a escuchar y escribir son de las que no mencionaste y son menos importantes ¿crees que le son útiles o no le son tan útiles para el universitario ?

M: si lo son aunque no lo hayan mencionado creo que todos son importantes sin cualquiera de las habilidades no podría decir que hablan ingles o que puedan hablar ingles es como si hablo que algunas veces me pasa que yo hablo y cometo errores de gramática, se que no estoy hablando bien, aprendiendo bien o escribo y escribo mal

R: y por ejemplo los alumnos ¿Qué deberían lograr al hablar?

M: Comunicarse

R: Comunicarse ¿no importa que tengan errores?

M: si, no importa que tengan errores desde que se les entienda ¿no? Pienso que es la misma parte auditiva si ellos entienden lo que se les pide pues entonces están comprendiendo ¿no?

R: y Eva dime para ¿Qué debería lograr un alumno que sabe leer? O sea en nivel universitario y en ingles ¿Qué debería lograr, al final quizá?

M: ¿al final de todos sus cursos? Identificar que tipos de textos están leyendo, aplicar estrategias de lectura no se poder entender un texto de fácil a difícil para que lo pueda realmente comprender y entender que a lo mejor pueda analizarlo no se sacar una síntesis o algo así

R: ok, y dime ¿Qué debería lograr un alumno tu dices que es difícil, que debería lograr en gramática, que debería lograr en gramática perdón?

M: ¿qué debería lograr en gramática perdón?

R: Si claro todos la están considerando como parte de sus clases ¿que debería lograr un alumno en gramática? ¿Dominar, entender, qué pasó?

M: yo creo que enfocarse en formas de escritura

R: ok y en escritura ¿Qué debería lograr un alumno en escritura?

M: pues no se debe de poder lograr una síntesis, debe poder escribir una carta informal para poder hacerlas

R: y dime ¿tú crees que el centro de enseñanza tiene el material indicado para enseñar y o los espacios necesarios para que se logre eso al final de sus cursos?

M: si yo creo que tiene los espacios si, los materiales no estoy tan segura

R: ¿Por qué no tan segura?

M: porque al menos de los materiales que he visto uno o tres libros es para la parte escrita y pues hay mas de gramática y ni siquiera hay libros para que puedan hablar si hay igual pero muy contadas, dos tres no se

R: aja ¿y qué otra recomendación le darías para el uso de materiales?

M: pues que hubiera material para la parte escrita y a lo mejor a nosotros mismos nos diera una capacitación de cómo enseñar a escribir incluso hasta nosotros mismos no sabemos escribir, algunos copiamos frases o copiamos modelos pero normalmente no sabemos escribir

R: ok, dime si tu tuvieras al frente a los demás profesores ¿Qué recomendaciones les darías recomendaciones incluyendo actividades métodos de enseñanza al alumno, lo que tu me quieras decir para la enseñanza de lo que es hablar y leer?

M: es una pregunta muy difícil porque no se que aplican ellos, no se que hacen en sus clases a lo mejor pienso que todos deberíamos no se trabajar en actividades dinámicas en buscar que a nuestros alumnos les guste aprender que quieran aprender pero así exactamente decir que actividades no se te digo no se los demás que hacen en sus clase a lo mejor yo escucho vamos a la clase de Rafa a lo mejor es muy dinámico pero tiene que ver como es Rafa, como es Eva, como es no se cada persona

R: Rafa está loco

M: aja entonces a los alumnos les gusta la loquera ¿no? no sé

R: (risa) dime si tu tuvieras a los alumnos de la universidad que están inscritos en solo SAC de los salones etcétera ¿Qué recomendaciones les darías para que ellos puedan aprender Ingles, que deben hacer para lograr aprender inglés?

M: yo creo que tendría que trabajar en su forma de estudiar pienso que, no digo todos pero a lo mejor algunos si lo hacen no se aplican en sus tareas no le dan tanta importancia a lo mejor dividir de la misma forma poner en el mismo orden de importancia todas las materias, decir que inglés es menos entonces tenerlos en el mismo rango tan importante son las otras materias como ingles darles el mismo valor si voy a dedicarle media hora a otras materias también dedicarle media hora ingles y a lo mejor ver que tipo de estrategias usan para aprender si le dedican suficiente tiempo

R: ok, y por ejemplo así como tu estas pidiendo una orden que sea parejo con las demás materias por que no lo hacen los muchachos y al final inglés

M: aja

R: pero igual con las habilidades con las 3 incluyendo vocabulario y gramática ¿tu crees que también ellos priorizan, o sea que digan esta materia es mas importante que la otra?

M: no sé

R: ¿en tus alumnos lo has notado? por ejemplo que ellos le ponen mas interés que estudien mas en otras por ejemplo que practiquen esto pero que no practiquen listening por ejemplo

M: a ok, si yo creo que sí y se van mas a que practican mas gramática siento que es la parte donde enfatizan más bueno ahorita con las exigencias mas ya vienen a los círculos de conversación creen que es importante hablar pero ahora que lo mencionas pienso que la mas importante que le dan mas importancia es a gramática

R: gramática ¿Por qué crees que le den más importancia a gramática?

M: porque nosotros mismos los llevamos a eso con los tipos de exámenes que tenemos y estamos tratando de cambiar ahorita al hacer un montón de ejercicios de gramática y a uno o dos de auditiva

R: aja

M: algo así

R: pues muchísimas gracias Eva

M: ¡ya me había emocionado!

R: ¡ya te habías emocionado! Pero esta muy bien muchísimas gracias, un gusto trabajar contigo ya después yo pasare las transcripciones para que todos puedan ver sus respuestas igual mi análisis para que todo puedan ver sus respuestas y ya me den su punto de vista

M: ok

R: muchísimas gracias, adiós

#### **Interview 4: Zoe (Intermediate English)**

**Entrevista: Zoe**

**Nivel: INTERMEDIO**

E: Buenas Noches Zoe, vamos a comenzar con la primera entrevista de la tesis. Hoy estamos con Zoe y ella se encarga del nivel intermedio. Primero que nada Zoe, ¿Cuántos años llevas dando aquí en la UQROO?

G: Entre en Agosto del 2004, así que llevo 5 años...

E: Y ¿no te has aburrido todavía? Jajaja

G: Todavía no

E: Y ¿en estos 5 años ya has enseñado en todos los niveles?

G: Todos, desde que había intro y elemental hasta preparación FCE

E: Y de ¿todos esos niveles cuál es el que te gusta más enseñar?

G: Creo que mejor sería ¿cuál me ha gustado menos?...Creo que los intro. Me da mucho trabajo por que se avanza hasta en cierta medida lento, o no lento pero es difícil dar una clase completamente en inglés cuando se está en intro o niveles principiantes.

E: Y de los niveles intermedios o avanzados, ¿cuál es el que se te ha facilitado más?

G: Recuerdo haber dado dos avanzados con Face to Face e igual por las características del grupo me divertí mucho porque había demasiado juego, demasiada plática

E: Y ¿tenías muchos alumnos?

G: Eran como 15.

E: ¡Estaba bien! Ya me dijiste que intro se te dificulta mucho pero dime...si te diera a elegir de las 4 habilidades: listening, speaking, reading o writing, ¿cuál es la que más te gusta? O ¿qué es más fácil para ti como maestra enseñar?

G: Diría que speaking, pero también me gusta enseñar writing, estructuras y gramática. Me gusta la gramática pero hasta cierto punto no muy complicada.

E: Mmm, y ¿cuál es la que menos te gusta? ¿Cuál es la que consideras que sea más complicada para ti de enseñar en algún momento?

G: Pues creo que listening porque no puedo hacer demasiado por ellos, mas que darles ejercicios

E: Y durante el curso que estás dando actualmente que es Intermedio, ¿cuál crees que sea la habilidad que mas han desarrollado tus alumnos? ¿Dónde se desarrollo es mas favorable desde tu perspectiva?

G: Mmm , si tuviera que elegir una...es un poco difícil...pero creo....Speaking definitivamente no, porque es un grupo muy tímido que casi no habla...digamos que gramática, pero si hablamos de una habilidad en concreto sería writing.

E: y ¿cómo te das cuenta de que esa es la habilidad que más desarrollan?

G: Por los trabajos que entregan. Los trabajos están muy bien organizados. Es una generalización...claro...hay sus excepciones.

E: Bueno... ¿tú dices que actualmente unos de los problemas que tiene tu grupo es el speaking; ¿por qué?

G: Pues por las características del grupo. Tengo tres o cuatro que se llevan el show que si tú pones a los demás a participar, ellos hablan y hablan y los otros no; ya sea porque no tienen el mismo nivel que los demás o porque no son personas que hablen demasiado ni en español y el inglés les da mucho miedo. Tengo 3 o 4 que siempre vana a hablar. Pero el resto tienden a (mueve la cabeza en negativa). Es complicado hacer que los que no están participando participen cuando tienes a otros desesperados por participar

E: Claro, está el clásico alumno que dice 'yo quiero, yo quiero' Y dime, aparte de dar tu clase normal ¿también está incluida el desarrollo de habilidades como tal? ¿O con estrategias de aprendizaje para el alumno?

G: desde un principio, eso se les...bueno...con los niveles intermedios creo que es un error que se comete, el dar por sentado que ya saben cómo funciona el SAC y también no hago tantas actividades fuera del salón como lo hago con un nivel intro. Yo misma los traigo y les muestro. Con el nivel intermedio sí, con el paquete didáctico les explique lo que podían hacer de estudio auto-dirigido pero no realmente yo me he encargado de traerlos o de planear y además por el horario de 8 a 10 el centro (de auto-acceso) sólo está abierto hasta las 9 y es un poco complicado. Y digamos que ahí no me he esforzado en mostrarles pero sí tengo algunos que utilizan el SAC, porque todos los niveles anteriores han tomado. Ya tienen conocimiento previo de lo que es el SAC

E: y dime, a lo largo del tiempo que llevas aquí trabajando ¿alguna vez has recibido algún tipo de curso dentro de la universidad o fuera de la universidad para el desarrollo de estrategias de enseñanza de los alumnos?

G: Han sido pocos, pero han sido mas los que se han ofrecido de los que yo he podido tomar. Si tengo conciencia de que no se han ofrecido muchos pero que ha habido suficientes pero no los he podido tomar por diferentes razones

E: Pero ¿los consideras necesarios?

G: definitivamente

E: y de las estrategias ¿tú cuáles crees que utilicen mas los alumnos para mejorar su aprendizaje? Por ejemplo como venir al SAC, o ¿qué tipo de actividades crees que hacen ellos (tus alumnos) para mejorar?

G: Las que siento que hacen mas por gusto porque ves ahí el gusto es la de trabajar más en el área de computo. El sistema de los CD ROM ayuda bastante. Un poco menos utilizan video y por obligación casi casi los círculos de conversación. Pero creo que lo que más les ayuda es la práctica en cómputo

E: ¿Por qué crees que el aula de computo?

G: Creo que es más interactivo el asunto, los ejercicios, el cómo están diseñados los discos...

E: y ¿cuál es tu opinión en referencia a los círculos de conversación?

G: jajajajajaj Creo que...muchas veces he dado círculos de conversación y muchas veces como maestro necesitas ser muy creativo y muy dinámico para que funcione un círculo de conversación como tal y no sea una actividad dónde todos están pasivos y aburridos y que realmente hablen. Qué no sean demasiados y que todos puedan participar

E: y ¿tú crees que los círculos de conversación o el CD interactivo les ayuda realmente?

G: Yo creo que...tiendo a recomendar lo que me ha funcionado. Siempre les digo que escuchen música en inglés. Que si les gusta una canción que la bajen. A mi el CD ROM en su momento me ayudo mucho. Entonces lo he recomiendo y siento que para obtener gramática si ayuda.

E: y de todas las actividades que han hecho tus alumnos de intermedio, notas el cambio en ellos; ¿desde que llegaron hasta este punto?

G: Sí, sí se ha visto el avance sobre todo por que el nivel intermedio cubre nada mas pocas unidades del libro; entonces digamos que te la puedes llevar profundizando mas en los temas y las actividades porque el libro de FACE to FACE está dividido y el nivel intermedio sólo cubre de la unidad de la 7 a 12 que para un semestre es poco aunque ahorita viene preparación PET.

E: y por ejemplo, en los exámenes, ¿has tenido resultados positivos en tus evaluaciones?

G: Sí pero no me sorprendió. De 24 alumnos la mayoría pasó. No excelente porque la mayoría 'Panzaron', pero se puede decir que la mayoría pasó

E: Y relacionado con lo anterior. ¿Haces evaluaciones continuas en tu clase?

G: No, como tales así de 'sientense y sepárense' no. Generalmente, no. Lo que hago son reviews.

E: cuando se trata de reviews, o de alguna actividad de speaking, ¿sientes que los alumnos se dan cuenta de que cometen errores?

G: Sí, creo que sí. No todos, pero si la mayoría se corrigen a la hora de hablar.

E: y a los que no, ¿tú cómo los corriges?

G: Generalmente no. Lo que utilizo mucho es que si es un error para el nivel repito la frase que a ellos les salió mal con la corrección pero que yo les diga que está mal, no.

E: y ¿sientes que a los alumnos les gusta ser corregidos?

G: No creo que no. No creo que sea una muy buena estrategia.

E: ¿Por qué no crees que sea buena idea corregirlos?

G: Porque si de por si son un grupo que es un poco tímido y no se avienta mucho a hablar, ¿te imaginas si los estas corrigiendo?

E: Ok, ¿te ha pasado alguna situación así?

G: No, nadie. Que yo haya visto que se volviera menos participativo, no. Pero como te digo, generalmente no tiendo a corregir de esa manera; sino a decir la frase con la corrección.

E: y ha habido algún alumno que se te acerque para decirte 'corrijame'

G: no, se me han acercado mas por cuestiones de alguna clase cuando algo o quedó claro pero pos en el momento no te lo dicen porque no quieren detener el ritmo de la clase y si se han acercado luego a pedirme ayuda y me dicen desesperados cuando no le 'están agarrando' a la clase.

E: ¿Y tienes alguna otra forma de dar correcciones?

G: Quizá en el momento que hay alguna actividad que me tengan que entregar y las califico y me doy cuenta de que hay un error que es general lo que hago es hacer énfasis en el error y corrijo. Cuando devuelvo las actividades ya calificadas, sí. O comentarios igual.

E: Y ¿en los exámenes? ¿Le das retroalimentación en los exámenes?

G: Sí, de hecho, los checamos y pues hay gente que dice, o estoy conforme, hay otros que quiere una revisión mas a fondo

E: y después que tus los corriges que crees que hacen los alumnos con ese tipo de correcciones.

G: Pues, a veces cuando cometes un error, y te lo corrigen como que se te queda guardada la información. Es como cuando buscas se te queda y la buscas.

E: ¿Tú les pides a tus alumnos que corrijan después de haber recibido retroalimentación?

G: Generalmente no les marco actividades basadas únicamente en un solo punto gramatical. Si no que les doy actividades que les pueden ayudar en general en todo. No tiendo a separar.

E: Desde tu opinión como docente, cuál de las habilidades incluyendo grammar y vocabulary, cuál o cuáles son donde tienes que proporcionar mas retroalimentación.

G: creo que definitivamente en Grammar. Es muy difícil que ellos tengan las estructuras en su cabeza. Hablando ya en un nivel intermedio. Les enseñas part of speech y ellos ya deben de saber lo que es 'noun' un 'adjective' y hay veces que se los intentas explicar en inglés pero no lo saben ni en español. Les digo 'sean honestos, saben lo qué es un adjetivo en español, porque si no, empezamos desde ahí'. Partimos desde ahí, porque si no tienes tus bases desde la gramática en español; como les enseñas la gramática del inglés

E: y ¿cualquiera de las otras, listening, reading, speaking o writing?

G: Speaking, la pronunciación incorrecta de palabras. Porque en speaking no están importante el uso de gramática sino el uso de las palabras.

E: y ¿a ti te gusta dar ese tipo de correcciones?

G: realmente no es que me guste sino que hay que hacerlo hasta cierto punto. Hay cosas que las dejas pasar hasta cierto punto, pero es como te digo, el nivel permite algunos errores pero no aquellos que ya deben de saber de niveles anteriores. Ahí se hace énfasis en el error.

E: Hablando ya a nivel personal como docente. ¿Qué desearías tú que hicieran los alumnos, una vez que son corregidos?

G: me gustaría que siguieran los consejos prácticos que yo les doy. Por ejemplo, venir al SAC, rentar una película y poner los subtítulos en inglés y escucharla. Les digo que vean noticieros en inglés o el canal USA de la tele. También les digo que lean. No soy muy afecta a la lectura pero he leído y la mayoría en inglés y creo que ayuda. Te ayudan a ganar vocabulario.

E: Tú si les das consejos para mejorar como rentar películas...¿de todos tus alumnos, cuantos dirías que se les nota que hacen algo respecto a sus debilidades?

G: mas o menos la mitad

E: suponiendo que tu fueses la encargada del nivel intermedio y tuvieras que hablar con los demás profesores para darles consejos sobre como dar retroalimentación o estrategias de aprendizaje?

G: Creo que se tiene que trabajar con la dinámica del grupo. No se me ocurre dar una manera específica de cómo corregir a los alumnos. Les diría lo que me ha servido a nivel personal. Pero no me atrevería a mandarlos a hacer algo específico.

E: gracias, esta es la primera de muchas entrevistas que vendrán.

-----

E: Buenas noches Zoe, bienvenida a la entrevista numero 2. Lo que haremos en esta entrevista es profundizar en los temas. Tú estás dando ahorita intermedio. De las 6 habilidades, ¿cuál es la que te lleva más tiempo el diseño de actividades o material?

G: Yo abundo mas en gramática como ya te había dicho, pero para ellos es más difícil el listening porque en parte no depende de uno como maestro sino de su propia habilidad, así como de la calidad de los audios y en lo que ellos puedan hacer.

E: y ¿por qué le pones tanto énfasis a enseñar grammar?

G: Porque en este nivel es hasta cierto punto elevado y hay digamos que la base ya la vieron pero aun así necesitan terminar de comprender las estructuras de la gramática. Una de las deficiencias que he notado en este grupo es que si pueden expresarse pero siguen teniendo errores al momento de escribir por ejemplo o a la hora de hablar.

E: ¿Por eso le pones tanto énfasis?

G: Sí porque cuando ya identificas en tu cabeza como que hace un click. Y empiezas a entender todo lo demás. Por lo menos a mí eso fue lo que me paso. Cuando sabes la base de la gramática, lo demás se te hace sencillo. Por ejemplo a la hora de construir oraciones más complicadas.

E: y ¿qué actividades les creas para el uso de gramática?

G: Pues puede ser algo tan simple como un worksheets, para identificar tiempos verbales, para identificar part of speech. Igual actividades donde tengan diferentes palabras o frases para formar nuevos elementos. Que sepan dónde van y por qué. También he trabajado con el CD ROM y también les ayuda

E: Y ¿para vocabulario?

G: Pues mayormente con el libro. Mayormente el libro tiene muchas actividades de vocabulario en la parte de atrás y aparte trato de revisarlo con ellos en el salón. Digamos si vimos vocabulario en esta clase, trato de que lo utilicen a la siguiente para recordar.

E: y en cuanto a las habilidades básicas que son las que se miden en la evaluación ¿Qué tipo de actividades utilizas para desarrollar las habilidades de escuchar y hablar?

G: bueno, el libro está estructurado por temas. Generalmente si no hace un ejercicio en el que ellos se ponen de pie y caminan y preguntan se hace una actividad donde ellos dan su opinión. Trabajan en parejas para compartir sus opiniones y después hablamos del tema que debería tomar de 5 a 10 minutos y nos lleva, cuando el tema es muy bueno, nos lleva más tiempo la actividad. Esa es una de las cosas que hago. Otra es lecturas que traen un tema, no controversial pero interesante y después ellos tienen que expresar opiniones o debatirlas o defender su postura. Hay juegos igual donde estuvimos viendo voz pasiva y se hace una subasta y ellos tienen que hablar del objeto.

E: y ¿en cuanto a lectura? ¿Qué tipo de actividades realizas?

G: Pues la mayoría de las lecturas que realizan son las del libro; lo que si les recomiendo es que deben de leer libros en inglés. En este mismo nivel pero en otra ocasión trabajamos con las versiones en inglés de Harry Potter o el tan de moda 'twilight'. Esto es porque a veces hasta es más barato conseguir las versiones en inglés. Y si ya leyeron en español es más fácil. Pero trabajo mucho en las lecturas del libro...

E: y ¿en cuanto a la habilidad de escribir? ¿Qué tipo de actividades desarrollas?

G: Creo que no las pongo muy seguidas pero las aplico dependiendo del tema. El mismo libro te marca actividades de portfolio que son de writing. Esas las intento cubrir las cumpliendo el propósito o lo que estás intentando revisar es el tema del que va a tratar. Generalmente la secuencia que lleva el libro desde el principio, no sé, empiezan con el punctuation y de ahí comienzas a construir oraciones más complicadas. En los ejercicios si hacemos un ejercicio de puntuación, ellos deben de cuidar la puntuación más el nuevo tema que están viendo. Se les hace consciente de que si ya se vio un tema no se les debe de olvidar. Las actividades mayormente son las del libro del Face to Face. Fuera del libro, no hay otras actividades no las hago por tiempo mío de no poder calificar. Igual llevan un diario. Llevan un journal en el que escriben en inglés en el que pueden hablarme de los que paso en la clase, lo bueno, lo malo, lo que les gusta o no les gusta o los temas de la clase

E: Y ¿en cuanto a todos estos tipos de actividades que realizas para las habilidades, en cuál de ellas son los alumnos más participativos?

G: Pues te digo. En si el grupo es demasiado tranquilo. En actividades orales no participan demasiado. Digamos que participan en actividades que sean más lúdicas. Ahí les ves un poquito más de participación. Aunque a veces les cueste un poquito agarrar el ritmo de la actividad pero es ahí donde participan mas

E: Y como universitarios, ¿cuáles de las habilidades crees que les sean más útiles para su vida como universitarios?

G: Pues creo que el speaking. Creo que es de las más útiles. Los alumnos cuando escribe comenten uno y un millón de errores de spelling o de verb agreement pero a la hora de comunicarse son buenos y te pones a reflexionar que es lo que les va a servir realmente. A menos

que tengan que hacer formal evaluation como tomar un TOEFL o tomar un First Certificate, ahí si les serviría saber grammar, writing .pero si fuera para un trabajo yo si diría que speaking.

E: bueno, tu dices que a los universitarios quizás les sea mas útil hablar el inglés que escribirlo porque cuando lo escribe cometen muchos errores; bueno... ¿entonces crees que sea importante enseñar escritura en inglés en un nivel universitario?

G: definitivamente es importante, ahorita creo que escriben menos a mano y luego con las estructuras de la escritura. Muy pocos tienen la idea de qué es cuando se les pide escribir un ensayo; y muchos de los alumnos irán a una maestría y les van a requerir escribir o si requieres aplicar para irte a un intercambio. Entonces a veces no tienen idea de cómo se estructura un ensayo en español u menos van a poder hacer un ensayo en inglés. No saben cuál es la estructura de una oración y como universitario no debes dejar pasar eso.

E: ¿entonces saber escribir en inglés te da ventaja?

G: sí, tarde que temprano tienes que escribir

E: y ¿cuáles serían las desventajas de no poder redactar bien en inglés?

G: Pensando más en evaluaciones formales nada más. Siempre se les pide escribir. De hecho en las evaluaciones parciales se les pide escribir. Aunque no sea algo que se les pide a diario, es una habilidad que tarde o temprano tendrán que utilizar...

E: bueno, tú me has dicho que tu realizas las actividades de escritura, no tan frecuentemente pero se desarrollan, ¿cuáles son? ¿Sólo las del libro o pones actividades extra?

G: Pues las del libro de face to face. La única actividad extra que han tenido que hacer es escribir su journal de lunes a viernes

E: y te lo entregan periódicamente o ...

G: se recoge lunes y de hecho es algo breve, no mas de 50 palabras

E: y ¿cuántos alumnos tienes?

G: 24 en este grupo....

E: y ¿no es un poco pesado calificarlos?

G: No, porque no califico todo a profundidad, Simplemente corrijo errores mayores

E: ¿cómo cuales?

G: No sé, un subject-verb agreement, como 'the people was happy' que ya es algo básico como para que lo estén confundiendo.

E: Y bien, ¿qué tipo de géneros o qué tipo de cosas redactan los alumnos en el nivel intermedio?

G: generalmente redactan descripciones. Por ejemplo noticias. Si estuviéramos hablando de temas anteriores pues situaciones que les han ocurrido o personas que fueron importantes, cosas así como redactar un ensayo, no un summary o una crítica, sino mas bien un ensayo. Cosas así como describe tu vecindario, problemas que tiene actualmente o como mejorarías los problemas de tu vecindario que están ligados al tema que están viendo.

E: y los objetivos para escritura, están establecidos en el programa, tu los pones, Iso ponen los alumnos,

G: de escritura realmente como tal no está descrito. Yo he visto lo que pretende conseguir el libro. Pero del paquete didáctico no recuerdo en este momento

E: pero de los objetivos que tu has estado practicando dentro de tu salón. ¿Consideras que son propios para ellos? o ¿les van a ser útiles?

G: Bueno, espero que sí y son escritos que van ligados al tema. Obviamente si son de utilidad porque van ligados al tema así como reported speech o escribir sobre algo que vivieron recientemente; lo están escribiendo pero es algo que oralmente lo van a utilizar

E: ¿Sientes entonces que sirve mas para practica de la expresión oral?

G: Pues si están ligadas, no podemos decir que las habilidades están separadas. Writing y hasta ahí quedó.

E: ¿entonces dirías que en tus clases ligas las 4 habilidades?

G: Pues no que yo diga, sino que voy de una actividad a otra. Tampoco puedo decir que una simple actividad es solo para practicar exclusivamente una habilidad porque desde el momento en que yo les pregunto de qué trató la lectura, ya lo estoy volviendo una actividad oral. No podemos separar exclusivamente una habilidad de la otra.

E: y ¿cuando tus alumnos tienen que redactar, cómo reaccionan? ¿Les gusta?

G: No, no les gusta

E: ¿Por qué crees que no les gusta?

G; Pues porque creo que son generaciones diferentes. Para empezar están escribiendo poco con la mano. La mayoría escribe en la computadora. Si ya de por sí su escrito a mano es...bueno...feo, o no tan bueno como antes. Y hacen comentarios por ejemplo, ¿no nos lo deja de tarea? Y les contesto que no porque yo quiero ver como fluyen las ideas, si no me fio tanto de que lo hayan hecho ellos o de que no hayan utilizado el internet para bajar las ideas o algo así. Generalmente si tú les pides que escriba un ensayo y se los pido a mano, me lo traen en una hoja de impresora. Y tú dices, por presentación está bonito pero pudo haber influencia de ahí del Google

E: y en estas actividades, ¿eres tú la que los guía?

G: como son niveles más avanzados ya lo hacen solos. Solamente los ayudo si tienen dudas en el momento que están construyendo las oraciones pero tampoco es así de estarlos presionando y no hacer las cosas tan largas. Escribir 100 palabras está más que bien, es algo que les va a llevar 20 minutos.

E: y hablando de enseñarles redacción, tú me has dicho que les hablas sobre la puntuación, para que no se les olvide y los enlaces con los temas. ¿Dime cuáles son las partes más fáciles o más difíciles de enseñarles redacción?

G: creo que lo más difícil es enseñarles part of speech. Lo más difícil para ellos es identificar si una de las palabras es un adjetivo o un adverbio y me la estas colocando mal en la oración o no ubican si es un sustantivo, cuál es la función de un sustantivo o donde va, eso es de las partes más difíciles o construir una oración empezando por entender sus partes: este es el sujeto y esto es el predicado y tienden hacerlo al revés. Le digo, si esto es el comienzo de la oración, ¿por que está esto así? De que estructuren bien las ideas. Creo que eso es lo más difícil para ellos.

E: ok y tu tienes 24 alumnos y cuando redactan tu revisas los escritos en el salón, ¿te los llevas a tu casa? ¿Cómo calificas?

G: Generalmente me las llevo hasta por una semana o quince días, no las devuelvo enseguida. Sólo revisar los ejercicios de los exámenes lleva tiempo...

E: y hablando de eso, ¿cómo los revisas? ¿Qué porcentaje le das? ¿cómo lo calificas?

G: No le asigno ningún porcentaje, simplemente la puntuación que tenga el examen dentro del writing que es usualmente 20 puntos, entonces ahí mueves de 0 a 20 y le resto más puntos por gramática, por errores de spelling, de colocación, o de verbos incorrectos, mas que la cuestión de puntuación. En la cuestión del examen no soy tan estricta con la puntuación. A veces las oraciones son de 8 líneas con puras comas. Por eso te digo no soy tan estricta en el caso de la puntuación como lo soy en gramática. También me baso en lo que hemos estado estudiando en las unidades. Que esté reflejado lo del libro en el examen. Si hablaron sobre noticias, o si están utilizando el vocabulario correctamente. Y los writings que ya tienen en el examen son los que tienen en el salón.

E: y una vez que les has asignado el puntaje, y ¿ellos revisan su examen como les proporcionas su retroalimentación?

G: Pues si, está la clave de SP, pero lo que hago es corregirle y ponerle las notitas a un lado pero la clave no la utilizo.

E: y una vez que le has entregado su writing, ¿lo revisan?

G: lo revisan y ahí quedo

E: Y después de los exámenes ¿hay alguna actividad que tú les pongas para que mejoren su habilidad?

G: no, realmente no. Te digo, es cuestión de tiempo no me alcanza para tanto

E: ¿crees que el tiempo que tenemos aquí para dar clases es muy corto?

G: sí, cuando tienes grupos tan numerosos y a veces no es tu único grupo y quisieras hacer más pero haces lo que humanamente puedes. A veces uno tiene mas ideas, pero pos el tiempo no ayuda

E: y dime cuando los alumnos revisan su writing, ¿crees que hay mejora en su forma de escribir en los exámenes siguientes?

G: Te puedo decir que hay personas que dices que no mejoraron nada pero la mayoría si notas que hay un avance, notas que tiene puntos, que está mas o menos estructurado pero yo creo que sí

E: y ¿has notado si alguno de tus alumnos rehace su escrito?

G: No, no hay tanto empeño jajaja

E: ¿por qué crees que enseñar writing sea una situación pesada?

E: Otra es la disposición de los alumnos, están mas acostumbrados a la cosas mas dinámicas, igual el hecho que piensen para lo que les va a servir

G: Y ¿tú les dices para que les va a servir?

E: si, les doy consejos sobre lo que a mí me ha funcionado pero no les hacen mucho caso. Pero siempre les insisto que es importante porque tendrán que presentar un examen para una universidad o van a querer irse de intercambio o hasta en un CENEVAL te piden escribir, ¿no?

E: pues mas que nada muchísimas gracias Zoe, ¡ya sólo nos falta una entrevista!

---

E: en tu nivel, hablando de una manera utópica, borremos el SAC, ¿qué tipo de objetivos buscarías tu en intermedio?

G: En intermedio, creo que desarrollar un poco mas el uso del lenguaje para cosas que les sean realmente útiles. Un nivel de aplicación más usado en situaciones reales.

E: ¿qué tipo de lenguaje: oral o escrito?

G: Ambos, para mi el lenguaje es de los dos tipos, oral y escrito, pero que sean capaces de producir.

E: ¿qué tipo de actividades sirven para este nivel para desarrollar su producción? Comencemos por hablar...

G: Bueno se me ocurren discusiones, se me ocurren presentaciones de temas o cuando haces rol play. Son situaciones que se prestan para que desarrollen el lenguaje. O el simple hecho de tener actividades como los warm-up es bueno para desarrollar esta habilidad.

E: Y ¿para escritura? ¿Qué deberían de escribir?

G: primero creo que lo primero es estructurar correctamente las oraciones, que sean capaces de utilizar puntuación de manera correcta. Que sepan identificar las partes de una oración al menos sujeto y predicado; y que sean capaces de organizar un ensayo siguiendo quizá no todas las reglas de manera que tuvieran una introducción, un supporting paragraph y una conclusión. También que sean capaces de hacer lo básico pero hacerlo bien.

E: Para alcanzar estos objetivos...¿qué tipos de materiales o les recomendarías al centro tener?

G: ¿En ambos?

E: sí

G: el estudio auto-dirigido, que el alumno haga mas trabajo individual. Por parte de la producción oral se puede trabajar con los círculos de conversación y hasta donde yo sé han sido útiles para los alumnos. A nivel de producción escrito de verdad desconozco si el SAC tiene algo de material, pero creo que se podría hacer es hacer un diario de tener a los alumnos dentro de un curso y que alguien se los revise al menos periódicamente. Igual en los cursos que se le de importancia a la producción escrita, no se en verdad si todos los maestros le dan importancia a como los alumnos estructuran su writing. Que se hicieran lineamientos que se deban de seguir a la hora de enseñar y escribir writings. Quizá no pueda recomendar materiales pero si trabajar en lineamientos dentro del SAC. Porque hasta en un examen. Mi sección de writing las hago basándome en algunos lineamientos mientras que otro profesor puede basarse en otras. Cuando hay lineamientos para producción de writings es mejor, o sobre como estructurar un escrito.

E: en caso de que tuvieras la oportunidad de hablar con los profesores anteriores a tu curso, que sugerencias les darías para que ellos trabajaran para que cuando los alumnos lleguen a tu curso, realmente trabajaran en producción oral o escrita

G: bueno...mmm jajajaja...creo que dentro de los salones siempre estamos más atentos en darle atención a la producción oral, al reading y al listening que a la producción escrita. Inclusive el libro no contiene actividades sobre cómo escribir. No tiene como estructurarlo. Sería que todos le diéramos un poco mas de importancia a la producción escrita, no digo que todos los maestros no lo hacen, creo que ya hay gente que no lo están haciendo. En general con mis alumnos hay algunos que llegan muy bien y hay otros que nada mas no.

E: ¿qué recomendaciones les darías a los alumnos para que alcancen esos niveles de producción oral y escrita que comentas?

G: Que la producción escrita está ligada la lectura al igual que ampliar el vocabulario así que una de las recomendaciones sería que lean. Que a la hora de escribir realicen outlines para organizar sus ideas antes de empezar a escribir. Cosas que muchos no hacen. Les dices en los exámenes

escribe sobre 'tus vacaciones' y simplemente no busca un enfoque, cosa que muchos hacemos, y es algo curioso porque eso no lo aprendes en la carrera sino cuando ya estas dando clases hasta que un día me tocó un libro donde se enfocaba en eso. Creo que enseñar a organizar las ideas antes de empezar a producir escritos.

E: y ¿para producción oral?

G: Hay cosas tan simples como bajar las letras de una canción que te gusta, y cantarla. Eso te va ayudando a soltar la lengua en cuestión de pronunciación. Creo que algo que pudieran hacer por ellos mismos es utilizar el lenguaje sin pena en cada oportunidad que tenga. De hecho cuando mis exámenes orales, les pongo temas que resulten interesantes para que no tengan ese problema de stress. También, bueno, a veces, cuando utilizan un chat. Lugares donde conoces gente de otros lados y aprendes de manera escrita pero te ayuda con la producción oral, cosas así.

E: ya para finalizar, ¿tú crees que en algún momento sería bueno separar las habilidades para su enseñanza?

G: no lo creo, como te lo dije la vez pasada no puedes separar una habilidad de la otra. Pienso que puedes darle importancia a una habilidad más que a otra pero las tienes juntas. Por ejemplo les puedes decir que escuchen noticias para practicar listening, pero vas a utilizar luego las ideas para una discusión. Hacen listening y speaking para la misma actividad. Generalmente están conectados. Tú puedes como maestro decir a que habilidad le vas a dar más importancia. Pero en si separarlas. Separarlas como tal, no.

E: pues se acabó. ¡Muchas gracias Zoe! Eso es todo

## Appendix 5 FAMILIES AND CODES FROM ATLAS-TI ANALYSIS

### MARY

HU: Teaching Writing Experiences of English Teachers of the Language  
Center of the University of Quintana Roo

File: [...\Teaching Writing Experiences of English Teachers of the Language Center of the University of Quintana Roo.hpr6]

Edited by: Super

Date/Time: 21/04/2010 12:55:13 a.m.

-----  
Codes-quotations list

Code-Filter: All [36]  
-----

Code: 2 actividades de escritura {5-0}

P 2: Transcripción Francis-Básico A.rtf - 2:7 [para escribir les dejo eh de t..] (423:423) (Super)  
Codes: [2 actividades de escritura]

para escribir les dejo eh de tarea bueno antes de salir del salón ya como última actividad como el cierre, les dejo que me escriban sobre el tema por ejemplo si estábamos platicando que estaban haciendo en sus vacaciones pasadas o algo así, les dejo eh que me escriban un pequeño tema sobre eso

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:9 [o que les pido es eso que me d..] (564:564) (Super)  
Codes: [2 actividades de escritura]

o que les pido es eso que me desarrollen los textos después de que leemos algún texto después de que ya platicamos sobre gramática y todo

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:16 [para escritura lo que hago es ..] (736:741) (Super)  
Codes: [2 actividades de escritura]

para escritura lo que hago es que les doy algunas lecturas, son las primera frases por ejemplo se las escribo en el pizarrón “Last week I went to ”

R: aja

F: o ¿que mas? “My favorite .....” y ya entonces ellos escogen las opciones que mas les guste y ya ellos hacen su writing

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:17 [emos, hemos estado trabajando ..] (745:745)  
(Super)  
Codes: [2 actividades de escritura]

emos, hemos estado trabajando con rutina porque estamos viendo el presente simple entonces me han estado hablando de rutina me han hablado del lugar donde viven ¿Qué cosas hay? Del tema ese de ¿Qué cosas hay en Chetumal? ¿a que lugares se puede ir cuando uno viene de visita? Todo eso son capaces de escribirme sobre ellos estuvimos practicando para el examen escrito, entonces les dije que tenían que describirse hagan de cuenta que están ligando a alguien y tienen que describirse como son y entonces eso lo hacen imaginando que van a enviar la cartita o algo imaginando que le va a llegar su profile a otra persona

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:25 [F: yo a veces nada mas les dig..] (859:859)  
(Super)  
Codes: [2 actividades de escritura]

F: yo a veces nada mas les digo- a ver para la próxima clase la tarea va a hacer que me hablen de su mama, les pongo la pregunta "What does your mother usually do on Saturday?"

-----  
Code: 2 dificultades en enseñanza de escritura {1-0}

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:18 [omo unir las oraciones eso es ..] (749:749)  
(Super)  
Codes: [2 dificultades en enseñanza de escritura]

omo unir las oraciones eso es de lo que siempre se quejan los muchachos que es lo más difícil ¿no?, como unir las oraciones, forman una oración pero ya no saben como continuarla

-----  
Code: 2 diseño de actividades {2-0}

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:12 [no a veces yo les pongo las mí..] (602:602)  
(Super)  
Codes: [2 diseño de actividades]

no a veces yo les pongo las mías bueno yo diseño bueno estamos viendo este tema y digo mejor yo les voy a poner mejor esto

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:13 [F: si porque a veces el libro ..] (606:610) (Super)  
Codes: [2 diseño de actividades]  
Memos: [ME - 01/04/2010]

F: si porque a veces el libro por ejemplo hace poco estábamos viendo no recuerdo si era el libro o era el otro grupo(risa) que hablara sobre problemas de un país ¿no?

R: mja

F: problemas en un país, entonces lo que yo les dije es que me hablaran de Chetumal

-----  
Code: 2 enseñanza de Escritura {4-0}

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:15 [en general voy sacando, este v..] (638:638) (Super)  
Codes: [2 enseñanza de Escritura]

en general voy sacando, este va a ser mi objetivo, ok entonces voy a poner este tema este tema a veces ni siquiera utilizamos el libro, de hecho les llevo ejercicios extras y llevo otros ejercicios

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:26 [yo prefiero escribir en clase ..] (876:877) (Super)  
Codes: [2 enseñanza de Escritura]

yo prefiero escribir en clase porque a veces llegan con unas tareas tan bonitas pero en el salón te das cuenta que no escriben así

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:27 [ntonces yo prefiero verlo clar..] (881:885) (Super)  
Codes: [2 enseñanza de Escritura]

ntonces yo prefiero verlo claro me lleva 10 min o 15 min

R: aja

F: pero sé que lo están haciendo allá, de hecho sus dudas me las van preguntando

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:29 [y por ejemplo ¿en la escritura..] (900:907) (Super)  
Codes: [2 enseñanza de Escritura]

y por ejemplo ¿en la escritura la trabajan solos, en pareja, en grupos?

F: algunas veces por pareja porque a veces tienen que hacerme conversaciones

R: a ok

F: tienen que hacerme conversaciones entonces por pareja cada quien lo haga por su parte o que lo hagan en una sola libreta o a veces si es individual pero si

-----  
Code: 2 estrategias de enseñanza {1-0}

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:4 [pues ahorita no he visto estra..] (86:86) (Super)  
Codes: [2 estrategias de enseñanza]

pues ahorita no he visto estrategias porque no he estado mucho tiempo apenas voy sacando el programa porque la verdad he estado un poquito atrasada entonces que me ponga a decir bueno tenemos esta estrategias ¡no! Pero la mayoría.. a la mayoría les gusta mucho que yo les explique mucho en el pintaron

-----

Code: 2 evaluaciòn en Escritura {3-0}

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:21 [pues clasifico que este correc..] (789:793) (Super)  
Codes: [2 evaluaciòn en Escritura]

pues clasifico que este correcto ¿a ver donde es donde tienen más errores? En lo clásico ¿no? El sustantivo y luego el adjetivo

R: a ok

F: en eso a veces no me ponen los sujetos porque en español ya ves que ponemos sin sujeto y decimos todo en la conversaciòn

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:22 [¿y les asignas calificaciòn nu..] (804:810) (Super)  
Codes: [2 evaluaciòn en Escritura]

¿y les asignas calificaciòn numérica cuando los calificas?

F: no

R: no

F: no les pongo 8 0 7 nada mas una pequeña firmita y ya

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:23 [por ejemplo cuando se evalúa o..] (812:819)  
(Super)  
Codes: [2 evaluaciòn en Escritura]

por ejemplo cuando se evalúa o cuando ya ves que al final de los exámenes hay una parte donde puedes practicar escritura este de ¿Qué puntaje le das? ¿Cómo calificas esa parte en el examen?

F: conforme a los errores por ejemplo en gramática creo que les doy un poquito más de puntaje entonces por ejemplo ya voy diciendo aquí hay errores entonces equivale a uno menos y así les voy contando

R: a ok

F: con vocabulario se los voy valiendo con vocabulario como .5

-----

Code: 2 materiales en el SAC {1-0}

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:31 [escritura? Creo que que si hay..] (1026:1031)  
(Super)

Codes: [2 materiales en el SAC]

escritura? Creo que que si hay material para escritura de hecho hay libros que son de escritura por decir el tema que hay que desarrollar pero pues igual con eso se podría dar pues no se a completar ¿no? A completar el material pero si hay material sobre eso

R: aja

F: si hay libros de writing

-----

Code: 2 materiales para enseñanza de Escritura {2-0}

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:24 [F: de todas las tareas de todo..] (842:843) (Super)  
Codes: [2 materiales para enseñanza de Escritura]

F: de todas las tareas de todo lo que vimos, a veces les llevo hojas y esto se los tengo dicho le ponen su nombre y me lo van guardando porque todo por eso al final me lo tienen que entregar individuales, trabajos que hagan por pareja, hace poco me hicieron invitaciones, lleve hojitas de colores y ellos hicieron sus invitaciones en el salón,

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:34 [para empezar, este hay bueno a..] (1096:1096)  
(Super)

Codes: [2 materiales para enseñanza de Escritura]

para empezar, este hay bueno acá tenemos los libros para ciertas recomendaciones desde cómo lleva letra mayúscula, letra minúscula, los signos de puntuación hasta como unir los párrafos que chequen los libros de gramática hay unas páginas en internet que el otro día vi para practicar por ejemplo el PET o el KET que el alumno escribe su texto (tatata) aquí en computadora lo escribe lo envía y la computadora automáticamente le corrige los errores

-----

Code: 2 percepciones sobre escritura {2-0}

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:8 [ver solo escribir, si solo sab..] (560:560) (Super)  
Codes: [2 percepciones sobre escritura]

ver solo escribir, si solo saben escribir de todos modos no se pueden expresar, claro la forma de escritura es una forma de expresión pero yo siento que para los alumnos no es tan de suma importancia ¿no? Pero como te digo todo es importante para ellos, porque en un futuro tienen

que leer libros en ingles, tienen que saber interpretar lo que dicen los libros, luego a hacer resúmenes de los libros,

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:30 [sin writing tampoco sin el spe..] (950:951) (Super)

Codes: [2 percepciones sobre escritura]

sin writing tampoco sin el speaking menos sin gramática, es que todas son importantes y ahora si que todas son esenciales están encadenadas unas a otras

-----

Code: 2 percepciones sobre los alumnos {2-0}

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:3 [n básico me ha tocado de que l..] (32:32) (Super)

Codes: [2 percepciones sobre los alumnos]

n básico me ha tocado de que los chavos vienen acostumbrados a que a veces el maestro salía temprano y luego se quieren ir temprano si aprenden a pronunciar bien algo entonces desde intro me gusta amoldarlos enseñarles, yo siento que les enseño bien, siento que ellos pasan bien entonces me gusta ese nivel porque además el libro es tranquilo es relajado hago muchísimas mas dinámicas con ellos mas que con los otros grupos por el cambio de libro y es un poquito mas cargadito y el de intro la verdad es que me encanta si me pudieran dar intro de aquí a toada la vida seria contenta pero buena

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:6 [a veces cuando los demás que s..] (138:138) (Super)

Codes: [2 percepciones sobre los alumnos]

a veces cuando los demás que se dan cuenta les vuelvo a decir ¿me lo repites? Y me lo vuelve a repetir, y si veo que así no se dan cuenta a veces los paso al mismo pintaron entonces ya escribiéndolo- ¡aaaah si era esta! Por eso te digo que son mas visuales y así de dan cuenta

-----

Code: 2 perfil docente {2-0}

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:2 [desde el 2006, junio del 2006,..] (6:8) (Super)

Codes: [2 perfil docente]

desde el 2006, junio del 2006, tres años y medio

R: 3 años y medio ¿y que tal la experiencia?

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:5 [asta ahorita no, por lo que se..] (119:119) (Super)

Codes: [2 perfil docente]

asta ahorita no, por lo que se es porque he estado leyendo, mirando los libros o explicaciones que me dan los maestros entonces eso es lo que tengo

-----  
Code: 2 recomendaciones sobre escritura {1-0}

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:33 [¿Qué recomendaciones? Pues que..] (1083:1084) (Super)

Codes: [2 recomendaciones sobre escritura]

¿Qué recomendaciones? Pues que la practiquen en el salón que no sea una de las que se olviden ah porque da flojera de calificarla no la pongo, no de que ¡ay tengo que calificar 20 tareas pero que si es bastante importante de que a través de eso ellos van aprender en sus errores entonces se los corrigen se los regresan y aprenden

-----  
Code: 2 retroalimentación en Escritura {3-0}

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:10 [me lo entregan y se los entreg..] (564:564) (Super)

Codes: [2 retroalimentación en Escritura]

me lo entregan y se los entrego con las correcciones necesarias y les pido que por favor para el trabajo final que me tienen que entregar lo pasen a limpio pero ya corrigiéndole los errores y de hecho a veces en el salón el mismo cuando veo que un error error es el mismo para unas 5 o 6 personas de nuevo doy un poquito de retroalimentación de ese error

P 2: Transcripción Francis-Básico A.rtf - 2:19 [a la siguiente clase se las en..] (769:769) (Super)

Codes: [2 retroalimentación en Escritura]

a la siguiente clase se las entrego, no me gusta quedarme mucho tiempo con las tareas porque luego se me traspapelan se me van con el otro grupo o se junta con la del otro grupo entonces

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:20 [y para que ellos sepan los err..] (779:781) (Super)

Codes: [2 retroalimentación en Escritura]

y para que ellos sepan los errores ¿tienes algún tipo de clave para que ellos?

F: se los voy subrayando, se los voy subrayando para que ellos se dan cuenta

-----  
Code: 2 uso de la escritura {2-0}

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:11 [pues yo creo que bueno, con lo..] (578:578) (Super)

Codes: [2 uso de la escritura]

pues yo creo que bueno, con lo que escriben es algo propio y lo van recordando y al final de todos modos pon tu en el examen final donde se evalúan todos los conocimientos siempre hay lo que les piden a ellos es que hablen de ellos

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:32 [¿Qué utilidad tiene? Bueno al ..] (1079:1079)  
(Super)  
Codes: [2 uso de la escritura]

¿Qué utilidad tiene? Bueno al menos para los muchachos que por ejemplo tienen amigos en otros lados les sirve bastante porque por medio del chat se comunican y bueno se están escribiendo otra utilidad es que también por ejemplo algún alumno terminando o egresando quiere estudiar una maestría en algún lugar extranjero creo que les piden una carta donde dicen porque quieren estudiar y creo que la tienen que hacer en inglés entonces ahí también les va a servir

-----  
Code: 2 uso de tecnología para escritura {1-0}

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:28 [entonces al Sr. Google a ver t..] (894:894) (Super)  
Codes: [2 uso de tecnología para escritura]

entonces al Sr. Google a ver tradúceme esto y no tan bien o agarran al hermanito ¿oye me haces esta tarea y te pago algo?

-----  
Code: 2 uso del libro {1-0}

P 2: Transcripción Mary-Básico A.rtf - 2:14 [pues los objetivos ya vienen a..] (626:626)  
(Super)  
Codes: [2 uso del libro]

pues los objetivos ya vienen al menos en el paquete didáctico ya vienen con los objetivos y los temas que se deben cubrir. El libro está cubriendo todos esos temas más o menos en lineamientos o sea va seguido, entonces yo me guio con el libro puede decirse que sigo los objetivos del libro

## **GABRIEL**

Code: Actitudes de los alumnos hacia la Enseñanza de Escritura {4-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:6 [uando tú revisas un escrito y ..] (73:73) (Super)  
Codes: [Actitudes de los alumnos hacia la Enseñanza de Escritura]

uando tú revisas un escrito y lo devuelves al alumno el alumno no lo guarda, a menos que le digas que hay que hacerlo de nuevo; lo vuelve hacer y pues vuelve a tener los mismos errores, y lo vuelves a checar. Al alumno le interesa recibir su calificación y listo.

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:17 [estén predispuestos creo que s..] (277:277) (Super)

Codes: [Actitudes de los alumnos hacia la Enseñanza de Escritura]

estén predispuestos creo que sigue siendo escribir

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:36 [Ellos contestan si, si sé ingl..] (401:401) (Super)

Codes: [Actitudes de los alumnos hacia la Enseñanza de Escritura]

Ellos contestan si, si sé inglés, a ver háblame; nunca nos dicen ‘escribeme’ o ‘escucha y comprende’ no me dicen habla. Los alumnos están mas preocupados por hablar que por las otras habilidades y hay que sacar provecho de eso. Siento que de una manera u otra siempre se quedan rezagadas una o dos habilidades

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:47 [Porque si es por compromiso so..] (456:456) (Super)

Codes: [Actitudes de los alumnos hacia la Enseñanza de Escritura]

Porque si es por compromiso solo hacen el escrito, les marcas los errores y ahí lo dejan por que no les interesa.

-----

Code: Dificultades en la Enseñanza de la Escritura {8-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:3 [Escribir. Escribir me cuesta u..] (73:73) (Super)

Codes: [Dificultades en la Enseñanza de la Escritura]

Escribir. Escribir me cuesta un poco más

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:7 [Y requiere de más tiempo. En c..] (73:73) (Super)

Codes: [Dificultades en la Enseñanza de la Escritura]

Y requiere de más tiempo. En clase no puedes hacer escritos en todas las clases porque toma tiempo calificar.

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:9 [Y aunque trate de hacer los te..] (73:73) (Super)

Codes: [Dificultades en la Enseñanza de la Escritura]

Y aunque trate de hacer los temas interesantes llega a ser aburrido en los primeros niveles; por ejemplo en intro porque no tienen vocabulario ‘y como digo esto? y como digo el otro?’

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:21 [no tengo tiempo para calificar..] (321:321) (Super)

Codes: [Dificultades en la Enseñanza de la Escritura]

no tengo tiempo para calificar;

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:22 [porque creo que si les llevo m..] (321:321)  
(Super)

Codes: [Dificultades en la Enseñanza de la Escritura]

porque creo que si les llevo más actividades de escribir va a ser mas trabajo para ellos, y creo que tienen suficiente carga con sus materias,

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:23 [evisar un writing pero aquí ti..] (321:321) (Super)

Codes: [Dificultades en la Enseñanza de la Escritura]

evisar un writing pero aquí tienes que ver el uso de artículos; adjetivos y el vocabulario adecuado y como están en intro; por ejemplo en niveles mas avanzados, el verbo lo usaste mal y lo encierras y ya; aquí como están en intro tratan de producir cosas que todavía no son capaces de decir; por ejemplo, hablar en pasado cuando no hemos visto pasado o hablar en futuro

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:31 [siento que los writings me com..] (360:360)  
(Super)

Codes: [Dificultades en la Enseñanza de la Escritura]

siento que los writings me comprometen mucho.

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:48 [creo que la predisposición de ..] (460:460)  
(Super)

Codes: [Dificultades en la Enseñanza de la Escritura]

creo que la predisposición de los alumnos. Que los alumnos no quieran llevar inglés. Otros dicen pues tengo que llevarlo bien, no les interesa con cuanto pasan. Sólo les interesa pasar. Después la falta de tiempo. No hay suficiente tiempo para practicar todas las habilidades como debe de ser.  
-----

Code: Diseño de Activiades de Escritura {3-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:8 [Y aunque trate de hacer los te..] (73:73) (Super)

Codes: [Diseño de Activiades de Escritura]

Y aunque trate de hacer los temas interesantes llega a ser aburrido en los primeros niveles;

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:19 [De hecho en los writing que ha..] (277:277)  
(Super)

Codes: [Diseño de Activiades de Escritura]

De hecho en los writing que hacen les pido más para forzarlos a que hagan mas de lo que se supone que deben hacer

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:20 [Para escribir utilizo las acti..] (321:321) (Super)  
Codes: [Diseño de Actividades de Escritura] [Uso del Libro]

Para escribir utilizo las actividades del libro y ya  
-----

Code: Diseño de Actividades {4-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:4 [Diseñar actividades no es tan ..] (73:73) (Super)  
Codes: [Diseño de Actividades]

Diseñar actividades no es tan complicado

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:25 [or eso prefiero hacer las cosa..] (321:321) (Super)  
Codes: [Diseño de Actividades]

or eso prefiero hacer las cosas sencillas..y si les dejo de pronto que ‘ la casa de mis sueños’, ‘el mejor trabajo de mi vida’. ‘ el trabajo que nunca haría’ pero cosas sencillas de 5 líneas, tal vez 10 líneas y es todo

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:28 [losa ejemplos que yo les pongo..] (360:360)  
(Super)  
Codes: [Diseño de Actividades]

losa ejemplos que yo les pongo. Utilizan esas oraciones. Los diálogos que viene fuera de contexto; es decir, no se aplica por ejemplo dicen: vámonos a comer...no se...sushi entonces les digo: háganlo local. No lo inviten a comer sushi, invítenlo a comer atole o irse por un tamal o un hot-dog. A veces en los diálogos les digo. Aterricenlos...háganlos locales, es decir utilicen vocabulario y problemáticas que se pueden hacer aquí.

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:49 [demás yo también no tengo tant..] (460:460)  
(Super)  
Codes: [Diseño de Actividades]

demás yo también no tengo tanto tiempo como quisiera para diseñar las actividades, para llevar diferentes cuestiones a clase e innovar en clase.  
-----

Code: Enseñanza de Escritura en el salón {1-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:43 [esto de los puntos y las comas..] (438:440)  
(Super)  
Codes: [Enseñanza de Escritura en el salón]

esto de los puntos y las comas lo ven dentro de las clases de intro?

C: Sí...no está y no viene como parte del temario pero por ejemplo cuando vimos lo pronombres yo les dije la 'I' siempre se escribe con mayúscula para indicarme a mi y también se escriben con mayúscula, a diferencia del español, todas las nacionalidades y todas aquellas cosas que se escriben con mayúscula a diferencia del español. Por ejemplo si ponen 'I am mexican' con 'm' minúscula para mi está mal en el writing pero si no se los dije no se los puedo evaluar. Si no les comento eso me vería muy mala onda calificándoles así cuando no se los había comentado. En el libro no viene de manera textual pero yo se los comenté para que lo tomen en cuenta al momento de escribir y pues también tiene que escribir los puntos. Yo les digo que en español las frases son mas largas que en el inglés. Les digo que no traten de hacer oraciones tan largas.

-----

Code: Enseñanza de estrategias de Aprendizaje {1-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:11 [no, no les enseñe, les doy las..] (129:129) (Super)  
Codes: [Enseñanza de estrategias de Aprendizaje]

no, no les enseñe, les doy las habilidades pero les digo hay que buscar esta información para buscar esto...

-----

Code: escribir cosas que les vayan a.. {0-0}

-----

Code: Evaluación de Escritura {4-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:37 [Que sigan las indicaciones que..] (425:425)  
(Super)  
Codes: [Evaluación de Escritura]

Que sigan las indicaciones que te digan ahí. Que cubras los puntos, la extensión de las palabras, el número de palabras...

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:38 [en general se les da el 20% y.....] (429:429)  
(Super)  
Codes: [Evaluación de Escritura]

en general se les da el 20% y...pues se evalúa eso

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:41 [bajo puntos si no utilizaron l..] (436:436) (Super)  
Codes: [Evaluación de Escritura]

bajo puntos si no utilizaron la palabra adecuada; si utilizaron español o spanglish; si escribieron mal la palabra; por ejemplo en el listening les perdono que escriban mal la palabra por que me interesa que comprendan y es todo. Pero en el writing no les perdono que escriban mal la palabra por que asi debe de ser y se los digo.

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:42 [l writing tienen que ser muy e..] (436:436)  
(Super)

Codes: [Evaluación de Escritura]

l writing tienen que ser muy específicos; les voy a calificar las comas, los puntos; por ejemplo el 'I' que esté en mayúscula; y es que si se los perdona una vez lo vuelven a hacer; en cambio cuando les bajas puntos tomas en cuenta eso que tu les dijiste y van a tratar de no repetirlo

Code: Frecuencia de las Actividades de Escritura {1-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:29 [trato por lo menos una vez a l..] (360:360) (Super)

Codes: [Frecuencia de las Actividades de Escritura]

trato por lo menos una vez a la semana dejarles un escrito de tarea.

Code: Percepciones sobre la Escritura en Inglés {4-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:27 [sí, es importante porque la ma..] (354:354)

(Super)

Codes: [Percepciones sobre la Escritura en Inglés]

sí, es importante porque la mayoría de ellos piensa hacer maestría. Cuando les pregunto cuáles son sus expectativas para el futuro, ¿Qué quieren ser? La mayoría de ellos quieren hacer maestría. Y para hacer una maestría te piden cierto nivel de inglés, tienes que leer y la mayoría de los avances tecnológicos se dan a conocer en inglés y cuando lleguen a ser investigadores o algo, pues el idioma más esparcido en el mundo es el inglés y si escribes en inglés pues te das a conocer en todo el mundo. Si es importante tanto la redacción académica del español y luego la de inglés.

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:51 [ues, las habilidades que esper..] (480:480) (Super)

Codes: [Percepciones sobre la Escritura en Inglés]

ues, las habilidades que esperaría desarrollar en él, aunque todas son importantes, creo que sería la de hablar y vocabulario y todas las partes que implicaría la habilidad de hablar y también escribir,

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:52 [si es muy importante para ello..] (486:486)

(Super)

Codes: [Percepciones sobre la Escritura en Inglés]

si es muy importante para ellos, mas siendo alumnos universitarios. Significa que si ya están en este nivel implica seguir estudiando, seguir preparándose y por lo tanto requieren de escribir y de comprender inglés, puesto que la mayoría de los artículos ya están en inglés y también creo que más del 90% de las páginas de internet están en inglés entonces necesitan aprender a escribir ya leer en inglés

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:55 [escribir cosas que les vayan a..] (521:521) (Super)  
Codes: [Percepciones sobre la Escritura en Inglés]

escribir cosas que les vayan a ser útiles y que los alumnos puedan utilizar a largo plazo y desarrollar otras actividades metacognitivas que les vayan a servir no sólo en inglés sino en su carrera.

-----

Code: percepciones sobre los alumnos I {0-0}

-----

Code: Perfil Docente {3-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:12 [se distraen con la actividad l..] (157:157) (Super)  
Codes: [Perfil Docente]

se distraen con la actividad lúdica, Ok y dime, a pesar de ese tipo de actividades extra, has tenido algún curso sobre estrategias de aprendizaje o enseñanza de estrategias de aprendizaje o enseñanza?

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:13 [Porque soy un fanático de la g..] (55:55) (Super)  
Codes: [Perfil Docente]

Porque soy un fanático de la gramática. Me gusta mucho enseñarla.

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:14 [Pues muy bien siempre me ha gu..] (19:19)  
(Super)  
Codes: [Perfil Docente]

Pues muy bien siempre me ha gustado, desde que estaba estudiando aquí en la universidad quería trabajar aquí, de hecho algunas veces no me la creo que estoy dando clases aquí en la UQROO, me gusta mucho. Me gusta mucho, disfruto, las clases que doy. Ahora no tengo tanto tiempo para prepararlas como tenía antes, pero si.

-----

Code: Preferencia de Enseñanza de Habilidad {1-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:2 [Grammar...] (49:49) (Super)  
Codes: [Preferencia de Enseñanza de Habilidad]

Grammar...

-----

Code: Productos de Escritura {3-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:26 [si les dejo de pronto que ‘ la..] (321:321) (Super)  
Codes: [Productos de Escritura]

si les dejo de pronto que ‘ la casa de mis sueños’, ‘el mejor trabajo de mi vida’. ‘ el trabajo que nunca haría’

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:39 [Que utilicen el vocabulario qu..] (429:429)  
(Super)  
Codes: [Productos de Escritura]

Que utilicen el vocabulario que hemos visto, la gramática que hemos visto, pues que se desarrolle...que haya coherencia en lo que hemos visto...no es que empiecen diciendo ‘tengo un gato negro’ y luego me digan ‘me gusta la música pop’ que haya una coherencia. Y que traten de hilar las ideas...

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:53 [si tienen alumnos de turismo q..] (498:498)  
(Super)  
Codes: [Productos de Escritura]  
Memos: [ME - 05/03/2010 [2]]

si tienen alumnos de turismo que nos presenten como recibirían a un turista, y para escribir, que sean actividades que les vayan a ser útiles, por ejemplo, escribir artículos, escribir ensayos, síntesis, resúmenes, y ese tipo de actividades, que les van a ser importantes para su desarrollo académico. No que hagan sólo lo que diga el libro, porque lo dice sin saber si le va a ser útil al alumno, o no. Por ejemplo, aprender a hacer críticas, establecer opiniones , etc.

-----  
Code: recomendaciones de parte del profesor {1-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:56 [que estudiar inglés no es sólo..] (527:527) (Super)  
Codes: [recomendaciones de parte del profesor]

que estudiar inglés no es sólo venir a las clases, que hay que invertir tiempo si quieres aprender inglés. Tienes que pasar tiempo para absorber vocabulario, obtener competencia de lecturas. Hay que invertir tiempo aparte de las clases e invertir tiempo extra estudiando. Deben escuchar música en inglés de todo tipo porque hay que escuchar todo tipo de acentos, tanto el americano, como el británico, italiano y cualquier otro tipo. También hay que tratar de hablar y de perder la pena al hablar en inglés. A muchos alumnos les da pena hablar en inglés. Y si un alumno sabe inglés y habla inglés los demás le dicen que se cree mucho. Hay que quitar ese paradigma a los alumnos de inglés que si yo hablo inglés es porque soy superior. Que establezcan relaciones con personas que hablen inglés; sean del país o no para chatear, para hablar por teléfono y así no sólo se aprende el idioma formal, sino el slang y los idioms. Hay que invertir entre dos y 4 horas para aprender inglés.

-----  
Code: Resultados de Primera Evaluación {1-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:10 [en la que fallaron un poco fue..] (123:123)  
(Super)  
Codes: [Resultados de Primera Evaluación]

en la que fallaron un poco fue en que pues la faltaron elementos como artículos, pues no pusieron sujeto o no conjugaron bien el verbo fue en el escrito

-----  
Code: Retroalimentación en Escritura {9-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:5 [debo dedicar más tiempo a cali..] (73:73) (Super)  
Codes: [Retroalimentación en Escritura]

debo dedicar más tiempo a calificar, a revisar uno por uno los escritos que hacen los alumnos a decirle: 'mira este está mal, hay que corregirlo'

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:16 [e n writing ya veces está llen..] (250:250) (Super)  
Codes: [Retroalimentación en Escritura]

e n writing ya veces está llena la hoja de correcciones

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:24 [un writing pero aquí tienes qu..] (321:321)  
(Super)  
Codes: [Retroalimentación en Escritura]

un writing pero aquí tienes que ver el uso de artículos; adjetivos y el vocabulario adecuado

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:30 [Lo revisan, se los devuelvo en..] (360:360)  
(Super)  
Codes: [Retroalimentación en Escritura]

Lo revisan, se los devuelvo en una semana por que tengo un montón de cosas que hacer

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:32 [uando dejo un writing a lo muc..] (360:360)  
(Super)  
Codes: [Retroalimentación en Escritura]

uando dejo un writing a lo mucho una semana o de un fin de semana y ya esta para que vean que les salio mal. Por que si estamos en la unidad 5 y les entrego un writing de la unidad 1 ya nada mas lo guardan y no lo revisan.

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:40 [en intro les marco y les encie..] (432:432) (Super)  
Codes: [Retroalimentación en Escritura]

en intro les marco y les encierro y deben saber que esa palabra está mal o no es la adecuada. Y cuando es en la oración o no está bien la estructura de la oración y ya saben está incorrecto. Cuando les pongo un signo de interrogación ellos ya saben que no sé lo que quisieron decir..

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:44 [ya quitando la evaluación, cua..] (442:444)  
(Super)  
Codes: [Retroalimentación en Escritura]

ya quitando la evaluación, cuando tiene que hacer escritos en tu clase, los alumnos tienen que repetir su escrito?

C: les doy la actividad, revisen los errores y cualquier cosa la próxima clase me lo dicen o en la misma clase después que terminemos. Si los errores son demasiados si los tienen que volver a hacer. A veces les pido que me expliquen porque se los marqué mal...

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:45 [Por ejemplo después de clase l..] (448:448)  
(Super)  
Codes: [Retroalimentación en Escritura]

Por ejemplo después de clase les digo, estas personas se quedan para revisar tal cosa, entonces llegan y corregimos...por eso te digo que para mi es mucho trabajo calificar writings. Les pregunto ¿por qué está mal esta oración? Para que lo analicen, lo piensen, para que a la siguiente clase me digan porque está mal, ya cuando son demasiados les pido que me lo hagan otra vez...

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:46 [Dos semanas mas o menos porque..] (452:452)  
(Super)  
Codes: [Retroalimentación en Escritura]  
Memos: [ME - 05/03/2010]

Dos semanas mas o menos porque en una clase se los dejo; en la segunda les pregunto como van con el escrito, les sugiero frases; me lo vana entregar en la siguiente clase; no lo califico en la siguiente sino que les doy una sesión mas para que ellos me puedan decir cual es el error

-----

Code: Uso de Escritura {1-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:33 [las ventajas practican lo que ..] (366:366) (Super)  
Codes: [Uso de Escritura]

las ventajas practican lo que están viendo en clase desde gramática, de expresiones, y aprenden a contextualizar. Al momento de contextualizar pues tiene que ir por mas vocabulario como para decir 'atole' y estábamos buscando como se dice atole; pues ya encontraron como se dice atole; como dice 'tamal' como se dice 'plátano macho'; ese tipo de cosas y eso los hace ir por mas vocabulario.

-----

Code: Uso de Multimedia {2-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:1 [El maestro [dice] ‘vamos a hac..] (19:19) (Super)  
Codes: [Uso de Multimedia]

El maestro [dice] ‘vamos a hacer este ejercicio!’ llegas a clase y resuelves dudas. También el uso de las computadoras y el internet que traen los alumnos [les sirve]: checan vocabulario, revisen gramática y hacen ejercicios.

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:15 [he diseñado un blog en donde l..] (150:150)  
(Super)  
Codes: [Uso de Multimedia]

he diseñado un blog en donde les pongo la gramática, los links para repasar la gramática, hacens los ejercicio que hay ahí, está el review de gramtica que estamos viendo como la parte de la unidad. Los ejercicios los imprimen y los hacen para entregármelos y les pongo un video de 5 minutos y 5 preguntas y como son de intro son preguntas que se escuchen o que se pueden inferir y también les pongo ...ver videos...los links...y siempre les pongo un video que este relacionado con el ingles pero que no tenga nada que ver con el tema que estamos viendo como un video graciosa.

Code: Uso del Libro {2-0}

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:18 [reo que escribir es mas compli..] (277:277)  
(Super)  
Codes: [Uso del Libro]

reo que escribir es mas complicado buscar no solo quedarse con los ejemplos del libro o haz este ejercicio o el otro pero a veces siento que se limitan mucho a 20 palabras -...25 palabras y siento que los alumnos pueden producir mas.

P 1: Transcripción Gabriel-Intro A.rtf - 1:20 [Para escribir utilizo las acti..] (321:321) (Super)  
Codes: [Diseño de Activiades de Escritura] [Uso del Libro]

Para escribir utilizo las actividades del libro y ya

---

**EVA**

HU: TWE of English T of the LC of the UQROO part 2

File: [C:\Documents and Settings\Rafa\Mis documentos\Sc...\TWE of English T of the LC of the UQROO part 2.hpr6]

Edited by: Super

Date/Time: 21/04/2010 01:01:21 a.m.

-----  
Codes-quotations list  
Code-Filter: All [15]  
-----

Code: 3 Actividades de escritura {7-0}

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:13 [en los escritos que les dejo e..] (250:250)  
(Super)

Codes: [3 Actividades de escritura] [3 Enseñanza de Escritura]

en los escritos que les dejo en un no siguen los formatos ya ves que se supone que los estamos preparando para un tipo de examen a veces no se si no leen las instrucciones entonces yo les digo traten de ver los formatos como seguir las cartas llevar los párrafo bien

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:14 [si ellos lo pidieron, entonces..] (282:282)  
(Super)

Codes: [3 Actividades de escritura]

si ellos lo pidieron, entonces esta ultima clase estamos viendo la diferencia entre dos tiempos presente perfecto y pasado bueno entonces vamos a a escribir oraciones y los vamos a checar algunos todavía pues no les cae muy bien la diferencia y se checa y les pregunto y ya en las dos oraciones yo se que a veces están mal porque están mal así que ellos busquen cual es el error

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:18 [Y para leer y escribir que tip..] (338:340)  
(Super)

Codes: [3 Actividades de escritura]

Y para leer y escribir que tipo de actividades realizas en el salón?

M: Para escribir, no mucho. De ese mismo ejercicio que te estoy diciendo, les dije que hicieran un reporte y lo trabajaran en clase, pero ya les di un formato, hicieron sus preguntas, primero escritas, luego entrevistaron, y a partir de la información que recibieron escribieron. Generalmente no solemos hacer escritos o oraciones escritas en el salón.

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:23 [El libro no te maneja escritos..] (340:340)  
(Super)

Codes: [3 Actividades de escritura]

El libro no te maneja escritos en si, pero si te vas a área de workbook, ahí te maneja ciertos escritos o portfolios, así que este ultimo que se dio es el de currículo. Les dije que investiguen como es el currículo y que hagan un ejemplo en relación a su vida.

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:27 [no, no les marco otros trato d..] (380:380)  
(Super)

Codes: [3 Actividades de escritura]

no, no les marco otros trato de que sea de lo que estamos viendo porque también ahí tiene que ver mucho el examen cuando se aplican los exámenes

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:41 [si ellos escogieron el libro y..] (452:452)  
(Super)  
Codes: [3 Actividades de escritura]

si ellos escogieron el libro y les pedí que pusieran el autor porque igual toda la bibliografía porque muchos lo hacen y no se de donde tomaron el dato y todo eso

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:49 [cuando me entregan un escrito ..] (567:567)  
(Super)  
Codes: [3 Actividades de escritura] [3 Enseñanza de Escritura] [3 retroalimentación en escritura]

cuando me entregan un escrito para mi esta muy mal se los entrego y le pido que lo vuelvan a realizar y no lo asiento o sea pongo como que no me hizo esa tarea hasta que me lo vuelva a regresar le pongo que si hizo la tarea

-----

Code: 3 Dificultades en la enseñanza de Escritura {3-0}

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:51 [a lo mejor el tiempo, bueno pu..] (595:595)  
(Super)  
Codes: [3 Dificultades en la enseñanza de Escritura]

a lo mejor el tiempo, bueno puede ser el tiempo que necesitamos... pienso que tambien puede ser el nivel de los alumnos, puede ser uno de los factores, el tiempo.

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:52 [Entonces también influye la ac..] (595:595)  
(Super)  
Codes: [3 Dificultades en la enseñanza de Escritura]

Entonces también influye la actitud de los muchachos que siento como que ven inglés como una exigencia y pasa que cuando te ponen algo así como obligatorio, no lo quieres, yo así siento a los alumnos

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:62 [pues que hubiera material para..] (738:738)  
(Super)  
Codes: [3 Dificultades en la enseñanza de Escritura]

pues que hubiera material para la parte escrita y a lo mejor a nosotros mismos nos diera una capacitación de cómo enseñar a escribir incluso hasta nosotros mismos no sabemos escribir, algunos copiamos frases o copiamos modelos pero normalmente no sabemos escribir

-----

Code: 3 Diseño de actividades {1-0}

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:55 [Hablando de tiempo, usualmente..] (609:611)  
(Super)

Codes: [3 Diseño de actividades]

Hablando de tiempo, usualmente se trabaja dos horas por clase. Cuanto tiempo te lleva hacer una actividad de redacción?

M: mas o menos una media hora..

-----

Code: 3 Enseñanza de Escritura {10-0}

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:6 [si la que menos practico es la..] (71:71)  
(Super)

Codes: [3 Enseñanza de Escritura]

si la que menos practico es la de writing escribir

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:8 [pues considero las que hacemos..] (91:91)  
(Super)

Codes: [3 Enseñanza de Escritura]

pues considero las que hacemos mas, es mas creo que dependiendo del punto que estamos viendo entonces muchas veces trato de que sea variado pero lo que si es cierto es que dejo la parte de writing

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:13 [en los escritos que les dejo e..] (250:250)  
(Super)

Codes: [3 Actividades de escritura] [3 Enseñanza de Escritura]

en los escritos que les dejo en un no siguen los formatos ya ves que se supone que los estamos preparando para un tipo de examen a veces no se si no leen las instrucciones entonces yo les digo traten de ver los formatos como seguir las cartas llevar los párrafo bien

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:19 [Generalmente no solemos hacer ..] (340:340)  
(Super)

Codes: [3 Enseñanza de Escritura]

Generalmente no solemos hacer escritos o oraciones escritas en el salón.

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:24 [Pero en clase, definitivamente..] (340:340)  
(Super)

Codes: [3 Enseñanza de Escritura]

Pero en clase, definitivamente casi no usamos esa parte,

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:25 [No es suficiente el tiempo, so..] (340:340)  
(Super)

Codes: [3 Enseñanza de Escritura] [3 uso del Libro para la enseñanza de escritura]

No es suficiente el tiempo, solamente utilizo las que están en el libro.

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:28 [se supone que ellos ya han pra..] (380:380)  
(Super)

Codes: [3 Enseñanza de Escritura] [3 evaluación de escritura]

se supone que ellos ya han practicado lo que posiblemente va a venir en el examen entonces si les pongo otro quizá bueno a lo mejor practiquen eso y aprendan de esa forma o el formato de otra cosa, o como se escribe una carta formal y a la mera hora me viene en el examen

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:35 [no tanto como te decía anterio..] (432:432)  
(Super)

Codes: [3 Enseñanza de Escritura]

no tanto como te decía anteriormente no lo trabajábamos en clase o sea yo vemos los temas y les digo bueno terminamos la unidad así que tenemos que trabajar en esta unidad esta vez les toca hacer un curriculum o una carta formal etc.

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:49 [cuando me entregan un escrito ..] (567:567)  
(Super)

Codes: [3 Actividades de escritura] [3 Enseñanza de Escritura] [3 retroalimentación en escritura]

cuando me entregan un escrito para mi esta muy mal se los entrego y le pido que lo vuelvan a realizar y no lo asiento o sea pongo como que no me hizo esa tarea hasta que me lo vuelva a regresar le pongo que si hizo la tarea

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:56 [te pido que escribas una carta..] (631:631)  
(Super)

Codes: [3 Enseñanza de Escritura]

te pido que escribas una carta, tienes que saber vocabulario, vemos el vocabulario, que generalmente ves en tu students' book. Les digo las frases, vemos las frases que se deben utilizar en las cartas formales, que estructura deben de tener las cartas, cuantos párrafos, como se deben de despedir formalmente. Si debe llevar una comita por acá,

-----

Code: 3 Estrategias de de Enseñanza {3-0}

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:9 [a principio a lo mejor no tant..] (108:108)  
(Super)  
Codes: [3 Estrategias de de Enseñanza]

a principio a lo mejor no tanto así pero si a principio del semestre les digo, les explico cuales son las estrategias de aprendizaje como deberían ellos no se aprender su vocabulario al principio les hago como un examen que algunas veces les hago el examen pero que a veces yo no sigo entonces hay veces por las carreras cuando planeas eso no te resulta y lo mas fácil cuando es que ellos los descubran a que vas y se los das tu

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:10 [si hemos tenido algunos cursos..] (120:124)  
(Super)  
Codes: [3 Estrategias de de Enseñanza]

si hemos tenido algunos cursos

R: ¿dentro o fuera de la UQROO?

M: no aquí en la UQROO

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:50 [les dije, aquí esta el libro s..] (575:575)  
(Super)  
Codes: [3 Estrategias de de Enseñanza] [3 Percepciones sobre los alumnos]

les dije, aquí esta el libro se los saque les dije aquí esta sáquenle copias a este material porque quiero que lo trabajen y realmente de esos solo vinieron como 12 y me entregaron como 3, o sea no lo checamos en clase trabajen por su cuenta y lo regresan me lo entregan para que lo cheque y solo me lo entregaron 3 personas

-----  
Code: 3 evaluaciòn de escritura {7-0}

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:28 [se supone que ellos ya han pra..] (380:380)  
(Super)  
Codes: [3 Enseñanza de Escritura] [3 evaluaciòn de escritura]

se supone que ellos ya han practicado lo que posiblemente va a venir en el examen entonces si les pongo otro quizá bueno a lo mejor practiquen eso y aprendan de esa forma o el formato de otra cosa, o como se escribe una carta formal y a la mera hora me viene en el examen

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:30 [me llevan bastante tiempo a ve..] (400:400)  
(Super)  
Codes: [3 evaluaciòn de escritura]

me llevan bastante tiempo a veces 2 horas 3 horas y no termino

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:33 [bueno si entre paréntesis que ..] (416:416)  
(Super)  
Codes: [3 evaluación de escritura]

bueno si entre paréntesis que alguna vez les dije que si estaba muy bien sus escrito es casi como tener un 100 pero realmente cuando los califico les pongo very good o excellent pero no una calificación numérica

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:42 [ok, de ese tipo tu mencionabas..] (454:456)  
(Super)  
Codes: [3 evaluación de escritura]

ok, de ese tipo tu mencionabas que quizá no utilices material extra porque a la hora del examen se evalúa lo que se vio o sea del contenido del libro entonces cuanto puntaje le das a escritura cuando tienes que redactar o sea cuando ellos tienen que redactar ¿Qué puntaje le das en intro?

M: 20 ¿en intro o pre intermedio

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:43 [no, en ortografía si esta mal ..] (468:472)  
(Super)  
Codes: [3 evaluación de escritura]

no, en ortografía si esta mal la ortografía no se esto paso precisamente que pusieron opposite con una p

R: aja

M: pero entendieron que era opposite, se las puse bien

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:44 [lo mismo que en speaking no ha..] (500:504)  
(Super)  
Codes: [3 evaluación de escritura]

lo mismo que en speaking no hay no existe un parámetro para mi no se si es ¿objetivo o subjetivo?

R: aja

M: yo pongo la calificación, porque se plano no entiendo lo que dice pues ya le pongo y hay casos que ni siquiera las instrucciones se entienden se hace otra cosa de lo que pide, y si no entienden instrucciones para mi es como ponerle cero al principio no entendió nada

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:45 [¿le bajas puntos por escribir ..] (506:511)  
(Super)

Codes: [3 evaluación de escritura]

¿le bajas puntos por escribir mal la palabra?

M: si

R: ¿si les bajas?

M: si porque se supone que están escribiendo y se supone que deben de escribir bien las palabras ahí también les estas calificando la gramática, ortografía, puntuación, todo eso

-----

Code: 3 materiales para la enseñanza de Escritura {4-0}

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:37 [Lo que si les menciono es que ..] (432:432)  
(Super)

Codes: [3 materiales para la enseñanza de Escritura]

Lo que si les menciono es que en tal libro pueden encontrar vocabulario de tal carta pero no les doy el material, les doy el material y así es como se sigue

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:38 [pewro si les menciono los libr..] (436:436)  
(Super)

Codes: [3 materiales para la enseñanza de Escritura]

pewro si les menciono los libros, o les digo busquen en Internet por ejemplo para hacer el curriculum de esta vez muchos dijeron bueno como 4 dijeron que el ejemplo del libro no les parecía suficiente bueno los que han trabajado

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:57 [esa información viene en el li..] (633:635)  
(Super)

Codes: [3 materiales para la enseñanza de Escritura]

esa información viene en el libro?

M: No,...bueno..a lo mejor viene plasmado y ves como se va creando la carta pero es como mi hijo...copia pero copia sin acentos.

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:61 [si yo creo que tiene los spac..] (730:734)  
(Super)

Codes: [3 materiales para la enseñanza de Escritura]

si yo creo que tiene los espacios si, los materiales no estoy tan segura

R: ¿Por qué no tan segura?

M: porque al menos de los materiales que he visto uno o tres libros es para la parte escrita y pues hay mas de gramática y ni siquiera hay libros para que puedan hablar si hay igual pero muy contadas, dos tres no se

-----

Code: 3 objetivos de Escritura {2-0}

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:29 [pues se supone que hay un prog..] (388:388)  
(Super)

Codes: [3 objetivos de Escritura]

Memos: [ME - 15/04/2010 [3]]

pues se supone que hay un programa establecido que dice que el alumno en tal nivel debe de poder hacer estas cosas, debe de poder hablar, debe de poder escribir o debe de entender tales cosas entonces si hay algo pero para la hora de la clase pues uno mismo decide

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:60 [ok y en escritura ¿Qué debería..] (724:726)  
(Super)

Codes: [3 objetivos de Escritura]

ok y en escritura ¿Qué debería lograr un alumno en escritura?

M: pues no se debe de poder lograr una síntesis, debe poder escribir una carta informal para poder hacerlas

-----

Code: 3 Percepciones sobre la escritura {5-0}

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:7 [pienso que por el tiempo mas q..] (75:75)  
(Super)

Codes: [3 Percepciones sobre la escritura]

pienso que por el tiempo mas que nada es por el tiempo o porque estamos acarrerriados por ejemplo se supone que en el programa debemos estar en no se que unidad y yo apenas voy en la cuatro creo y yo escucho que van a aplicar exámenes y yo así como todavía no

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:26 [i yo creo que si se supone lo ..] (372:372)  
(Super)

Codes: [3 Percepciones sobre la escritura]

i yo creo que si se supone lo que estamos buscando aquí es que traten de manejar las 4 habilidades y las otras subhabilidades entonces es importante que se manejen las 4 que deberíamos de manejarlas en clase pero tu sabes que eso no se puede solamente que viéramos cuanto tiempo vas a hacer un escrito a nosotros nos cuesta pensar ahí hacer un brainstorm de ideas y todas esas cosas si a nosotros nos cuesta entonces a ellos también les cuesta te llevarías un tiempo de clases y solo tenemos 6 horas

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:48 [engo un muchacho que es muy ex..] (551:551)  
(Super)  
Codes: [3 Percepciones sobre la escritura]

engo un muchacho que es muy excelente entonces comente errores muy mínimos y escribe bastante bien y todo eso la verdad no le pido que lo vuelva a escribir por que de todo un texto dos, tres errorcitos

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:53 [Cómo crees que los alumnos apr..] (601:603)  
(Super)  
Codes: [3 Percepciones sobre la escritura]

Cómo crees que los alumnos aprenden escritura?

M: haciéndolo, practicándolo, escribiéndolo.

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:59 [si lo son aunque no lo hayan m..] (703:703)  
(Super)  
Codes: [3 Percepciones sobre la escritura]

si lo son aunque no lo hayan mencionado creo que todos son importantes sin cualquiera de las habilidades no podría decir que hablan ingles o que puedan hablar ingles es como si hablo que algunas veces me pasa que yo hablo y cometo errores de gramática, se que no estoy hablando bien, aprendiendo bien o escribo y escribo mal

-----

Code: 3 Percepciones sobre los alumnos {7-0}

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:3 [pues los alumnos son muy varia..] (23:23)  
(Super)  
Codes: [3 Percepciones sobre los alumnos]

pues los alumnos son muy variados, hay diferentes tipos de alumnos y hay veces que me tocan varios grupos muy muy no se, decir que aprenden muy rápidamente, todos participan, colaboran y de repente me han tocado grupos donde por mas que lleves actividades y todo eso pues normalmente participan son buenos muchachos

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:11 [yo creo que les cuesta mas esa..] (140:141)  
(Super)  
Codes: [3 Percepciones sobre los alumnos]

yo creo que les cuesta mas esa parte y ahí yo pienso que comento un error como creo que son de pre intermedio entonces yo digo pues ustedes ya se lo saben ya no les explico nada de gramática sino tratar que sea comunicativa ahí medio leemos los puntos gramaticales pero no me pongo a explicarles esto es así ya no les explico ahí siento que tienen problemas de gramática

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:15 [No muy activo, son muy pasivos..] (304:304)  
(Super)

Codes: [3 Percepciones sobre los alumnos]

No muy activo, son muy pasivos, y hay que estarles diciendo: 'hagan esto' y ellos 'bueno (con desanimo). No sé si no les gusta participar mucho o es también el horario que tienen hambre y gansa de irse

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:16 [Pienso que gramática, por que ..] (320:320)  
(Super)

Codes: [3 Percepciones sobre los alumnos]

Memos: [ME - 15/04/2010 [1]]

Pienso que gramática, por que la habilidad oral si la hacen pero siguen teniendo errores. La ultima vez les di una tarea y yo pensé que la habían entendido pero como que no, no sabían ni siquiera en donde estábamos. Y les digo también, vamos a checar la tarea o no la hicieron o algunos la hicieron pero no muy bien, por eso digo que eso les falla bastante que es la gramática. A algunos, y como a 4 no tienen el nivel de pre-intermedio y deberían estar en un nivel mas bajo. A veces de una oración de 6 palabras no entienden 4 o 5.

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:50 [les dije, aquí esta el libro s..] (575:575)  
(Super)

Codes: [3 Estrategias de de Enseñanza] [3 Percepciones sobre los alumnos]

les dije, aquí esta el libro se los saque les dije aquí esta sáquenle copias a este material porque quiero que lo trabajen y realmente de esos solo vinieron como 12 y me entregaron como 3, o sea no lo checamos en clase trabajen por su cuenta y lo regresan me lo entregan para que lo cheque y solo me lo entregaron 3 personas

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:63 [ok, si yo creo que si y se van..] (763:763)  
(Super)

Codes: [3 Percepciones sobre los alumnos]

ok, si yo creo que si y se van mas a que practican mas gramática siento que es la parte donde enfatizan más bueno ahorita con las exigencias mas ya vienen a los círculos de conversación creen que es importante hablar pero ahora que lo mencionas pienso que la mas importante que le dan mas importancia es a gramática

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:64 [porque nosotros mismos los lle..] (767:767)  
(Super)

Codes: [3 Percepciones sobre los alumnos]

porque nosotros mismos los llevamos a eso con los tipos de exámenes que tenemos y estamos tratando de cambiar ahorita al hacer un montón de ejercicios de gramática y a uno o dos de auditiva

-----

Code: 3 Perfil Docente {4-0}

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:1 [MMM egresé en el 2000 pues nue..] (11:11)  
(Super)

Codes: [3 Perfil Docente]

MMM egresé en el 2000 pues nueve casi casi en julio debe ser 10 años

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:2 [ues me ha gustado, me gusta me..] (19:19)  
(Super)

Codes: [3 Perfil Docente]

ues me ha gustado, me gusta me gusta trabajar , me gusta dar las clases, me gusta impartir nada mas que bueno sabes que no somos bien reenumerados entonces igual me gustaría si doy sientto que doy mucho entonces también de que ellos dieran también pero bueno no todo se puede en la vida así que

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:4 [i me gustaría pero sientto que ..] (35:35)  
(Super)

Codes: [3 Perfil Docente]

i me gustaría pero sientto que me falta sientto que todavía tengo errores y ves que no lo practicamos tanto con entre nosotros o a lo mejor una actualización porque de repente si sientto que se me traba la alengua entonces si a lo mejor y si pero sientto que para post intermedio lo mejor necesito presentar un examen o ser una presión mas fuerte ¿no?

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:58 [M: las dinámicas, bueno a mi m..] (667:668)  
(Super)

Codes: [3 Perfil Docente]

M: las dinámicas, bueno a mi me gustan y creo que a los alumnos les gustan donde estén interactuando, donde se tengan que levantar

-----

Code: 3 Productos de Escritura {3-0}

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:36 [curriculum o una carta formal ..] (432:432)  
(Super)

Codes: [3 Productos de Escritura]

curriculum o una carta formal etc

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:39 [orreos electrónicos, a lo mejo..] (444:444)  
(Super)

Codes: [3 Productos de Escritura]

orreos electrónicos, a lo mejor alguna critica de alguna película, lectura de un libro y ah a eso precisamente voy les pido hacer dos tipos de dos reportes, de dos libros entonces llevan dos libros en todo el semestre

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:40 [entonces les dije que en el ma..] (448:448)  
(Super)

Codes: [3 Productos de Escritura]

entonces les dije que en el material que les di podían leer otro, ellos me dijeron ¿podemos leer en español? Les dije pienso que no - pero maestra por que les va a costar mas trabajo hacer su redacción entonces ahí si hubo como la mitad de los 6 alumnos entregaron su primer reporte entonces porque se los pedí después del primer examen parcial y ahorita les toca hacer su segundo reporte para la segunda semana entonces voy a ver cuantos y se los dije desde al principio

-----

Code: 3 retroalimentación en escritura {7-0}

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:12 [no los corrijo tanto, voy pasa..] (202:202)  
(Super)

Codes: [3 retroalimentación en escritura]

no los corrijo tanto, voy pasando por ejemplo si es una lectura si estamos leyendo si pero trato de no interrumpirlos mas que nada hasta que terminen les digo tal palabra se pronuncia así o tal cosa se dice así, algunos si preguntan maestra ¿como se dice esto, o como hago esta pregunta? Nada mas checo si es presente perfecto con pasado anteaer ayer hicimos la actividad y todavía se confunden en poner pasado perfecto o pasado simple pero ellos también preguntan y vamos corrigiendo si esta mal yo les digo

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:20 [Aunque si me lo han pedido por..] (340:340)  
(Super)

Codes: [3 retroalimentación en escritura]

Aunque si me lo han pedido porque en el ultimo examen salieron un poco mal, ellos pidieron que se escribieran si vimos algún tema en especifico, que se pusieran ejemplos en el pizarrón y que ellos pasaran a escribirlo para checar sus errores.

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:32 [y lo empecé a hacer pero despu..] (408:408)  
(Super)

Codes: [3 retroalimentación en escritura]

y lo empecé a hacer pero después se me complicaba y yo misma corregía los textos y luego se los daba y ya no les hacía tanto de que reflexionen sobre sus errores

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:34 [normalmente espero una o dos c..] (420:420)  
(Super)  
Codes: [3 retroalimentación en escritura]

normalmente espero una o dos clases o a la siguiente clase o dos clases después

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:46 [por ejemplo a la hora de los e..] (513:519)  
(Super)  
Codes: [3 retroalimentación en escritura]

por ejemplo a la hora de los escritos del examen ¿también les pones así como tu les corriges todos los errores?

M: ¿a la hora del examen? Si

R: ¿si?

M: Yo creo que es como un habito, trataba de no hacerlo pero si se los pongo sobre el examen esto esta mal o les tacho o les pongo entre paréntesis esto no va y cuando revisan el examen ellos saben que eso esta mal

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:47 [en el examen no, pero si les p..] (551:551)  
(Super)  
Codes: [3 retroalimentación en escritura]

en el examen no, pero si les pido cuando me entregan de plano cuando siento que esta mal, que esta mal su trabajo vuelvan a escribir.

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:49 [cuando me entregan un escrito ..] (567:567)  
(Super)  
Codes: [3 Actividades de escritura] [3 Enseñanza de Escritura] [3 retroalimentación en escritura]

cuando me entregan un escrito para mi esta muy mal se los entrego y le pido que lo vuelvan a realizar y no lo asiento o sea pongo como que no me hizo esa tarea hasta que me lo vuelva a regresar le pongo que si hizo la tarea

-----

Code: 3 revisión de escritura {1-0}

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:31 [y generalmente antes me gustab..] (404:404)  
(Super)  
Codes: [3 revisión de escritura]

y generalmente antes me gustaba seguir una reglita de un maestro que nos había dado de w w es  
word wrong no se que  
-----

Code: 3 uso del Libro para la enseñanza de escritura {3-0}

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:17 [No lo considero difícil, pero ..] (332:332)  
(Super)  
Codes: [3 uso del Libro para la enseñanza de escritura]

No lo considero difícil, pero si lo considero muy repetitivo, y a pesar de que es muy repetitivo  
por las cosas que se ven, siento que a los muchachos les cuesta mucho trabajo, y al momento que  
estamos viendo cosas que ya habían visto en otro nivel, que lo están volviendo a ver aquí, les  
notas en la cara que ya no quieren estudiarlo de nuevo. Ellos dicen que se lo saben pero la verdad  
es que no se lo saben.

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:21 [El libro no te maneja escritos..] (340:340)  
(Super)  
Codes: [3 uso del Libro para la enseñanza de escritura]

El libro no te maneja escritos en si, pero si te vas a área de workbook, ahí te maneja ciertos  
escritos o portfolios, así que este ultimo que se dio es el de currículo.

P 1: Transcripción Eva-Preintermedio A.rtf - 1:25 [No es suficiente el tiempo, so..] (340:340)  
(Super)  
Codes: [3 Enseñanza de Escritura] [3 uso del Libro para la enseñanza de  
escritura]

No es suficiente el tiempo, solamente utilizo las que están en el libro.

---

## ZOE

HU: TWE final part  
File: [C:\Documents and Settings\Rafa\Mis documentos\Scientific  
Software\ATLAsTi\TextBank\TWE final part.hpr6]  
Edited by: Super  
Date/Time: 21/04/2010 01:11:23 a.m.

-----  
Codes-quotations list  
Code-Filter: All [12]  
-----

Code: 4 actividades para la enseñanza de escritura {5-0}

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:12 [En los ejercicios si hacemos u..] (183:183)  
(Super)

Codes: [4 actividades para la enseñanza de escritura]

En los ejercicios si hacemos un ejercicio de puntuación, ellos deben de cuidar la puntuación más el nuevo tema que están viendo. Se les hace consciente de que si ya se vio un tema no se les debe de olvidar. Las actividades mayormente son las del libro del Face to Face.

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:13 [Fuera del libro, no hay otras ..] (183:183)  
(Super)

Codes: [4 actividades para la enseñanza de escritura]

Fuera del libro, no hay otras actividades no las hago por tiempo mío de no poder calificar. Igual llevan un diario. Llevan un journal en el que escriben en inglés en el que pueden hablarme de los que paso en la clase, lo bueno, lo malo, lo que les gusta o no les gusta o los temas de la clase

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:19 [: Pues las del libro de face t..] (206:206)  
(Super)

Codes: [4 actividades para la enseñanza de escritura]

: Pues las del libro de face to face. La única actividad extra que han tenido que hacer es escribir su journal de lunes a viernes

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:20 [se recoge lunes y de hecho es ..] (210:210)  
(Super)

Codes: [4 actividades para la enseñanza de escritura]

se recoge lunes y de hecho es algo breve, no mas de 50 palabras

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:25 [Generalmente si tu les pides q..] (248:248)  
(Super)

Codes: [4 actividades para la enseñanza de escritura]

Generalmente si tu les pides que escriba un ensayo y se los pido a mano, me lo traen en una hoja de impresora. Y tú dices, por presentación está bonito pero pudo haber influencia de ahí del google

-----

Code: 4 dificultades en enseñanza de Escritura {3-0}

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:16 [Entonces a veces no tienen ide..] (195:195)  
(Super)

Codes: [4 dificultades en enseñanza de Escritura]

Entonces a veces no tienen idea de cómo se estructura un ensayo en español u menos van a poder hacer un ensayo en inglés. No saben cuál es la estructura de una oración y como universitario no debes dejar pasar eso.

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:17 [Los alumnos cuando escribe com..] (191:191)  
(Super)  
Codes: [4 dificultades en enseñanza de Escritura]

Los alumnos cuando escribe comenten uno y un millón de errores de spelling o de verb agreement pero a la hora de comunicarse son buenos y te pones a reflexionar que es lo que les va a servir realmente.

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:27 [creo que lo más difícil es ens..] (255:255)  
(Super)  
Codes: [4 dificultades en enseñanza de Escritura]

creo que lo más difícil es enseñarles part of speech. Lo más difícil para ellos es identificar si una de las palabras es un adjetivo o un adverbio y me la estas colocando mal en la oración o no ubican si es un sustantivo, cuál es la función de un sustantivo o donde va, eso es de la partes más difíciles o construir una oración empezando por entender sus partes: este es el sujeto y esto es el predicado y tienden hacerlo al revés. Le digo, si esto es el comienzo de la oración, porque está esto así? De que estructuren bien las ideas. Creo que eso es lo más difícil para ellos.

-----

Code: 4 Enseñanza de escritura {5-0}

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:9 [Creo que no las pongo muy segu..] (183:183)  
(Super)  
Codes: [4 Enseñanza de escritura]

Creo que no las pongo muy seguidas pero las aplico dependiendo del tema

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:11 [Esas las intento cubrir las cum..] (183:183)  
(Super)  
Codes: [4 Enseñanza de escritura]

Esas las intento cubrir las cumpliendo el propósito o lo que estás intentando revisar es el tema del que va a tratar. Generalmente la secuencia que lleva el libro desde el principio, no sé, empiezan con el punctuation y de ahí comienzas a construir oraciones más complicadas

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:23 [Bueno, espero que sí y son esc..] (234:234)  
(Super)  
Codes: [4 Enseñanza de escritura]

Bueno, espero que sí y son escritos que van ligados al tema. Obviamente si son de utilidad porque van ligados al tema así como reported speech o escribir sobre algo que vivieron recientemente; lo están escribiendo pero es algo que oralmente lo van a utilizar

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:26 [como son niveles más avanzados..] (251:251)  
(Super)  
Codes: [4 Enselanza de escritura]

como son niveles más avanzados ya lo hacen solos. Solamente los ayudo si tienen dudas en el momento que están construyendo las oraciones pero tampoco es así de estarlos presionando y no hacer las cosas tan largas. Escribir 100 palabras está más que bien, es algo que les va a llevar 20 minutos.

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:30 [or eso te digo no soy tan estr..] (263:263)  
(Super)  
Codes: [4 Enselanza de escritura]

or eso te digo no soy tan estricta en el caso de la puntuación como lo soy en gramática. También me baso en lo que hemos estado estudiando en las unidades. Que esté reflejado lo del libro en el examen. Si hablaron sobre noticias, o si están utilizando el vocabulario correctamente

-----  
Code: 4 Estrategias de enseñanza {1-0}

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:5 [desde un principio, eso se les..] (50:50) (Super)  
Codes: [4 Estrategias de enseñanza]

desde un principio, eso se les..bueno..con los niveles intermedios creo que es un error que se comete, el dar por sentado que ya saben cómo funciona el SAC y también no hago tantas actividades fuera del salón como lo hago con un nivel intro. Yo misma los traigo y les muestro. Co el nivel intermedio sí, con el paquete didáctico les explique lo que podían hacer de estudio auto-dirigido pero no realmente yo me he encargado de traerlos o de planear y además por el horario de 8 a 10 el centro (de auto-acceso) sólo está abierto hasta las 9 y es un poco complicado. Y digamos que ahí no me he esforzado en mostrarles pero sí tengo algunos que utilizan el SAC, porque todos los niveles anteriores han tomado. Ya tienen conocimiento previo de lo que es el SAC

-----  
Code: 4 Evaluaciòn en escritura {2-0}

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:29 [No le asigno ningún porcentaje..] (263:263)  
(Super)  
Codes: [4 Evaluaciòn en escritura]

No le asigno ningún porcentaje, simplemente la puntuación que tenga el examen dentro del writing que es usualmente 20 puntos, entonces ahí e mueves de 0 a 20 y le resto más puntos por gramática, por errores de spelling, de colocación, o de verbos incorrectos, mas que la cuestión de puntuación. En la cuestión del examen no soy tan estricta con la puntuación. A veces las oraciones son de 8 líneas con puras comas.

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:31 [Y los writings que ya tienen e..] (263:263)  
(Super)  
Codes: [4 Evaluación en escritura]

Y los writings que ya tienen en el examen son los que tienen en el salón.  
-----

Code: 4 percepciones sobre la enseñanza de escritura {4-0}

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:14 [A menos que tengan que hacer f..] (191:191)  
(Super)  
Codes: [4 percepciones sobre la enseñanza de escritura]

A menos que tengan que hacer formal evaluation como tomar un TOEFL o tomar un First Certificate, ahí si les serviría saber grammar, writing .pero si fuera para un trabajo yo si diría que speaking.

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:15 [definitivamente es importante,..] (195:195)  
(Super)  
Codes: [4 percepciones sobre la enseñanza de escritura]

definitivamente es importante, ahorita creo que escriben menos a mano y luego con las estructuras de la escritura. Muy pocos tienen la idea de qué es cuando se les pide escribir un ensayo; y muchos de los alumnos irán a una maestría y les van a requerir escribir o si requieren aplicar para irte a un intercambio.

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:35 [Ambos, para mi el lenguaje es ..] (293:293)  
(Super)  
Codes: [4 percepciones sobre la enseñanza de escritura]

Ambos, para mi el lenguaje es de los dos tipos, oral y escrito, pero que sean capaces de producir.

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:39 [Que la producción escrita está..] (309:309)  
(Super)  
Codes: [4 percepciones sobre la enseñanza de escritura]

Que la producción escrita está ligada a la lectura al igual que ampliar el vocabulario así que una de las recomendaciones sería que lean. Que a la hora de escribir realicen outlines para organizar sus ideas antes de empezar a escribir. Cosas que muchos no hacen. Les dices en los exámenes escribe sobre 'tus vacaciones' y simplemente no busca un enfoque, cosa que muchos hacemos, y es algo curioso porque eso no lo aprendes en la carrera sino cuando ya estas dando clases hasta que un día me tocó un libro donde se enfocaba en eso. Creo que enseñar a organizar las ideas antes de empezar a producir escritos.  
-----

Code: 4 Percepciones sobre los alumnos {4-0}

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:3 [Mmm , si tuviera que elegir un..] (38:38) (Super)  
Codes: [4 Percepciones sobre los alumnos]

Mmm , si tuviera que elegir una...es un poco difícil...pero creo....Speaking definitivamente no, porque es un grupo muy tímido que casi no habla..digamos que gramática, pero si hablamos de una habilidad en concreto sería writing.

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:4 [Por los trabajos que entregan...] (42:42) (Super)  
Codes: [4 Percepciones sobre los alumnos]

Por los trabajos que entregan. Los trabajos están muy bien organizados. Es una generalización...claro...hay sus excepciones.

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:7 [E: y sientes que a los alumnos..] (96:98) (Super)  
Codes: [4 Percepciones sobre los alumnos]

E: y sientes que a los alumnos les gusta ser corregidos?

G: No creo que no. No creo que sea una muy buena estrategia.

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:24 [: y cuando tus alumnos tienen ..] (243:248)  
(Super)  
Codes: [4 Percepciones sobre los alumnos]

: y cuando tus alumnos tienen que redactar, cómo reaccionan? Les gusta?

G: No, no les gusta

E: ¿Por qué crees que no les gusta?

G; Pues porque creo que son generaciones diferentes. Para empezar están escribiendo poco con la mano. La mayoría escribe en la computadora.

Code: 4 perfil docente {3-0}

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:1 [Entre en Agosto del 2004, así ..] (6:6) (Super)  
Codes: [4 perfil docente]

Entre en Agosto del 2004, así que llevo 5 años...

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:2 [Diría que speaking, pero tambi..] (30:30) (Super)  
Codes: [4 perfil docente]

Diría que speaking, pero también me gusta enseñar writing, estructuras y gramática. Me gusta la gramática pero hasta cierto punto no muy complicada.

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:6 [an sido pocos, pero han sido m..] (54:54) (Super)  
Codes: [4 perfil docente]

an sido pocos, pero han sido mas los que se han ofrecido de los que yo he podido tomar. Si tengo conciencia de que no se han ofrecido muchos pero que ha habido suficientes pero no los he podido tomar por diferentes razones

-----  
Code: 4 productos de escritura {1-0}

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:22 [generalmente redactan descripc..] (226:226)  
(Super)  
Codes: [4 productos de escritura]

generalmente redactan descripciones. Por ejemplo noticias. Si estuviéramos hablando de temas anteriores pues situaciones que les han ocurrido o personas que fueron importantes, cosas asi como redactar un ensayo, no un summary o una crítica, sino mas bien un ensayo. Cosas asi como describe tu vecindario, problemas que tiene actualmente o como mejorarías los problemas de tu vecindario que están ligados al tema que están viendo.

-----  
Code: 4 retroalimentación en enseñanza de escritura {5-0}

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:21 [cómo cuales? G: No sé, un subj..] (220:222)  
(Super)  
Codes: [4 retroalimentación en enseñanza de escritura]

cómo cuales?

G: No sé, un subject-verb agreement, como 'the people was happy' que ya es algo básico como para que lo estén confundiendo.

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:28 [Generalmente me las llevo hast..] (259:259)  
(Super)  
Codes: [4 retroalimentación en enseñanza de escritura]

Generalmente me las llevo hasta por una semana o quince días, no las devuelvo enseguida. Sólo revisar los ejercicios de los exámenes lleva tiempo...

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:32 [Pues si, está la clave de SP, ..] (267:267)  
(Super)  
Codes: [4 retroalimentación en enseñanza de escritura]

Pues si, está la clave de SP, pero lo que hago es corregirle y ponerle las notitas a un lado pero la clave no la utilizo.

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:33 [y una vez que le has entregado..] (269:275)  
(Super)

Codes: [4 retroalimentación en enseñanza de escritura]

y una vez que le has entregado su writing, lo revisan?

G: lo revisan y ahí quedo

E: Y después de los exámenes hay alguna actividad que tu les pongas para que mejoren su habilidad?

G: no, realmente no. Te digo, es cuestión de tiempo no me alcanza para tanto

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:34 [y dime cuando los alumnos revi..] (278:281)  
(Super)

Codes: [4 retroalimentación en enseñanza de escritura]

y dime cuando los alumnos revisan su writing, crees que hay mejora en su forma de escribir en los exámenes siguientes?

G: Te puedo decir que hay personas que dices que no mejoraron nada pero la mayoría si notas que hay un avance, notas que tiene puntos, que está mas o menos estructurado pero yo creo que si

E: y has notado si alguno de tus alumnos rehace su escrito?

G: No, no hay tanto empeño jajaja

-----  
Code: 4 Sugerencias sobre la enseñanza aprendizaje de escritura {5-0}

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:8 [me gustaría que siguieran los ..] (141:141)  
(Super)

Codes: [4 Sugerencias sobre la enseñanza aprendizaje de escritura]

me gustaría que siguieran los consejos prácticos que yo les doy. Por ejemplo, venir al SAC, rentar una película y poner los subtítulos en inglés y escucharla. Les digo que vean noticieros en inglés o el canal USA de la tele. También les digo que lean. No soy muy afecta a la lectura pero he leído y la mayoría en inglés y creo que ayuda. Te ayudan a ganar vocabulario.

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:18 [Pensando más en evaluaciones f..] (202:202)  
(Super)

Codes: [4 Sugerencias sobre la enseñanza aprendizaje de escritura]

Pensando más en evaluaciones formales nada más. Siempre se les pide escribir. De hecho en las evaluaciones parciales se les pide escribir. Aunque no sea algo que se les pide a diario, es una habilidad que tarde o temprano tendrán que utilizar..

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:36 [primero creo que lo primero es..] (297:297)  
(Super)

Codes: [4 Sugerencias sobre la enseñanza aprendizaje de escritura]

primero creo que lo primero es estructurar correctamente las oraciones, que sean capaces de utilizar puntuación de manera correcta. Que sepan identificar las partes de una oración al menos sujeto y predicado; y que sean capaces de organizar un ensayo siguiendo quizá no todas las reglas de manera que tuvieran una introducción, un supporting paragraph y una conclusión. También que sean capaces de hacer lo básico pero hacerlo bien.

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:37 [A nivel de producción escrito ..] (303:303)  
(Super)

Codes: [4 Sugerencias sobre la enseñanza aprendizaje de escritura]

A nivel de producción escrito de verdad desconozco si el SAC tiene algo de material, pero creo que se podría hacer es hacer un diario de tener a los alumnos dentro de un curso y que alguien se los revise al menos periódicamente. Igual en los cursos que se le de importancia a la producción escrita, no se en verdad si todos los maestros le dan importancia a como los alumnos estructuran su writing. Que se hicieran lineamientos que se deban de seguir a la hora de enseñar y escribir writings.

P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:38 [bueno...mmm jajajaj...creo que den..] (306:306)  
(Super)

Codes: [4 Sugerencias sobre la enseñanza aprendizaje de escritura]

bueno...mmm jajajaj...creo que dentro de los salones siempre estamos más atentos en darle atención a la producción oral, al reading y al listening que a la producción escrita. Inclusive el libro no contiene actividades sobre cómo escribir. No tiene como estructurarlo. Sería que todos le diéramos un poco mas de importancia a la producción escrita,  
-----

Code: 4 uso del libro para enseñar writing {1-0}

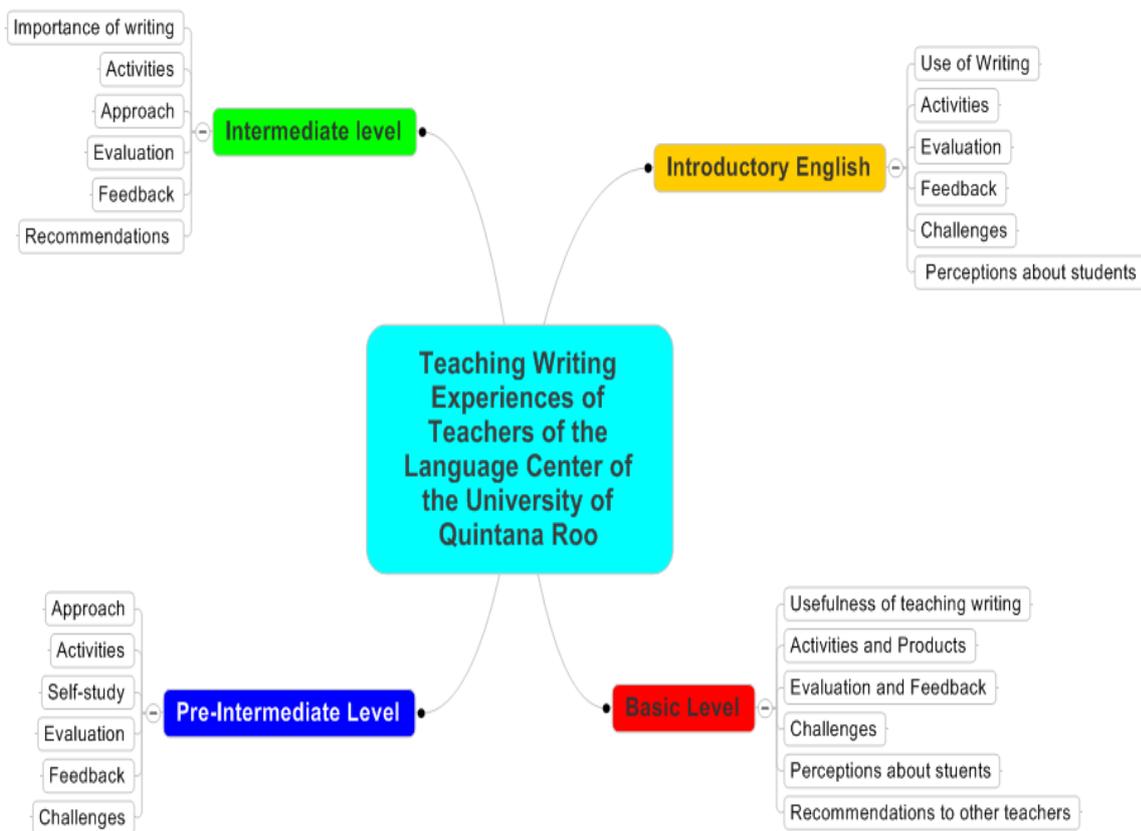
P 1: Transcripción Zoe-Intermedio A.rtf - 1:10 [El mismo libro te marca activi..] (183:183)  
(Super)

Codes: [4 uso del libro para enseñar writing]

El mismo libro te marca actividades de portfolio que son de writing.

**Appendix 6 DIAGRAM OF THE FAMILIES (ORGANIZATION OF OUTCOMES)**

*\*\*Note: Each one of the color squares labeled introductory level, basic level, pre-intermediate and intermediate level represent to each one of the participants: Gabriel, Mary, Eva and Zoe respectively.*



## Appendix 7: Chronogram

Activity	Ago-09	Sep-09	Oct-09	Nov-09	Dic-09	Ene-10	Feb-10	Mar-10	Abr-10	May-10	Jun-10	Jul-10	Ago-10
Theoretical Framework Articles Collection	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red					
Sample Selection	Green												
Creation of Logistics	Cyan	Cyan											
Interviews		Yellow	Yellow										
Class Observations				Magenta	Magenta								
Transcript of the Interviews						Orange							
Data Analysis							Blue	Blue	Blue				
Writing Results									Orange	Orange			
Validation of the Research										Pink			
Final Writing of the Thesis										Cyan	Cyan	Cyan	Cyan