



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA  
ESCUELA DE POSTGRADUACIÓN  
FACULTAD DE LENGUAS

MAESTRÍA EN INGLÉS  
ORIENTACIÓN EN LINGÜÍSTICA APLICADA

**AFFECTIVE FACTORS IN THE TEACHING AND  
LEARNING OF ENGLISH AT ARGENTINEAN  
SECONDARY SCHOOLS**

**TRABAJO DE TESIS PRESENTADO POR  
RAQUEL SUSANA NADALIG**

**DIRECTORA: MGTR. GRACIELA PLACCI**

**CÓRDOBA - AGOSTO DE 2020**

## ABSTRACT

The present dissertation has been conceived from the recognition of the impact that affective factors (emotions and beliefs among them) have on teachers and students in their processes of teaching and learning a foreign language. It aims at elucidating how certain affective factors, namely anxiety, motivation and self-concept, influence students' and teachers' interactions in an Argentinean EFL secondary school context. The bibliographic review revisits literature related to EFL students' affective factors as well as research on interactions between students' and teachers' emotions and beliefs. The participants of this study were 61 EFL teachers and 1522 secondary school students in 5th year from secondary schools in Rio Cuarto City and nearest towns. The study was framed on the Positive Psychology (PP) theory (Seligman, 2011) and followed a mix-method approach: it combined a quantitative strategy of collecting a large amount of data through a likert-scale survey and a cross-case analysis technique (Patton, 1990) to compare and contrast teachers' and students' perspectives. Data from the likert-scale survey was analyzed quantitatively using a statistical program for the social studies (SPSS). For qualitative content analysis, Oxford's (2014) adaptation of the PERMA model was used. Results showed the existence of certain gaps between teachers and students in relation to students' anxiety and self-concept; and both similarities and differences in relation to motivation. Accordingly, both groups referred to different sources of students' anxiety and motivation and referred to self-concept from their own particular perspectives. The contemplation of beliefs and affective factors as a key aspect of the whole language acquisition picture appears as an imperative call in order to improve the classroom atmosphere which, in turn, may lead not only to academic success but also to the wellbeing of both parts involved in the process: teachers and students.

*To my three stars: Carlos and Lita, the best examples of life; and Valentín, forever in my heart.*

## ACKNOWLEDGMENTS

First and foremost, I would like to thank the UNC and the public education, for granting me the opportunity to join this Masters' program since it has meant a great chance of personal growth and a unique opportunity to go one step further on my knowledge and objectives in life. My sincere thanks go to all the professors, authorities and administrative officers who have collaborated to ease my way through this path.

I would also like to mention the UNRC and the whole department of English Language for having welcomed me so kindly and given me a space in its classrooms and offices which was crucial to get to the end of this road. In this regard, I would especially like to thank María Inés Valsecchi for always finding a bit of her precious time to provide her vast knowledge and wise advice.

My deepest gratitude to my supervisor and guide Graciela Placci for patiently helping me climb the never easy last slope to get to the finish line. I will keep the memory of these last cold winter mornings sharing mates and the screen among the nicest moments of this long and fruitful writing process.

Finally, my greatest thanks go to my loving family, for walking with me all the way through this challenge, side by side, beyond all physical distances, unconditionally at good and bad times. To my husband Carlos for being the rock and beacon at every moment of hesitation, for his listening and understanding. To my two lovely, grown up children for being my engine and source of inspiration. To my daughter Alfonsina, for all her help and her special encouragement provided to fulfill this thesis. To my son Tomás, for helping me realize that with courage and determination dreams can come true. From the bottom of my heart thanks to both of you for your smiles every time I had to pack my bag and travel 200 kilometers every other Friday for more than two long years to attend classes. Not a single step would have been possible without the love and support of the three of you.

# TABLE OF CONTENTS

|   |            |
|---|------------|
| <b>ABSTRACT</b>   | <b>i</b>   |
| <b>ACKNOWLEDGMENTS</b>  | <b>iii</b> |
| <b>TABLE OF CONTENTS</b>  | <b>iv</b>  |
| <b>LIST OF FIGURES</b>  | <b>vii</b> |
| <b>LIST OF TABLES</b>   | <b>ix</b>  |
| <b>LIST OF ACRONYMS</b>   | <b>x</b>   |
| <b>LIST OF APPENDICES</b>   | <b>xi</b>  |
| <br>  |            |
| <b>CHAPTER 1. INTRODUCTION</b>  | <b>1</b>   |
| 1.1 Statement of the problem  | 1          |
| 1.2 Motivation and relevance of the study   | 2          |
| 1.3 Context of the study  | 2          |
| 1.4 Purpose   | 3          |
| 1.5 Organization  | 3          |
| <b>CHAPTER 2. LITERATURE REVIEW AND THEORETICAL FRAMEWORK</b>                       | <b>4</b>   |
| 2. 1 Literature Review  | 4          |
| 2.1.1 Research on students' affective factors                                       | 4          |
| 2.1.2 Research on the interactions between students and teachers' affective factors | 6          |
| 2. 2 Theoretical Framework  | 7          |
| 2. 2. 1 Affective factors   | 7          |
| 2. 2. 1. 1 Emotions   | 8          |
| 2. 2. 1. 2 Beliefs  | 9          |
| 2. 2. 1. 3 Interrelation between Emotions and Beliefs                               | 10         |
| 2. 2. 1. 4 Anxiety, Motivation and Self-concept                                     | 11         |
| 2. 2. 2 Positive psychology   | 12         |
| <b>CHAPTER 3: METHODOLOGY</b>   | <b>15</b>  |
| 3. 1 Design   | 15         |

|  |    |
|--|----|
| 3. 2 Research Questions and Objectives                                   | 16 |
| 3. 3 Participants  | 17 |
| 3. 4 Instruments   | 18 |
| 3. 5 Data collection and analysis  | 18 |
| 3. 6 Rater Reliability   | 24 |
| <b>CHAPTER 4: RESULTS</b>  | 25 |
| 4.1 Students' Beliefs  | 25 |
| 4.1.1 Anxiety  | 25 |
| 4.1.2 Motivation   | 26 |
| 4.1.3 Self-concept   | 29 |
| 4.2 Teachers' Beliefs  | 30 |
| 4.2.1 Anxiety  | 31 |
| 4.2.2 Motivation   | 31 |
| 4.2.3 Self-Concept   | 32 |
| 4.3 Comparison between Students' and Teachers' beliefs                   | 33 |
| 4.3.1 Anxiety  | 34 |
| 4.3.2 Motivation   | 34 |
| 4.3.3 Self-concept   | 37 |
| 4.4 Influence of affective factors on students and teachers' experiences | 38 |
| 4.4.1 Students' voice  | 39 |
| 4.4.1.1 Students' Anxiety  | 40 |
| 4.4.1.2 Students' Motivation   | 41 |
| 4.4.1.3 Students' Self-concept   | 41 |
| 4.4.2 Teachers' voice  | 42 |
| 4.4.2.1 Teachers' perceptions of students' anxiety                       | 43 |
| 4.4.2.2 Teachers' perceptions of students' motivation                    | 44 |
| 4.4.2.3 Teachers' perceptions of self-concept                            | 44 |
| 4. 5 Relationship between Students' and Teachers' voices                 | 45 |

|  |    |
|--|----|
| <b>CHAPTER 5: DISCUSSION</b>                                       | 51 |
| 5. 1 Students' affective factors                                   | 51 |
| 5. 2 Teachers' affective factors                                   | 53 |
| 5.3 Relationship between students' and teachers' affective factors | 55 |
| <b>CHAPTER 6: CONCLUSIONS</b>                                      | 59 |
| 6. 1 Pedagogical implications                                      | 59 |
| 6. 2 Lines for future research                                     | 60 |
| 6. 3 Strengths and limitations of the study                        | 61 |
| 6. 4 Final remarks   | 62 |
| <b>REFERENCES</b>  | 63 |

## LIST OF FIGURES

|   |    |
|---|----|
| <b>Figure 2.1</b> - Synthesis of PERMA model                      | 14 |
| <b>Figure 3.1</b> - Methodological Design                         | 16 |
| <b>Figure 3.2</b> - Open-ended Question 3 in the students' survey | 21 |
| <b>Figure 3.3</b> - Open-ended Question 5 in teacher's survey     | 21 |
| <b>Figure 4.1</b> - Item 39 of students' survey                   | 26 |
| <b>Figure 4.2</b> - Item N° 7 of students' survey                 | 27 |
| <b>Figure 4.3</b> - Item N°19 of students' survey                 | 27 |
| <b>Figure 4.4</b> - Item N°38 of students' survey                 | 27 |
| <b>Figure 4.5</b> - Item N° 47 of students' survey                | 27 |
| <b>Figure 4.6</b> - Item 51 of students' survey                   | 28 |
| <b>Figure 4.7</b> - Item 65 of students' survey                   | 28 |
| <b>Figure 4.8</b> - Item 22 of students' survey                   | 29 |
| <b>Figure 4.9</b> - Item 42 of students' survey                   | 30 |
| <b>Figure 4.10</b> - Item 61 of students' survey                  | 30 |
| <b>Figure 4.11</b> - Item 35 of teachers' survey                  | 31 |
| <b>Figure 4.12</b> - Item 21 of teachers' survey                  | 32 |
| <b>Figure 4.13</b> - Item 25 of teachers' survey                  | 32 |
| <b>Figure 4.14</b> - Item 46 of teachers' survey                  | 32 |
| <b>Figure 4.15</b> - Item 37 of teachers' survey                  | 33 |
| <b>Figure 4.16</b> - Students' anxiety                            | 34 |
| <b>Figure 4.17</b> - Teachers' anxiety                            | 34 |
| <b>Figure 4.18</b> - Item 7 - students' survey                    | 35 |
| <b>Figure 4.19</b> - Item 19 - Students' survey                   | 35 |
| <b>Figure 4.20</b> - Item 38 - Students' survey                   | 35 |
| <b>Figure 4.21</b> - Item 25- Teachers' survey                    | 35 |



|   |    |
|---|----|
| <b>Figure 4.22</b> - Item 22- Students' survey                    | 36 |
| <b>Figure 4.23</b> - Item 51- Students' survey                    | 36 |
| <b>Figure 4.24</b> - Item 65 of students' survey                  | 36 |
| <b>Figure 4.25</b> - Item 21 of teachers' survey                  | 36 |
| <b>Figure 4.26</b> - Item 46 of Teachers' survey                  | 36 |
| <b>Figure 4.27</b> - Item 61 of students' survey                  | 37 |
| <b>Figure 4.28</b> - Item 42 of students' survey                  | 37 |
| <b>Figure 4.29</b> - Item 37 of teachers' survey                  | 37 |
| <b>Figure 4.30</b> - Question N°3 of students' survey             | 39 |
| <b>Figure 4.31</b> - Affective factors in results of Question N°3 | 39 |
| <b>Figure 4.32</b> - Students' affective factors                  | 40 |
| <b>Figure 4.33</b> -Teachers' survey Q5A and B                    | 43 |
| <b>Figure 4.34</b> -Teachers' survey Q5 Affective factors         | 43 |
| <b>Figure 4.35</b> - Students' affective factors                  | 46 |
| <b>Figure 4.36</b> - Teachers' affective factors                  | 46 |

## LIST OF TABLES

|  |    |
|--|----|
| <b>Table 3.1</b> - Items selected from Students' and Teachers' Surveys | 19 |
| <b>Table 3.2</b> - Example of system of analysis by color              | 23 |

## LIST OF ACRONYMS

**CPD:** Continuing Professional Development

**ECIS:** Escala de Creencias sobre el Inglés en la Escuela Secundaria

**ELL:** English Language Learning

**EFL:** English as a Foreign Language

**FL:** Foreign Language

**FLA:** Foreign Language Anxiety

**L1:** Language 1

**L2:** Language 2

**PP:** Positive Psychology

**RQ:** Research Question

**SPSS:** Statistics Program for the Social Sciences

## **LIST OF APPENDICES**

**Appendix A:** Students Scale

**Appendix B:** Teachers Scale

**Appendix C:** PERMA analysis students

**Appendix D:** PERMA analysis teachers

**Appendix E:** Students hard data

**Appendix F:** Teachers hard data

# CHAPTER 1. INTRODUCTION

The present introductory chapter consists of the following parts. Section **1.1** presents the statement of the problem, and then **1.2** states the motivation and relevance of the study. Next, sections **1.3** and **1.4** describe the context and purpose of the study, respectively. Finally, section **1.5** establishes the general organization of the present work.

## 1.1 Statement of the problem

The concern for the affective variables and their influences on the learning processes has been a growing interest in the field of education since the last decades of the past century (Arnold, 1999; Damasio, 1994; Le Doux, 1998). More recently, the role of emotions has increasingly gained more important places within educational research and practice at different levels and contexts and, more specifically, in the realm of English as a Foreign Language (EFL) (Oxford, 1996, 2015). In spite of the latest interest and scientific contribution to the field, the perception is that, in the actual practice of the teaching and learning of EFL, there seems to be a tendency to favour cognitive over affective factors. In Argentina, the educational system, governmental regulations, institutional authorities, teachers and even students themselves still appear to measure academic success mainly in relation to passing marks or grades. The importance of the relationship between affective factors and better language achievement seems to be more within the theoretical than the practical realm. It is only recently that some aspects related to emotional education have been incorporated to EFL programmes in the Curricular Guidelines 2011-2020 (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba). However, the actual implementation of emotion-related pedagogies still seems to have little impact on pre-service instruction and professional practice in view of the recurrent difficulties expressed by teachers and students to handle certain emotional issues or affective factors in the classroom.

## **1.2 Motivation and relevance of the study**

The present dissertation is conceived from the acknowledgment of the preponderant role of beliefs and their inherent interaction with emotions in the field of EFL teaching and learning (Barcelos, 2015). The importance of raising more awareness of the relationship between cognition and affective factors has been highly reported (Kalaja & Barcelos, 2012). The present thesis is conceived under the understanding that a more attentive look on affective factors might contribute to lessen some of the negative aspects present in the secondary school environment nowadays such as conflictive classroom atmospheres, unmotivated students and burnout teachers (Malandar, 2019) as well as students' poor academic levels at the end of their secondary school program (Liruso, 2009). Consequently, it is in the consideration of the importance of the interweaving relationship between cognition and emotions that the present work focuses on the voices of the main actors involved in EFL teaching and learning. The ultimate aim is to contribute to a better academic achievement fostering the improvement of students' and teachers' wellbeing. Particularly, the present work focuses on three of the most widely studied concepts within the foreign and second language field: motivation, anxiety and self-concept (Oxford, 1996). The selection of these three constructs corresponds to the intention of achieving a more comprehensive look at the complex nature of the relationship between affective variables and the language learning process (Barcelos, 2013).

## **1.3 Context of the study**

The present thesis is based on the data obtained from a survey conducted throughout the 2014 school year in 40 public and private secondary schools located in the city of Río Cuarto and nearby area, Córdoba, Argentina. The target population were 5th year secondary school students (aged 16/17) and EFL teachers. In all, 1522 students and 61 EFL teachers voluntarily participated in the study. The province of Córdoba states a six-year cycle for its secondary school level. The teaching of the English language is compulsory and consists of an average of 120 minutes of instruction divided in two weekly encounters.

## 1.4 Purpose

The purpose of the current study is to analyze and compare certain teachers' and students' beliefs and emotions in secondary schools. The aim is to reveal how different perceptions of anxiety, motivation and self-concept impact on English Language Learning (ELL) and to enquire about the nature of the correspondence between teachers' and students' perceptions. The intention is to unveil the relationships among anxiety, motivation and self-concept that students and teachers manifest in reference to their EFL learning experience and, ultimately, how these constructs relate between both groups. The utmost goal is to pay attention to the voices of the main actors involved in the EFL teaching and learning processes in order to reconsider the importance of attending to affective factors at Argentinean secondary school EFL instruction.

## 1.5 Organization

The next five chapters in the present work are organized as follows. **Chapter 2** deals with the literature review related to the research field and the theoretical framework of the study. Further on, **Chapter 3** depicts the methodological design applied, the objectives and the research questions that triggered the study, as well as the description of the processes of data collection and analysis. **Chapter 4** describes the results obtained from the two methodological approaches adopted for the present work: quantitative and qualitative. Then, **Chapter 5** concerns the discussions in light of the results obtained. Finally, **Chapter 6** presents pedagogical implications, lines for future research, strength and limitations, as well as some conclusions and final remarks.

## **CHAPTER 2. LITERATURE REVIEW AND THEORETICAL FRAMEWORK**

This chapter is framed in two main sections dealing with the state of the art and theoretical framework embraced by the present work. Section **2.1** presents the literature in the field revisited for the present study. Section **2.1.1** refers to literature related to EFL and students' affective factors and section **2.1.2** covers research on the interactions between students and teachers' affective factors. Section **2.2** describes the theoretical framework.

### **2.1 Literature Review**

Since the mid-1980s there has been a growing interest in affective factors among researchers from different fields: Sociology, Anthropology, Psychology and Education. Lately, this interest has particularly grown in the field of Applied Linguistics, highlighting the intrinsic relationships of affective factors and their influence on EFL teaching and learning (Arnold, 1999; Barcelos & Kalaja, 2011). For the purposes of the present dissertation, this section revisits relevant literature considering the study of affective factors from students' perspectives; finally, the review is centered in research related to the relationship between students' and teachers' affective factors.

#### **2.1.1 Research on students' affective factors**

In relation to the relevance of affective factors in EFL, several studies can be mentioned regarding students' beliefs and emotions and the interaction with EFL learning. Macdonald (2005), measured attitudes towards learner autonomy in Hungarian English language college students and the results showed some increase in learners' autonomy beliefs among students after a one-term intervention with a newly designed language practice program. Similarly, Martínez Agudo (2014) enquired about the beliefs of 218 Spanish learners and found evidence that the way students learn English affects in some way their beliefs and perceptions



about the EFL learning process. Likewise, Murphey, Falout, Elwood and Hood (2009) conducted a study that involved 440 Japanese EFL students and aimed at finding out whether including students' voice might improve learning. The results showed that while the teachers were concerned about the students' silence, the students asked for more communication in the classroom. The authors concluded: "By listening to our learners' voices we ourselves were transformed, changing our values and practice" (p 238). Imai (2010) examined two groups of Japanese university EFL students engaged in a series of meetings to prepare for an oral group presentation. This research aimed at answering how students discursively constructed and shared their emotionality and how such emotionality related to their collective thinking process and task organization. The outcome showed that emotions can be not only reactions but also mediators between the demands of acquiring a language and a subsequent positive or negative learning behavior (Imai, 2010). By the same token, Méndez López and Peña Aguilar (2013) investigated how foreign language learning motivation is shaped by emotions. The authors asked 18 Mexican university English language learners to contribute with personal narratives, emotional reaction journals and semi-structured interviews for the study. The concluding results showed that emotional experiences were identified as having a significant role in Mexican students' motivational behavior during classroom instruction. Following a similar line of research, Sim (2005) conducted a study where 17 Chinese English as a Second language (ESL) learners showed how they approached learning with reference to motivation, beliefs, attitudes, strategies and affective factors. The affective factors were classified as positive (enjoyment, growing confidence, interest and encouragement) and negative (dislike of English, fear, shame, regret, frustration and conflict). In view of the results, the author concluded that students who reported positive feelings had a more positive view about ESL learning than those who declared negative feelings and perceived more inhibitions in their prospects of learning. More recently, Deveci (2014) conducted a qualitative study with 32 preparatory EFL Turkish learners aged 19 to reveal what factors affected their transformative learning experience patterns. Results evidenced that language learners were likely to experience some sort of transformative learning by being exposed to certain types of disorienting dilemmas (negative experiences in previous language classes that create serious tension). These dilemmas led them to examine themselves and assess their beliefs and assumptions.

In a more local context, a series of studies were conducted by a research team at the Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) to analyze the beliefs of 1522 students about teaching and learning EFL at secondary school (Valsecchi, Barbeito, Placci, Olivero, González, Ponce, Sánchez Centeno and Sacchi, 2011). One of the studies (Barbeito, Placci, Ponce & Galfioni, 2016) focused on students' beliefs in relation to the following aspects: role of grammar, motivation, learning strategies, materials and the use of technology, amount of hours devoted to English in the curricula, use of English in class and discipline. The authors concluded that the beliefs sustained by students influenced their learning process significantly. In a similar vein and based on the same data, Valsecchi, Barbeito and Olivero (2017) analyzed students' answers to a likert-scale questionnaire in order to find out how this population envisioned EFL instruction. According to the authors, their findings seem to reflect the complex, multifaceted and sometimes contradictory nature of beliefs. The scarce bibliography found in reference to our local context connected with students' beliefs and affective factors accentuates a need to address this gap which the present work intends to cover.

### **2.1.2 Research on the interactions between students and teachers' affective factors**

Researchers have also focused their interest in inquiring into the discrepancies and concordances between teachers' and students' views in relation to the implications of beliefs and emotions in the EFL field. Some scholars have attributed mismatches between learners' and teachers' perspectives primarily to cultural differences and prior teaching and learning experiences (Canagarajah, 1993; Kumaravadivelu, 1991). Some other studies (Block, 1990; Nunan, 1995) sought to discover whether there were discordances between learner and teacher perspectives concerning innovation or learner-centered language learning practices. Different research studies (Brown, 2009; Kern, 1995; Schultz, 1996) focused on some common second language issues such as teacher and learner beliefs about oral language instruction, teacher and student role expectations, error correction, grammar teaching and the use of L1 in L2 classrooms.

A number of research studies have shown that discrepancies between teachers' and learners' perspectives have negative effects on the students, such as learner resistance (Kumaravadivelu, 1991; McCargar 1993; Peacock, 1998), frustration (Horwitz, 1995), unwillingness to participate, and dissatisfaction (Gabillon, 2013).

The referred evidence in research shows the concern to investigate the issue from different perspectives and focusing on different agents and aspects of the learning process. However, there seems to be an absence of a more comprehensive view about students' and teachers' beliefs and emotions and the interactions of these factors in the EFL learning process. In addition, more research is required to unveil teachers' and students' perspectives which could contribute to fulfil a void for deeper analysis in more local contexts. In order to address these needs, the present work aims at comparing the perceptions of teachers and students, in relation to the interactive nature of emotions and beliefs about EFL in secondary schools in the city of Río Cuarto and its outskirts.

## **2. 2 Theoretical Framework**

This section aims at describing the theoretical underpinnings regarding the main constructs involved in the present work. Section **2.2.1** focuses on a conceptualization of affective factors in EFL teaching and learning in relation to emotions (**2.2.1.1**), beliefs (**2.2.1.2**), the nature of the interaction between emotions and beliefs (**2.2.1.3**); and finally the three constructs under study are defined: anxiety, motivation and self-concept (**2.2.1.4**). Section **2.2.2.** focuses on the rationale related to positive psychology as a theoretical background of reference for the present work.

### **2. 2. 1 Affective factors**

The relationship between affective factors and cognitive processes has been studied from diverse points of view within the fields of Education, Psychology and Applied Linguistics. The different standpoints from where the connection between cognition and

affect has been considered can be traced from ancient philosophers to modern neuroscientists. A vast number of scholars have devoted their work to the study of the interrelation between knowledge acquisition and affective aspects (Damasio 1994; Vygotsky, 1978, 1987).

There are many indications from the teaching and learning experience, as well as from empirical research, that attention to affect can bring many positive changes to the classroom. According to the latest views, EFL teaching and learning processes would be more effective if they were “affective” since “the affective component contributes at least as much as and often more to language learning than the cognitive skills” (Stern, 1983, p. 386). Within the realm of second language acquisition, Krashen’s theory of the affective filter (1982) appears as a limestone to describe how affective factors relate to the second language acquisition process and how negative affective attitudes hinder the optimal acquisition of a second or foreign language. According to this theory, learners with high negative attitudes, i.e., high levels of anxiety, low levels of self-confidence or motivation, will have poorer results than those acquirers whose more positive disposition will pave their way to a more successful language learning (Krashen 1982). Along this line, and more recently, the role of emotions and beliefs has increasingly gained more importance within educational research and practice at different levels and contexts.

The following subsections provide a description of the main affective factors that serve as a framework in this study, namely, emotions, beliefs, anxiety, self-concept and motivation in relation to applied linguistics and the relationships among them.

### **2. 2. 1. 1 Emotions**

The role and conception of emotions in the learning process has been of increasing interest in the EFL field. Emotions in the educational realm have been referred to as ‘the elephant in the room’ (Swain, 2013; p. 195), in the sense that everyone knows they are present but, at the same time, they are considered a delicate and huge matter to understand and control. Considered as a driving force linked to the past, the present and the future of our actions, emotions are regarded as an “integral part of cognition”; socially and culturally derived and, along with cognition, they mediate learning (Imai 2010). Emotions are socially

constructed in dialogue, and eventually, those emotions mediate in learning outcomes. The source of emotional meaning appears to be social and cultural in the same way cognition is; human beings are considered to internalize emotional meaning from their interactions with others (Swain, 2013). Research seems to have proved the strong relationship between emotion and cognition, which gives origin to learning “within a complex dynamic system” (Oxford, 2015). Observed as “the primary human motive”, emotions operate as amplifiers and provide energetic intensity to all human behavior, including language learning (MacIntyre, 2002). From this perspective, all learning is a powerful combination of cognition and emotion. When dealing with the affective side of language learning, attention needs to be paid both to how we can overcome problems created by negative emotions and how we can create and use more positive, facilitative emotions (Arnold & Brown, 1999).

## **2. 2. 1. 2 Beliefs**

Beliefs in language learning are regarded as a component of metacognitive knowledge, which includes all that individuals understand about themselves as learners and thinkers, including their goals and needs (Flavell, 1987). Even though the construct has been regarded as difficult to define (Pajares, in Barcelos 2011), evidence in research seems to support the claim that beliefs cover a cognitive as well as social dimension; and apparently influence key aspects such as behaviors, strategies and approach to language learning (Barcelos & Kalaja, 2011).

In relation to students’ beliefs, it has been said that, together with motivation, attitudes and learning styles, beliefs frame what and how individuals learn (Breen, 2001). Learners’ beliefs have been increasingly recognized since Joan Rubin’s 1975 depiction of the good language learner. The domains of belief which are acknowledged relevant are the beliefs learners hold about themselves, about language and language learning and about contexts in which they participate as language learners and users.

Beliefs are considered important not only from the students’ perspective but also from the instructors’ side. Teachers’ beliefs refer to perceptions and attitudes in relation to their own profession and their students. Research has concluded that the beliefs that the teachers

sustain guide their impressions and judgments and, in turn, influence their actions in practice; consequently, the consideration and study of teachers' beliefs has become crucial in order to improve professional instruction and development (Pajares, 1992).

The interrelation between teachers' and students' beliefs and their close context has also been considered relevant in terms of mutual influence. Beyond accordances or differences, both agents, students and teachers, intend to impose their own perspectives in their shared environment which, in turn, translate into actions aimed at changing or validating their own beliefs (Barcelos, 2014). Learners and teachers stick to their perceptions and, in consequence, these conceptions are used to interpret their own experiences and guide their behaviors (White, 2008).

In acknowledgement of the importance of teachers' and students' beliefs and their mutual interaction, the present dissertation focuses on the study and analysis of certain students' and teachers' perceptions in specific reference to three affective factors: anxiety, motivation and self-concept in our local reality.

### **2. 2. 1. 3 Interrelation between Emotions and Beliefs**

Beliefs are considered to be part of emotions since they provide the meaningful dimension to events or actions driven by emotions; and in this reciprocal sense, beliefs are said to be emotional in their core nature (Barcelos, 2015). Alterations in emotions result in different actions; similarly, beliefs can shape understanding and influence actions (Aragão, 2011). The deep nature of the interaction between emotions and beliefs has been a main concern in recent research in the area of affective factors. Along this line, the present dissertation acknowledges and shares the view of this interwovenness and, therefore, embraces the study under this conception. The present work also analyses emotions and beliefs as related to other affective factors: on the one hand, motivation and self-concept, in relation positive affective factors and, on the other hand, classroom anxiety, with more negative connotations.

#### 2. 2. 1. 4 Anxiety, Motivation and Self-concept

Three main constructs were selected in the present study in order to analyze and compare affective factors among students and teachers' perceptions: anxiety, motivation and self-concept. The first two factors were chosen because of their opposite inherent perspectives to approach affective factors. Anxiety has been mentioned in numerous studies as one of the most frequent negative factors present in the EFL learning process (Aida, 1994; Gardner, 1985; Gardner & MacIntyre, 1994; Horwitz, Horwitz & Cope; 1986; Young, 1990, 1991). Motivation, on the other hand, refers to a positive aspect in English language learning that contributes to learning success (Dörnyei, 1994, 2001; Dörnyei & Kormos, 2000; Gardner, 1985; Gardner, & MacIntyre, 1992, 1993). The notion of self-concept has been selected due to its more neutral essence, since it appeals to an introspective self-appreciation, the capacity of self-reflection on our own knowledgeable abilities (Mercer, 2011). Self-concept combines the affective and intellectual faculty with meta-cognitive characteristics that involve a reflection on our own cognition. The following are the specific definitions under which these three guiding concepts are considered in the present study.

*Anxiety:* In 1986, Horwitz, Horwitz, and Cope proposed a situation-specific anxiety construct which they called Foreign Language Anxiety (FLA) as responsible for students' negative emotional reactions to language learning (Horwitz, 2001, p. 114). MacIntyre and Gardner (1994) define FLA as "the feeling of tension and apprehension specifically associated with second or foreign language contexts, including speaking, listening, and learning, or the worry and negative emotional reaction arousal when learning or using a second or foreign language" (p. 284). More recently, Gregersen and MacIntyre (2014) incorporate the concept of Foreign Language Classroom Anxiety (FLCA) and explain that the causes of FLCA are associated either with the learner or with the teacher, or can develop from the interaction between both, or more specifically, from the incompatibility of styles of both (In Dewaele & Al-Saraj, 2013).

*Motivation:* Dörnyei (1998) highlights William and Burden's (1997) definition of motivation as a "process whereby a certain amount of instigation force arises, initiates action, and persists as long as no other force comes into play to weaken it and, thereby, terminates action, or until the planned outcome has been reached" (p. 126). Specifically within the realm

of language learning, Gardner (1985) defines motivation to learn an L2 as "the extent to which the individual works or strives to learn the language because of a desire to do so and the satisfaction experienced in this activity" (p. 10). From a more updated approach, Ushioda refers to the concept of L2 motivation as "a dynamically changing notion that ebbs and flows throughout the learning process" (Ushioda, 2011, in Piniel and Csizér, 2013).

*Self-concept:* Mercer (2011) shares Pajares and Schunk's (2005) definition that considers self-concept as "a self-description judgment that includes an evaluation of competence and the feelings of self-worth associated with the judgment in question" in a specific domain (Mercer, 2011, p. 336). Within the same publication, the conclusion is that the concept represents "a complex network composed of an interrelated web of multiple layers of self-beliefs across different domains at various levels of specificity and differently related to context" (p. 343). Other authors have also referred to the importance of self-concept in the learning environment. For example, Marsh (1993) and Marsh and Martin (2011) refer to self-concept as "personal perceptions of one's own academic abilities or skills that are developed through experience with and interpreting the learning environment"; additionally, the authors highlight self-concept as "one of the most prominent factors in human learning" (Marsh & Martin, in Erten & Burden, 2014, p. 392).

The above conceptualizations have been considered as a guiding framework for the analysis of the respective constructs selected for the present work.

### **2. 2. 2 Positive psychology**

The present study is also framed on Positive Psychology (PP) theory. PP is the empirical study of the well-being theory that explores how people thrive and flourish in their lives; it is the study of the ordinary human strengths and virtues that make life good (Seligman, 2011). Many EFL models consist of integrating affect and cognition. In particular, the work by R. C. Gardner and his colleagues (Gardner, 1985, 2010; Gardner & Lambert, 1972) has played an important role in drawing attention to socio-affective factors and the importance of positive attitudes toward the language, its speakers and related cultures.



PP proposes the model PERMA to reflect five components of well-being. The acronym is the result of five elements considered essential to provide happiness and fulfillment to people: Positive emotions, Engagement, Relationships, Meaning and Accomplishment.

In the field of applied linguistics, Oxford's research (2014) appears as the main reference of the application of the PERMA model in research related to affective factors, which she adapted to the EFL context. The main adaptation of the model lies in the fact that not only positive but also negative emotions were put into consideration for analysis. Oxford relates important variables inherent to language learning to each aspect of the model. In this adaptation of the model, Oxford explains that "P" stands for positive and negative emotions; she argues that PP does not overlook negative emotions since the original theory proposes the use of the ABCDE technique<sup>1</sup> to control them (Seligman, 2006, in Oxford, 2014). Besides, positive and negative emotions are present in learning and "even effective learners occasionally experience negative emotions during their learning" (Oxford, 2014, p. 595). For this reason, frustration and anxiety are considered within this element of the model. "E" refers to "engagement", total joy for the task or intrinsic motivation. "R" means "relationships" and their consideration as part of the learning context in which cultural aspects are contemplated such as teachers, students, studying materials and technology. "M" embraces "meaning" related to the learners' personal experiences tied to consciousness and inspiration, for instance, insights and self-concept. Finally, "A" corresponds to "accomplishment" in the sense of students' language learning strategies used with the purpose of regulating their own learning. A synthesis of the PERMA model is shown in Figure 2.1

---

<sup>1</sup> Oxford (2014) explains that in PP "negative emotions can be partly controlled using ABCDE technique in which beliefs about adversity can cause consequent feelings, but disputation, that is, presenting counter-

**Figure 2.1 - Synthesis of PERMA model**

**P:** Positive and negative emotions (frustration, anxiety) (Oxford, 2014)  
**E:** Engagement: Intrinsic motivation  
**R:** Relationship with the context (teachers, other students), the culture (the use of different materials, technology)  
**M:** Meaning: consciousness, insights, self-concept  
**A:** Accomplishment: language proficiency, skills, strategies, achievements, lack of achievement

Oxford conducted two studies (Oxford, 2014; Oxford & Cuellar, 2014) with the aim of assessing whether the adapted theoretical framework drawn from Positive Psychology was relevant to EFL affective factors research. In both studies the appropriately adjusted PERMA model proved valuable for interpreting students' learning histories used as instruments (Oxford, 2014; Oxford & Cuellar, 2014). In a third study also framed on the well-being theory, Kern, Waters, Adler and White, (2015) used a Likert scale survey based on an adapted form of the PERMA model as an instrument to measure the well-being of 516 Australian secondary school male students. The research proved that the insights provided by the PERMA domains offered relevant information to allow teachers to better meet the well-being needs of students or classes. L2 research (Martínez Agudo, 2013; Mendez López, 2011) highlights the relevance of studying negative emotions as well as positive emotions, and the consequent results on learning outcomes. Following this view, the perspective proposed for the present dissertation is mainly in concordance with Dewaele and MacIntyre's (2014) view that "examining both positive and negative emotions in the same study is an advisable practice" (p. 242).

The following chapter will depict more exhaustively the details and implementation of the adapted PERMA model as well as further methodological procedures followed in the analysis of data for the present study.

## CHAPTER 3: METHODOLOGY

This chapter presents a detailed characterization of the methodology adopted in the present study. First, it describes the research design (3.1), the research questions and objectives (3.2) pursued in the dissertation. Then, it describes the participants (3.3) and the instruments (3.4) used for data gathering. The next subsection depicts the proceedings for data collection and analysis (3.5) and, finally, the procedures for rater reliability are described (3.6).

### 3.1 Design

The present study followed a mix-method design (Creswell, 2003). It combined a quantitative strategy of collecting a large amount of data through a likert-scale survey and it drew on concurrent procedures in order to convey a comprehensive qualitative analysis of short texts resulting from the prompts stated by open-ended questions (Creswell, 2002; Creswell, Plano Clark, Gutmann & Hanson, 2003; Echevarría, 2008). In order to compare and contrast students' and teachers' perspectives, a cross-case analysis technique was used (Patton, 1990). The study was also framed within the *contextual approach*<sup>2</sup> methodological classification (Barcelos, 2011) since it was based on different types of sources for data collection and data analysis.

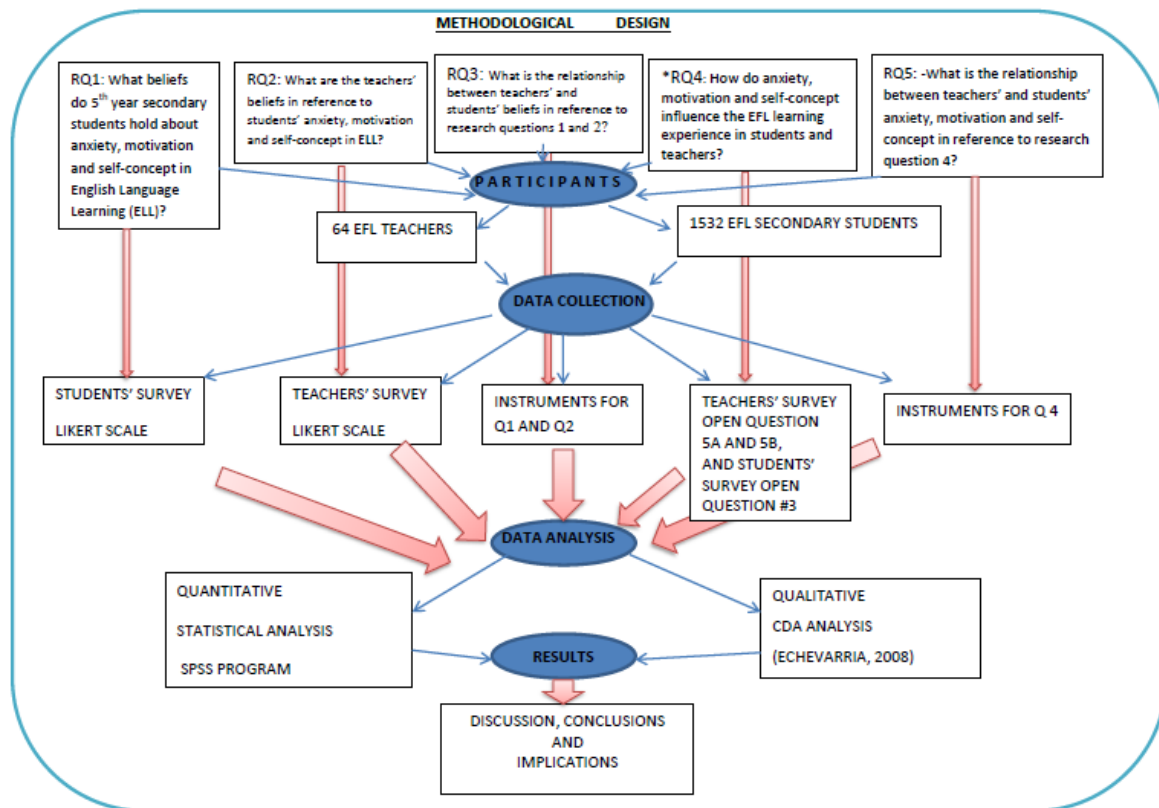
Figure 3.1. presents a synoptic description of the methodological design of the present work developed in this chapter. It shows the interaction among the research questions proposed, the instruments used for collecting the data, the participants and the methodology

---

<sup>2</sup> Barcelos (2011) considers within *contextual approach* “those studies that have defined beliefs according to various theoretical frameworks, have collected a variety of types of data, and have used diverse data analysis. However, they share common assumptions about beliefs. They do not aim at generalizing about beliefs about SLA, but at getting a better understanding of beliefs in specific contexts. In general, they describe beliefs as embedded in students' contexts. In addition, they use triangulation in an effort to bring students' emic perspectives into account” (p. 19).

used for the analysis. Each of these aspects are described in detail in each of the following sections.

**Figure 3.1 - Methodological Design**



### 3. 2 Research Questions and Objectives

The study poses the following research questions (RQ):

RQ1: What beliefs do 5<sup>th</sup> year secondary school students hold about anxiety, motivation and self-concept in English as a Foreign Language (EFL) learning?

RQ2: What are the teachers' beliefs in reference to students' anxiety, motivation and self-concept in EFL learning?

RQ3: What is the relationship between teachers' and students' beliefs in reference to research questions 1 and 2?

RQ4: How do anxiety, motivation and self-concept influence the EFL learning experience in students and teachers?

RQ5: What is the relationship between teachers' and students' anxiety, motivation and self-concept in reference to research question 4?

The following objectives were proposed in order to answer the research questions:

1. To analyze 5<sup>th</sup> year secondary school students' beliefs related to anxiety, motivation and self-concept in learning EFL.
2. To analyze teachers' beliefs related to students' anxiety, motivation and self-concept in learning EFL.
3. To analyze and compare teachers' and students' beliefs related to anxiety, motivation and self-concept in learning EFL.
4. To analyze how students' anxiety, motivation and self-concept influence teaching and learning experiences.
5. To analyze the relationship between teachers' and students' anxiety, motivation and self-concept and their influence on the learning experience.

### **3.3 Participants**

The present study is based on the data obtained from EFL secondary school teachers and their students from schools in Rio Cuarto City and nearest towns. A total of 61 EFL teachers and 1522 students in 5th year (average age 16-17,) voluntarily participated in the survey carried out by a UNRC research team<sup>3</sup> throughout the 2013 - 2014 school periods. The study involved 40 public and private schools within the Rio Cuarto department jurisdiction, Córdoba, Argentina.

---

<sup>3</sup> Creencias de docentes y alumnos sobre el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en el nivel medio: Diagnóstico de las creencias que favorecen u obstaculizan el aprendizaje. Directores: Valsecchi, María Inés, and: Barbeito, María Celina. Secretaría de Ciencia Técnica, Universidad Nacional de Río Cuarto. Período 2012-2015; Valsecchi, Barbeito & Placci Eds.(Forthcoming)

### **3.4 Instruments**

In order to gather the necessary data for the study, a number of specific items were selected from two instruments used in the study by the UNRC-research team: ECIS (Escala de Creencias sobre el Inglés en la Escuela Secundaria) for students and ECIS for teachers (Valsecchi et al., 2011). These instruments consisted of three sections. The first section included a likert-scale closed questionnaire composed of 56 items (teachers' survey) and 67 items (students' survey) on beliefs related to different aspects of the teaching and learning of English as an L2. The options in the scale were: "Totally agree", "Agree", "Do not mind", "Disagree", "Totally disagree" and "Never thought about". The second section included open-ended questions on beliefs about the easiest and most difficult macro-skills to be learnt and taught and one open item to write suggestions about how English would be best learnt and taught in secondary school. The third section included a demographic questionnaire. Both instruments were designed and implemented in L1. (Appendices A and B).

For the sake of the present study, only some specific items and sections of the instrument were used for data collection and analysis. The selected items were considered appropriate for the aims of this study as they could elicit information about students' and teachers' perceptions of anxiety, motivation and self-concept regarding EFL teaching and learning. The items and questions from the survey used in this study are described in the section below.

### **3.5 Data collection and analysis**

In order to answer the five research questions, data was collected from the answers of 1522 EFL secondary school students in fifth year and 61 EFL secondary school teachers who responded to the surveys.

RQ 1 and 2, respectively, aimed at identifying and describing students' and teachers' beliefs about three constructs: anxiety, motivation and self-concept, in their EFL teaching and learning experience. For this purpose, the data was collected from teachers' and students'

answers to items in both surveys that inquired about the above mentioned constructs. On the students' survey, one item specifically asked about anxiety, seven questions referred to motivation and two enquiries aimed at the self-concept construct. On the teachers' survey, one question pointed to anxiety, three items referred to motivation and one item aimed at enquiring about self-concept. The items of the scales selected for each of the constructs are shown in Table 3.1.

**Table 3.1 - Items selected from Students' and Teachers' Surveys**

| <b>CONSTRUCT</b>  | <b>Item<br/>N°</b> | <b>STUDENTS' SURVEY</b>   | <b>Item<br/>N°</b> | <b>TEACHERS' SURVEY</b>   |
|-------------------|--------------------|---|--------------------|---|
| <b>ANXIETY</b>    | <b>39</b>          | <i>La clase de Inglés me pone más nervioso que otras clases.</i>                    | <b>35</b>          | <i>El aprendizaje del inglés les produce ansiedad a los alumnos</i>       |
| <b>MOTIVATION</b> | <b>7</b>           | <i>Aprender inglés me beneficiará en el futuro</i>                                  | <b>21</b>          | <i>Los alumnos se portan mal en la clase de inglés porque se aburren.</i> |
|                   | <b>19</b>          | <i>El inglés que me enseñan en la escuela secundaria no me sirve para mi futuro</i> | <b>25</b>          | <i>Los alumnos piensan que la materia inglés no es importante</i>         |
|                   | <b>38</b>          | <i>Inglés no es una de las materias más importantes</i>                             | <b>46</b>          | <i>Es difícil enseñar inglés por falta de motivación de los alumnos.</i>  |
|                   | <b>47</b>          | <i>Lo que me enseñan en la clase de inglés no me motiva</i>                         |                    |   |
|                   | <b>51</b>          | <i>Mi profesor no me motiva a aprender</i>  |                    |   |

|                          |           |  |           |  |
|--------------------------|-----------|--|-----------|--|
|                          | <b>65</b> | <i>Los alumnos somos difíciles de motivar para aprender inglés</i> |           |  |
| <b>SELF-<br/>CONCEPT</b> | <b>42</b> | <i>La materia Inglés es más difícil que otras materias</i>         | <b>37</b> | <i>Mis alumnos pueden aprender inglés.</i> |
|                          | <b>61</b> | <i>Tengo facilidad para aprender idiomas</i>                       |           |  |

In order to answer RQ1 and RQ2, the teachers' and students' answers to the items in the likert-scale related to the specific constructs were analyzed quantitatively. The frequency and percentiles of the answers of both surveys were processed using the statistical program SPSS (Statistical package for the Social Sciences, version 11.5). For the analysis, the options "I agree" and "I totally agree" were considered together since they represent similar ranges of meaning. The same criterion was applied to the options "I disagree" and "I totally disagree". Consequently, the six possible answers were reduced to two that concentrated the most significant weight as regards meaningful content: "I totally disagree" and "I totally agree". The answers to the options "Never thought about" and "Do not mind" were considered only when the percentages were statistically significant.

RQ 3 aimed at the comparison and assessment of teachers' and students' beliefs in relation to anxiety, motivation and self-concept. For this purpose, the description of results of RQ 1 and 2 were compared qualitatively through cross-case analysis (Patton, 1990) to unveil convergences and divergences between both sets of participants.

In order to answer RQ 4, data was obtained from students' answers to open-ended question 3, in the students' survey; and teachers' answers to open-ended questions 5A and 5B in the teachers' survey (Figures 3.2 and 3.3). These questions asked students and teachers to manifest their impressions on their experiences in the process of EL (English Language) learning and teaching respectively.



**Figure 3.2 - Open-ended Question 3 in the Students' Survey**

3) Completá:

Creo que en el secundario podríamos aprender mejor inglés si ...

**Figure 3.3 - Open-ended Question 5 in Teachers' survey**

5. Complete las siguientes ideas:

Creo que en la escuela secundaria se podría lograr una mejor atmósfera de trabajo en el aula si .....

Creo que en la escuela secundaria se podría enseñar mejor inglés si...

The students and teachers surveyed wrote their impressions in the form of phrases, short sentences and brief passages showing their particular insights on the matter. The questions were general and referred to possible ways of improving the EFL processes of teaching and learning. The inquiry did not ask directly about affective factors. Only the segments which made reference to the studied constructs, i.e., anxiety, motivation and self-concept, were used for the present analysis.

The segments in the answers which referred to the three concepts involved in the inquiry (anxiety, motivation and self-concept) were identified, transcribed and analyzed using

content analysis. For these processes, the data was deductively analyzed under the light of the adapted PERMA model (Oxford, 2014), which was described in the Theoretical Framework in Chapter 2.

The present dissertation takes Oxford's (2014) adaptation of the PERMA model for data analysis. The main difference between the adaptation and the original model (Seligman, 2011) lies in the fact that not only positive but also negative emotions are considered for analysis.

In this study, only three of the five elements in the PERMA model elements were selected, i.e., those that embrace the three constructs under study: anxiety, motivation and self-concept for analysis. The elements selected were the following: "P" (positive and negative emotions) which includes the sub-concept "anxiety"; "E" (engagement) which covers the sub-concept "motivation" and "M" (meaning) which embodies the sub-concept "self-concept".

The following are examples of students' verbalizations for each of the concepts under analysis. The numbers between brackets refer to the coding given to the participants in the data, "S" means students.

### **P: (Positive and negative emotions)**

Example of anxiety:

*...y no la entiendo, ya no sé cómo hacer para aprenderla ya que me cuesta mucho, el escrito me confunde, ... se me mezclan los significados. (S. 489)*

### **E: Engagement**

Example of motivation:

*...que nos motiven a querer aprender la materia. (S. 289)*

### **M: Meaning**

Example of self-concept:

*...creo que hay muchos alumnos que les da igual aprender o no, y muchos que creen que nunca lograrán un alto nivel de idioma en la secundaria. (S.150)*

All the answers taken from open-ended questions 5A and 5B in the case of the teachers' survey, and open-ended answer 3 in the case of the students' survey, (Figures 3.2 and 3.3) were transcribed and analyzed under the procedures of ADC (Análisis de Datos Cualitativos) (Echevarría 2008). Using a word processor program (Office 2010, Word program), all the answers were organized in tables and read in order to find instances of the constructs studied. The segments selected for each of the constructs were highlighted with a given identificatory color. The references to anxiety were highlighted in yellow, the instances referring to motivation were marked in pink and the allusions to self-concept were identified by a grey coloring. The following step was to order the instances by construct in alphabetical order so as to group and re-read the answers by specific construct.

The following chart exemplifies the analysis by construct and by color, Table 3.2.

**Table 3.2 - Example of system of analysis by color**

| Participants | Segment  | ANXIETY | MOTIVATION | SELF-CONCEPT |
|--------------|--|---------|------------|--------------|
| 293          | los profesores nos tuvieran más paciencia y si participáramos todos juntos en vez            | A       |            |              |
| 921          | el profesor nos incentivaría a aprender inglés con cosas que le interesen al curso           |         | M          |              |
| 219          | porque no hay muchas horas y no aprendemos bien el inglés. Pero todo se aprende a su tiempo. |         |            | S            |

The fifth objective sought to unveil the similarities and differences between teachers' and students' emotions expressed in the answers to RQ 3 and 4. The comparisons and evaluations of the answers were performed through content and cross-case type of analysis

(Patton, 1990). The percentage of the occurrences for each of the constructs under study was taken into consideration in order to weigh the order of importance given to each of them by both groups of participants: teachers and students.

### **3. 6 Rater Reliability**

For the qualitative analysis, in order to assess the reliability and consistency of the instrument, both interrater and intrarater reliability were performed (Mackey & Gass, 2015). In the case of interrater reliability, the data was first rated by the author of the present dissertation and then a representative sample of the data was submitted to a colleague so as to confirm coincidences of the criteria used for the different constructs studied. Intrarater reliability was performed by the author evaluating the same data at two different times in order to find uniformity in both instances. Interrater and intrarater tests proved consistency of analysis.

The following chapter provides a detailed report of the results found after applying the described procedures on the collected data.

## CHAPTER 4: RESULTS

This chapter reports the results obtained by attempting to answer the questions that triggered the present study. The corresponding outcomes are described in each of the forthcoming subsections following the order in which the research questions were presented. Subsections **4.1** and **4.2** disclose the quantitative findings from students' and teachers' perceptions, respectively. Within each sub-theme the results for the three studied constructs i.e. anxiety, motivation and self-concept were compiled. Subsection **4.3** accounts for the results of the qualitative analysis on the comparison and contrast between the answers to RQ1 and RQ2. The next subsection, **4.4**, introduces the qualitative analysis on students' and teachers' impressions prompted by RQ4 and finally, subsection **4.5** depicts the outcome of the analysis and contrast between the two perspectives reflected in sub section **4.4**.

### 4.1 Students' Beliefs

This section reports the results on students' beliefs by answering RQ1: *What beliefs do 5<sup>th</sup> year secondary school students hold about **anxiety, motivation and self-concept** in ELL?* It presents the results obtained from the students' answers to items in the survey referring to anxiety, motivation and self-concept, as described in the previous chapter. The results were processed using the SPSS program and represented by illustrative graphs.

#### 4.1.1 Anxiety

Students' anxiety was analyzed considering their answers to item 39 in the survey ("*La clase de inglés me pone más nervioso que otras clases*"). Results show that anxiety, or nervousness, as it has been referred to in the survey, does not represent an issue of high consideration among students. A portion of 44% of the surveyed learners expressed their disagreement towards feelings of anxiety related to the English class; contrarily, 24% agreed

that the English class caused them anxiety, and the remaining students had never considered the matter. These results are shown in Figure 4.1.

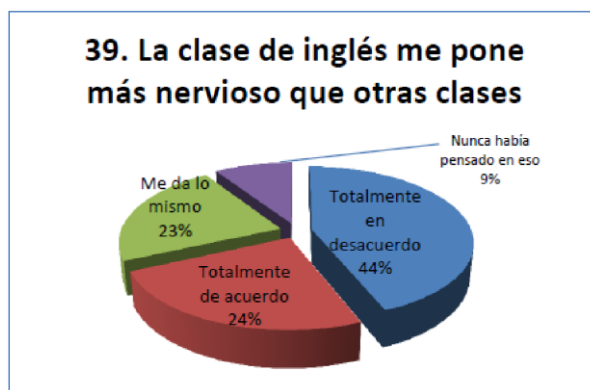


Figure 4.1- Item 39 of Students' Survey

#### 4.1.2 Motivation

Motivation was analyzed on the basis of answers to items 7, 19, 38, 47, 22 and 65 from the survey, which are described in the following paragraphs.

The analysis of item 7 (*"Aprender inglés me beneficiará en el futuro"*) and item 19 (*"El inglés que me enseñan en la escuela secundaria no me sirve para el futuro"*) showed the conclusive results regarding their perceptions of motivation in terms of the usefulness of knowledge of English language for the future life of the students. Most of the participants (82%) agreed that learning English would be beneficial for their future. Similarly, regarding English instruction at school, more than half of the students (52%) believed that the language taught could be useful for their future. Only about 24% of the surveyed students considered that the instruction received would not be of use later on in their lives; a remaining 19% group disregarded the usefulness of the subject in the future or had never thought about the matter. These results are shown in Figures 4.2. and 4.3.

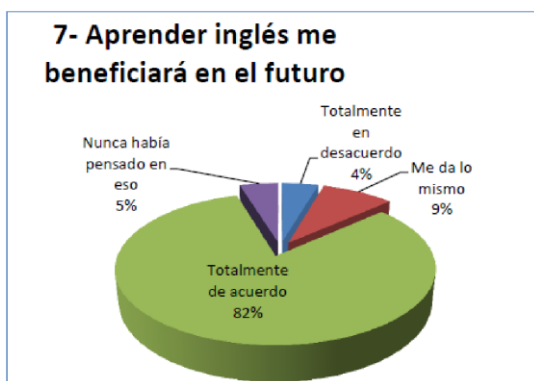


Figure 4.2 - Item N° 7 of Students' Survey



Figure 4.3 - Item N°19 of Students' Survey

Still within the area of motivation, in item 38 (“*Inglés no es una de las materias más importantes*”) more than half of the surveyed students (52%) showed their disagreement with the assumption that English is not one of the most important subjects in their educational programs. Only 24% agreed with this belief and 17% did not care about the matter. In relation to item 47 (“*Lo que me enseñan en la clase de inglés no me motiva*”), which considers the content of the subject as the source of motivation, the results showed divided perceptions: 39% did not agree that the content taught does not motivate students and 34% agreed with the proposition. Again, a big portion of the students (23%) did not consider the issue, which could be understood as a consequence of a lack of interest in the subject. Figures 4.4. and 4.5.



Figure 4.4 - Item N°38 of students' survey



Figure 4.5 - Item N° 47 of students' survey

Items 51 (“*Mi profesor de inglés no me motiva a aprender*”) and 65 (“*Los alumnos somos difíciles de motivar para aprender inglés*”) in the students' survey place the source of

motivation on the two active agents of the teaching and learning process: teachers at one end and students at the other. In relation to item 51, more than half of the surveyed students (54%) did not agree that the teacher is responsible for motivating their students. However, 25% of the participants had the opposite perception and believed that the instructors are responsible for the lack of motivation of their students. A portion of 21% was indifferent or had never thought about the matter. On the other hand, 65% of the students agreed that they are not easy to motivate. The rest of the students did not agree with the statement (16%), was uninterested or had never considered the issue (22%). Figures 4.6 and 4.7.

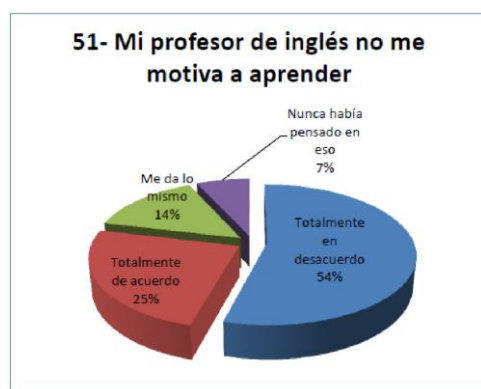


Figure 4.6 - Item 51 of students' survey

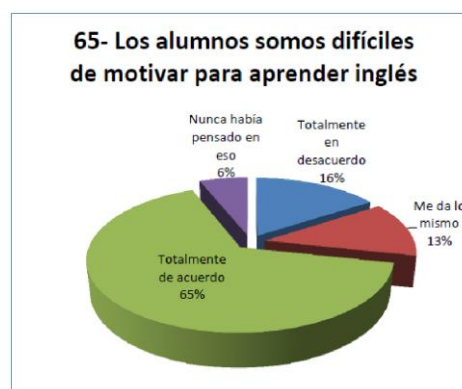


Figure 4.7 - Item 65 of students' survey

Item 22 (*“El profesor de inglés debe incentivarme a aprender por mis propios medios”*) is comparable to item 51 in the sense that it sets the responsibility of encouraging learning on the teacher. A majority of the surveyed students (61%) agreed with the statement, while only 13% had the opposite opinion, 20% did not consider the matter, and 13% had never thought about the issue. Figure 4.8.





**Figure 4.8 - Item 22 of students' survey**

As it can be seen, there appears that students have contrasting beliefs regarding the source of their motivation. On the one hand, 65% of the students perceived that they are difficult to motivate and, on the other hand, an eloquent portion (61%) coincides on the teacher's obligation of encouraging motivating instruction.

### 4.1.3 Self-concept

As regards self-concept, the results of items 42 (*"la materia inglés es más difícil que otras materias"*) and 61 (*"tengo facilidad para aprender idiomas"*) showed how students pondered their capacity to learn the subject English. In relation to item 42, the opinions seemed to be almost equally divided: nearly half of the surveyed population (42%) perceived that English is more difficult than other subjects, whereas 37% did not agree with that statement. Regarding item 61, results showed that 47% of the surveyed students perceived the subject as difficult to acquire. Nonetheless, a hopeful 30% expressed confidence to pursue the language learning goal. Yet, 20% for item 42 and 23% for item 61 disregarded the issue or had never considered it. Figures 4.9 and 4.10.



Figure 4.9 - Item 42 of students' survey

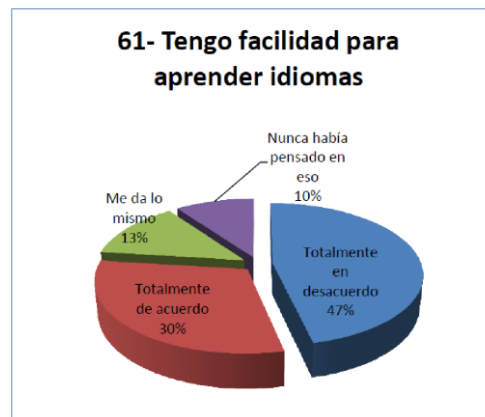


Figure 4.10 - Item 61 of students' survey

To sum up this section, anxiety was reported as not having a strong impact on learning experiences among most of the surveyed students. Motivation seems to be highly considered by students, in relation to both the importance of language learning and the teachers' role as a source of motivation. Self-concept does not appear as a categorical variable among students' perceptions; while many of them believed that English is difficult to learn, there was a similar proportion of students who revealed high self-concept towards learning the language.

## 4.2 Teachers' Beliefs

This section reports the results on teachers' beliefs by answering RQ2: *What beliefs do secondary EFL teachers hold about students' anxiety, motivation and self-concept in ELL?* It describes the results of the items in the survey that show the teachers' perceptions of students' anxiety, motivation and self-concept observed throughout the teaching practice. These results were processed with the SPSS program and illustrated with their corresponding graphical images.

### 4.2.1 Anxiety

As regards students' anxiety perceived by teachers, item 35 (*"El aprendizaje del inglés les produce ansiedad a los alumnos"*), a clear majority of 79% expressed their agreement with the belief that English learning is a stressful activity for the students. The remaining did not agree with the proposition, stated not caring about the matter or had never thought about it (19%). Figure 4.11.

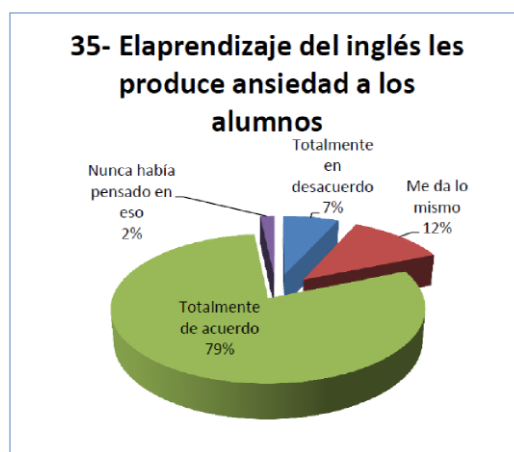


Figure 4.11- Item 35 of teachers' survey

### 4.2.2 Motivation

In reference to item 21 (*"Los alumnos se portan mal en las clases de inglés porque se aburren"*), 60% of the teachers did not agree that boredom leads to indiscipline. A small 15% of the participants did not agree with the proposition and 22% disregarded this issue. As regards item 25 (*"Los alumnos piensan que la materia inglés no es importante"*), the results showed that teachers had different views regarding the students' perception that English is not an important subject in their curricula; 40% did not agree with this assumption, while a considerable portion of 32% agreed with this view, and a remaining 28% did not take the issue into consideration. Figures 4.12 and 4.13.

Item 46 (*"Es difícil enseñar inglés por la falta de motivación de los alumnos"*) sets the difficulty of teaching English on the students' lack of motivation. More than half of the

teachers (55%) agreed on this belief. However, 28% of the instructors disagreed and, a not less significant percentage, 17% of the surveyed population, did not care about this matter. Figure 4.14.

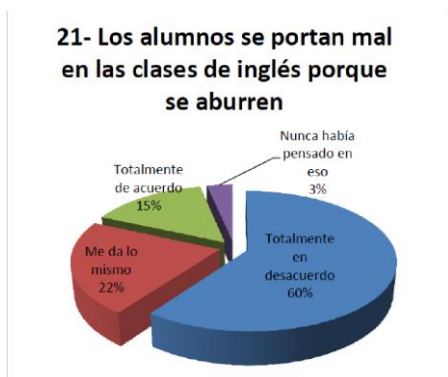


Figure 4.12 - Item 21 of teachers' survey



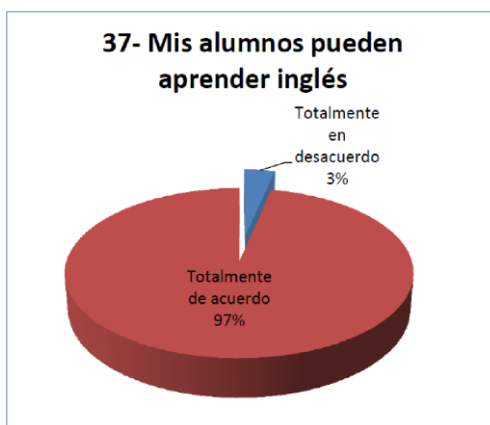
Figure 4.13 - Item 25 of teachers' survey



Figure 4.14 - Item 46 of teachers' survey

### 4.2.3 Self-Concept

In relation to the teachers' beliefs regarding the capacity of the students to learn the subject English, item 37 ("*Mis alumnos pueden aprender inglés*"), the results showed a substantial 97% agreement to the proposition. Figure 4.16.



**Figure 4.15 - Item 37 of teachers' survey**

In summary, teachers' perceptions on students' beliefs revealed that most teachers (79%) considered that the subject English causes anxiety in their students. More than half of the surveyed population regarded motivation as a factor of consideration connected to discipline in the classroom (60%) and a hindrance to teach the subject (55%). Finally, regarding self-concept, teachers revealed a high appreciation (97%) in relation to their students' capacity to learn the language.

### **4.3 Comparison between Students' and Teachers' beliefs**

This section compares the results corresponding to RQ1 and RQ2, in order to answer RQ3: *What is the relationship between teachers' and students' beliefs in reference to the above mentioned constructs?* In order to provide an answer to this research question, both students' and teachers' answers were analyzed qualitatively so as to identify relationships between the two populations under study. The results are presented by construct.

### 4.3.1 Anxiety

There appears to be a difference between the perceptions of the two participant groups regarding the concept anxiety. On the one hand, a big portion of the students surveyed agreed that anxiety or nervousness is not an important factor in their learning process and a third of the population surveyed did not even consider the matter either because they did not mind or because they had never thought about it. On the other hand, a significant portion of the teachers held the perception that their students feel anxious about the English class, while a small percentage disagreed with the statement. Figures 4.16 and 4.17.

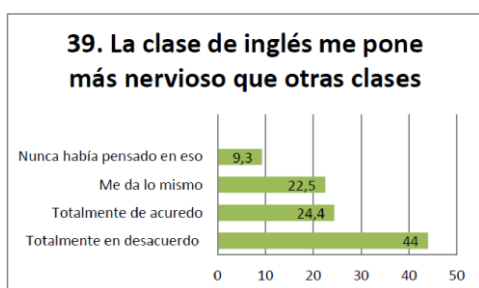


Figure 4.16 - Students' anxiety

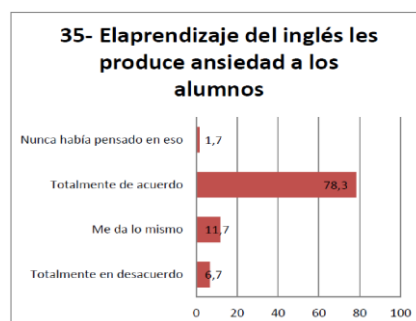


Figure 4.17 - Teachers' anxiety

### 4.3.2 Motivation

In terms of beliefs concerning motivation, the analysis of the results between the two inquired groups revealed both similarities and differences.

In relation to the future perspectives in life and the importance of the subject English as a factor of motivation, results showed a certain extent of agreement between the two groups surveyed. The majority of the students expressed their agreement with the propositions stating that English is an important subject and it is useful for their future, and only a small percentage of the students disregarded this topic. Similarly, on the teachers' side, a big proportion perceived that their pupils regarded English as an important subject in the curricula. Yet, one third of the teachers expressed their beliefs that students disregarded the subject. Figures 4.18; 4.19; 4.20 and 4.21.

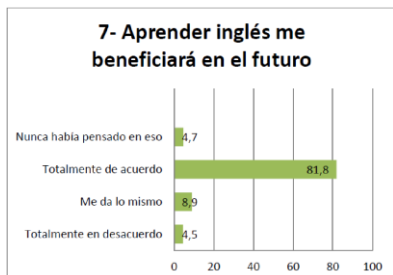


Figure 4.18-Item 7-Students' survey



Figure 4.19 - Item 19 - Students' survey

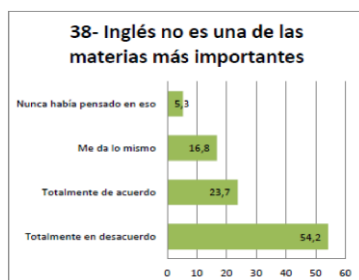


Figure 4.20 - Item 38 - Students' survey



Figure 4.21 - Item 25- Teachers' survey

In relation to sources of motivation, the relationships between students' and teachers' beliefs showed both discrepancies and concordances. On the one hand, a large portion of students believed that the teacher is responsible for their motivation and that their teachers did not motivate them enough. On the other hand, teachers reported a weak link between motivation and students' behavior; most of them believed that misbehavior is not a consequence of lack of interest or boredom. Nevertheless, some agreement seems to lie in the fact that teachers expressed that it is difficult to teach unmotivated students and students consented that they are difficult to motivate. Figures 4.22, 4.23, 4.24, 4.25 and 4.26.

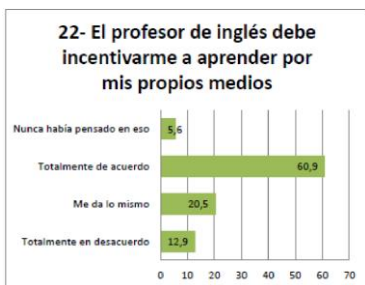


Figure 4.22 - Item 22- Students' survey

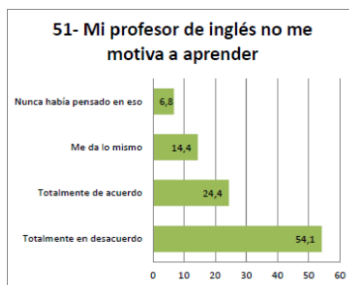


Figure 4.23 - Item 51- Students' survey

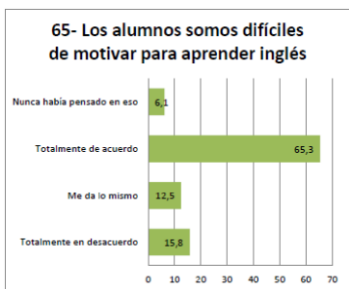


Figure 4.24 - Item 65 of Students' survey

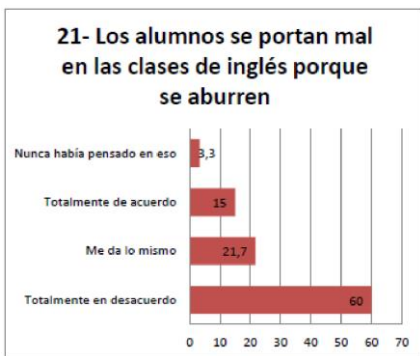


Figure 4.25- Item 21 of Teachers' survey



Figure 4.26- Item 46 of Teachers' survey



### 4.3.3 Self-concept

In relation to students' self-concept and the ability to appraise their particular capacity to acquire English, the results showed certain contrast in the appreciation of the two studied groups. A big portion of the students (42, 2%) stated that English is more difficult than other subjects and a significant segment (46,4%) expressed their lack of competence to learn languages. On the contrary, almost all of the surveyed teachers (97%) believed their students are capable of learning the subject. Figures 4.27, 4.28 and 4.29.

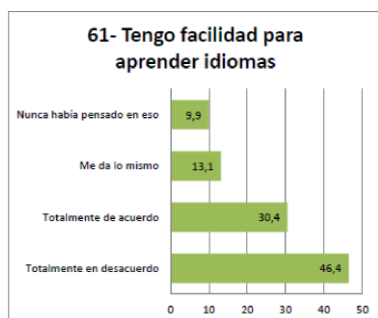


Figure 4.27- Item 61 of students' Survey

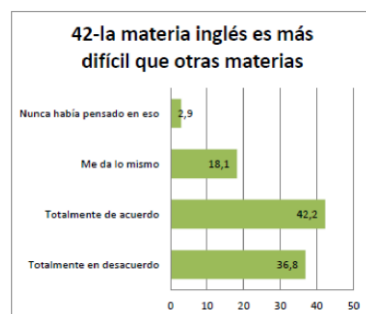


Figure 4.28- Item 42 of students' survey

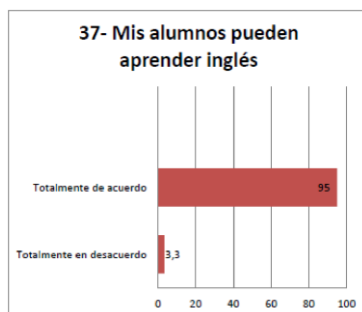


Figure 4.29 - Item 37 of teachers' survey

In conclusion, the content analysis performed on the results from the two surveyed groups can be summarized in the following terms. The issue of anxiety appears more as a teachers' than a students' concern, unveiling a difference between the perceptions from

students and teachers. Less than half of the surveyed students' population considered anxiety as an obstacle in opposition to the teachers' opinion that revealed a clear agreement with the proposition that the subject English provoked a certain degree of anxiety in their students.

As regards motivation, the comparison of the two groups showed similarities and differences. A big fraction of the students expressed their agreement with the idea that the subject English will be beneficial for their future lives, and similarly, a considerable proportion of the teachers thought their students held that belief. However, in relation to motivation sources, contrasting results were found: while students placed a big portion of the responsibility of generating incentives on the teacher, the teachers recognized that the sources of indiscipline do not always come from boredom or lack of interest. Nonetheless, from both perspectives, the perception revealed that learning and teaching becomes more difficult whenever there is absence of motivation.

The outcomes related to self-concept on the students' side showed that a considerable part of the surveyed population regarded the subject English as difficult to learn and that they did not conceive themselves as good language learners. In contrast to this appreciation, on the teachers' side, the results revealed a categorical agreement on the conviction of the students' full capacity of learning.

#### **4.4 Influence of affective factors on students and teachers' experiences**

This section reports the results obtained from the open-ended question in both surveys so as to answer RQ4: *How do anxiety, motivation and self-concept impact the EFL learning experience in students and teachers?* In order to answer this question, a qualitative method of analysis was performed following the adapted PERMA model (Oxford 2014) based on the premises of Positive Psychology as described in the previous chapter. The analysis is organized by participants, i.e., teachers and students, and by construct, respectively. Each subsection is illustrated with examples of students' and teachers' verbalizations from the data. More instances of verbalizations are provided in Appendix C (Students' verbalizations which

illustrate their perceptions about anxiety, motivation and self-concept) and Appendix D (Teachers' verbalizations which illustrate their perceptions about their students' anxiety, motivation and self-concept).

#### 4.4.1 Students' voice

This segment describes the results obtained from the qualitative analysis of the open-ended question 3 in the students' survey: (*Creo que en el secundario podríamos aprender mejor inglés si ...*). This question was responded by 55,4% of surveyed students. Even though this open-ended question asked in general terms about the best way to learn English without making any specific reference to or addressing affective factors, more than half of the students' answers contained some reference to the constructs aimed at in this study (Figure 4.30). Within this portion of the answers which made reference to the studied affective factors, more than a quarter made allusion to motivation followed by the references that mentioned self-concept and anxiety. Figure 4.31.

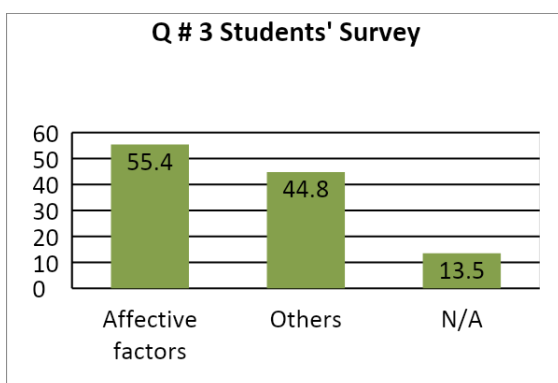


Figure 4.30 - Question N°3 of Students' survey

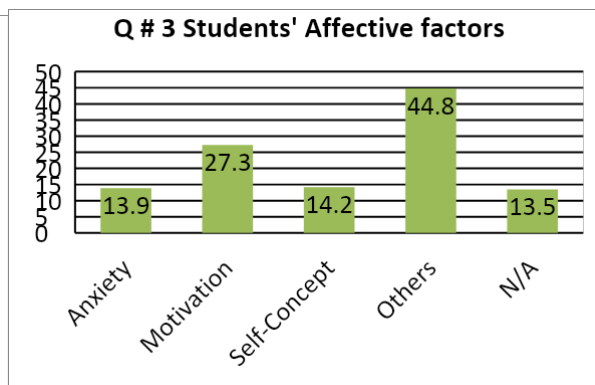


Figure 4.31- Affective factors in results of Question N°3

The high number of responses making reference to the affective factors studied in this thesis unveils the importance of anxiety, motivation and self-concept within the students' emotional system. More than half of the students referred to motivation, followed by an equal

rate of nearly one quarter for each of the other two concepts, self-concept and anxiety, respectively. Figure 4.32. The following paragraphs describe each of these affective factors and illustrate them with examples of students' verbalizations.

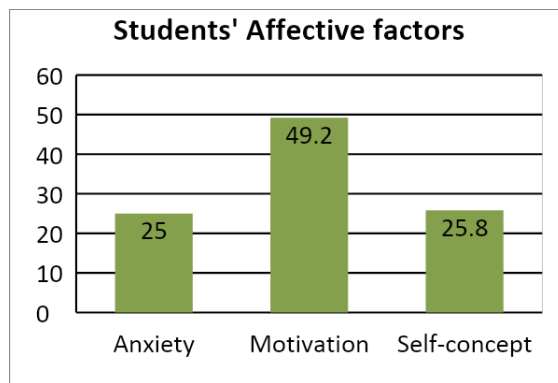


Figure 4.32- Students' affective factors

#### 4.4.1.1 Students' Anxiety

For the identification of the instances of anxiety in the students' answers, the letter P of the acronym in the PERMA model was used, which stands for positive and negative emotions. The qualitative analysis showed that the sources of anxiety mentioned by the students were varied, and can be classified mainly in two groups: the teacher's role and the subject English itself. The first group of causes for anxiety seemed to be centered on the instructor: lack of capacity to keep classroom discipline, poor or inaccurate explanations, little patience towards students and too demanding or even bad-tempered teachers. The latter arguments pointed to lack of time or difficulty in understanding vocabulary.

The following are examples of students' verbalizations in reference to anxiety. The numbers between brackets refer to the coding given to the participants in the data, "S" means student.

.... y que nos ayuden más personalmente. (S.118)

... si tuvieran más paciencia con....(S.989)

*... nos explicaran con términos que entenderíamos y expliquen mejor las cosas que no entendemos (S.1002)*

#### **4.4.1.2 Students' Motivation**

Students' answers about motivation in general were related to four sources: the teacher as a motivator, the students' own motivation, the activities performed in class and the teaching material. Most of the instances pointed to the teacher as main responsible for arousing interest; however, a considerable number of answers made reference to the students' own duty to bring the proper interest to learn into the classroom. The other occurrences attributed lack of interest to the activities performed in the class, boring textbooks, lack of technological aids or outdated teaching topics, among other issues.

Instances of students' motivation:

*...si me gustara un poquito...que las clases no sean tan aburridas y poner un poquito de voluntad. (S. 926)*

*... todo el curso, aula, se interesara por aprender, escuchar y prestar atención. (S. 232)*

*... si los profesores nos motivaran más y hacen actividades que nos interesen. (S. 300)*

#### **4.4.1.3 Students' Self-concept**

In reference to self-concept, a wide variety of themes connected to different sources were mentioned in the responses. On the one hand, in a substantial number of answers students believed that, in order to improve their learning process, the educational system should implement more teaching time and provide more frequency of classes within the school timetable. On the other hand, another big portion of the considerations connected an improvement in language learning to giving more importance to the speaking skill inside the classroom. Students also pondered the teachers' role as pertinent in the students' successful

results. However, while some voices called for more demanding and more qualified teachers, other excerpts praised their teachers and teaching methods.

Some instances of self-concept:

*...La gramática no es eficiente para el aprendizaje del habla. Si solo la materia se enfocara en enseñar hablar inglés serviría para el futuro y en mi opinión se podrían obtener mayores logros tanto de parte del alumno como del profesor. (S. 621)*

*... creo que hay muchos alumnos que les da igual aprender o no, y muchos que creen que nunca lograrán un alto nivel de idioma en la secundaria (S. 150)*

*... me parece adecuado el nivel y las estrategias utilizadas, no necesita cambios (S. 643)*

#### **4.4.2 Teachers' voice**

Open ended question 5 in the teachers' survey was composed of two parts. The first part (5A) aimed at the teachers' insights in reference to a better classroom atmosphere (*Creo que en la escuela secundaria se podría lograr una mejor atmósfera de trabajo en el aula si...*). The second part of the prompt (5B) pointed to the teaching practice (*Creo que en la escuela secundaria se podría enseñar mejor si...*). For the sake of the present study, the responses to both prompts were considered together for the analysis.

Each of the 61 teachers answered both parts of the question. Of the total of the answers obtained, 58,1% of them referred to some of the affective factors targeted in this study even though the prompts, as well as in the students' case, were broad and did not aim at any specific aspect of their teaching practice. Figure 4.33. In reference to the answers referring to affective factors, 33,7% was related to anxiety, 43,7% was connected to motivation and the remaining 22,5% involved self-concept. Figure 4.34.

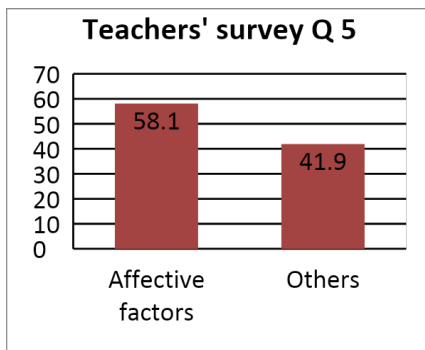


Figure 4.33- Teachers' survey Q 5A and B

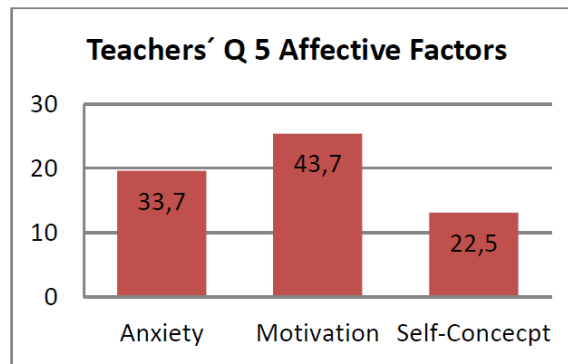


Figure 4.34-Teachers' survey Q 5 Affective factors

#### 4.4.2.1 Teachers' perceptions of students' anxiety

The references to teachers' perceptions of students' anxiety, similarly to students' perceptions, related to lack of discipline inside the classroom as a hindrance to reach a good teaching and learning atmosphere. The rest of the teachers' insights connected anxiety to a variety of factors such as evaluation methods, school authorities, socio-cultural issues related to discipline problems in the classroom (lack of respect, social violence), among others.

Below are some instances in reference to anxiety. The numbers between brackets refer to the coding given to the participants in the data, "T" means teacher.

*... también creo que si no tuvieran una calificación en la lengua extranjera los alumnos estarían más relajados. (T. 1)*

*... se erradicaran casos de violencia, discriminación, problemas económicos graves y sobretodo ausencia o escasa presencia de la familia. (T.8)*

*... los alumnos se sienten a gusto con la materia, el docente y pueden aportar sus ideas y ser escuchados.(T. 35)*

#### 4.4.2.2 Teachers' perceptions of students' motivation

Most of the teachers referring to affective factors in their answers mentioned motivation as a key factor to consider in their teaching practice. In many cases, teachers referred to themselves as main sources of motivation; in other instances, they pointed out the need to raise students' awareness on the importance of learning the English language. Other topics found among the teachers' verbalizations were the concern of introducing varied activities, more technological resources and updated teaching materials.

Instances of teachers' references to motivation:

*... se presentan actividades que motiven y entusiasmen a los alumnos. (6 T.)*

*... la idea es que los alumnos se sientan motivados para poder adquirir mejor la segunda lengua (T.50)*

*... los estudiantes estuvieran motivados, si tuvieran otra predisposición. El tema de la motivación lo es todo. Profes y alumnos motivados sería una situación ideal. Lamentablemente, la desmotivación es "contagiosa en ambas direcciones (alumno-profesor) (T.1)*

#### 4.4.2.3 Teachers' perceptions of self-concept

In relation to self-concept, the surveyed teachers took the opportunity given by the open-ended questions to reflect on their own practice. Most of the surveyed group pointed to various external factors that might result in a better atmosphere in the classroom; however, there was a portion that took the chance to make a conscious self-criticism about their own work.

Instances of reference to teachers' self-concept:

*... yo trabajo muy bien en el aula. Hay que ser muy consistente entre lo que se dice y lo que se hace. (T. 21)*

*... si se prestara más atención a las necesidades de los alumnos (T. 44)*



*... la cantidad de horas de inglés fuera mayor y si el docente estuviera dispuesto a mejorar su rol (T. 54)*

## **4. 5 Relationship between Students' and Teachers' voices**

This section reports on the comparison of the results of RQ4 in order to answer RQ5: *What is the relationship between teachers' and students' anxiety, motivation and self-concept in reference to research question 4?* For this purpose a content-analysis was performed comparing and contrasting teachers' and students' views. First, a comparison is presented in relation to the *occurrences* of the targeted constructs in both groups in order to visualize the weight that students and teachers gave to each concept. Then, a more qualitative observation reviews the results in relation to the *sources* that both groups under study attached to each construct. Both approaches are illustrated with examples from the data. More instances of verbalizations are provided in Appendices C and D.

In relation to frequency of occurrences, motivation appears as the most referred affective factor among both surveyed groups. Students mentioned the construct in a similar proportion compared to their counterpart: 49,2% for the students and 43,7% for the teachers. Self-concept resulted in second place in the case of students, with a 25,8% of the references. In contrast, it resulted in the third place in the teachers' group, with 22,5% of the reference. Another difference between both sets of participants was noticed in the case of anxiety: 25% of the instances set this construct in the third place in the group of students in opposition to the 33,7% of instances in the teachers' group that positioned this affective factor in the second place of reference. Figures 4.35 and 4.36 .

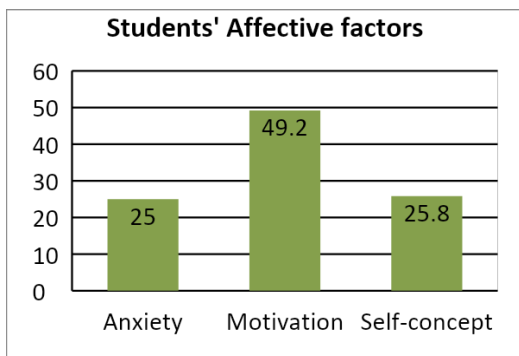


Figure 4.35- Students' affective factors

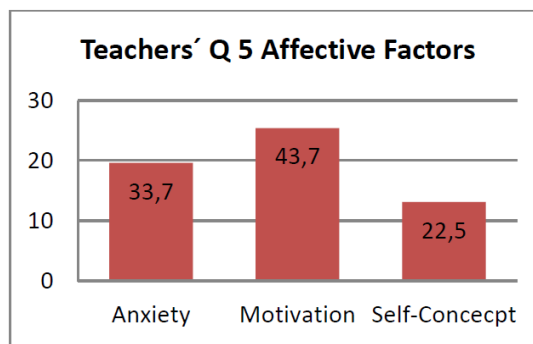


Figure 4.36- Teachers' affective factors

What can be observed in both populations is that more than half of the students and teachers surveyed in each group referred to at least one of the targeted affective factors in the present study. What can be remarked is that, as already mentioned, both groups of participants gave motivation, anxiety or self-concept a considerable place in their reflections when evaluating their experiences in the classrooms, even though these constructs were not explicitly mentioned in the open-ended questions. This issue is further discussed in Chapter 5.

As previously stated, both groups under study acknowledged motivation as a crucial component for a fruitful outcome of their teaching or learning practices. The following students' and teachers' verbalizations illustrate their similar perceptions in reference to motivation. The numbers between brackets refer to the coding given to the participants in the data, "S" and "T" mean student or teacher, respectively.

*...lo hicieran más interesante y no se basara en la especialidad del colegio, sino en temas más interesantes, como cosas de la vida cotidiana (S.614)*

*...tratar de lograr motivarlos buscando recursos que los enganche.(T. 24)*

In view of the number of occurrences, students' anxiety appeared to be of higher consideration within the teachers' group than within the students' one. This finding was different from what was expected at the onset of the study and coincides with the results of the quantitative analysis which compared students' and teachers' beliefs. This unexpected finding will be further discussed in Chapter 5. The coincidence in the results of the

quantitative and qualitative analysis reinforces the strength of the triangulation and shows internal cross-data confirmation.

The following are examples of students' and teachers' verbalizations in reference to anxiety which highlight these differences in their perception of the concept.

*...tuviese más horas, y ayuda, no sólo dar actividades y exámenes, no rendir otro examen después de ya haberlo rendido y APROBADO, porque ninguno nos soporta a nosotros los adolescentes. (S. 685)*

*...se realizan más proyectos integrados, combinando distintas disciplinas. Se incorporaran las instancias de la modalidad taller (o modalidades que rompan esquemas más tradicionales). La presencia de más de un docente en el aula/espacio de trabajo facilitaría el seguimiento y apoyo a estudiantes con algún tipo de dificultad o más avanzados. (T.61)*

In the case of self-concept, the importance that both groups gave to this construct might mean that self-reflection is an important point of consideration at the time of thinking about their experiences related to teaching and learning English.

The following are examples of students' and teachers' verbalizations which show the important role that both groups assign to self-concept.

*...creo que hay muchos alumnos que les da igual aprender o no, y muchos que creen que nunca lograrán un alto nivel de idioma en la secundaria. (S. 150)*

*...Si se prestara más atención a las necesidades de los alumnos. (T.44)*

In addition to occurrences of the three constructs, the qualitative analysis also focused on the sources that both groups attached to the three constructs under study. Both similarities and differences between students' and teachers' insights were observed in the qualitative analysis performed using the PERMA model. The following is a description of the relationship, presented by construct, between the two groups under study: teachers and students.

Both populations surveyed agreed that one of the main sources in relation to classroom anxiety is classroom discipline. Students made reference to students' and teachers' capacity to keep students' behavior under control and, at the same time, teachers also addressed lack of discipline as a hindrance against a good classroom atmosphere. The following verbalizations illustrate teachers' and students' similar views in relation to discipline as the source of anxiety.

*...Los alumnos se comportaran bien. (S. 1356)*

*...La profesora logra poner más disciplina (S. 1406)*

*...Simplemente si pudiera mejorar la disciplina (T. 40)*

The most visible differences between the two groups were in respect to other sources of anxiety. Whereas students reported the limited teaching time and difficulties with the vocabulary, teachers pointed to a variety of factors such as evaluation methods, school authorities or socio-cultural issues.

The following are examples of students' and teachers' verbalizations in reference to the above mentioned differences between sources of anxiety.

*...Aprendiéramos vocabulario, sería más fácil relacionar cosas. (S. 1170)*

*...[Si tuviésemos] directivos más accesibles a lo novedoso y que confíen en su personal (algo que sufrimos en esta escuela), tenemos un régimen militar y los docentes no podemos desarrollar las clases a nuestro criterio. (T. 25)*

In reference to motivation, in general terms, both populations shared similar beliefs in relation to the following aspects: the importance of the teacher's role as responsible for motivation inside the classroom, the need for activities more appealing to students, updated and attractive teaching material and the use of more technological teaching aids.

The following examples show the similar perceptions that students' and teachers' have in reference to the sources of motivation.

*...Los profesores hacen que los alumnos se interesen en inglés (S. 494)*

*...Nos enfocáramos en demostrar la utilidad de la materia fuera del aula. (T. 51)*

The difference between the two groups in relation to sources of motivation was the fact that students made reference to self-motivation, whereas teachers did not mention this aspect. The following are examples of students' verbalizations in reference to self- motivation.

*...Prestáramos más atención (S.1497)*

*...Tuviéramos más interés por este idioma (S.1500)*

In relation to self-concept, students' beliefs were similar to teachers' perceptions; both groups mentioned the need for more teaching time, a higher frequency of classes and the importance of the teachers' role in relation to successful academic results. Besides, students made reference to more qualified teachers, and teachers also acknowledged the need for more reflective practices.

The following examples illustrate students' and teachers' verbalizations in reference to the above mentioned similarities in self-concept sources.

*...y lo que más influye es la actitud y aptitud del profesor. (S. 1124)*

*...la cantidad de horas de inglés fuera mayor y si el docente estuviera dispuesto a mejorar su rol.(T. 54)*

The difference between the two groups regarding self-concept was found in the fact that students made reference to the importance of certain language skills, such as listening and speaking, as an element to take into consideration for better language learning, whereas teachers made no reference to any language skill in particular.

The following is an example of a student's verbalization in reference to the above mentioned source of self-concept.

*...Usáramos tecnologías para hacerlo, Poder escuchar personas de nacionalidad inglesa así ejercitaríamos mejor nuestro oído o hablar más en clase para desarrollar mejor estas dos habilidades, que según mi criterio, son las más difíciles de adquirir a la hora de aprender un nuevo idioma. (S. 787)*

In terms of a summary for the present chapter, it can be said that both similarities and differences could be identified from the qualitative analysis of results, as regards the relationship between students' and teachers' opinions about their academic experience in ESL. These concordances and discrepancies were found in relation to the number of occurrences found in the data as well as in the sources mentioned in reference to the three constructs under study.

The following chapter presents the interpretation and further reflection of these findings in the light of similar research done in the field.

## CHAPTER 5: DISCUSSION

The present section presents the discussion and conclusive remarks obtained from the triangulation of both types of methodological analyses applied in the present study: quantitative and qualitative. It aims at comparing and contrasting the results obtained from the two groups under study: students and teachers. It discusses each group with similar research in the field (5.1 and 5.2), and then the two groups are compared in order to identify concordances and discrepancies among them (5.3).

### 5.1 Students' affective factors

A synthesis of the students' affective factors under analysis is presented here by triangulating the results from both quantitative and qualitative analyses applied in the present work. In terms of anxiety, and according to quantitative data, this construct does not represent a great concern for most students since only 24% of the surveyed population agreed with the proposition that the English class provokes anxiety. Similarly, the qualitative analysis also revealed that the weight given to this affective factor in the open-ended section was in line with the one found in the likert-scale part of the survey. These results were not expected before the study and seem to contrast evidence found in other studies in different contexts where the results showed significant data revealing that students in high-school report the following affective factors as negatively affecting their learning: anxiety, hopelessness, inhibition and low self-confidence in their English learning (Zhu & Zhou, 2012). Yet, other research involving Pakistani secondary school students as participants have shown that the levels of anxiety vary from student to student (Hashwani, 2008). The qualitative approach also unveiled some factors causing students' anxiety, mainly focusing on different sources such as the teachers' role (insufficient or unclear explanations, lack of support) or the subject English itself (trouble understanding vocabulary, difficulties with spelling and pronunciation).

As regards motivation, it gained a considerable place among students' responses in the quantitative analysis of results. The most significant findings were related to topics such as

the importance the students assigned to the language for their future and the teachers' role as responsible for arousing motivation. These reports coincide with those of other studies conducted with students of secondary school level revealing that learners had positive attitudes and high degree of extrinsic motivational goals towards the English language and its learning (Avella & Carrero Camargo Pongutá, 2010; Meenaz, Shams & Hashwani, 2008). Nevertheless, to a certain extent, students also recognized themselves as difficult to engage in learning. This outcome suggests certain contrasting perception in the students' voice regarding motivation source. On the one hand, most of the students perceived that they are difficult to engage in learning and, on the other hand, a significant portion coincides on the teacher's obligation of encouraging motivated and effective instruction. These inferences seem to go in line with views stating that the nature and magnitude of motivation are not stable but subject to change over time (Pawlak, 2012), or that motivation is not a stable state but a dynamic process that fluctuates over time (Shoib & Dornyei, 2005). The qualitative report also showed similar references to factors related to the teachers' role as source of motivation: the classroom activities, the teaching material (technology and teaching content) and the students themselves as responsible for self-motivation. In a similar vein, in another study performed in the near context of Córdoba, Argentina, also involving EFL secondary schools (Portesio & Vartalatis, 2009), students evaluated the English language as useful, but regarded the school subject negatively, and assigned the teacher a key role in the learning process. However, in a different context, secondary school ESL learners in Pakistan were found to sustain affirmative attitudes and high levels of enthusiasm towards the subject English (Hashwani, 2008), suggesting that motivation among secondary school students is perceived differently according to different cultures.

As regards beliefs of self-concept related to the EFL, the following inferences can be made about this construct in connection to students. The quantitative results reflected an almost equal number of students who believed that English is not a difficult subject and those who stated that they are not good language learners. This last result seems to coincide with a study conducted in Colombia with high-school ESL students, whose data showed that some students did not believe to have the ability to learn English (Carrero & Pongutá, 2010). Consistently, these insights seem to go in line with others referring to students' self-concept that contemplate the complex and unstable nature of this construct, and stating that "EFL self-



concept may be differently sensitive to context and differently dynamic” (Mercer, 2011 p. 342). From the qualitative evaluation in the present dissertation, the students mentioned improvements in the educational system, the development of speaking skills and the impact of teachers on their learning (some were praised and some others criticized) as factors that influenced their capacity to learn. Some of these findings are also consonant with comparable research dealing with participants of similar ages and the same educational levels, but placed in a completely different context: Chinese high-school students (Zhu & Zhou, 2012).

## **5. 2 Teachers’ affective factors**

As with students, teachers’ results from both the qualitative and the quantitative analyses were triangulated. From the quantitative perspective, teachers’ beliefs in relation to their students’ anxiety unveiled a considerable proportion of concern, as most teachers (79%) believed that the subject English causes anxiety in their students. These results seem to follow the line of a study that involved ESL/EFL teachers from a Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL) program at Indiana University (USA) whose results showed that the participants agreed that anxiety, in general, can play an important role affecting L2 learning and acquisition of their students (Ohata, 2005). Similarly, in the qualitative analysis, the teachers recurrently mentioned their students’ anxiety. The references to this factor were associated with evaluation methods (exams stress), institutional regulations (strict school rules) and a variety of sociocultural factors such as social violence and lack of respect, affecting the classroom atmosphere.

Beliefs about motivation were positively endorsed by a significant fraction of teachers in the quantitative approach of the study, both in relation to discipline (60%) and difficulty to teach (55%). As it was expected before the study, a good proportion of teachers believed that motivated students cooperate with good behavior in the classroom and are easier to teach. In this sense, the qualitative analysis could also corroborate the importance that teachers give to the issue of motivation. In the open-ended question, many teachers mentioned several factors connected to students’ motivation: the importance of the teachers’ role, the relevance given to the English language, the introduction of varied activities and more updated technological

resources. In a similar line, a study situated in a different context (Hornstra, Mansfield, Van Der Veen, Peetsma & Volman, 2015), also analyzed the importance of context-related variables in teachers' practices and reported teachers' personal beliefs and contextual pressures. The study found that motivation was related to underlying reasons for more controlling teaching practices.

In reference to self-concept, the observation of the quantitative results revealed that the teachers had highly positive assumptions (97%) in allusion to their students' capacity to learn. The reason for this expected outcome seems to be linked to the inherent characteristic of the teachers' role which, as it is widely acknowledged, embraces all students' potential capacity to learn. Yet, in the qualitative analysis, the teachers did not refer particularly to their students' self-concept; rather, their insights were in relation to improving their own professional task, pointing to external factors (improvements in the educational system) and a more reflective attitude towards their own practice. These results seem to respond to the fact that the teachers answered an open-ended question which made direct reference to the teaching practice (*Creo que en la escuela secundaria se podría enseñar mejor si...*). Another study (Berger, Girardet, Vaudroz & Crahay, 2018), which also dealt with associations between classroom management practices, teaching experience and teachers' beliefs (general pedagogical beliefs, beliefs about student motivation, and self-efficacy beliefs), also found associations between teachers' beliefs and practice, and positive relationships between teaching experience and self-efficacy. The results of the present work and the revised literature seem to reinforce the idea that, even though teachers approach their tasks with full conviction of success, contextual factors play an equally important role in the teaching as well as the learning process (Barcelos, 2003).

Some previous research in the field of affective factors in other contexts (Diaz Larenas, Alarcon Hernandez & Ortiz Navarrete, 2015; Gonçalves, Azevedo & Alves, 2013; Turner, Christensen & Meyer, 2009) and in the near one (Requena, Liruso & Villanueva De Debat, 2009) has to be acknowledged. Yet, the scarce literature found in relation to teachers' concerns about their students' beliefs and affective factors highlights the importance of further research in the field in relation to these issues, specifically anxiety, motivation and

self-concept. The present study has aimed to contribute to further research in relation to the mentioned affective factors but centered in our near context.

### **5.3 Relationship between students' and teachers' affective factors**

In order to shed some light on the relationships between students' and teachers' affective factors, the quantitative and qualitative analyses of both groups were compared. The results of this comparison revealed both concordances and discrepancies about teachers' and students' beliefs regarding the three constructs under study.

As it has already been mentioned, it appears noteworthy to highlight that, although the open-ended question did not have an explicit prompt regarding affective factors, both groups of participants gave motivation, anxiety or self-concept a considerable place in their reflections when evaluating their experiences in the classrooms. This observation appears as the first and most important coincidence found between the two populations under study. Besides, this finding appears in line with a study performed in Hungary, also involving secondary school students, whose results confirm the “circular interrelationship” between language learning motivation, self-efficacy and language anxiety (Piniel & Csizér, 2013, p.537). Similarly, the finding in the present study reinforces the concept that these three constructs are positioned among the most frequently researched in the field (Oxford, 1996).

As regards anxiety, this construct has been considered one of the most common negative emotions in EFL learning (Méndez López, 2011) since language learning contexts appear to be particularly prone to students' anxiety arousal (Price, 1991). In accordance with that line of research, the quantitative part of the results for the present work showed that teachers expressed a considerable concern about that affective factor among their students. In contrast, students did not mention this factor in an equal proportion. Thus, teachers appear to be much more preoccupied about feelings of anxiety among their students than the students themselves. From the qualitative analysis, certain differences emerged in the comparison and contrast of the results found in both groups. The main discrepancy lies in the sources of anxiety mentioned by each part. Whereas students placed the origin of anxiety mainly on the

teachers' role in the classroom (difficulty to keep discipline, poor explanations or little patience) and the subject itself (difficulty to understand, trouble with vocabulary), the teachers pointed to the students' misbehavior, the evaluation methods, institutional regulations or sociocultural issues such as lack of respect or bullying. Accordingly, these findings seem to corroborate similar ones which show some differences or gaps between the teachers' and the students' perceptions on the role of anxiety in the L2 classroom contexts (Ohata, 2005). Ohata's results showed some concordances (test anxiety, communication apprehension, fear of negative evaluation, the role of the teacher as communicator and care-taker, counselor or motivator) as well as discrepancies (teachers' positive view of anxiety as triggering language learning) between the teachers' and students' perceptions on the role of anxiety in the L2 classroom contexts.

In relation to motivation, from the results of the quantitative analysis, the main coincidence resides in the fact that both groups acknowledged motivation as a crucial component for a fruitful outcome of their teaching or learning practices. A similar outcome was found in a former study contrasting tertiary EFL Chinese teachers' and students' beliefs about EFL teaching and learning (Davis, 2003). Although Davis' research inquired about some learning dimensions not covered in the present dissertation, both populations surveyed in his study also agreed that "the most important factor in second language acquisition success is motivation" (Davis, 2003, p.216).

Another noteworthy finding in reference to motivation was not anticipated before this study: a considerable percentage of the surveyed teachers (45%) were not specifically interested in the matter or did not agree with the proposition that it is difficult to teach unmotivated students (Figure 4.14). Although a similar portion of students and teachers did not consider motivation an important aspect (as reported in Chapter 4), the unexpected finding was that the teachers appeared to be, in a certain proportion, not fully considering motivation as a crucial factor in the classroom. This seems to be of concern given the responsibility of the teachers' role since the educators are supposed to carry the main active and engaging function in the teaching-learning interaction. The conviction is, as it has already been stated, that "[k]eeping motivation high in our classes should be a goal to strive for and a concern of every

teacher since it will help improve the effectiveness of our pedagogical practice and, thus, make learning easier” (Placci, Barbeito & Valsecchi, 2012, p.134).

From the qualitative approach, both concordances and discrepancies were found in reference to motivation. As regards similarities, both populations mentioned the role of the teacher as fostering motivation, the need for more varied classroom activities, more updated teaching material and further use of technology as an educational aid. The differences were observed in the approach to the issue of motivation. Many teachers sustained that lack of motivation is not a reason for misbehavior, whereas students highlighted the importance of self-motivation as a key factor for a better learning experience. In a different context of research, another study also centered on the comparison of students’ and teachers’ motivation, and how this affective factor affects language learning (Bukhary & Bahanshal, 2013). In contrast to references found in the present study, Bukhary and Bahanshal (2013) reported in their results that many students did not like English classes and did not wish to participate or attend them; however; and in a similar line to the present work, teachers commented that, despite the efforts to promote language learning, the outcome of their students was considered to be unsatisfactory.

The results related to self-concept on the students’ side, from the quantitative perspective, showed that more than half of the surveyed population considered the subject English as difficult to learn and that a considerable portion did not regard themselves as good language learners. In contrast, on the teachers’ side, the results revealed a categorical agreement on the conviction of the students’ full capacity of learning. As it has already been stated, this last finding coincides with an intrinsic characteristic of the teacher’s role who regards all students as potential successful learners. The qualitative analysis revealed that students related self-concept to the increase of instruction time, more speaking practice and more demanding teachers. Respectively, teachers mainly mentioned improvements in school timetables together with more critical and reflective teaching practices. These results shared some similarities as well as differences, with a study (Portesio & Vartalatis, 2009) performed in a near context (Villa María, Córdoba, Argentina), with a similar population (fifty high-school ESL students). Portesio and Vartalatis’ (2009) work revealed that, contrary to the outcome for present research, students evaluated the school subject negatively. However, and

similarly to the results in the present study, students in their study regarded EFL as a relevant tool for their future and assigned the teacher a key role in the learning process.

Throughout the revised literature (Chapter 2), there appeared a series of studies dealing with the similarities and dissimilarities between learners' and teachers' beliefs about foreign language learning. Most of the vast research (Barcelos, 2003; Brown, 2009; Cephe & Yalcin, 2015; Davis, 2003; Crawford, 2013; Kern, 1995; Schulz, 1996; Peacock, 1998; Wan, Low, & Li, 2011) has been conducted in contexts different from the one of the present study and covers a wide variety of aspects in relation to EFL teaching and learning. In most of the cases, the educational level studied involved pre-university or university locations. Yet, the revisited literature does not offer sufficient research on the secondary school population.

Accordingly, the present work offers important findings regarding the specific context of secondary schools in a local area. Besides, it gains relevance as it addresses the gap in the existing literature by comparing both populations: students and teachers.

The next chapter presents the conclusions arrived at after the analysis and include the pedagogical implications.

## CHAPTER 6: CONCLUSIONS

This chapter presents conclusions regarding pedagogical implications (6. 1) and suggestions for future research (6. 2). Following, strengths and limitations of the study are considered (6. 3) and, lastly, there is the inclusion of some final remarks (6. 4).

### 6. 1 Pedagogical implications

Some possible pedagogical implications in view of the obtained results might be twofold: in terms of the teachers' procedures and institutional regulations.

Taking into consideration the recognition of the importance of students' and teachers' affective factors, their impact on the language learning process (Horwitz, 1995) and the results obtained in the present work, the following pedagogical implications related to the teachers' practice might be suggested. One indication might point to keeping a more conscious look on the students' responses in order to listen more attentively to their voices in relation to EFL learning in secondary school (Barcelos, 2003). The more careful listening to the students' voices will help to narrow the gap between teachers' and students' beliefs; it will also contribute to a better learner-education relationship; and at the same time, it will enhance students' and teachers' growth and development (Hongboontri, 2014). Even though some research in relation to this issue has been done in other countries (Hongboontri, 2014) in relation to curriculum, instruction and contextual factors involved in the ESL teaching and learning process, the recommendation for similar practices in the nearer context could be remarked. These attempts to improve students-teachers' relationship can be achieved by providing regular feedback by means of varied communication channels such as opinion surveys (previous, during or after a course or term), as well as open dialogues and group discussions in class. These practices might help to reduce the gap between teachers' and students' beliefs about the importance of affective factors in relation to learning the FL and to avoid or minimize wrong preconceptions naturally brought to the classroom by all the

participants (Barcelos, 2003). From the point of view of professional growth, the EFL teacher could revise topics and teaching material in order to reach consensus with their students in terms of topics, materials or even pedagogic strategies appropriate for FL teaching and learning. These issues should be attended in teacher training programs so as to encourage future teachers to listen to the students' voices instead of vertically imposing topics, methodologies or strategies. Another constructive proposition for teachers would be to seek and embrace more reflective practice (Jerez Rodríguez, 2008) hand in hand with Continuing Professional Development<sup>4</sup> (CPD) (Day & Sachs, 2004; Eun & Heining-Boynton, 2007; Weston, 2015).

Respecting institutions and official educational authorities, the implications relate the findings of the present work with providing more space and importance to CPD as well as periodical revision of the official curricula (Banegas & Velázquez, 2014). The results in this study showed that teachers highlighted the need for more reflective practices. Accordingly, the inclusion in teacher-training programs of research and theories related to beliefs and affective factors in EFL teaching and learning should be fostered. Classroom research might also be encouraged and supported by governmental and institutional authorities. Undoubtedly, there is no better perspective than the teachers' view to describe the reality of the EFL classroom and search for solutions to the classroom problems (Banegas, 2018). Similarly, governmental offices and regulations should provide proper and more frequent opportunities to update school programs and curricula according to contextual updated research.

## **6.2 Lines for future research**

In consideration to the outcomes of the present thesis, some interesting future research could aim at broadening the spectrum of emotions by inquiring into other affective factors not considered in the present study. Studying a greater variety of affective factors and their interrelationships might contribute to a more holistic view of the impact of this issue on EFL teaching and learning. Another interesting area for further investigation would be replicating

---

<sup>4</sup> The term continuing professional development (CPD) implies, "all the activities in which teachers engage in during the course of a career which are designed to enhance their work" (Day & Sachs, 2004 p.3).



similar studies through on-line surveys all over the country, which might offer a more comprehensible perspective of teachers' and students' beliefs about EFL teaching and learning in secondary schools in Argentina. Some further inquiry into different levels of instruction, especially kindergarten and primary school contexts, could also unveil new insights on the interconnection of EFL environments and affective factors. Finally, the application of long-term studies in relation to affective factors and other school subjects might surely contribute to increase the chances for improvement of classroom atmospheres and educational practices in both directions: teaching and learning.

### **6.3 Strengths and limitations of the study**

Both strengths and limitations can be acknowledged in the present study. A limitation may be the fact that the study only covers three affective factors. Admittedly, having inquired into more factors could have provided a more comprehensible view of the issue. Yet, having studied anxiety, motivation and self-concept from a combination of quantitative and qualitative perspectives offers an in-depth view of these factors. Even though the complexities of the interrelationship between cognition and affective factors need the embracement of a more holistic view, the mixed-method approach applied in the present dissertation allowed for a thorough insight in spite of the intricacy of the subject. Additionally, the fact that the research gives voice to both parts involved in the learning process (teachers and students), contrasting and comparing their views, also highlights the importance of the scope covered in the present work.

Correspondingly, another strong point that can be highlighted is the significance of being a large-scale study that comprises the voices of 1522 students and 61 EFL teachers. In addition, the relevance of the instrument has to be remarked since it was implemented in one of the most important cities of the province of Córdoba and its outskirt region covering a sample of 40 private and public secondary schools. These last two features, the large-scale study and the local context involved in the research, were scarcely found in the existing literature.

## 6.4 Final remarks

This study has intended to elucidate how certain affective factors, namely, anxiety, motivation and self-concept influence students' and teachers' interactions in our local EFL secondary school context. It has also given the opportunity to students' and teachers' voices to be heard outside the classroom walls making reference to their experiences in terms of emotions and beliefs that allow us to see educational outcomes beyond the traditional grading methods of failure or success.

Results have shown the existence of certain gaps between teachers and students that deserve to be listened to and taken into consideration in order to improve the teaching and learning processes. Many EFL teachers consider that their students are anxious about the learning of the language whereas students do not seem to share the same amount of concern. A good number of students consider themselves as poor language learners and face the learning task with difficulty while their teachers almost unanimously believe that their students will succeed in their endeavors. Accordingly, although many teachers and students hold the concept of motivation in high regards, a good number of the former considers that demotivation is not a reason for misbehavior, whereas the latter are expecting their teachers' encouragement to learn.

Research evidence has shown that "students' and teachers' beliefs about SLA and actions shape context and are shaped by it" (Barcelos, 2003). Consequently, the contemplation of beliefs and affective factors as key part of the whole language acquisition picture (Mercer, MacIntyre, Gregersen & Talbot, 2018) appears as an imperative call in order to improve the classroom atmosphere which, in turn, will lead not only to academic success but also to the wellbeing of both parts involved in the process: teachers and students.

## REFERENCES

- Arnold, J., & Brown, H. D. (1999). 1 A map of the terrain. *Affect in language learning*, 1.
- Agudo, M., & de Dios, J. (2013). An investigation into how EFL learners emotionally respond to teachers' oral corrective feedback. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 15(2), 265-278.
- Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *The modern language journal*, 78(2), 155-168.
- Aragão, R. (2011). Beliefs and emotions in foreign language learning. *System*, 39(3), 302-313.
- Arnold, J. 1999. *Affect in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Arnold, J., & Brown, H. D. (1999). 1 A map of the terrain. *Affect in language learning*, 1.
- Banegas, D. L. (2018). "We can also be researchers": Teacher research in initial English language teacher education. *RESEARCH LITERATE*, 99.
- Banegas, D. L., & Velázquez, A. (2014). Enacting a people-centred curriculum in ELT with teenage learners. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 16(2), 199-205.
- Barcelos, A. M. F. (2003). Researching beliefs about SLA: A critical review. In *Beliefs about SLA* (pp. 7-33). Springer, Dordrecht.
- Barcelos, A. M. F. (2015). Unveiling the relationship between language learning beliefs, emotions and identities. *Studies in Second language learning and teaching*, (2), 301-325.
- Barcelos, A. M. F., & Kalaja, P. (2011). Introduction to beliefs about SLA revisited. *System*, 39(3), 281-289.

Berger, J. L., Girardet, C., Vaudroz, C., & Crahay, M. (2018). Teaching Experience, teachers' beliefs, and self-reported classroom management practices: A coherent network. *SAGE open*, 8(1), 2158244017754119.

Block, D. (1990). Student and teacher metaphor for language learning. In R. Ribe (Ed.), *Towards a new decade (ELT): Novenes Jornades Pedagogiques per a l'ensenyament de l'Anglès* (pp.30-42).

Breen, M. (2001). *Learner contributions to language learning: New directions in research*. Pearson Education.

Brown, A. V. (2009). Students' and teachers' perceptions of effective foreign language teaching: A comparison of ideals. *The Modern Language Journal*, 93(1), 46-60.

Bukhary, S. A., & Bahanshal, D. A. (2013). Motivation and Learning Strategies in a. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 2(5), 192-200.

Canagarajah, A. S. (1993). Critical ethnography of a Sri Lankan classroom: Ambiguities in student opposition to reproduction through ESOL. *TESOL quarterly*, 27(4), 601-626.

Carrero, C. P. A., & Pongutá, D. C. (2010). Exploring students' beliefs about learning English in two public institutions. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (15), 77-92.

Cephe, P. T., & Yalcin, C. G. (2015). Beliefs about foreign language learning: The effects of teacher beliefs on learner beliefs. *The Anthropologist*, 19(1), 167-173.

Crawford, D. (2013) Do teachers understand what their students believe about learning English?. *English Teaching in China*, 3, 11–16.

Creswell, J. W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative* (pp. 146-166). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods design*. Sage, London.

Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L., & Hanson, W. E. (2003). Advanced mixed methods research designs. *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*, 209-240.

Damasio, A. (1994). *Descartes' error: Emotion, reason and the human brain*. New York: Avon.

Davis, A. (2003). Teachers' and students' beliefs regarding aspects of language learning. *Evaluation & Research in Education*, 17(4), 207-222.

Day, C., & Sachs, J. (2004). Professionalism, performativity and empowerment: Discourses in the politics, policies and purposes of continuing professional development. *International handbook on the continuing professional development of teachers*, 3-32.

Deveci, T. (2014). The Transformative Learning Experiences of Learners of English as a Foreign Language at a University Preparatory Programme. *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*, 7(3).

Dewaele, J. M., & Al-Saraj, T. M. (2013). Foreign Language Anxiety: Some conceptual and methodological issues. *Journal of Psychology*, 68(3), 71-78.

Dewaele, J.-M. & MacIntyre, P. (2014). Two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4, 237-274.

Diaz Larenas, C., Alarcon Hernandez, P., & Ortiz Navarrete, M. (2015). A case study on EFL teachers' beliefs about the teaching and learning of English in public education.

Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The modern language journal*, 78(3), 273-284.

Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language teaching*, 31(3), 117-135.

Dörnyei, Z. (2001). New themes and approaches in second language motivation research. *Annual review of applied linguistics*, 21(1), 43.

Dörnyei, Z., & Kormos, J. (2000). The role of individual and social variables in oral task performance. *Language teaching research*, 4(3), 275-300.

Echevarría, H. D. (2008). La investigación cualitativa y el análisis computarizado de datos. Homo Sapiens Ediciones.

Erten, İ. H., & Burden, R. L. (2014). The relationship between academic self-concept, attributions, and L2 achievement. *System*, 42, 391-401.

Eun, B., & Heining-Boynton, A. L. (2007). Impact of an English-as-a-second-language professional development program. *The journal of educational research*, 101(1), 36-49.

Ferreira Barcelos, A. M., & Kalaja, P. (2012). Beliefs in second language acquisition: Teacher. *The encyclopedia of applied linguistics*.

Flavell, J.H. (1987). Speculation about the nature and development of metacognition. In F.E.

Gabillon, Z. (2013, November). A Synopsis of L2 Teacher Belief Research. In *Belgrade International Conference on Education 2013*.

Gardner, R. C. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model* (Vol. 10). Peter Lang.

Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). Attitudes and Motivation in Second-Language Learning.

Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1993). A student's contributions to second-language learning. Part II: Affective variables. *Language teaching*, 26(1), 1-11.

Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1993). On the measurement of affective variables in second language learning. *Language learning*, 43(2), 157-194.

Gardner, R.C., 1985. Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation. Edward Arnold, London.

Gonçalves, Teresa & Azevedo, Nair & Alves, Mariana. (2013). Teachers' beliefs about teaching and learning: an exploratory study. *Educational Research eJournal*, 2. 54-70. 10.5838/erej.2013.21.05.

Hashwani, M. S. (2008). Students' attitudes, motivation and anxiety towards English language learning. *Journal of Research and Reflections in Education*, 2(2).

Hongboontri, C. (2014). Practical Curriculum Inquiry: Students' Voices of their EFL Curriculum and Instruction. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(11).

Horwitz, E. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual review of applied linguistics*, 21(1), 112.

Horwitz, E. K. (1995). Student affective reactions and the teaching and learning of foreign languages. *International Journal of Educational Research*, 23(7), 573-579.

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern language journal*, 70(2), 125-132.

Imai, Y. (2010). Emotions in SLA: New insights from collaborative learning for an EFL classroom. *The Modern Language Journal*, 94(2), 278-292.

Jerez Rodríguez, S. (2008). Teachers' attitudes towards reflective teaching: Evidences in a professional development program (PDP). *Profile Issues in Teachers Professional Development*, (10), 91-112.

Kern, M. L., Waters, L. E., Adler, A., & White, M. A. (2015). A multidimensional approach to measuring well-being in students: Application of the PERMA framework. *The journal of positive psychology*, 10(3), 262-271.

Kern, R. G. (1995). Students' and teachers' beliefs about language learning. *Foreign Language Annals*, 28(1): 71-92.

Krashen, S. D. (1982). *Child-Adult Differences in Second Language Acquisition. Series on Issues in Second Language Research*. Newbury House Publishers, Inc., Rowley, MA 01969.

Kumaravadivelu, B. (1991). Language learning tasks: Teacher intention and learner interpretation. *ELT Journal*, 45(2), 98-107.

Le Doux, J. (1998). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. New York: Simon & Schuster.

Liruso, S. (2009, September 27) Inglés en el colegio: Ser o no ser [English at school: To be or not to be]. *La Voz del Interior*. See [http://archivo.lavoz.com.ar/nota.asp?nota\\_id=554512](http://archivo.lavoz.com.ar/nota.asp?nota_id=554512) (accessed July 7, 2020)

Macdonald, K. Investigating Student Beliefs about Language Learning. *Eger Journal Of English Studies Volume V*, 41-57. *Eger Journal of English Studies V* (2005) 41–57

MacIntyre, P. D. (2002). Motivation, anxiety and emotion in second language acquisition. *Individual differences and instructed language learning*, 2, 45-68.

MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language learning*, 44(2), 283-305.

Mackey, A., & Gass, S. M. (2015). *Second language research: Methodology and design*. Routledge.

Malandar, N. (2019). Prevalencia de burnout en docentes de nivel secundario.

Martinez Agudo, J. D. D. (2014). Analysing Spanish learners' beliefs about EFL learning.

McCargar, D. F. (1993). Teacher and student role expectations: cross-cultural differences and implications. *Modern Language Journal*, 77, 192–207.

Méndez López, M. G. (2011). The motivational properties of emotions in foreign language learning. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 13(2), 43-58.

Méndez López, M. G., & Peña Aguilar, A. (2013). Emotions as learning enhancers of foreign language learning motivation. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 15(1), 109-124.



Mercer, S. (2006). Using journals to investigate the learner's emotional experience of the language classroom. *ELIA*, 6, 63-91.

Mercer, S. (2011). Understanding learner agency as a complex dynamic system. *System*, 39(4), 427-436.

Mercer, S., MacIntyre, P., Gregersen, T., & Talbot, K. (2018). Positive Language Education: Combining positive education and language education. *Theory and Practice of Second Language Acquisition*, 4(2).

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba [Ministry of Education of the Province of Córdoba] (2020) *Diseño Curricular ENCUADRE GENERAL. Versión Definitiva 2011-2020*[Curriculum Design GENERAL FRAMEWORK. Definite Version 2011-2020] See/[www.igualdadycalidadcoba.gov.ar/SIPECCBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/TOMO1EducacionSecundaria%20web8-2-11.pdf](http://www.igualdadycalidadcoba.gov.ar/SIPECCBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/TOMO1EducacionSecundaria%20web8-2-11.pdf) (accessed June 5, 2020)

Murphey, T., Falout, J., Elwood, J., & Hood, M. (2009). Inviting student voice. In R. Nunn & J. Adamson (Eds.) *Accepting alternative voices in EFL journal articles* (pp. 211-235). Busan, Korea: Asian EFL Journal Press.

Nunan, D. (1995). Closing the gap between learning and instruction. *Tesol Quarterly*, 29(1), 133-158.

Ohata, K. (2005). Language anxiety from the teacher's perspective: Interviews with seven experienced ESL/EFL teachers. *Journal of Language and Learning*, 3(1), 133-155.

Oxford, R. (2015). Emotion as the amplifier and the primary motive: Some theories of emotion with relevance to language learning. *Studies in second language learning and Teaching*, (3), 371-393.

Oxford, R. L. (Ed.). (1996). *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (No. 13). Natl Foreign Lg Resource Ctr.

Pajares, F., & Schunk, D. (2005). Self-efficacy and self-concept beliefs. *New Frontiers for Self-Research*, March H. Craven R, McInerney D (eds.). Greenwich, CT: IAP.

Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of educational research*, 62(3), 307-332.

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. SAGE Publications, inc.

Pawlak, M. (2012). The dynamic nature of motivation in language learning: A classroom perspective. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2(2), 249-278.

Peacock, M. (1998). The links between learner beliefs, teacher beliefs, and EFL proficiency. *Perspectives*, 10(1), 125-159..

Piniel, K. & Csizér, K. (2013). L2 motivation, anxiety and self-efficacy: The interrelationship of individual variables in the secondary school context. *Studies in second language learning and teaching*, 3(4).

Portesio, P. & Vartalatis, A. (2009) Social Representation of English as a School Subject: How do High School Students Conceive English as a School subject? In D. Fernandez (ed.) Teachers in Action: Making the Latest Trends Work in the Classroom: XXXIV Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés Conference Proceedings (pp. 260-265). Bahía Blanca, Buenos Aires: Almirón Gráfica.

Price, M. L. (1991). The subjective experience of foreign language anxiety: Interviews with highly anxious students. *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*, 101-108.

Requena, P. E., Liruso, S. M., & Villanueva De Debat, E. (2009). Creencias, representaciones y saberes (CRS) de profesores de inglés como lengua extranjera. In *I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.

Rubin, J. (1975). What the " good language learner" can teach us. *TESOL quarterly*, 41-51.

Schulz, R. A. (1996). Focus on form in the foreign language classroom: Students' and teachers' views on error correction and the role of grammar. *Foreign Language Annals*, 29(3), 343-364.

Seligman, M. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York: Atria/Simon & Schuster

Shoaib, A. (2005). 3 Affect in lifelong learning: Exploring L2 motivation as a dynamic process Amel Shoaib and Zoltan Dornyei. *Learners' stories: Difference and diversity in language learning*, 22.

Sim, F. Y. (2005). "Don't worry a lot, dear!": Reflections of PRC ESL learners on their English language learning experience. *Reflections*.

Stern, H. H., Tarone, E. E., Stern, H. H., Yule, G., & Stern, H. (1983). *Fundamental concepts of language teaching: Historical and interdisciplinary perspectives on applied linguistic research*. Oxford university press.

Swain, M. (2013). The inseparability of cognition and emotion in second language learning. *Language Teaching*, 46, 195-207.

Turner J.C., Christensen A. & Meyer D.K. (2009) Teachers' Beliefs about Student Learning and Motivation. In: Saha L.J., Dworkin A.G. (eds) *International Handbook of Research on Teachers and Teaching*. Springer International Handbooks of Education, vol 21. Springer, Boston, MA

Valsecchi, Barbeito & Placci, Eds. (Forthcoming) *Beliefs in Foreign Language Learning: Listening to teachers and students' voices*. Research-based studies carried out in Argentinian and Brazilian educational contexts.

Valsecchi, M. I., Barbeito, M. C., Placci, G., Olivero, M. M., González, L. J., Ponce, S., Sánchez Centeno, A., y Sacchi, F. (2011). *Proyecto: Creencias de docentes y alumnos sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje del inglés en el nivel medio: Diagnóstico de las creencias que favorecen u obstaculizan el aprendizaje*. Secretaría de Ciencia y Técnica. Universidad Nacional de Río Cuarto.

Vygotsky, L. S. (1987). *The collected works of LS Vygotsky: the fundamentals of defectology* (Vol. 2). Springer Science & Business Media.

Vygotsky, L. S.(1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cole, M., et al., *LS Vygotsky*. Harvard University Press, Cambridge.

Wan, W., Low, G. D., & Li, M. (2011). From students' and teachers' perspectives: Metaphor analysis of beliefs about EFL teachers' roles. *System*, 39(3), 403-415.

Weinert, & R.H. Kluwe, (Eds.), *Metacognition, motivation and understanding* (pp. 1-29). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Weston, W. (2015). *Enhancing ESL instruction through reflective teaching: A resource guide for administrators of intensive English programs*.

White, C., 2008. Beliefs and good language learners. In: Griffiths, C. (Ed.), *Lessons from Good Language Learners*. Cambridge University Press, Cambridge, pp. 121e130

Williams, M., & Burden, R. L. (1997). *Psychology for language teachers*. Ernst Klett Sprachen.

Young, D. J. (1990). An investigation of students' perspectives on anxiety and speaking. *Foreign Language Annals*, 23(6), 539-553.

Young, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest?. *The modern language journal*, 75(4), 426-439.

Zhu, B., & Zhou, Y. (2012). A Study on Students' Affective Factors in Junior High School English Teaching. *English Language Teaching*, 5(7), 33-41.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA  
ESCUELA DE POSTGRADUACIÓN  
FACULTAD DE LENGUAS

MAESTRÍA EN INGLÉS  
ORIENTACIÓN EN LINGÜÍSTICA APLICADA

**AFFECTIVE FACTORS IN THE TEACHING AND  
LEARNING OF ENGLISH AT ARGENTINEAN  
SECONDARY SCHOOLS**

**APPENDICES**

**TRABAJO DE TESIS PRESENTADO POR  
RAQUEL SUSANA NADALIG**

**DIRECTORA: MGTR. GRACIELA PLACCI**

# TABLE OF CONTENTS

|  |           |
|--|-----------|
| <b>TABLE OF CONTENTS</b>                   | <b>i</b>  |
| <b>Appendix A: Students Scale</b>          | <b>1</b>  |
| <b>Appendix B: Teachers Scale</b>          | <b>7</b>  |
| <b>Appendix C: PERMA analysis students</b> | <b>12</b> |
| <b>Appendix D: PERMA analysis teachers</b> | <b>51</b> |
| <b>Appendix E: Students hard data</b>      | <b>57</b> |
| <b>Appendix F: Teachers hard data</b>      | <b>62</b> |

## Appendix A: Students Scale



### Encuesta para alumnos sobre la enseñanza y el aprendizaje de inglés en el Nivel Medio

Esta encuesta tiene como objetivo conocer las opiniones que tienen los alumnos de las escuelas secundarias sobre la enseñanza y el aprendizaje de inglés. Tu participación es muy importante para nosotros porque nos dará la posibilidad de acercarnos a la realidad de la escuela secundaria desde tu visión como alumno. Sin embargo, tu participación es voluntaria, y no completar la encuesta no te causará ningún inconveniente.

Leé rápidamente las siguientes aseveraciones y marcá con una cruz en el casillero que mejor representa tu opinión.

Por ejemplo:

**“Creo que todos los argentinos deberíamos aprender inglés”**

Si ésta es tu opinión, hacé una cruz en el casillero “Sí, estoy totalmente de acuerdo”. Si estás en desacuerdo, elegí “Estoy totalmente en desacuerdo”. Si tu opinión no es tan definida, elegí entre las tres opciones intermedias. Si nunca habías pensado en eso, marcá la opción “Nunca había pensado en eso”.

No es necesario que firmes la encuesta ya que es totalmente anónima, pero es importante que no dejes ninguna respuesta sin contestar.

**IMPORTANTE: Respondé esta encuesta pensando en la materia inglés. Brindá tu opinión basándote en tu experiencia como alumno de la escuela secundaria, desde primer año hasta la actualidad. Queremos conocer tu opinión en general, no de un año en particular.**

**¡Muchas gracias por tu colaboración!**

|   | CREO QUE...   | Estoy totalmente de acuerdo | Estoy de acuerdo | Me da lo mismo | Estoy en desacuerdo | Estoy totalmente en desacuerdo | Nunca había pensado en eso |
|---|---|-----------------------------|------------------|----------------|---------------------|--------------------------------|----------------------------|
| 1 | aprender aspectos culturales en la clase de inglés es una pérdida de tiempo.    |                             |                  |                |                     |                                |                            |
| 2 | aprender inglés implica principalmente aprender mucho vocabulario.              |                             |                  |                |                     |                                |                            |
| 3 | el profesor de inglés debe enseñarme lo que está en el libro.                   |                             |                  |                |                     |                                |                            |
| 4 | aprender inglés implica una forma de estudiar diferente a la de otras materias. |                             |                  |                |                     |                                |                            |
| 5 | las actividades de gramática son las que más me sirven para aprender.           |                             |                  |                |                     |                                |                            |
| 6 | las clases me preparan para poder escribir en inglés en el futuro.              |                             |                  |                |                     |                                |                            |
| 7 | aprender inglés me beneficiará en el futuro.                                    |                             |                  |                |                     |                                |                            |

|    | <b>CREO QUE...</b>  | <b>Estoy totalmente de acuerdo</b> | <b>Estoy de acuerdo</b> | <b>Me da lo mismo</b> | <b>Estoy en desacuerdo</b> | <b>Estoy totalmente en desacuerdo</b> | <b>Nunca había pensado en eso</b> |
|----|---|------------------------------------|-------------------------|-----------------------|----------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------|
| 8  | aprendo más inglés cuando usamos Internet en la clase.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 9  | aprendo mejor cuando el profesor relaciona lo que vemos en inglés con los temas de otras materias.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 10 | aprendo mejor cuando en la clase de inglés trabajamos con lecturas de revistas, diarios, videos y páginas de Internet en inglés.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 11 | aprendo mejor cuando los contenidos de la clase de inglés se relacionan con mi vida en la escuela, mi familia, mi comunidad y mis amigos.   |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 12 | aunque me enseñen estrategias de aprendizaje, yo no las usaría.   |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 13 | como alumno debería poder participar en la selección de materiales y sugerir actividades que considero útiles.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 14 | conocer las reglas gramaticales del inglés es suficiente para poder comunicarme en el idioma.   |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 15 | cuando el profesor me da deberes, aprendo más.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 16 | cuando trabajamos en grupo, se benefician los alumnos que menos trabajo aportan.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 17 | debo hacer los deberes de inglés para progresar en mi aprendizaje.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 18 | después de una evaluación, el profesor debe dedicar tiempo a explicar los temas que causaron dificultad.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 19 | el inglés que me enseñan en la escuela secundaria no me sirve para mi futuro.   |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 20 | el profesor de inglés debe enseñarme contenidos, cultura y valores.   |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 21 | aprender inglés implica, en gran medida, aprender su gramática.   |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 22 | el profesor de inglés debe incentivar me a aprender por mis propios medios.   |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 23 | el profesor debe ayudarme a descubrir las reglas gramaticales por mí mismo.   |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 24 | el profesor debe darme la oportunidad de decir si los materiales que usamos me resultan interesantes.   |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 25 | el profesor debe dedicarle la misma atención a la enseñanza de aspectos culturales (diferentes modos de vida, costumbres, creencias, etc.) que a la enseñanza de la lengua inglesa. |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 26 | el profesor debe hablar en inglés en la clase.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |



|    | <b>CREO QUE...</b>   | <b>Estoy totalmente de acuerdo</b> | <b>Estoy de acuerdo</b> | <b>Me da lo mismo</b> | <b>Estoy en desacuerdo</b> | <b>Estoy totalmente en desacuerdo</b> | <b>Nunca había pensado en eso</b> |
|----|--|------------------------------------|-------------------------|-----------------------|----------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------|
| 27 | el profesor debería corregirme cada vez que cometo un error cuando estoy hablando en inglés.             |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 28 | el profesor debería enseñarme estrategias de aprendizaje.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 29 | el profesor debería complementar los contenidos del libro con recursos tecnológicos.                     |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 30 | el profesor debería pedirme que hable inglés en clase lo más posible.                                    |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 31 | en la nota de Inglés el profesor debe incluir una nota de concepto.                                      |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 32 | es más beneficioso si el profesor marca los errores que cometo y yo trato de descubrir cómo corregirlos. |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 33 | es mejor estudiar de un libro que de apuntes elaborados por el profesor.                                 |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 34 | es necesario conocer sobre las culturas de los países de habla inglesa para comunicarme en inglés.       |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 35 | es útil hacer todas las actividades del libro.   |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 36 | es útil que el profesor explique las reglas gramaticales del inglés.                                     |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 37 | hacer deberes de inglés es una pérdida de tiempo.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 38 | Inglés no es una de las materias más importantes.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 39 | la clase de Inglés me pone más nervioso que otras clases.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 40 | la supervisión del profesor es importante en las clases en las que usamos tecnología.                    |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 41 | la indisciplina surge del aburrimiento.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 42 | la materia Inglés es más difícil que otras materias.   |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 43 | la práctica escrita individual no me ayuda a aprender inglés.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 44 | las clases de Inglés no me preparan para comprender textos escritos.                                     |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 45 | las estrategias de aprendizaje son difíciles de usar.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 46 | las notas que obtengo en Inglés no reflejan lo que sé.   |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |

|    | <b>CREO QUE...</b>  | <b>Estoy totalmente de acuerdo</b> | <b>Estoy de acuerdo</b> | <b>Me da lo mismo</b> | <b>Estoy en desacuerdo</b> | <b>Estoy totalmente en desacuerdo</b> | <b>Nunca había pensado en eso</b> |
|----|---|------------------------------------|-------------------------|-----------------------|----------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------|
| 47 | lo que me enseñan en la clase de Inglés no me motiva.   |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 48 | los seis años de inglés que tengo deberían ser suficientes para aprender a comunicarme en inglés. |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 49 | me ayuda si el profesor complementa el libro/cuadernillo con otros materiales.                    |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 50 | me porto bien en la clase de Inglés cuando las actividades son interesantes.                      |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 51 | mi profesor de Inglés no me motiva a aprender.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 52 | mientras más inglés utiliza el profesor en la clase, más aprendo.                                 |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 53 | no aprendo inglés por la indisciplina que hay en la clase.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 54 | no es necesario portarse bien en la clase de Inglés.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 55 | no es posible aprender a escribir en inglés en la escuela secundaria.                             |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 56 | no vale la pena que el profesor nos dé actividades de "listening" porque no entiendo.             |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 57 | saber para qué hacemos una actividad me ayuda a aprender.   |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 58 | aprendo mejor trabajando en grupo que de forma individual.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 59 | si el profesor me corrige la gramática, aprendo mejor.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 60 | si tuviéramos más horas de Inglés, podríamos aprender a hablar en inglés.                         |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 61 | tengo facilidad para aprender idiomas.  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 62 | todos los alumnos tenemos el mismo estilo de aprendizaje para aprender inglés.                    |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 63 | trabajar con tecnología en la clase de Inglés en nada cambia mi aprendizaje.                      |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 64 | un buen profesor de Inglés es el que logra buena disciplina en el aula.                           |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 65 | los alumnos somos difíciles de motivar para aprender inglés.                                      |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 66 | las clases me preparan para poder hablar en inglés en el futuro.                                  |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |
| 67 | no es necesario traer los materiales de Inglés a clase.   |                                    |                         |                       |                            |                                       |                                   |

**Parte II****Respondé las siguientes dos preguntas y completá la oración final con tus opiniones**

- 1) ¿Cuál de las siguientes habilidades te resulta **más fácil** de aprender en la clase de Inglés?  
Marcá una opción.

|          |                          |
|----------|--------------------------|
| Leer     | <input type="checkbox"/> |
| Escribir | <input type="checkbox"/> |
| Escuchar | <input type="checkbox"/> |
| Hablar   | <input type="checkbox"/> |

Completá: ¿Por qué?

- 2) ¿Cuál de las siguientes habilidades te resulta **más difícil** de aprender en la clase de Inglés?  
Marcá una opción.

|          |                          |
|----------|--------------------------|
| Leer     | <input type="checkbox"/> |
| Escribir | <input type="checkbox"/> |
| Escuchar | <input type="checkbox"/> |
| Hablar   | <input type="checkbox"/> |

Completá: ¿Por qué?

- 3) **Completá:**

Creo que en el secundario podríamos aprender mejor inglés si ...

**Parte III: Cuestionario Demográfico**

Tus respuestas serán estrictamente confidenciales, es decir, nadie, ni siquiera tu profesor de Inglés tendrá acceso a tu cuestionario.

¡Muchas gracias por tu participación!

**Completa los siguientes datos personales:**

1. Nombre de la escuela secundaria a la que asistís:

2. Género:

Mujer  Varón

3. Edad:

4. ¿Te gusta el idioma inglés?

Mucho  Poco  Nada

5. ¿Te gusta la materia Inglés en el colegio?

Mucho  Poco  Nada

6. ¿Estudiaste o estudiás inglés fuera del colegio (en institutos privados/vecinal/etc.)?

Sí  No

Si respondiste SÍ a la pregunta anterior, ¿cuántos años llevas estudiando?

1-3  4-7  Más de 7

7. ¿Cómo te auto-evaluás como alumno de Inglés de este colegio?

Excelente  Muy bueno  Bueno  Regular  Malo

8. ¿Cuáles son tus notas de Inglés hasta ahora este año?

Más de 8  Entre 6 y 7  Desaprobado

9. ¿Cuál fue tu promedio en la materia Inglés el año pasado?

Más de 8  Entre 6 y 7  Desaprobado

10. En tu escuela, ¿se usa la tecnología en la clase de Inglés?

Mucho  Un poco  Nada

## Appendix B: Teachers Scale



### Encuesta para docentes sobre la enseñanza y el aprendizaje de inglés en el Nivel Medio

Esta encuesta tiene como objetivo conocer las opiniones que tienen los docentes del Nivel Medio sobre la enseñanza y el aprendizaje de inglés. Su participación es muy importante para nosotros porque nos dará la posibilidad de conocer su visión como docente de escuela secundaria.

Lea rápidamente las siguientes proposiciones y marque una cruz en el casillero que mejor representa su opinión. Por ejemplo:

**“Creo que todos los argentinos deberíamos aprender inglés”**

Si ésta es su opinión, haga una cruz en el casillero “Estoy totalmente de acuerdo”. Si está en desacuerdo, elija “Estoy totalmente en desacuerdo”. Si su opinión no es tan definida, elija entre las tres opciones intermedias. Si nunca lo consideró, elija “Nunca había pensado en eso”. Si quiere agregar un comentario, por favor escríbalo en el casillero “Comentarios”.

**Es importante que usted responda situándose en el contexto de escuela secundaria y en la institución en la que se basa para responder esta encuesta.**

#### Parte I

|   | Creo que en la escuela secundaria...  | Estoy totalmente de acuerdo | Estoy de acuerdo | No estoy de acuerdo ni en desacuerdo | Estoy en desacuerdo | Estoy totalmente en desacuerdo | Nunca había pensado en eso | Comentarios |
|---|---|-----------------------------|------------------|--------------------------------------|---------------------|--------------------------------|----------------------------|-------------|
| 1 | aprender inglés implica aprender procedimientos diferentes a los de otras materias. |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |             |
| 2 | debo explicitar el objetivo de las actividades que propongo a mis alumnos.          |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |             |
| 3 | es complicado dar clases porque los alumnos no llevan el material.                  |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |             |

|    | <b>Creo que en la escuela secundaria...</b>  | Estoy totalmente de acuerdo | Estoy de acuerdo | No estoy de acuerdo ni en desacuerdo | Estoy en desacuerdo | Estoy totalmente en desacuerdo | Nunca había pensado en eso |
|----|--|-----------------------------|------------------|--------------------------------------|---------------------|--------------------------------|----------------------------|
| 4  | sé como integrar materiales de Internet a mis contenidos curriculares existentes.                                    |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 5  | los alumnos dependen del profesor la mayor parte del tiempo para llevar a cabo una tarea.                            |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 6  | debo corregir a mis alumnos dando explicaciones sobre la naturaleza del error.                                       |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 7  | es importante tener en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos cuando planifico las actividades. |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 8  | en la nota que les doy a mis alumnos es importante incluir una calificación actitudinal.                             |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 9  | uno de los mayores desafíos que tengo es mantener la disciplina en el aula.  |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 10 | es útil que los alumnos practiquen las estructuras gramaticales fuera de contexto.                                   |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 11 | los alumnos con necesidades especiales no pueden aprender inglés.  |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 12 | no es correcto corregir a mis alumnos cuando están hablando en Inglés porque los inhibo.                             |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 13 | el uso de tecnología en el aula hace que yo pierda control de lo que hacen mis alumnos.                              |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 14 | lo único que puedo hacer en la clase es trabajar con las actividades del libro.                                      |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 15 | es difícil dar clases porque los alumnos son muy indisciplinados en la clase de inglés.                              |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 16 | la indisciplina de mis alumnos dificulta el desarrollo de mis clases de inglés.                                      |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 17 | el libro de texto me brinda todo lo necesario para mis clases.   |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |

|    | <b>Creo que en la escuela secundaria...</b>  | Estoy totalmente de acuerdo | Estoy de acuerdo | No estoy de acuerdo ni en desacuerdo | Estoy en desacuerdo | Estoy totalmente en desacuerdo | Nunca había pensado en eso |
|----|--|-----------------------------|------------------|--------------------------------------|---------------------|--------------------------------|----------------------------|
| 18 | el acompañamiento del docente no es necesario en las clases en las que se utilizan recursos tecnológicos.        |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 19 | seis años de clases de inglés deberían ser suficientes para que los alumnos aprendieran a comunicarse en inglés. |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 20 | no vale la pena darles deberes a mis alumnos porque no los hacen.  |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 21 | los alumnos se portan mal en las clases de inglés porque se aburren.   |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 22 | puedo enseñar inglés haciendo hincapié en un tema o contenido.   |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 23 | es imposible enseñar inglés sin enseñar cultura.   |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 24 | la única forma de mantener la disciplina en el aula es dando actividades del tipo "fill in the gaps".            |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 25 | los alumnos piensan que la materia inglés no es importante.  |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 26 | enseñar estrategias de aprendizaje me saca del tema de la clase.   |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 27 | los alumnos aprenden mejor trabajando en grupo que de forma individual.  |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 28 | debo dar la clase usando inglés la mayor parte del tiempo.   |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 29 | es mejor permitirles a mis alumnos descubrir cómo corregir por sí mismo los errores que cometen.                 |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 30 | es necesario utilizar materiales complementarios además del libro de texto base.                                 |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 31 | es importante generar oportunidades de práctica en situaciones similares a la vida real.                         |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |

|    | <b>Creo que en la escuela secundaria...</b>  | Estoy totalmente de acuerdo | Estoy de acuerdo | No estoy de acuerdo ni en desacuerdo | Estoy en desacuerdo | Estoy totalmente en desacuerdo | Nunca había pensado en eso |
|----|--|-----------------------------|------------------|--------------------------------------|---------------------|--------------------------------|----------------------------|
| 32 | debo tener en cuenta los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación al diseñar el programa de mi curso de inglés. |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 33 | debo darles a mis alumnos oportunidades de opinar sobre los materiales que utilizo en la clase.                              |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 34 | es importante darles deberes a los alumnos.  |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 35 | el aprendizaje del inglés les produce ansiedad a los alumnos.  |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 36 | enseñar aspectos culturales en la clase de inglés es una pérdida de tiempo.  |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 37 | mis alumnos pueden aprender inglés.  |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 38 | aprender inglés implica, en gran medida, aprender vocabulario.   |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 39 | aunque enseñe estrategias de aprendizaje los alumnos no recurren a ellas cuando las necesitan.                               |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 40 | el trabajo en grupo en la clase de inglés es poco efectivo.  |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 41 | es mejor usar el castellano para enseñar inglés.   |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 42 | el uso correcto de la gramática es el criterio principal para evaluar el desempeño lingüístico de mis alumnos.               |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 43 | mi rol como docente de inglés va más allá de transmitir conocimientos lingüísticos.  |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 44 | es posible utilizar textos auténticos en mis clases.   |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 45 | aprender inglés implica, en gran medida, aprender gramática.   |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |

|    | <b>Creo que en la escuela secundaria...</b>   | Estoy totalmente de acuerdo | Estoy de acuerdo | No estoy de acuerdo ni en desacuerdo | Estoy en desacuerdo | Estoy totalmente en desacuerdo | Nunca había pensado en eso |
|----|---|-----------------------------|------------------|--------------------------------------|---------------------|--------------------------------|----------------------------|
| 46 | es difícil enseñar inglés por la falta de motivación de los alumnos.  |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 47 | debería pedirles a mis alumnos que usen inglés lo más posible para comunicarse en la clase.   |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 48 | las actividades de práctica que más ayudan a los alumnos son ejercicios gramaticales.   |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 49 | debo implementar una pedagogía centrada en el alumno.   |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 50 | debo elaborar la planificación anual de mi curso solamente en base a los contenidos del libro de texto.                                       |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 51 | a los alumnos se les debería dar oportunidades de participar activamente en la planificación y el desarrollo de la clase.                     |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 52 | las instancias de evaluación no reflejan el conocimiento de inglés de mis alumnos.  |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 53 | la enseñanza del inglés es más eficaz si se relaciona con la vida de los alumnos: comunidad, amigos, intereses, etc.                          |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 54 | la enseñanza de aspectos culturales debe tener la misma atención que la enseñanza de aspectos lingüísticos.                                   |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 55 | es importante explicar las reglas gramaticales de manera explícita en detalle, en lugar de que el alumno tenga que descubrirlas por sí mismo. |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |
| 56 | los alumnos aprenden muy poco inglés cuando utilizo textos auténticos.  |                             |                  |                                      |                     |                                |                            |

**Parte II**

Por favor, responda las siguientes preguntas de manera completa.

1. ¿Cuál de las siguientes habilidades le resulta **más fácil** de enseñar en la escuela secundaria? Marque una opción:

|          |                          |
|----------|--------------------------|
| Leer     | <input type="checkbox"/> |
| Escribir | <input type="checkbox"/> |
| Escuchar | <input type="checkbox"/> |
| Hablar   | <input type="checkbox"/> |

¿Por qué? Complete.

2. ¿Cuál de las siguientes habilidades le resulta **más difícil** de enseñar en la escuela secundaria? Marque una opción:

|          |                          |
|----------|--------------------------|
| Leer     | <input type="checkbox"/> |
| Escribir | <input type="checkbox"/> |
| Escuchar | <input type="checkbox"/> |
| Hablar   | <input type="checkbox"/> |

¿Por qué? Complete.

3. ¿Cuál de las siguientes habilidades cree que le resulta más fácil de aprender a sus alumnos en la escuela secundaria?

|          |                          |
|----------|--------------------------|
| Leer     | <input type="checkbox"/> |
| Escribir | <input type="checkbox"/> |
| Escuchar | <input type="checkbox"/> |
| Hablar   | <input type="checkbox"/> |

¿Por qué? Complete.

4. ¿Cuál de las siguientes habilidades cree que le resulta más difícil de aprender a sus alumnos en la escuela secundaria?

|          |                          |
|----------|--------------------------|
| Leer     | <input type="checkbox"/> |
| Escribir | <input type="checkbox"/> |
| Escuchar | <input type="checkbox"/> |
| Hablar   | <input type="checkbox"/> |

¿Por qué? Complete.

5. Complete las siguientes ideas:

Creo que en la escuela secundaria se podría lograr una mejor atmósfera de trabajo en el aula si .....

Creo que en la escuela secundaria se podría enseñar mejor inglés si...

**Parte III. Información Demográfica**

1. Nombre de la Institución en la cual usted se basa para responder este cuestionario:

2. Tipo de Institución: Privada  Semi privada  Pública

3. Género: Varón  Mujer



4. Edad:                    Menos de 25     26 a 35     36 a 45     46 a 55     Más de 56

5. Años de experiencia docente en general

6. Años de experiencia docente en esta institución

7. Estudió una carrera terciaria o universitaria para ser docente de inglés? SI  NO

8. Duración de la carrera: menos de 3 años     4 años     5 o más años

9. Título máximo alcanzado:

10. Institución que otorgó dicho título:

11. ¿Está actualmente estudiando para ser docente de Inglés? SI  NO

12. ¿Utiliza recursos tecnológicos en sus clases? SI  NO

13. Si su respuesta anterior fue afirmativa, ¿cuáles recursos tecnológicos utiliza?

En caso de necesitar contactarlo, por favor incluya su dirección de correo electrónico. Si lo prefiere incluya un número telefónico al que podamos llamarlo e indique el momento del día más conveniente para usted.  
Muchas gracias

Correo electrónico: \_\_\_\_\_ Número telefónico: \_\_\_\_\_

Momento del día en que podemos contactarlo: \_\_\_\_\_

## Appendix C: PERMA analysis students

Pregunta 3: Creo que en el secundario podríamos aprender mejor inglés si...

| Participantes | Segmento  | ANXIETY | MOTIVATION | SELF-CONCEPT |
|---------------|---|---------|------------|--------------|
| 985           | la profe no estuviera en este colegio y hubiera otra <b>mas piola</b> , que explique mejor y <b>comprensiva</b> ,   | AA      |            |              |
| 130           | hubiera <b>más disciplina en el aula</b> , si las actividades fueran más interactivas entre los estudiantes y el profesor, si se dieran <b>explicaciones de las reglas que cuestan en el pizarrón</b> y si hubiera actividades de writing y listening | A A     |            |              |
| 890           | <b>la profesora nos dijera las cosas más fácil</b> o sea que no se apura nucho y que nos dé un poco más de tiempo y <b>que explicara para todos</b>   | A A     |            |              |
| 995           | tiene mas horas, y tenemos <b>profesores mas pacientes</b> . mejores,   | A       |            |              |
| 634           | la profesora no fuera <b>tan exigente</b> y nos explicara mejor   | A       |            |              |
| 638           | si la profesora es pausada y <b>tiene paciencia</b>   | A       |            |              |
| 681           | <b>la profesora no se quejara</b> al explicar los contenidos que no entendemos  | A       |            |              |
| 682           | <b>la profesora fuera mejor onda</b> y explicara sin quejarse   | A       |            |              |
| 684           | <b>la profesora tendría buena onda</b> y no se quejaría tanto de nuestro "muy perfecto" habla de inglés   | A       |            |              |
| 685           | tuviese más horas, y <b>ayuda</b> , no sólo dar actividades y exámenes, no rendir otro examen despues de ya haberlo rendido y APROBADO, porque <b>ninguno nos soporta a nosotros los adolescentes</b>   | A       |            |              |
| 244           | y <b>agradables</b> , si tendríamos más horas y aprovecharíamos las horas de clases sin conversar de temas que no correspondan a la clase.  | A       |            |              |
| 247           | <b>explicar de buena manera</b> el uso de las palabras y reglas.  | A       |            |              |
| 250           | las horas fueran más, <b>la conducta fuera buena</b> , si   | A       |            |              |
| 464           | <b>la disciplina fuera mejor</b>  | A       |            |              |
| 466           | <b>no hubieran tantos compañeros molestos</b>   | A       |            |              |
| 261           | si porque (sic) el profe es muy exigente y no es justo con todos  | A       |            |              |
| 279           | <b>si los profesores fueran más flexibles</b> con los alumnos, entre otros  | A       |            |              |

|      |  |   |  |  |
|------|--|---|--|--|
|      | fuera más flexible, y los profesores realizaran otras actividades.   | A |  |  |
| 293  | los profesores nos tuvieran más paciencia y si participáramos todos juntos en vez  | A |  |  |
| 298  | interpretamos textos y luego los leemos en inglés y si los profes enseñaran con más paciencia                                    | A |  |  |
| 972  | escuchamos musica y completar las palabras que nos resultan difícil de comprender  | A |  |  |
| 976  | se lograra más disciplina en el aula para que todos logremos escuchar las explicaciones  | A |  |  |
| 981  | y tuviera paciencia  | A |  |  |
| 984  | la profe seria un poco mas piola y que no sea tan mala   | A |  |  |
| 986  | los profes no fueran tan malos   | A |  |  |
| 988  | que nos expliquen mejor, con mas paciencia.  | A |  |  |
| 989  | si tuvieran mas paciencia con la forma de pronunciar las palabras porque cambia la forma en que se dice y se lee                 | A |  |  |
| 992  | hubiese mas disciplina en la clase   | A |  |  |
| 1002 | nos explicaran con terminos que entendieramos y expliquen mejor las cosas que no entendemos                                      | A |  |  |
| 1004 | aprendemos bien, la profe trata que nos vaya bien  | A |  |  |
| 1007 | y que nos expliquen bien como escribir, leer, hablar e interpretar el ingles   | A |  |  |
| 193  | hay más equipos de tecnología y el profesor o profesora le dedica el mismo tiempo a cada uno para el aprendizaje del idioma      | A |  |  |
| 190  | la profesora nos explicara mejor y habláramos más inglés para aprender mejor   | A |  |  |
| 141  | habláramos en inglés el mayor tiempo posible en la clase y ante la duda un alumno poder preguntar en español sin problema        | A |  |  |
| 175  | se toman mejor las opiniones de los alumnos, si aceptan las acotaciones hacia su clase y si se pasan más contenidos interactivos | A |  |  |
| 118  | todos podríamos estar al mismo nivel y que nos ayuden más personalmente  | A |  |  |
| 853  | , se complica mucho  | A |  |  |
| 861  | más disciplina y horas de inglés   | A |  |  |

|     |   |   |      |  |
|-----|---|---|------|--|
| 865 | hubiese disciplina, si el alumno eligiera tambien el material, si las clases fueran más dinámicas   | A |      |  |
|     | y no tan riguroso, y si utilizamos otros métodos como la musica, películas, etc.  | A |      |  |
|     | que halla disciplina  | A |      |  |
| 886 | los profesores son más exigentes y asi retar y callar a los alumnos que interrumpen   | A |      |  |
| 891 | la profesora no diera los temas tan rápido y nos diera tiempo de terminarla correctamente   | A |      |  |
| 899 | esto ayudaría a aumentar el nivel de aprendizaje y haría que los alumnos se comportaran mejor   | A |      |  |
| 901 | la profesora ayudara un poco más a los alumnos  | A |      |  |
| 909 | todos colaboráramos en el curso   | A |      |  |
| 917 | hay orden en la clase   | A |      |  |
| 925 | y más entendible  | A |      |  |
| 926 | a mi me resulta más fácil para realizar las tareas porque en fin podemos practicar todo lo que sabemos  | A |      |  |
| 243 | el profesor motivara más las clases, realizáramos actividades diferentes a leer, completar actividades, y controlar en el pizarrón o leerlas para controlar si están bien realizadas, la única motivación que hace el profesor es sumar puntos para la corrección de alguna actividad.<br>, o alguna otra. Si la mayoría de nosotros les interesara el idioma, se aprendería más ya que habría más interés. |   | MMMM |  |
| 908 | utilizáramos tecnología, si la clase no se hiciera tan aburrida, porque solo se dan actividades escritas y si se tratara de motivar a los alumnos porque l, que se enseñe a pronunciar y hablar mas rapido a mayoría no demuestra interés por la clase, tendrían que ser clases más creativas   |   | MMMM |  |
| 926 | y si me gustara un poquito aunque sea tratar de que las clases no sean tan aburridas y poner un poquito de voluntad   |   | MMM  |  |
| 636 | hicieramos juegos en internet o con juegos didacticos se hace más interesante y mas fácil   |   | MM   |  |
| 232 | todo el curso, aula, se interesara en aprender, escuchar y prestar  |   | MM   |  |

|      |   |  |       |  |
|------|---|--|-------|--|
|      | atención.   |  |       |  |
| 236  | ponemos más ganas para aprender, hacemos todas las actividades que nos da el profesor   |  | MM    |  |
| 244  | combináramos recursos tecnológicos, si el interés de los alumnos sea mayor, si las aulas luzcan interesantes  |  | MM    |  |
| 300  | si los profesores nos motivaran más y hacen actividades que nos interesen   |  | MM    |  |
| 148  | habláramos en inglés todo el módulo, aprendiéramos vocabulario de recortes de diarios que nos llamen la atención (a los alumnos) y si leyeramos libros que nos interesen. podríamos hablar en clase acerca de nuestra lectura |  | MM    |  |
| 656  | todos estudiaríamos cada vez que tengamos la clase de ingles y para cada evaluación   |  | M?    |  |
| 292  | tuviéramos actividades que nos motivaran, siempre iguales aburre y no te dan ganas de hacerlas  |  | M M M |  |
| 247  | las clases son más divertidas, resultan interesantes para un adolescente y los profesores dediquen mucho tiempo a   |  | M M   |  |
| 268  | todos los alumnos ponen voluntad de aprender<br>- Así como también los profesores   |  | M M   |  |
| 291  | el profesor nos motiva y realizamos actividades que nos resulten atractivas.  |  | M M   |  |
| 964  | todos prestamos atención y nos traiga (el docente) algo relacionado con nuestras vidas para que nosotros entendamos más rápido ya que sabemos algo de nuestra vida cotidiana  |  | M M   |  |
| 977  | si todos los alumnos estuvieran interesados de aprender y si los profesores incentivaran a los alumnos a estudiar para poder comunicarnos mejor en el idioma inglés   |  | M M   |  |
| 1000 | prestaramos mas atencion y si fueran mas entretenidas las clases  |  | M M   |  |
| 200  | los alumnos tienen más interés por la materia y si las clases fueran más interesantes   |  | M M   |  |
| 199  | nos comprometiéramos más profesor-alumno y si nos motivaran con distintas actividades   |  | M M   |  |

|     |  |  |     |  |
|-----|--|--|-----|--|
| 839 | los alumnos tienen más predisposición para el estudio del idioma y si los profesores pueden de alguna manera motivar a los alumnos   |  | M M |  |
| 616 | todos se concentraran y tuvieramos temas nuevos siempre. Se dividieran los que van a academia de los que no y les dieran temas nuevos. si todos hablaran inglés y leyeramos en clase |  | M   |  |
| 282 | las profesoras nos insentivaran con las clases y que veamos que no son aburridas   |  | M   |  |
| 6   | Usáramos internet con las netbooks, nos motiva a aprender de diferentes formas   |  | M   |  |
| 607 | viéramos otros temas más interesantes que nos motiven  |  | M   |  |
| 611 | a todos les interesara ingles como me interesa a mi  |  | M   |  |
| 614 | lo hicieran más interesante y no se basara en la especialidad del colegio, sino en temas más interesantes, como cosas de la vida cotidiana   |  | M   |  |
| 619 | los profesores hablan todo el tiempo en inglés y los alumnos al menos traten de hablar lo que saben. Y podríamos saber cultura inglesa para hacer la materia más interesante         |  | M   |  |
| 632 | nos intyeresa la clase   |  | M   |  |
| 632 | preguntamos lo que estamos viendo  |  | M   |  |
| 640 | hicieramos obras, dialogos, hablaramos mas y prepararamos algun tema que nos interese en ingles cada tanto   |  | M   |  |
| 644 | tuvieramos otra modalidad de estudio, porque por mas que den deberes, no nos insentivan a hacerlos   |  | M   |  |
| 663 | tomaran la materia como importante.  |  | M   |  |
| 665 | fundamentalmente si todos pusieran voluntad a la clase, hicieran las actividades y sobre todo si se tomaran las cosas en serio. Por ahí,   |  | M   |  |
| 665 | dar actividades que traigan más o que sean más de interés y empleen la lengua inglesa  |  | M   |  |
| 678 | y nos motivarían más a aprender el inglés  |  | M   |  |
| 685 | si los profesores motivan  |  | M   |  |
| 686 | si tenemos la motivación de los profesores, no tener tantas actividades, no repetir siempre las mismas cosas, etc  |  | M   |  |
| 705 | hay más voluntad en los alumnos y si hablaríamos más en inglés   |  | M   |  |

|      |  |  |   |  |
|------|--|--|---|--|
| 713  | usaríamos más tecnología y <b>la tarea más interesante</b>   |  | M |  |
| 714  | tendríamos más horas, <b>si nos pusieramos a estudiar</b>  |  | M |  |
| 217  | más <b>que uno va a aprender si pone ganas.</b>  |  | M |  |
| 223  | <b>porque nos entusiasma</b>   |  | M |  |
| 224  | <b>. y lo aprovecharíamos</b>  |  | M |  |
| 226  | <b>si la profesora exigiera un poco más.</b>   |  | M |  |
| 233  | prestáramos más atención y dedicáramos más tiempo.   |  | M |  |
| 304  | estamos dispuestos a aprender <b>aunque sea inglés básico</b>  |  | M |  |
| 305  | <b>los profesores nos motivaran más</b>  |  | M |  |
| 249  | <b>las clases fueran más divertidas</b> y que nos den más deberes y que hablemos más en inglés en la clase así aprendemos más.     |  | M |  |
| 250  | <b>la gran mayoría estuviera interesada</b> en la clase.   |  | M |  |
| 458  | y <b>dar cosas más complicadas.</b>  |  | M |  |
| 459  | <b>que los contenidos no sean tan básicos</b>  |  | M |  |
| 460  | dar más contenidos, <b>no tan básicos</b>  |  | M |  |
| 467  | porque <b>lo más seguro es que te guste más algo que tiene inglés.</b>   |  | M |  |
| 469  | <b>si los profesores se interesaran</b> que sus alumnos aprendan y que cuando digan algo mal ellos le digan como se pronuncian     |  | M |  |
| 470  | estudiamos, escuchamos y <b>si le ponemos ganas</b> a cada clase que nos dan   |  | M |  |
| 262  | <b>las clases fueran más divertidas</b>  |  | M |  |
| 272  | se haría de forma dinámica, con más juegos o <b>incentivación.</b>   |  | M |  |
| 274  | se haría de forma dinámica, con más juegos o <b>incentivación.</b>   |  | M |  |
| 279  | <b>si a los alumnos les interesara</b> más y prestaran más atención,.  |  | M |  |
| 284  | las <b>clases fueran menos monótonas</b>   |  | M |  |
| 287  | y <b>buscar una forma de motivar más a los alumnos</b> para que aprendan   |  | M |  |
| 289  | usáramos nuevas formas de aprendizaje <b>que nos motiven a querer aprender de la materia</b>                                       |  | M |  |
|      | de <b>hacer SIEMPRE</b> actividades del libro.   |  | M |  |
| 295  | <b>los profes tendrían más onda</b> con los alumnos. Si viéramos videos, etc.  |  | M |  |
| 297  | se le diera más continuidad al uso de la tecnología, porque <b>es lo que logra que nos interese más en las clases.</b>             |  | M |  |
| 302  | tuviéramos más horas semanales, y las <b>clases fueran más motivantes.</b>   |  | M |  |
| 955  | si habria <b>mas exigencia</b>   |  | M |  |
| 956  | si hay juegos en las compus, para completar, por ejemplo, para que <b>resulte mas divertido</b>                                    |  | M |  |
| 958  | nos dieran más cosas para estudiar y nos <b>dieran cosas interesantes</b>  |  | M |  |
| 962  | si fueran menos años con contenidos más amplios, <b>se pierde el interes por la materia</b>  |  | M |  |
| 963  | <b>los alumnos prestamos mas atención</b>  |  | M |  |
| 966  | <b>si la profé nos incentivara</b> con nuestros gustos, por ejemplo, música que nos gusta, actividades que nos resulten divertidas |  | M |  |
| 973  | <b>si prestara más atención</b>  |  | M |  |
| 976  | tuviera más horas de clase, <b>fueran más motivadoras</b> y  |  | M |  |
| 981  | <b>la profé le pusiera voluntad</b>  |  | M |  |
| 985  | Divertida  |  | M |  |
| 988  | Me gusta <b>y a la vez no.</b>   |  | M |  |
| 997  | <b>le prestamos mas atención</b>   |  | M |  |
| 1003 | lo hicieramos en grupo y <b>la profé ponga mas atencion como lo hacemos nosotros.</b> y diera mas ejercicios                       |  | M |  |
| 1007 | si <b>los profesores nos motivan mucho mas</b> para aprender   |  | M |  |
| 1008 | <b>nos exigieran más</b> hablar en el aula y a escuchar e interpretar lo que se dice   |  | M |  |
| 201  | <b>la materia es más difícil</b> y requeriríamos más tiempo de aprendizaje   |  | M |  |
| 198  | <b>Los profesores nos motivaran más</b>  |  | M |  |
| 189  | hicieran las actividades todos juntos y <b>todos aportáramos más</b>   |  | M |  |
| 132  | <b>lo tomamos como un idioma que en un futuro</b>  |  | M |  |
| 137  | leyendo libros, mirando películas, y hablando mucho en la clase, <b>asi sería más interesante</b>                                  |  | M |  |
| 138  | hubiera otro método de enseñanza por parte del profesor y <b>mejor predisposición por parte de los estudiantes para aprender</b>   |  | M |  |
| 140  | se incentivara el habla en inglés, ya que antes de leer y escribir escuchamos y hablamos. son principios sociales.                 |  | M |  |
| 145  | <b>el profesor motivase a los alumnos.</b> si se leyeran textos, novelas,  |  | M |  |

|     |  |   |  |
|-----|--|---|--|
|     | libros, o ver películas para ver como se utiliza el inglés,  |   |  |
| 150 | se tratara de captar la atención de los alumnos de alguna otra manera, incluyendo tecnología o actividades relacionadas con la creatividad   | M |  |
| 152 | le daríamos más bola y aprendiéramos interactivamente, obvio que   | M |  |
| 154 | es el año que más interesante se hizo o es el inglés y lo considero algo interesante y motivador.  | M |  |
| 155 | si se pone más exigencia   | M |  |
| 161 | haciendo más actividades y poniendo más ganas los alumnos  | M |  |
| 162 | utilizaran métodos más divertidos para aprender el inglés, por ejemplo: videos, juegos   | M |  |
| 171 | practicáramos más la parte de hablar y todos se interesarán en el tema   | M |  |
| 172 | todos los alumnos tendríamos los mismos intereses y no interrumpieran las clases   | M |  |
| 176 | si se le pusiera más motivación y uso de tecnología como notebooks   | M |  |
| 188 | tuviéramos más horas y si nos dieran motivación del profesor   | M |  |
| 101 | se le dedicara más tiempo y se le diera más importancia  | M |  |
| 103 | Nos enseñaran más vocabulario, si tuviéramos más horas y si lo hicieran , más dispersas y entretenida a la clase, es decir no toda la hora haciendo la misma actividad, si no ir cambiando y haciendo de todo un poco. | M |  |
| 105 | nos pondríamos todos las pilas   | M |  |
| 117 | el profesor me la haría más fácil  | M |  |
| 128 | pusiéramos más ganas para realizar las actividades y sepamos usar la tecnología  | M |  |
| 131 | los alumnos pusieramos pilas   | M |  |
| 844 | a todos nos interesara, si la profesora te motivara  | M |  |
| 846 | vemos videos, leemos, la clase es más dinámica y divertida   | M |  |
| 847 | el profesor motiva al alumno   | M |  |
| 848 | todos estarían motivados por aprender inglés   | M |  |
| 851 | los temas que aprendiéramos sean de interés general, que nos atraiga..   | M |  |
| 857 | desde un principio hubiera sabido que el inglés es importante para nuestro futuro y si salieramos a hacer actividades al aire libre  | M |  |
| 858 | se incorporaran más horas de inglés semanales. Si nos exigieran más  | M |  |

|     |  |   |     |
|-----|--|---|-----|
|     | en el aprendizaje  |   |     |
| 860 | fuera más dinámica la clase, de una forma que nos de ganas de aprender   | M |     |
| 861 | tuviésemos más horas de inglés, fuese más exigente y   | M |     |
| 874 | el profesor fuera más entretenido  | M |     |
| 876 | nos comprometemos a aprender   | M |     |
| 885 | tuvieran conciencia slos alumnos que debemso aprender esta materia importante.   | M |     |
| 896 | tuviéramos una mayor motivación para el aprendizaje, y más horas dedicadas a la materia. Más lectura y aprender las pronunciaciones, también serían caracteres muy beneficiosos.   | M |     |
| 899 | el profesor se esmerara y diera actividades constructivas y que hiciera la clase interesante y más amena.  | M |     |
| 913 | si nos enseñaran otro tipo de cosas, más divertidas y mas entendibles  | M |     |
| 919 | hubiese más actividades entretenidas en la que se pueda participar todos los alumnos   | M |     |
| 920 | prestáramos más atención en clase  | M |     |
| 921 | el profesor nos incentivaría a aprender inglés con cosas que le interesen al curso   | M |     |
| 925 | si nos enseñaran sobre otro tema más divertido   | M |     |
| 195 | nosotros los alumnos nos comprometemos más con el idioma y también si la profe hablara la mayoría del tiempo en inglés   |   |     |
| 877 | nos enseñan a hablar, escuchar, pronunciar. Teniendo más horas de inglés y más aprendizaje que solo escribir. porque nos sirve muy poco. deberíamos tener un inglés avanzado, como en otros países porque a la universidad llegamos gracias a particular, no al colegio que no sabe enseñar. |   | SSS |
| 463 | no sé ni me importa inglés y   |   | S   |
| 219 | porque no hay muchas horas y no aprendemos bien el inglés. Pero todo se aprende a su tiempo.   |   | SS  |
| 242 | porque si tuviéramos más horas hasta podríamos tener un mejor aprendizaje de esta materia, en síntesis es muy importante para nuestro futuro.  |   | SS  |

|     |  |  |  |     |
|-----|--|--|--|-----|
| 466 | que a la hora de hacer trabajos prácticos ni ellos saben donde están parados y eso dificulta más también a la hora de las notas porque si yo no entiendo el otro no puede ayudarme   |  |  | SS  |
| 467 | Para la vida de cada uno, y es muy bueno saber   |  |  | SS  |
| 150 | . creo que hay muchos alumnos que les da igual aprender o no, y muchos que creen que nunca lograrán un alto nivel de idioma en la secundaria   |  |  | SS  |
| 621 | si tomaran otros métodos para enseñar. La gramática no es eficiente para el aprendizaje del habla. Si solo la materia se enfocara en enseñar a hablar inglés serviría para el futuro y en mi opinión se podrían obtener mayores logros tanto de parte del alumno como del profesor |  |  | S S |
| 270 | el profesor se comprometiera con todos los alumnos   |  |  | S   |
| 995 | y mas clara la materia   |  |  | S   |
| 622 | practicáramos la forma escrita y oral, ya que en mi opinión son las más usadas   |  |  | S   |
| 624 | porque es más fácil aprender más cosas cuando se es más joven  |  |  | S   |
| 632 | prestamos más atención   |  |  | S   |
| 643 | me parece adecuado el nivel y las estrategias utilizadas, no necesita cambios  |  |  | S   |
| 646 | asi esta bien, no hace falta cambios   |  |  | S   |
| 657 | tuvieramos más horas, dejaran a profesores implementar nuevas formas de dar clases más parecidas a las academias   |  |  | S   |
| 661 | las profesoras mantienen el orden en la clase y serian más exigentes   |  |  | S   |
| 663 | y teniendo en cuenta que es una materia muy útil y necesaria para el futuro  |  |  | S   |
| 665 | las profesoras deberían  |  |  | S   |
| 665 | . Más que todo, hay que destacar que el inglés es un combo de listening, speaking, reading y writing, son estas 4 cosas fundamentales para poder manejar mejor el idioma y poder comunicarse así con otra persona que maneje el idioma   |  |  | S   |
| 672 | asi está bien  |  |  | S   |
| 673 | ¡LO HABLAMOS! El inglés en mi opinión es más fácil de aprender cuando lo hablamos y eso que hablamos luego lo transferimos a un  |  |  | S   |

|     |  |  |  |   |
|-----|--|--|--|---|
|     | papel. Además, viendo más documentales   |  |  |   |
| 678 | nos enseñaran mucho más a escribir y hablar realmente. De esa forma sería más interesante las clases                         |  |  | S |
| 685 | . Los profesores se tendrían que capacitar más para dar clases   |  |  | S |
| 692 | se dedicaran más tiempo y más exigencia  |  |  | S |
| 701 | son más exigentes y tenemos más carga horaria  |  |  | S |
| 702 | tendríamos herramientas necesarias para poder interpretar el idioma, y con otras formas de dar la materia                    |  |  | S |
| 708 | a mí me gusta la forma en que aprendemos haciendo actividades del libro, cuando el profesor termina de explicar, por ejemplo |  |  | S |
| 715 | no se limitaran a explicar cosas teóricas, sería interesante que le dieran más importancia al habla                          |  |  | S |
| 216 | nos especializamos más, es decir, si tendríamos más horas y nos exigirían más a hablar en inglés.                            |  |  | S |
| 217 | El inglés en el secundario está bien nada  |  |  | S |
| 221 | utilizamos internet, y podemos ver películas en inglés así relacionamos metas, y sería mejor con actividades de audio.       |  |  | S |
| 224 | tuviéramos más tiempo para estudiar inglés más seguido.  |  |  | S |
| 236 | y de a poco empezar a hablar en inglés.  |  |  | S |
| 305 | los profesores logran la disciplina en el curso  |  |  | S |
| 241 | porque es una gran enseñanza, saber el idioma Inglés.  |  |  | S |
| 243 | También aprenderíamos más si se combinaran las asignaturas, se hicieran actividades recreativas                              |  |  | S |
| 258 | no sé porque me da lo mismo  |  |  | S |
| 259 | se podría practicarlo mucho más para poder perfeccionarlo y saber utilizarlo.  |  |  | S |
| 463 | nada vengo a clases porque para tener un trabajo digno y no andar crotiando por ahí  |  |  | S |
| 468 | creo que con la base que tenemos podemos aprender mejor  |  |  | S |
| 260 | se enfocaran más en poder hablarlo fluido, en vez de escribirlo  |  |  | S |
| 265 | me conformo de la manera en la que en mi instituto me enseñan inglés   |  |  | S |

|     |   |  |  |   |
|-----|---|--|--|---|
| 266 | porque tenemos más posibilidades de charlar con el profesor   |  |  | S |
| 278 | nos darian más estrategias de aprendizaje   |  |  | S |
| 287 | tendríamos que tener más horas.   |  |  | S |
| 288 | aprenderíamos mejor si la materia   |  |  | S |
| 297 | , se presta mucha más atención que realizando una actividad en un libro   |  |  | S |
| 300 | , pedir opiniones también ayudaría  |  |  | S |
| 959 | los alumnos que se sacan malas notas vayan a que el profesor les explique lo que no entienden   |  |  | S |
| 970 | como lo estan haciendo, para mi esta bien   |  |  | S |
| 973 | , si nos enseñaran los conceptos claves para entender el idioma y así se explicara las palabras "principales" que usamos y en qué momento las usamos  |  |  | S |
| 979 | no tuviésemos a la profe esta y explicaran mejor  |  |  | S |
| 993 | se tomara mas en serio  |  |  | S |
|     | , para lo que estudiemos es necesario   |  |  | S |
| 133 | tuviéramos más horas de inglés, si implementamos tecnología y si el profesor hace su libro particular de lo que deseara enseñar ya que la mayoría de los libros a veces no son del todo comprendidos y a veces no se llegan a terminar en un año. |  |  | S |
|     | tanta teoría sin nada de práctica en el uso no funciona   |  |  | S |
| 152 | a algunos les cuesta más que a otros  |  |  | S |
| 154 | si tuvieramos más días en la semana, aunque creo que de mi parte aprendo demasiado con las clases de inglés de este año, opino que  |  |  | S |
| 158 | se concentraran en hablar ingles dentro del aula, fortaleces la naturalidad de la materia   |  |  | S |
| 166 | no me gustaría que cambie, está bien así  |  |  | S |
| 177 | yo aprendi mucho más en juegos en línea, en inglés me parece bien integrar algo parecido  |  |  | S |
| 181 | para mi aprendemos bien   |  |  | S |
| 186 | (yo aprendí bastante inglés, realmente no me cuesta la materia)   |  |  | S |
| 104 | se tomara más en serio y fuera mucho más riguroso. y se pidiera un  |  |  | S |

|     |   |  |  |   |
|-----|---|--|--|---|
|     | nivel muy bueno a los chicos  |  |  |   |
| 113 | nos esforzamos un poco más y si el profesor nos haría hablar más  |  |  | S |
| 126 | tuviéramos un poco más de actividades, y manejamos todos el mismo tipo de inglés por lo que podríamos hacer una buena socialización y entender grupalmente algunas cosas  |  |  | S |
| 839 | . Creo que viajando a países que hablen inglés hace entender a los alumnos lo importante que es saber este idioma, no es algo que esté al alcance de todos, pero es la mejor manera de aprender..   |  |  | S |
| 843 | tuviéramos más horas y si realmente no fuera una materia más, sino que fuera uno de las primordiales para alumnos del secundario  |  |  | S |
| 580 | creo que deberían sacar esta materia ya que para mi no es interesante   |  |  | S |
| 851 | que nos sirva para en el futuro si realizás algun viaje poder comunicarte   |  |  | S |
| 853 | lo tomáramos más en serio, pero al no pasar eso y haber personas que no les gusta   |  |  | S |
| 861 | se concentren en los alumnos en particular un seguimiento más detenido con más evaluaciones,  |  |  | S |
| 863 | nos tomaran más nuestro vocabulario, creo que más importante y nos va a ayudar más en un futuro que la gramática y que la profesora no explique todo en inglés porque no se le entiende ya que hablo español!   |  |  | S |
| 867 | en mi punto de vista el inglés del secundario está muy bien enseñado  |  |  | S |
| 878 | tuviéramos más horas y dividiéramos los grupos. Creo que el inglés se aprende de a pocos.   |  |  | S |
| 893 | nos explicara más veces podríamos aprender más  |  |  | S |
| 897 | creo que podríamos aprender un poco más, porque lo que nos enseñan es básico y no nos prepara del todo para hablar, escuchar, leer y escribir correctamente si tenemos que hacerlo, y quizá si necesitamos viajar o ir a algún lugar en donde se hable este idioma, tendríamos que ir a alguna academia o curso |  |  | S |
| 905 | se pusiera mayor énfasis en la importancia que tiene el inglés para el futuro, si los contenidos de la materia refirieran más al habla del inglés para usar en países extranjeros   |  |  | S |
| 911 | me da igual   |  |  | S |



|     |  |  |  |  |
|-----|--|--|--|--|
| 623 | nos portamos mejor en clase y leemos más   |  |  |  |
| 625 | nos mostraran más aspectos de culturas de habla inglesa, conociendo sus acentos y costumbre a aprendiendo a comunicarnos con ellos de forma más natural para llevarlo a una situación más real y cotidiana |  |  |  |
| 626 | comienza desde el jardín de infantes, así no verán temas en inglés de la secundaria muy básicos  |  |  |  |
| 627 | utilizamos la gramática para hacer más textos y leerlos. Más conversación  |  |  |  |
| 628 | tuviéramos más horas de clase. Practicáramos oral  |  |  |  |
| 629 | -  |  |  |  |
| 630 | enseñaran otros temas  |  |  |  |
| 631 | -  |  |  |  |
| 633 | tenemos más gramática y más consejos sobre las reglas de inglés  |  |  |  |
| 633 | y escucháramos a la profesora de "inglés" hablar en inglés   |  |  |  |
| 635 | habláramos inglés en el curso  |  |  |  |
| 635 | aprendemos nuevos conocimientos sobre la cultura de la lengua inglesa  |  |  |  |
| 637 | no responde  |  |  |  |
| 639 | no responde  |  |  |  |
| 641 | aplicar el uso de la tecnología  |  |  |  |
| 645 | no responde  |  |  |  |
| 647 | si nos corrigen los errores tanto en lo oral como en lo escrito  |  |  |  |
| 648 | tuvieramos mas horas y muchas actividades para practicar.  |  |  |  |
| 648 | leer y hablar mucho el idioma  |  |  |  |
| 649 | pasamos mas tiempo con un mismo tema   |  |  |  |
| 650 | no iríamos tan rapido  |  |  |  |
| 650 | tratemos de hablar siempre en ingles   |  |  |  |
| 651 | veríamos mas tiempo cada tema  |  |  |  |
| 652 | mas horas y mas listening  |  |  |  |
| 653 | no esta la encuesta  |  |  |  |
| 654 | se corrigiera mas la forma de hablar el ingles   |  |  |  |
| 655 | se corrigen los errores  |  |  |  |

|     |   |  |  |   |
|-----|---|--|--|---|
| 926 | y para mí es una manera de aprender ingles  |  |  | S |
| 930 | fuera de verdad necesario aprender inglés   |  |  | S |
| 1   | Todo sigue igual como nos enseña  |  |  |   |
| 2   | La profesora hablara durante la hora en inglés  |  |  |   |
| 5   | Tuviéramos más horas para poder leer, hablar, pronunciar bien las palabras y leer textos  |  |  |   |
| 8   | Usáramos tecnología, si tuviéramos más horas  |  |  |   |
| 9   | Si tuviéramos más horas de esta materia y practicáramos un poco más   |  |  |   |
| 10  | Si incorporaran más horas y se explicara mejor el idioma o dieran otras actividades   |  |  |   |
| 11  | Si aprendiéramos con letras de canciones  |  |  |   |
| 12  | Si estudiáramos en grupo y trabajáramos traducción con letras de canciones  |  |  |   |
| 14  | Si se utilizan más elementos para entender mejor, más ejemplos de la vida cotidiana   |  |  |   |
| 15  | Si tuviéramos más horas de clase  |  |  |   |
| 16  | Si trabajáramos todos juntos y con libros   |  |  |   |
| 606 | si los profesores exigieran más y tomen otros métodos de explicación  |  |  |   |
| 608 | practicáramos no sólo gramática sino también conversación, como pronunciar, lecturas. También si se viera un poco mas de ingles general |  |  |   |
| 609 | nos mostraran videos, canciones para escuchar y aprender mejor el vocabulario. Hacernos hablar más ingles en clase                      |  |  |   |
| 610 | tuviéramos otros temas para aprender, no solo los de la especialidad  |  |  |   |
| 612 | leyeramos libros interesantes en ingles   |  |  |   |
| 613 | aprendemos inglés en general sin que se especialice en lo que se especializa el colegio   |  |  |   |
| 615 | se usara más tecnología   |  |  |   |
| 617 | si estuviera separados por niveles académicos o si hubiera mejor disciplina   |  |  |   |
| 618 | vieramos películas en inglés sin subtítulos e intentáramos descifrar letras de canciones en inglés                                      |  |  |   |
| 620 | utilizamos más tecnología y tratamos temas más actuales   |  |  |   |

|     |   |  |  |  |
|-----|---|--|--|--|
| 658 | usaríamos temas, afiches, más material actual, mucho lo básico  |  |  |  |
| 659 | las actividades o las clases no fueran tan teóricas sino más didácticas                                 |  |  |  |
| 660 | haríamos actividades con la tecnología  |  |  |  |
| 662 | no responde   |  |  |  |
| 664 | no responde   |  |  |  |
| 666 | no responde   |  |  |  |
| 667 | no responde   |  |  |  |
| 668 | no responde   |  |  |  |
| 669 | no responde   |  |  |  |
| 670 | no responde   |  |  |  |
| 671 | no responde   |  |  |  |
| 674 | la profesora hablara más inglés y nos pidiera a nosotros que también lo habláramos                      |  |  |  |
| 675 | si en la clase de inglés no se permite la lengua española en ningún momento                             |  |  |  |
| 676 | no responde   |  |  |  |
| 677 | no responde   |  |  |  |
| 679 | no responde   |  |  |  |
| 680 | no responde   |  |  |  |
| 687 | no responde   |  |  |  |
| 688 | no responde   |  |  |  |
| 690 | no responde   |  |  |  |
| 691 | escucháramos más audio, si tendríamos más material en el colegio  |  |  |  |
| 693 | desde pequeños nos enseñaran a hablar inglés  |  |  |  |
| 696 | nos enseñaran y las profesoras no fumarán dentro del curso  |  |  |  |
| 700 | realizamos trabajos informativos en grupo, buscando información de distintas clases                     |  |  |  |
| 703 | tendríamos más horas semanales y mucha práctica   |  |  |  |
| 704 | implementaran un poco la tecnología   |  |  |  |
| 706 | utilizamos más listening en clase como conversaciones, canciones, etc. Para ampliar nuestro vocabulario |  |  |  |
| 709 | no responde   |  |  |  |

|     |  |  |  |  |
|-----|--|--|--|--|
| 710 | no responde  |  |  |  |
| 711 | si usaran otros materiales además del libro  |  |  |  |
| 712 | usáramos más tecnología y escucháramos más inglés en el listening  |  |  |  |
| 218 | no responde  |  |  |  |
| 220 | no responde  |  |  |  |
| 222 | no responde.   |  |  |  |
| 225 | la profesora nos hablara.  |  |  |  |
| 227 | viajamos a países donde hable ese idioma.  |  |  |  |
| 228 | no solo traduciéramos textos de libros.  |  |  |  |
| 229 | utilizamos más medios tecnológicos.  |  |  |  |
| 230 | traduciendo textos, escribirlos, pronunciar bien las palabras.   |  |  |  |
| 231 | nos enseñaran a leer, a hablar más seguido en inglés.  |  |  |  |
| 234 | no responde.   |  |  |  |
| 235 | no responde.   |  |  |  |
| 237 | no responde.   |  |  |  |
| 238 | creamos afiches en inglés.   |  |  |  |
| 303 | tuviéramos material e instrumentos necesarios  |  |  |  |
| 303 | lo practicaríamos más, lo hablaríamos, lo escribiéramos  |  |  |  |
| 303 | tuviéramos más horas de inglés, más tiempo   |  |  |  |
| 306 | se relacionan los libros con el internet   |  |  |  |
| 306 | realizamos glosarios   |  |  |  |
| 307 | usáramos más tecnología para hacer la clase más didáctica  |  |  |  |
| 308 | lo relacionamos con situaciones de la vida cotidiana   |  |  |  |
| 239 | tuviéramos más horas de clase y si habláramos más en inglés  |  |  |  |
| 240 | tuviéramos más material adecuado para realizar la clase.   |  |  |  |
| 245 | habláramos más en inglés   |  |  |  |
| 246 | la clase fuera dialogada en inglés   |  |  |  |
| 248 | no se  |  |  |  |
| 251 | hubiese más horas en la semana.  |  |  |  |
| 252 | tuviéramos una vez al año la presencia de una persona extranjera o que nos hable todo el tiempo en Inglés. |  |  |  |
| 253 | habláramos más en clase  |  |  |  |

|     |   |  |  |  |
|-----|---|--|--|--|
| 254 | el profesor hablara más en inglés   |  |  |  |
| 256 | tuviéramos más materiales o internet-   |  |  |  |
| 257 | nos dedicáramos más horas en clase.   |  |  |  |
| 457 | si tuviéramos más horas   |  |  |  |
| 457 | y si hiciéramos algún tipo de comunicación con chicos que hablan ese idioma, por internet como hacen en otros colegios        |  |  |  |
| 458 | si aumentaran las horas de inglés   |  |  |  |
| 459 | aumentar las horas  |  |  |  |
| 460 | aumentar horas  |  |  |  |
| 465 | estudiáramos con las computadoras   |  |  |  |
| 263 | tuviéramos más materiales disponibles para hacerlo  |  |  |  |
| 264 | tuviéramos más material para trabajar y mejor contenidos.   |  |  |  |
| 267 | si tuviéramos más horas.  |  |  |  |
| 271 | comiéramos más mandarina (sic)<br>tuviéramos inglés de otra forma.<br>Hacer más prácticas                                     |  |  |  |
| 273 | la profe no fuera tan ¿?  |  |  |  |
| 275 | si comieramos más salamines y hamblet blanca (sic)  |  |  |  |
| 276 | comieramos más salamines y hamblet blanca (sic)   |  |  |  |
| 277 | tendríamos materiales tecnológicos y ... ¿? dejaran comer salamin en clase (sic)  |  |  |  |
| 281 | trabajáramos con más tecnología   |  |  |  |
| 283 | tuviéramos otra forma de aprendizaje como utilizar ls tecnología como la computadora, internet, etc.                          |  |  |  |
| 286 | habláramos inglés en la clase, con un diccionario ¿..?, se memorizan las palabras al decirlas y se agiliza el vocablo (sic)   |  |  |  |
| 290 | tuviésemos más horas y si hubiésemos empezado a aprender desde los primeros grados de la escuela primaria                     |  |  |  |
| 294 | si se dieran actividades basadas en el análisis y comprensión de textos, oraciones.   |  |  |  |
| 296 | se dieran clases más didácticas   |  |  |  |
| 299 | todas las clases se dictaran en inglés y si se utilizaran otros medios para asociar el vocabulario del inglés con el español. |  |  |  |

|      |  |  |  |  |
|------|--|--|--|--|
| 301  | no contesta  |  |  |  |
| 957  | no contesta  |  |  |  |
| 960  | nos ayudan a pronunciar bien y hacemos más actividades de lectura así practicamos como pronunciar las palabras |  |  |  |
| 961  | si hablan ingles en la clase   |  |  |  |
| 965  | no responde  |  |  |  |
| 967  | si usara peliculas, sin subtítulos, música   |  |  |  |
| 968  | no responde  |  |  |  |
| 969  | no responde  |  |  |  |
| 971  | trabajaramos con las tecnologías   |  |  |  |
| 974  | si nos dieran más horas de inglés y menos de matemáticas   |  |  |  |
| 975  | nos enseñaran más sobre la pronunciación de las palabras y si nos enseñaran a hablar mas                       |  |  |  |
| 978  | tuviesemos mas lectura   |  |  |  |
| 980  | no responde  |  |  |  |
| 982  | no lo vinieramos viendo desde la primaria  |  |  |  |
| 983  | la profe enseñara a traducir más   |  |  |  |
| 987  | si en la institucion se proponen dar ingles y terminar con el nivel de poder leer, escribir, escuchar y hablar |  |  |  |
| 990  | si el profesor corrige cada error que el alumno tiene en las pruebas   |  |  |  |
| 991  | si el profesor hablara unicamente en ingles  |  |  |  |
| 996  | tuviera mas horas  |  |  |  |
| 998  | tuvieramos otro tipo de practica   |  |  |  |
| 999  | si se trbajra de forma conjunta profesor y compañeros  |  |  |  |
| 1001 | tuvieramos mas horas   |  |  |  |
| 1005 | mas horas  |  |  |  |
| 1006 | haciendo muchas actividades del cuademillo constantemente y controlandolas en clase                            |  |  |  |
| 197  | trabajamos de forma grupal y si hay la posibilidad de que haya clases de consulta                              |  |  |  |
| 196  | habláramos en inglés en clase. Escribir: sabiendo lo que estamos escribiendo con la ayuda de la profe          |  |  |  |

|     |   |  |  |  |
|-----|---|--|--|--|
| 194 | se introduce más la tecnología en el aula, si pudiéramos hacer talleres de inglés   |  |  |  |
| 192 | tendríamos más equipos tecnológicos y más explicaciones por parte del profesor  |  |  |  |
| 191 | practicaríamos más el habla y entenderíamos las palabras mejor  |  |  |  |
| 134 | tuviéramos más de un módulo y medio semanal   |  |  |  |
| 135 | tuviéramos más interacción grupal y si interactuáramos más oralmente  |  |  |  |
| 136 | leyéramos más y tuvieramos que aprender menos cosas de memoria  |  |  |  |
| 139 | tuviéramos más horas  |  |  |  |
| 142 | habría más orales donde nos corrijan, más textos para leer y comprender, que la profe hable más seguido inglés  |  |  |  |
| 143 | NC  |  |  |  |
| 144 | la profe es más mala  |  |  |  |
| 146 | se utiliza vocabulario que utiliza o conoce la mayoría  |  |  |  |
| 147 | nos hicieran hablar más en inglés   |  |  |  |
| 149 | las clases son interactivas   |  |  |  |
| 151 | habláramos más, lo relacionáramos más con la vida cotidiana, si vemos más películas, nos ayudaría más, etc. (clases más interactivas)                   |  |  |  |
| 153 | tuviéramos más horas y se dividiera en clase de lectura y otras de escritura  |  |  |  |
| 156 | clases fueran más didácticas  |  |  |  |
| 157 | NC  |  |  |  |
| 159 | tuviéramos más horas de clase   |  |  |  |
| 160 | vemos películas en inglés, y así poder interpretar mejor, cómo pronunciar el inglés, o también hacer actividades, de dos por ejemplo, actuadoes es eso. |  |  |  |
| 163 | NC  |  |  |  |
| 164 | hacemos mas actividades escritas  |  |  |  |
| 165 | hacemos más actividades en clase  |  |  |  |
| 167 | si tuviéramos más tiempo, hiciéramos otro tipo de actividades   |  |  |  |
| 168 | se habla más en clase   |  |  |  |
| 169 | hiciéramos actividades para practicar en clase  |  |  |  |

|     |   |  |  |  |
|-----|---|--|--|--|
| 170 | tuviéramos más horas, nos comunicáramos con más inglés  |  |  |  |
| 173 | se hablara en inglés en vez de español, e involucren más vocabulario que escrito  |  |  |  |
| 174 | dejan de tomarnos prácticos todos los días, hay más orden en los cursos y se usa más tecnología y con el (...) instalado  |  |  |  |
| 178 | tuviésemos más días a la semana y si hubiese más pruebas orales   |  |  |  |
| 179 | NC  |  |  |  |
| 180 | tenemos más horas de esta materia porque el colegio ya le pone pocas horas  |  |  |  |
| 182 | pondrían tecnología   |  |  |  |
| 183 | hacemos más prácticas con el sentido de hablar  |  |  |  |
| 184 | tenemos computadoras en la clase de inglés con el antivirus instalado   |  |  |  |
| 185 | tenemos el aula de computación con su especialidad y con internet   |  |  |  |
| 187 | el profesor dictara una porción de la hora hablando en inglés   |  |  |  |
| 102 | las actividades fueran más controladas y te exigieran comprender el texto en lugar de traducir en internet. la comunicación entre los alumnos y el docente debería ser lo mayor posible en inglés al igual que entre los pares. |  |  |  |
| 106 | habláramos más inglés   |  |  |  |
| 107 | trabajáramos más en clase   |  |  |  |
| 108 | si sacaran a las personas que no desean aprender  |  |  |  |
| 110 | aplicamos más lo que hacemos escrito, oral, y tenemos socializaciones para que trabajemos todos   |  |  |  |
| 111 | el profesor hablara en inglés durante la clase, y si ... (EL RESTO ES UNA GUARANGADA)   |  |  |  |
| 112 | tuviéramos educación sexual en inglés   |  |  |  |
| 114 | no perdemos tiempo  |  |  |  |
| 115 | Nonsense  |  |  |  |
| 116 | fueran más actividades, más fáciles y con ayuda del profesor  |  |  |  |
| 119 | no sé   |  |  |  |
| 120 | se hablase más en inglés  |  |  |  |
| 121 | no se me ocurre nada  |  |  |  |

|     |  |  |  |  |
|-----|--|--|--|--|
| 122 | no se me ocurre  |  |  |  |
| 123 | nos dieran más actividades práctica, para completar, acompañado de la tecnología para facilitar nuestro aprendizaje siempre y cuando se utilice para trabajar                        |  |  |  |
| 124 | usáramos mejor las estrategias de aprendizaje  |  |  |  |
| 125 | pudiéramos interactuar con juegos o con el medioambiente   |  |  |  |
| 127 | tuviera actividades más prácticas y también relacionadas con la cultura  |  |  |  |
| 129 | usamos mejor la tecnología   |  |  |  |
| 838 | trabajáramos más en la cultura inglesa, no solo con la parte gramatical o teórica  |  |  |  |
| 840 | nos hacen practicar todo el tiempo, hablando, escuchando y escribiendo más dinámico  |  |  |  |
| 841 | separan a los que van a academia y a los que no, dando distintos contenidos y de diferentes formas   |  |  |  |
| 842 | no dejarse llevar por los que van a academia, aprenden más rápido y comprenden más   |  |  |  |
| 845 | tuviéramos más horas y si se empezara de cero en 1er año   |  |  |  |
| 849 | el profesor hablara todo en inglés y los alumnos también tuviésemos que hacerlo, para acostumbrarnos al idioma porque creo que lo más difícil es hablar y con la practica se mejora. |  |  |  |
| 852 | tuviéramos más horas y habláramos más  |  |  |  |
| 854 | tuviéramos a la misma profesora, o que si hay varias que tengan los mismos criterios   |  |  |  |
| 855 | NC   |  |  |  |
| 856 | tuviera más horas o mayor carga horaria desde la primaria  |  |  |  |
| 859 | miráramos películas en inglés conociéramos más de la cultura británica o norteamericana  |  |  |  |
| 862 | se le dedicara más tiempo y no se perdiese tiempo con un tema  |  |  |  |
| 864 | NC   |  |  |  |
| 866 | los profesores hablaran más español  |  |  |  |
| 868 | usamos más tecnología, hay más horas de inglés e interactuamos con gente de habla inglesa  |  |  |  |

|     |  |  |  |  |
|-----|--|--|--|--|
| 904 | habláramos más en inglés en la clase o sea más vocabulario   |  |  |  |
| 906 | se dictaran más horas de la materia  |  |  |  |
| 907 | utilizaríamos tecnología para aprender mejor y más rápido  |  |  |  |
| 910 | las clases fueran más dinámicas y que hicieran participar a todos y que integre más la tecnología  |  |  |  |
| 912 | Tuviéramos más notebook, dale "Cristina"   |  |  |  |
| 914 | no lo sé   |  |  |  |
| 915 | si utilizara más la tecnología como el internet, que se enseñe a pronunciar y hablar más rápido el inglés, que se relacione con otras materias   |  |  |  |
| 916 | Sí   |  |  |  |
| 918 | es indistinto  |  |  |  |
| 922 | si, me gustaría salir hablando un poco de inglés   |  |  |  |
| 923 | NC   |  |  |  |
| 924 | nos enseñaran otro tipo de cosas como por ejemplo cómo comunicarnos si nos encontramos con una persona descoocida que habla inglés   |  |  |  |
| 927 | nos dieran más horas, practicar lo que aprendemos leyendo, hablando, escuchando y escribiéndolo, cuando termina un tema no dejar de practicarlo sino realizando algunas actividades a lo largo del año para no olvidarlo, etc. |  |  |  |
| 928 | repasamos más cada tema  |  |  |  |
| 929 | nos dieran más horas en las cuales nos enseñaran a hablar el ingles y a pronunciar bien las palabras   |  |  |  |
| 931 | se toma su tiempo para aprenderlo  |  |  |  |
| 932 | NC   |  |  |  |
| 933 | repararíamos todas las clases el vocabulario técnico necesario para el día de mañana entender las palabras con facilidad   |  |  |  |

|     |  |     |  |  |
|-----|--|-----|--|--|
| 945 | si el curso fuera más ordenado y tuviéramos mejor disciplina sería mejor, porque el profesor podría explicar más en la hora de clase | A A |  |  |
|-----|--|-----|--|--|

|     |  |     |  |  |
|-----|--|-----|--|--|
| 489 | y no la entiendo, ya no sé cómo hacer para aprenderla ya que me cuesta mucho, el escrito me confunde, al igual que el hablar o escuchar, y nunca aprendí a leer en inglés, ya que se me mezclan los significados | A A |  |  |
| 413 | Los profesores no ayudarían y tendrían más paciencia, Si nos preguntaran qué recurso es más fácil de aprender  | A A |  |  |
| 419 | Pero el problema es que a veces el profesor no sabe llegar a sus alumnos   | A   |  |  |
| 940 | el curso fuera más ordenado  | A   |  |  |
| 952 | se portara bien el curso   | A   |  |  |
| 472 | Hay más control de la clase  | A   |  |  |
| 473 | Si los compañeros no molestaran en clase   | A   |  |  |
| 473 | y manteniendo una buena relación   | A   |  |  |
| 485 | No lo dieran en inglés. No entiendo cuando me explican en inglés   | A   |  |  |
| 490 | Los profesores explicarían los temas en español, ya que cuando lo hacen en inglés no entiendo nada   | A   |  |  |
| 491 | no se empeñaran por mantener un clima bueno en clase todo el tiempo  | A   |  |  |
| 491 | Y algunas profesoras no explican bien, en este colegio puedo dar un ejemplo de XX  | A   |  |  |
| 497 | Los grupos fueran más chicos, para que los profesores pudieran conocer mejor a sus alumnos y conocer sus dificultades  | A   |  |  |

|     |  |  |  |  |
|-----|--|--|--|--|
| 869 | usariamos otro tipo de libros como cuentos o historias y tuvieramos bien organizado reading and writing con listening y speaking   |  |  |  |
| 870 | hablaríamos más y todos tendríamos que hablar en ingles obligatoriamente. Si hiciéramos listenings también   |  |  |  |
| 871 | tuviéramos más cantidad de horas   |  |  |  |
| 872 | nos enseñaran distinto   |  |  |  |
| 873 | profundizan más algunos temas  |  |  |  |
| 875 | vieramos películas, leyendo libros, si hablaramos en inglés en clases tanto el profesor como los alumnos. Discutiendo sobre diversos temas en inglés. Sumando material didáctico o tecnología a las clases |  |  |  |
| 879 | veríamos más videos o películas en inglés  |  |  |  |
| 880 | utilizáramos más tecnologías como la computadora o hacer trabajos investigando   |  |  |  |
| 881 | cada vez nos dijeran algo en inglés, lo tradujeran, asi pudiese saber/entender de lo que se habla  |  |  |  |
| 882 | se enseñan más técnicas de estudio que facilitan el aprendizaje al hablarlo y al entenderlo  |  |  |  |
| 883 | hubiera más participación áulica, escucharamos grabaciones, viéramos películas   |  |  |  |
| 884 | ejercitamos más el habla y la comunicación con persona de idioma originario inglés (extranjeros), o que sea por algun trabajo intercultural, etc.  |  |  |  |
| 887 | nos dieran más horas de inglés   |  |  |  |
| 888 | NC   |  |  |  |
| 889 | NC   |  |  |  |
| 892 | NC   |  |  |  |
| 894 | NC   |  |  |  |
| 895 | fuera más creativa   |  |  |  |
| 898 | se emplea con trabajos mediante internet y más horas de inglés   |  |  |  |
| 900 | NC   |  |  |  |
| 902 | el profesor nos diera actividades de listening   |  |  |  |
| 903 | en la clase se dialogara más en inglés todos los años (6 años) del secundario  |  |  |  |

|      |   |   |  |  |
|------|---|---|--|--|
| 500  | Relacionarlo con lengua española ya que me resulta más fácil  | A |  |  |
| 501  | y que explicaran a un ritmo que todos entiendan porque a veces vamos muy rápido   | A |  |  |
| 1593 | me cuesta mucho entender  | A |  |  |
| 719  | Si sería más recta la profesora a la hora de dar clase,   | A |  |  |
| 721  | el profesor nos ayudara   | A |  |  |
| 733  | Si el profesor nos explicara uno por uno. Pero eso se complica cuando son muchos  | A |  |  |
| 735  | Nos enseñaran cosas más fáciles y con otra técnica  | A |  |  |
| 744  | y así se hace más fácil.  | A |  |  |
| 767  | Tuviéramos mejor disciplina en el curso   | A |  |  |
| 789  | El curso tuviera comportamiento Usáramos otro elementos, por ej: computadora Viéramos películas en inglés y escucháramos canciones La profesora sabe explicar | A |  |  |
| 439  | , Y a su vez también si les fuera fácil entenderlo  | A |  |  |
| 449  | Los alumnos no fueran tan desobedientes y más ordenados   | A |  |  |
| 452  | Se aprende mejor porque explican más con profundidad las cosas y llegan a un punto  | A |  |  |
| 454  | Si el profesor explicara un poquito mejor   | A |  |  |
| 418  | Les pedimos opiniones a los alumnos, nos escucharan más   | A |  |  |

|      |  |   |     |  |
|------|--|---|-----|--|
|      | y nos traten de entender   |   |     |  |
| 426  | y después no entienden nada en un examen.  | A |     |  |
| 430  | me cuesta mucho  | A |     |  |
| 436  | Todos fuéramos más unidos y respetuosos, con mas materiales y mejor comprensión  | A |     |  |
| 437  | incluye mucha atención y también demanda mucha perseverancia   | A |     |  |
| 751  | Las clases serían más entretenidas con juegos y actividades que nos motiven  |   | MM  |  |
| 1585 | Nos pusieramos las pilas Y con actividades que nos llamen más la atención  |   | M M |  |
| 1598 | Si prestamos más atención Si nos gustara mucho   |   | M M |  |
| 745  | Si hay ganas de estudiar más y preocuparse   |   | M M |  |
| 747  | Yo por lo menos prestara más atención y trataría de que me gustara más   |   | M M |  |
| 792  | Si los alumnos estuvieran más motivados Si las clases fueran más interesantes  |   | M M |  |
| 426  | Me parece que tendrían que hacerlo más motivador, Yo veo que mis compañeros se aburren en esta materia porque no les llama la atención, no le prestan atención |   | M M |  |
| 419  | Fueran actividades más creativas.  |   | M   |  |
| 940  | y si le prestáramos más atención a lo que nos explican   |   | M   |  |
| 953  | el profesor combina en la clase cosas que nos gusten, ya   |   | M   |  |

|      |   |  |   |  |
|------|---|--|---|--|
|      | que con eso llamaría nuestra atención   |  |   |  |
| 472  | Hay más gente con ganas de aprender   |  | M |  |
| 472  | Profesoras con más motivación   |  | M |  |
| 473  | Si los docentes nos motivaran a aprender, ya sea participando con los alumnos   |  | M |  |
| 478  | Y fuéramos más incentivados a participar en clase   |  | M |  |
| 479  | Y si hubiera más incentivo de parte de todos  |  | M |  |
| 480  | Y si motivan nuestro aprendizaje  |  | M |  |
| 481  | Le dedicara más esfuerzo y trabajo  |  | M |  |
| 492  | aprender creo que depende de cada uno   |  | M |  |
| 492  | también pienso que debería haber más motivación a los alumnos.  |  | M |  |
| 494  | Los profesores hacen que los alumnos se interesen en inglés   |  | M |  |
| 495  | Los profesores hacen que los alumnos se interesen en el inglés y la importancia del mismo para el futuro. Además éste es uno de los lenguajes más comunes y se utiliza universalmente           |  | M |  |
| 501  | Las clases fueran más entretenidos.   |  | M |  |
| 1580 | Si tuviéramos más tiempo Y nos dieran más actividades Y después que sean controladas También habría más interés de parte de los alumnos si hiciéramos cosas más divertidas, como películas, etc |  | M |  |



|      |   |  |   |  |
|------|---|--|---|--|
| 1581 | Las clases fueran entretenidas  |  | M |  |
| 1583 | Fueran más interesantes las clases  |  | M |  |
| 1587 | Hicieran más actividades que motiven y sean muy entretenidas  |  | M |  |
| 1591 | Dan actividades que motiven y sean entretenidas   |  | M |  |
| 1592 | Le prestáramos más atención Y si hiciéramos más trabajos prácticos  |  | M |  |
| 1593 | No sé, no le presto tanta atención porque,  |  | M |  |
| 1597 | Prestáramos más atención  |  | M |  |
| 1600 | Tuviéramos más interés por este idioma  |  | M |  |
| 717  | El profesor hablara constantemente inglés, Y trate de incentivar a los alumnos  |  | M |  |
| 718  | Porque nos incentiva para la universidad  |  | M |  |
| 719  | Y las clases más divertidas   |  | M |  |
| 721  | Hiciéramos cosas del idioma, y si todos prestáramos atención Y  |  | M |  |
| 727  | Todos los alumnos quisieran ya que hay muy pocos que les gusta la materia inglés Y si hubiera más profesores de inglés aprenderíamos más sobre esta materia                     |  | M |  |
| 738  | A todos nos interesara la materia   |  | M |  |
| 743  | Todos nos proponemos a aprender.  |  | M |  |
| 744  | Si todos nos preocupamos  |  | M |  |
| 755  | Tuviera una mejor motivación para aprender inglés   |  | M |  |
| 759  | Hiciéramos actividades más creativas y divertidas porque si estamos aburridos cuesta prestar atención   |  | M |  |
| 760  | Ponemos más empeño, dedicación y atención   |  | M |  |
| 762  | Nos motiváramos más en la clase   |  | M |  |
| 765  | mejor si a los alumnos que "saben" inglés no deberían tener esta asignatura porque se aburren y empiezan a molestar a los demás o al profesor                                   |  | M |  |
| 766  | y prestáramos más atención  |  | M |  |
| 767  | Y hubiera más actividades que nos motiven   |  | M |  |
| 771  | Si existiera una mayor incentivación por parte de los profesores para aprenderlo,   |  | M |  |
| 774  | Si los alumnos tuviéramos un poquito más de interés en la materia   |  | M |  |
| 776  | Estudiara más, prestara más atención  |  | M |  |
| 778  | Tuviéramos más tecnologías Trabajáramos temas de interés común Más horas Un poco más de clases aprendiendo a hablar y no a leer   |  | M |  |
| 779  | Le prestáramos más atención Y hubiera otros temas por aprender y no siempre lo mismo, Comenzar a hablar o comprender lo que estamos escuchando o viendo Si trajeran diccionario |  | M |  |

|     |  |  |   |  |
|-----|--|--|---|--|
| 780 | Tuviéramos cosas más divertidas y más entretenidas/motivadoras   |  | M |  |
| 781 | La clase es emotiva  |  | M |  |
| 783 | Hacer actividades más entretenidas   |  | M |  |
| 785 | Usáramos tecnología, por ejemplo, analizar y cantar canciones que nosotros conocemos, así nos motivamos más. Y también practicando para hablar |  | M |  |
| 790 | Las actividades fueran más dinámicas y las haríamos más entretenidas   |  | M |  |
| 439 | A todos los alumnos les interesara   |  | M |  |
| 444 | Prestáramos atención en horas de clase   |  | M |  |
| 406 | Si, teniendo clases distintas, más divertidas  |  | M |  |
| 407 | Si los profesores incluyeran más temas de nuestro interés, como la música o películas  |  | M |  |
| 410 | Tuviéramos más motivación  |  | M |  |
| 411 | Motivación distinta, no siempre lo mismo que se viene dando hace años, el profesor nos da y nosotros hacemos.                                  |  | M |  |
| 412 | Tenemos clases más interesantes, con diferentes actividades  |  | M |  |
| 417 | Las clases más interesantes depende del profesor   |  | M |  |
| 423 | Los contenidos de la materia fueran más difíciles, es decir, que no sean tan básicos.  |  | M |  |

|      |   |  |   |       |
|------|---|--|---|-------|
| 425  | A todos nos interesaría más la materia y nos preocupáramos por mejorar  |  | M |       |
| 428  | Los profesores empezaran a crear el material de estudio, porque en los libros de inglés siempre viene lo mismo  |  | M |       |
| 429  | Nos dieran canciones para traducir, porque la música nos incentiva, con el solo hecho de escuchar canciones. Las analizaríamos, así podríamos aprender mejor                                    |  | M |       |
| 430  | Yo creo que los profesores le pondrían más atención a los alumnos,  |  | M |       |
| 434  | Todos participáramos y le pondríamos ganas al estudio   |  | M |       |
| 477  | Mi opinión es que en el secundario no debería haber inglés. Es una materia que no todos la quieren. Debería seguirla el que sí quiere   |  |   | 1. SS |
| 487  | Gracias al sistema tenemos un excelente nivel, aunque algunos docentes dejan bastante que desear  |  |   | 2. SS |
| 1582 | Si es necesario saberlo porque es muy utilizado en todas partes del mundo y por ejemplo en Argentina tiene mucha salida laboral la persona la cual sabe bien el inglés y un montón de cosas más |  |   | 3. SS |
| 771  | Creo que es un idioma muy lindo para aprender y me parece fundamental para desarrollarnos en el futuro  |  |   | 4. SS |
| 430  | porque en mi caso, nunca puedo lograr aprender inglés y me encantaría saber el idioma bien  |  |   | 5. SS |
| 787  | Usáramos tecnologías para hacerlo, Poder escuchar personas de nacionalidad inglesa así ejercitaríamos mejor   |  |   | 6. SS |

|      |  |  |  |       |
|------|--|--|--|-------|
|      | nuestro oído o hablar más en clase para desarrollar mejor estas dos habilidades, que según mi criterio, son las más difíciles de adquirir a la hora de aprender un nuevo idioma. |  |  |       |
| 936  | se le dedicara más tiempo a la materia, la cual debería ser opcional   |  |  | 7. S  |
| 484  | En este colegio el nivel de inglés es muy bueno, creo que todos los colegios les deberían dar la importancia que este colegio le da  |  |  | 8. S  |
| 489  | No sé, la verdad que es una materia que no me gusta  |  |  | 9. S  |
| 491  | si no en dedicarse a explicar bien.  |  |  | 10. S |
| 491  | Sin embargo, me parece que no se puede llegar a aprender bien inglés en el secundario.   |  |  | 11. S |
| 492  | De todas formas creo que en mi colegio no hay una mala enseñanza.  |  |  | 12. S |
| 492  | porque creo que es lo que pasa.  |  |  | 13. S |
| 493  | Se lo tomara más en serio  |  |  | 14. S |
| 496  | Todos podríamos darnos cuenta la utilidad que tiene en un futuro   |  |  | 15. S |
| 501  | como me cuesta me es muy difícil distraerme.   |  |  | 16. S |
| 1593 | pero me gustaría terminar el secundario entendiendo  |  |  | 17. S |
| 1596 | No tendríamos que tener inglés. Somos argentinos   |  |  | 18. S |
| 1598 | Si nos preocupamos por aprender  |  |  | 19. S |
| 725  | Porque si nos esforzáramos podemos aprender  |  |  | 20. S |

|     |   |  |  |       |
|-----|---|--|--|-------|
| 743 | El inglés me servirá para el futuro   |  |  | 21. S |
| 744 | y le ponemos voluntad propia se puede aprender  |  |  | 22. S |
| 747 | para saber mejor  |  |  | 23. S |
| 752 | Fuera más profundo. Vemos cosas básicas que no nos sirven mucho   |  |  | 24. S |
| 761 | Ya estoy conforme con la forma de aprendizaje   |  |  | 25. S |
| 765 | Creo que es una pérdida de tiempo para los que saben inglés, y que se podría aprender                             |  |  | 26. S |
| 766 | De mi punto de vista si todos los del curso aportáramos más en la clase   |  |  | 27. S |
| 774 | Y la reconoceríamos como una materia igual a las otras  |  |  | 28. S |
| 447 | Si habláramos inglés en todas las clases aunque no me guste demasiado   |  |  | 29. S |
| 455 | Me da lo mismo porque no me queda nada en la cabeza   |  |  | 30. S |
| 408 | Si ya que aprenderíamos más para el futuro y progresar mucho más  |  |  | 31. S |
| 409 | Para mi en el colegio nos han enseñado bien el inglés; no tendría que cambiar nada                                |  |  | 32. S |
| 414 | Ponemos empeño  |  |  | 33. S |
| 415 | Ya que estaría bueno que le dediquen más horas para poder progresar en lo aprendido, que nos ayuda para un futuro |  |  | 34. S |

|     |   |  |  |  |
|-----|---|--|--|--|
| 948 | no fuera técnico  |  |  |  |
| 949 | usáramos tecnología   |  |  |  |
| 950 | tuvieramos netbook  |  |  |  |
| 951 | nos entregan las netbooks                                   |  |  |  |
| 954 | hubiese más tecnología de apoyo                             |  |  |  |
| 472 | Presentaciones audiovisuales                                |  |  |  |
| 473 | Hay más horas de estudio                                    |  |  |  |
| 473 | Cursos más pequeños, menos cantidad de alumnos en cada aula |  |  |  |
| 474 | Si tuviéramos más horas a la semana                         |  |  |  |
| 474 | Si las profesoras explican más profundos los temas          |  |  |  |
| 474 | Si habláramos todo en inglés dentro de la clase             |  |  |  |
| 475 | Se leyera más   |  |  |  |
| 476 | Se implementara la tecnología                               |  |  |  |
| 476 | Y se leyera más   |  |  |  |
| 478 | Tuviéramos más horas  |  |  |  |
| 479 | Trabajáramos de otra forma                                  |  |  |  |
| 479 | Y si utilizáramos más estrategias de aprendizaje            |  |  |  |
| 480 | Invitan ciudadanos hablantes de la lengua                   |  |  |  |
| 482 | Usáramos más tecnología                                     |  |  |  |
| 483 | Utilizáramos más tecnología                                 |  |  |  |

|     |  |  |  |       |
|-----|--|--|--|-------|
| 421 | Creo que está bien así como nos enseñan  |  |  | 35. S |
| 422 | Me gusta los temas que vimos y estamos viendo, pero me gustaría poder escoger canciones, escucharlas y analizarlas para aprender mejor el poder escuchar y analizarla para entender mejor esta habilidad |  |  | 36. S |
| 426 | no es mi caso porque me gusta el inglés.   |  |  | 37. S |
| 428 | . Yo creo que tendrían que generar un material más original  |  |  | 38. S |
| 433 | Si fuera inglés técnico o inglés avanzado no solamente lo básico, porque te va a servir pero el día que uno viaje al extranjero con la base que se le dio en el colegio no va a poder ni trasladarse     |  |  | 39. S |
| 437 | Se pusiera más importancia en la materia, inglés no debería ser solo una materia sino que esta por lo que inglés tiene que pasar a ser una materia de más rango  |  |  | 40. S |
| 934 | NC   |  |  |       |
| 935 | NC   |  |  |       |
| 937 | realizáramos actividades con tecnología  |  |  |       |
| 938 | tenemos más actividades en las que tengamos que leer   |  |  |       |
| 939 | tuviéramos más tiempo con la materia y mejores artefactos tecnológicos   |  |  |       |
| 941 | tuviéramos más clases, si utilizáramos otras formas de trabajo, si utilizáramos otros materiales de trabajo  |  |  |       |
| 942 | viviéramos en otro país  |  |  |       |
| 943 | se pudiera escuchar más, yo soy sordo y fumo   |  |  |       |
| 944 | Estuvieramos en EEUU   |  |  |       |
| 946 | nos enseñan a hablarlo   |  |  |       |
| 947 | los profesores hicieran más "listening"  |  |  |       |

|      |  |  |  |  |
|------|--|--|--|--|
| 485  | Usar programas en la pc  |  |  |  |
| 486  | Los docentes incluyeran elementos didácticos, como videos, actividades con la pc, en páginas web extranjeras |  |  |  |
| 488  | Se dieran actividades como preparar una obra en inglés   |  |  |  |
| 491  | Las profesoras hablaran en español,  |  |  |  |
| 492  | Nos dieran más lecturas  |  |  |  |
| 492  | Y las clases fueran más dinámicas  |  |  |  |
| 492  | Debería haber actividades y clases que enseñen diferente   |  |  |  |
| 498  | Se le dedicara más tiempo a la capacidad para hablar y "soltarse", aunque este al comienzo cometa errores    |  |  |  |
| 499  | Fuese más didáctico  |  |  |  |
| 499  | Y con mayor tecnología   |  |  |  |
| 502  | Fueran más estrictos   |  |  |  |
| 502  | Y con más prácticas en el habla y el escribir  |  |  |  |
| 503  | Lo relacionaran con la vida cotidiana de las personas  |  |  |  |
| 504  | Hubiera una clase aparte de vocabulario y oral   |  |  |  |
| 1568 | porque no sé algunas palabras  |  |  |  |
| 1569 | Tuviéramos menos materias  |  |  |  |
| 1570 | Si no cambiaran las profesoras   |  |  |  |
| 1571 | No responde  |  |  |  |

|      |   |  |  |  |
|------|---|--|--|--|
| 1572 | Si fuéramos evaluados diferente   |  |  |  |
| 1575 | No responde   |  |  |  |
| 1578 | Tuviéramos más horas Habláramos más en clase  |  |  |  |
| 1579 | Explicar más clases otras formas de explicar  |  |  |  |
| 1584 | Si estudiáramos con la pc   |  |  |  |
| 1586 | hicieran más trabajos prácticos   |  |  |  |
| 1589 | Trabajáramos más en grupo   |  |  |  |
| 1590 | Hiciéramos más trabajos en grupo  |  |  |  |
| 1594 | Nos hace leer textos, libros, nos habla, etc  |  |  |  |
| 1599 | Hiciéramos actividades en otros lados, juegos Practicar oralmente y escrito todas las clases aunque sea un rato                                   |  |  |  |
| 1601 | Solamente hiciéramos trabajos prácticos, Práctica de la gramática reiteradamente  |  |  |  |
| 1603 | Haces las cosas   |  |  |  |
| 1604 | Si los profesores fueran nativos de la lengua inglesa   |  |  |  |
| 716  | Las clases fueran más interactivas, trabajar con otros materiales como música   |  |  |  |
| 720  | Fuese más activa la clase, Habláramos más inglés, habláramos con otras personas que sepan inglés, tratar de comunicarnos entre nosotros en inglés |  |  |  |
| 722  | Hiciéramos más prácticos  |  |  |  |
| 723  | Fueran clases más desestructuradas  |  |  |  |
| 724  | Nos dedicáramos un poco más al lenguaje   |  |  |  |
| 726  | Practicáramos más   |  |  |  |
| 728  | Sería más práctico y si cantáramos o leemos juntos, Y si fuera más didáctico  |  |  |  |
| 729  | Hicieran trabajos recreativos   |  |  |  |
| 732  | Si tuviéramos un mejor plan de estudio  |  |  |  |
| 734  | Si tuviéramos más horas seguidas y no una vez por semana  |  |  |  |
| 735  | Y distinta profesora  |  |  |  |
| 736  | Con trabajos prácticos grupales   |  |  |  |
| 737  | Con trabajos prácticos, de a grupo, así podemos ayudarnos y aprender más  |  |  |  |
| 746  | Se tomara todo de otra forma  |  |  |  |
| 748  | Si tendríamos otra forma de aprender en cuanto a la forma de explicar de los profesores   |  |  |  |
| 749  | NC  |  |  |  |
| 750  | NC  |  |  |  |
| 753  | La profé nos hablara un poco más en inglés  |  |  |  |
| 754  | NC  |  |  |  |
| 756  | Tuviéramos más horas de clase   |  |  |  |

|     |  |  |  |  |
|-----|--|--|--|--|
| 757 | Los grupos fueran más reducidos de personas  |  |  |  |
| 758 | Se hicieran más clases prácticas antes que teóricas  |  |  |  |
| 763 | Darían una buena clase en el primario  |  |  |  |
| 764 | NC   |  |  |  |
| 768 | No entrar en muchos temas es mejor, para no hacer equivocaciones                           |  |  |  |
| 769 | Usáramos tecnología  |  |  |  |
| 770 | Tuviéramos más horas Y más actividades de listening  |  |  |  |
| 771 | Lo aprenderíamos mejor si tuviera más horas semanales,                                     |  |  |  |
| 772 | Habláramos más inglés  |  |  |  |
| 773 | Hiciéramos actividades diferentes  |  |  |  |
| 775 | Tenemos más trabajos en clases, Cambiar los temas, no siempre los mismos                   |  |  |  |
| 777 | Se utiliza un poco más los distintos aparatos tecnológicos                                 |  |  |  |
| 782 | Nos dieran más horas de inglés por semana  |  |  |  |
| 784 | NC   |  |  |  |
| 786 | En las clases se hablara inglés, todo fuera en inglés 2 o Y que no sea una semanal, sino 3 |  |  |  |
| 788 | Estudiáramos más   |  |  |  |
| 791 | NC   |  |  |  |

|     |   |  |  |  |
|-----|---|--|--|--|
| 438 | Existieran más horas Si hubieran más apuntes, con ejemplos  |  |  |  |
| 440 | Las clases fueran habladas en inglés Y si tuviéramos más horas semanales, creo que sería mejor      |  |  |  |
| 441 | Habláramos en inglés y nos enseñaran a hacerlo durante todas las clases acompañándonos a escribirlo |  |  |  |
| 442 | Si dieran más horas de clase  |  |  |  |
| 443 | Si estudiáramos un poco más   |  |  |  |
| 445 | Nos hicieran hablar en inglés y aprendiéramos a unir las palabras y entenderíamos más               |  |  |  |
| 446 | Usáramos más el diccionario y si tuviésemos más horas y días  |  |  |  |
| 448 | Estudiáramos más  |  |  |  |
| 450 | Hiciéramos más práctica Y a la hora de aprender lo hagamos más didácticamente                       |  |  |  |
| 451 | Nos ponemos firmes, y repasamos más   |  |  |  |
| 453 | Habláramos más de diferentes temas  |  |  |  |
| 456 | Habláramos más inglés durante todas las clases  |  |  |  |
| 404 | NC  |  |  |  |
| 405 | NC  |  |  |  |
| 416 | NC  |  |  |  |

|     |   |  |  |  |
|-----|---|--|--|--|
| 420 | Tuviéramos más horas de inglés y menos tiempo libre   |  |  |  |
| 424 | Fueran actividades más prácticas no tanto teóricas, o sea no sólo con un libro sino escuchando cosas para ir practicando. |  |  |  |
| 427 | Se estudiara más el vocabulario y pronunciación   |  |  |  |
| 431 | Trabajáramos más de forma oral  |  |  |  |
| 432 | Porque trabajamos en forma escrita  |  |  |  |
| 435 | Siguiéramos como estamos  |  |  |  |

|      |  |     |  |  |  |
|------|--|-----|--|--|--|
| 1536 | Dejáramos de molestar; es decir el que quiere aprender no lo va a poder hacer si el que no quiere aprender molesta. Creo que el que no quiere aprender tiene que respetar a los demás. | A A |  |  |  |
| 1013 | los alumnos apreciaran la educacion y los profesores sean mas estrictos con los que no la aprecian y así no perjudiquen la clase   | A   |  |  |  |
| 1058 | buena disciplina, respeto, silencio, escuchando  | A   |  |  |  |
| 1022 | las clases fueran mas dinamicas. Mas actividades de participación  | A   |  |  |  |
| 1024 | tuvieramos vocabulario, mejor disciplina, mas horas de esta materia, la profe hablara en ingles  | A   |  |  |  |
| 1061 | si fuéramos a un ritmo mas lento, yo con un par de compas siempre nos quedamos atrás   | A   |  |  |  |
| 1063 | no se habla en clase para que los que no entiendan no se pierdan el hilo de la clase   | A   |  |  |  |
| 1088 | Fuese más fácil  | A   |  |  |  |
| 1100 | Podríamos entender más fácilmente un tema y no tardando tanto como ocurre a veces. O si no, creo que si implementáramos más tiempo para cada, podría existir la                        | A   |  |  |  |

|      |  |   |  |  |  |
|------|--|---|--|--|--|
|      | posibilidad de aprenderlo más  |   |  |  |  |
| 1124 | También si nos animáramos a preguntar varias veces temas que no comprendemos   | A |  |  |  |
| 1127 | porque así es más fácil aprender porque escuchas las ideas de los demás  | A |  |  |  |
| 1128 | Hay más control en el aula, si se hacen trabajos en grupo, y que no sea tanto teórico y más bien práctico  | A |  |  |  |
| 1134 | Si escucháramos todas las clases, un buen comportamiento, aprendemos más   | A |  |  |  |
| 1139 | Todos (alumnos y profesor) hablaríamos más inglés y si los chicos se portaran mejor podríamos prestar más atención   | A |  |  |  |
| 1142 | Si los alumnos prestaran más atención y los profesores nos enseñen como hablar bien en inglés  | A |  |  |  |
| 1143 | Tenemos más horas y los alumnos prestan más atención y no molestaran tanto como lo hacen   | A |  |  |  |
| 1605 | Los chicos se portaran mejor<br>Tuviéramos más horas<br>Tuviéramos más de un/a profe<br>Tuviéramos más material  | A |  |  |  |
| 1147 | Tuviéramos menos horas y los profesores no fueran tan agresivos con los alumnos  | A |  |  |  |
| 1148 | Nos enseñaran a hablar mejor, nos explicaran mejor las palabras, etc.  | A |  |  |  |
| 1170 | En vez de estudiar tema por tema, aprendemos todo junto leyendo textos que integren todo. Aprenderíamos vocabulario, sería más fácil relacionar cosas. Personalmente pienso eso, porque he leído cosas de ese tipo, y me resultaron (algunas) más útiles que teorías que después con el tiempo se terminan olvidando.<br>También deberíamos hacer listening así no sólo desarrollamos lo escrito, y podemos desarrollarnos también un poco en lo oral. | A |  |  |  |
| 1190 | Si, podríamos tener más horas de inglés y aprender más para que en la universidad nos sea más fácil aprender   | A |  |  |  |
| 1205 | Si todos nos comportamos bien y tuviésemos más materiales  | A |  |  |  |



|      |   |   |  |  |  |
|------|---|---|--|--|--|
| 1214 | Lo hablaríamos más fluidamente, y al menos en la clase de inglés, sólo hablaríamos inglés...creo que sería más fácil  | A |  |  |  |
| 1230 | que las profesoras te expliquen, que no sólo hablen, porque la mayoría no sabe los que dicen  | A |  |  |  |
| 1234 | Nos explicarían mejor las cosas   | A |  |  |  |
| 1237 | Trajéramos materiales para utilizar en clase, que la profe nos explique bien  | A |  |  |  |
| 1248 | Dieran más clases de inglés, si nos dieran libros para leer, que nos tomen trabajos prácticos para escribir y marcar lo que está mal y lo que está bien. Que el profe nos explique porqué está mal y así nosotros solos intentar resolver al igual que leer que el profe nos corrija. | A |  |  |  |
| 1257 | Nos explicarían más   | A |  |  |  |
| 1262 | Hubiera más horas de inglés en la semana, y el profesor se pusiera con cada una de las cosas que no se entenderían  | A |  |  |  |
| 1270 | entendiendo más   | A |  |  |  |
| 1277 | La profe nos explicara mejor  | A |  |  |  |
| 1285 | y no tuvieran tanta indisciplina  | A |  |  |  |
| 1297 | Si encontrarán más métodos fáciles para aprender a escuchar inglés  | A |  |  |  |
| 1298 | Tendríamos más materiales para trabajar en la clase, una mejor disciplina. Respetarnos, conversar sobre lo que no entiendo y ampliar aún más los temas de inglés  | A |  |  |  |
| 1312 | Dieran cosas escritas cosa que resulte más fácil aprender   | A |  |  |  |
| 1313 | Se dieran más horas de inglés y se disciplina mejor el curso  | A |  |  |  |
| 1331 | Pudiéramos relacionar bien el idioma, si lo entendiéramos, etc.   | A |  |  |  |
| 1338 | Tuviéramos profesores más estrictos   | A |  |  |  |
| 1341 | Los profesores nos exigieran mucho más y tuviéramos más horas   | A |  |  |  |
| 1352 | , sin hacer diferencias de quien sabe más, y de quien sabe menos, y aprovechar al máximo el tiempo en clase y que el maestro hable en inglés.   | A |  |  |  |
| 1356 | Los alumnos se comportarían bien  | A |  |  |  |
| 1357 | La profe fuera más estricta   | A |  |  |  |
| 1358 | Si todo sería más gradual en cuanto a la enseñanza de cada profesor, porque hay años que son muy fáciles, pero cuando pasamos a otro año es más complicado y cuesta.  | A |  |  |  |
| 1359 | , haciendo incapié en la disciplina,  | A |  |  |  |
| 1362 | Desde primer año siguen con una metodología parecida y que se repita todos los años. Utilizando tecnologías, que la profesora hable en inglés en clase y que aumente de manera gradual año a año el grado de dificultad.  | A |  |  |  |
| 1367 | Los profesores hablaran toda la clase en inglés y no fueran muy exigentes   | A |  |  |  |
| 1368 | No nos hablaran en inglés ni nos exigieran  | A |  |  |  |
| 1378 | Y la materia en sí es difícil, pero sería mejor que con juegos de palabras como solemos hacer es mejor  | A |  |  |  |
| 1387 | Hubieran más horas de inglés  | A |  |  |  |
| 1391 | Si hubiera más disciplina en el aula  | A |  |  |  |
| 1391 | Existe un buen comportamiento en el aula. Si tuviésemos más horas y si primero te presentan el teórico y después el práctico.   | A |  |  |  |
| 1393 | El profesor aplicara más disciplina<br>Si nos dieran más tarea<br>Si las actividades fueran muchas  | A |  |  |  |
| 1400 | Hubiera más control en el aula<br>Habláramos en inglés<br>Hubiera clases de traducción  | A |  |  |  |
| 1406 | La profesora logra poner más disciplina   | A |  |  |  |
| 1414 | Le dedicáramos más tiempo y más horas para aprender un tema, de esta forma memorizaríamos mejor, ya que este idioma no es fácil.  | A |  |  |  |
| 1431 | Todos nos portamos bien y prestamos atención a las explicaciones del profesor e intentamos resolver todas las actividades   | A |  |  |  |
| 1432 | Todos nos portamos bien y prestamos atención a las explicaciones de la profesora  | A |  |  |  |

|      |   |   |  |       |  |
|------|---|---|--|-------|--|
| 1436 | Tuviéramos más horas, si todos nos comportáramos mejor y  | A |  |       |  |
| 1461 | Involucraran la tecnología. Explican mejor los docentes   | A |  |       |  |
| 1475 | Trajéramos el material para la clase y tuviéramos buena disciplina en el aula   | A |  |       |  |
| 1487 | Fuera más fácil, deberían dar francés o italiano  | A |  |       |  |
| 1501 | Si hubiese más disciplina, hablar más inglés, o en forma escrita practicar mucho, si usáramos menos los libros  | A |  |       |  |
| 1502 | y las clases son densas.  | A |  |       |  |
| 1503 | Hay mayor disciplina.   | A |  |       |  |
| 1514 | Depende de la facilidad   | A |  |       |  |
| 1515 | ”, por más que sea difícil  | A |  |       |  |
| 1516 | Mejorara la conducta grupal, y con una clase bien didáctica, nivelar las personas, las malas de conducta un horario y las buenas bien.                              | A |  |       |  |
| 1528 | no tan exigentes, por ej.: traducir alguna canción que nos guste y aprender la fonética, poder comer en el agua o tomar agua, poder usar el celular si hace falta.  | A |  |       |  |
| 1532 | Estuviéramos más motivados, pero también tendríamos que tener más entusiasmo y ganas. Y si las actividades fueran más interesantes                                  |   |  | M M M |  |
| 1180 | Desde 1er año nos motivaran a llegar a 6to sin llevarnos inglés o algo parecido. Entonces todos los alumnos capaz que nos motivaran.                                |   |  | M M   |  |
| 1270 | Tuviéramos más horas y también si hay cosas entretenidas, no es tan aburrido  |   |  | M M   |  |
| 1359 | El alumno valoraría lo que es estudiar inglés para poder motivar a los adolescentes a conocer nuevas culturas   |   |  | M M   |  |
| 1410 | Se toma conciencia de que es una materia fundamental para el futuro<br>Si las actividades a realizar fueran más entretenidas  |   |  | M M   |  |
| 1534 | Las clases fueran más divertidas, si las compañeras se ponen las pilas y si el profesor adhiere al nivel de aprendizaje de los alumnos y si tradujéramos más textos |   |  | M M   |  |

|      |  |  |  |   |  |
|------|--|--|--|---|--|
| 1028 | los profes te motivaran mas a aprender y no vayan tan acelerados con los temas, no todos aprendemos al mismo tiempo o rapidez                              |  |  | M |  |
| 1041 | tuvieramos un contenido mas divertido y agregar mas contenidos al libro  |  |  | M |  |
| 1043 | si ponen mas contenido que nos llame la atencion   |  |  | M |  |
| 1049 | las clases fueran mas motivadoras, la forma de rendir diferente.   |  |  | M |  |
| 1056 | participaran mas los alumnos en clase, no siempre los mismos, si el profe diera actividades mas divertidas para no aburrirnos, cambiar la rutina           |  |  | M |  |
| 1062 | se nos enseña de manera diferente, agregar cosas que los alumnos le interesa, como contenidos u otras maneras de enseñar                                   |  |  | M |  |
| 1065 | todos consideramos una materia importante y si tuvieramos mas trabajos practicos   |  |  | M |  |
| 1068 | las clases fueran mas motivadoras, donde el profe nos ayude mas, no solo con las notas sino con el vocabulario la escritura y hasta prestarle mas atencion |  |  | M |  |
| 1064 | si prestaramos mas atencion  |  |  | M |  |
| 1082 | Tuviéramos formas interactivas de aprender el idioma, o agregar actividades que nos puedan servir en el futuro   |  |  | M |  |
| 1085 | Los alumnos tuvieran más motivación, nos contaran cosas sobre Estados Unidos o Inglaterra, sobre su cultura. Si leyéramos más o viéramos películas         |  |  | M |  |
| 1086 | Prestamos más atención   |  |  | M |  |
| 1091 | Todos tuviéramos las mismas ganas de entender, escuchar, etc   |  |  | M |  |
| 1095 | Ponemos a profesores que nos motiven más   |  |  | M |  |
| 1110 | Tuviéramos más horas pero para la mayoría de los alumnos sería aburrida la clase   |  |  | M |  |
| 1118 | A todos los chicos nos gusta inglés, tendrían que estar más  |  |  | M |  |

|      |   |  |   |  |  |
|------|---|--|---|--|--|
|      | interesados y prestar más atención.   |  |   |  |  |
| 1121 | Tuviésemos algo que nos motive  |  | M |  |  |
| 1123 | Nos mostrarán lo beneficioso que es para el futuro de cada uno saberlo; si nos motivaran y el nivel de exigencia fuera más alto y más acelerado. Se tuviera más en cuenta la comunicación y pronunciación.          |  | M |  |  |
| 1124 | Trabajan todos o respetan la decisión de los compañeros que están interesados en aprender.  |  | M |  |  |
| 1125 | Trabajaríamos en forma grupal ya que esto incentiva al aprendizaje. Si todos cumplieran y prestarían atención   |  | M |  |  |
| 1127 | A los chicos nos dan cosas que nos incentiven más y que nos hagan trabajar en grupo   |  | M |  |  |
| 1129 | Nos ponemos a estudiar más  |  | M |  |  |
| 1130 | Se dieran más horas de clase de inglés, y se trabajara con más libros prácticos y se dieran actividades más interesantes  |  | M |  |  |
| 1137 | Tuviéramos un taller de inglés para los que realmente quieren hablar y aprender inglés.   |  | M |  |  |
| 1150 | Si porque en el futuro lo podemos utilizar  |  | M |  |  |
| 1167 | Habláramos todo el tiempo en inglés<br>Hiciéramos exposiciones orales sobre algunos temas interesantes como por ej.: enigmas del mundo, temas fáciles de biología, sucesos en el mundo, noticias que estén pasando  |  | M |  |  |
| 1173 | Usamos otros recursos que nos incentiven a querer aprender más la materia.  |  | M |  |  |
| 1178 | Prestáramos mucha atención en clases, se implementaran instrumentos tecnológicos, y si todos colaboramos y el profesor nos motiva   |  | M |  |  |
| 1183 | Le dedicáramos más horas, si aprendiéramos a hablar en inglés y si el colegio en sí, le diera más importancia a esta materia. También si le dedicáramos más horas de estudio a esta materia como a todas las demás. |  | M |  |  |
| 1187 | Me gusta mucho realmente el inglés e mi instituto, me ha servido de mucho, pero creo que podría mejorarse con más   |  | M |  |  |

|      |   |  |   |  |  |
|------|---|--|---|--|--|
|      | horas de inglés. Me gustaría que el año que viene, al ser el último, tengamos horas de contra-turno de inglés.  |  |   |  |  |
| 1191 | Ponemos más de nuestro esfuerzo.  |  | M |  |  |
| 1195 | , pienso que no es lo suficiente para nuestro futuro, porque  |  | M |  |  |
| 1200 | Me gustara un poco  |  | M |  |  |
| 1211 | Si fuera más divertido  |  | M |  |  |
| 1215 | Trabajaríamos con actividades interesantes (Películas, audios, hechos históricos, etc)  |  | M |  |  |
| 1223 | Si los alumnos prestaran más atención. Ya que los temas se dan y se evalúan   |  | M |  |  |
| 1225 | Hay más horas, trabajando en las palabras.<br>Tratando de que con el profesor nos entusiasmemos en hacer trabajos interesantes  |  | M |  |  |
| 1229 | Si porque te sirve para el día de mañana:<br>Para poder hacer un curso de computación<br>Si no sabés inglés no podés interpretar o leer lo que te aparezca en una computadora, etc. |  | M |  |  |
| 1230 | Nos prepara para un trabajo hoy en día la mitad de todo (Relacionado, computadora, celulares, etc) es en inglés y es necesario saber el idioma.                                     |  | M |  |  |
| 1233 | Si la materia en sí misma fuera más interesante   |  | M |  |  |
| 1234 | Prestáramos atención<br>Nos dieran más deberes  |  | M |  |  |
| 1236 | Prestáramos más atención  |  | M |  |  |
| 1242 | Le diéramos más importancia a esta materia.   |  | M |  |  |
| 1245 | Porque nos sirve para lo largo de la vida en distintas ocasiones  |  | M |  |  |
| 1250 | Los profesores traería clases más interesantes  |  | M |  |  |
| 1251 | Los alumnos estamos más interesados en aprender   |  | M |  |  |
| 1253 | Los alumnos deberíamos prestar más atención, ya que hoy en día nada nos motiva a prestar atención en clases.  |  | M |  |  |

|      |   |  |   |  |  |
|------|---|--|---|--|--|
| 1255 | Para mí el inglés no se aprendería mejor porque para mí no es necesario   |  | M |  |  |
| 1256 | A todos los alumnos nos interesaría la materia  |  | M |  |  |
| 1258 | A todos los alumnos les interesaría la materia  |  | M |  |  |
| 1259 | No es necesario. La enseñanza es buena pero sería mejor que fueran más divertidas algunas veces   |  | M |  |  |
| 1260 | Los alumnos quisiéramos saber o aprender el idioma  |  | M |  |  |
| 1268 | No tuviéramos porque es una verdadera pérdida de tiempo   |  | M |  |  |
| 1274 | No existiera  |  | M |  |  |
| 1285 | Los alumnos en el curso estuvieran interesados  |  | M |  |  |
| 1288 | Escribiéramos un poco más y prestar más atención hacia el docente   |  | M |  |  |
| 1291 | Todos los alumnos aportarían la misma predisposición a la hora de aprender  |  | M |  |  |
| 1295 | Las clases no nos parecieran tan aburridas  |  | M |  |  |
| 1299 | Nos enseñarían cosas interesantes, o con música también y si hiciéramos trabajos en clase preguntando dudas y no deberes que no tenemos a quién preguntarle   |  | M |  |  |
| 1317 | Hubiera más interés de los alumnos en aprender inglés   |  | M |  |  |
| 1319 | Si creo que si porque el día de mañana va a servir para un futuro o un trabajo  |  | M |  |  |
| 1325 | Nos dieran esta materia en un nivel más alto, y si se nos exigiera más  |  | M |  |  |
| 1337 | Si tuviéramos más horas de inglés y si el profesor/a pone más entusiasmo  |  | M |  |  |
| 1339 | Las clases son más temáticas, por ejemplo: hablar más en inglés, ya que enseñarme mucho técnico no me ayudará en el futuro  |  | M |  |  |
| 1345 | Se prestara más atención  |  | M |  |  |
| 1351 | Tuviéramos más horas y una profesora/or que nos hable en inglés y que le importe que aprendamos inglés. No significa que mi profesora no lo haga.   |  | M |  |  |
| 1352 | El profesor/a motiva a los estudiantes  |  | M |  |  |
| 1353 | Existiera mayor interés   |  | M |  |  |
| 1355 | Se crearan distintas divisiones dentro del curso las cuales difieran nuestro nivel de inglés. Alguien que sabe inglés se aburre y pierde interés en la clase cuando la clase va muy lenta y el contenido es muy básico  |  | M |  |  |
| 1356 | y tomaran en serio la clase de inglés   |  | M |  |  |
| 1361 | Si los chicos prestaran todos atención, y además les guste, y para eso se necesita una clase divertida  |  | M |  |  |
| 1365 | Creo que depende de la importancia que le da cada uno y la institución misma  |  | M |  |  |
| 1371 | Los alumnos prestamos más atención y estudiáramos esta materia como si fuera cualquier otra.  |  | M |  |  |
| 1375 | No porque no es que prestamos mucha atención  |  | M |  |  |
| 1376 | Si todos pusiéramos más empeño en atender a la profesora  |  | M |  |  |
| 1378 | Pero creo que poniendo más ganas y empeño es fácil entender., nos incentiva a aprender más, y nos motiva a querer seguir aprendiendo  |  | M |  |  |
| 1380 | Si por sí algún día tenemos alguna carrera  |  | M |  |  |
| 1382 | que se necesite hablar inglés nos ayuda mucho   |  | M |  |  |
| 1383 | Convivir con gente que esté de intercambio dentro del colegio, y que sepa hablar inglés<br>Dedicar más tiempo a cada tema<br>Buscar información sobre otras culturas<br>Implementar mucho más la tecnología en hora de clases, ya que se hace mucho más entretenida |  | M |  |  |
| 1386 | Las profesoras tuvieran ganas de que nosotros aprendamos  |  | M |  |  |
| 1394 | Tuviéramos más horas de clase, si las mismas fueran más didácticas y entretenidas.  |  | M |  |  |
| 1395 | Hubiese diferentes formas de aprendizaje y no fuese tan aburrido.   |  | M |  |  |
| 1396 | Se hicieran más actividades que sean motivadoras y aprendiera más cosas aún   |  | M |  |  |
| 1399 | Si hubiera más horas de inglés, le presto poca atención por la  |  | M |  |  |

|      |   |   |  |  |
|------|---|---|--|--|
|      | poca cantidad de horas semanales  |   |  |  |
| 1401 | Se implementan formas de aprendizaje más entretenidas   | M |  |  |
| 1402 | El profesor nos motiva con cosas tecnológicas para que trabajemos en clase  | M |  |  |
| 1403 | Hiciéramos actividades más didácticas con más horas de clase y temas interesantes para los adolescentes   | M |  |  |
| 1406 | y hacer divertidas las horas  | M |  |  |
| 1409 | Comprendemos que es necesario para el futuro y por ende le dedicáramos más entusiasmo, tiempo y atención  | M |  |  |
| 1411 | Si sería diferente el plan de estudios y se tomara con mayor compromiso ya que es una lengua muy importante en la actualidad                              | M |  |  |
| 1412 | Haríamos actividades didácticas que incentiven a aprender, comprender y relacionarlos   | M |  |  |
| 1418 | Las clases fueran más entretenidas y el profesor nos motiva a estudiar inglés   | M |  |  |
| 1422 | Se dieran más horas, ya que las horas no son las suficientes para esta materia que si es importante   | M |  |  |
| 1428 | Fuera con más motivación para que nosotros pongamos empeño para estudiar esta materia   | M |  |  |
| 1430 | Utilizáramos la tecnología más en nuestras clases y no trabajáramos sólo con libros, ya que también sería más divertido                                   | M |  |  |
| 1434 | Le dieran importancia   | M |  |  |
| 1435 | Las clases fueran más motivadoras, viendo otros temas   | M |  |  |
| 1436 | pusiéramos voluntad en aprender   | M |  |  |
| 1442 | Le dedicamos más tiempo a la materia y nos interesamos a llevar todos los apuntes que el profesor dé.   | M |  |  |
| 1444 | Hacemos muchos ejercicios, practicamos hablar, leer, escribir, etc. Si ponemos voluntad y tiempo a la hora de Inglés. Tanto como el profesor los alumnos. | M |  |  |
| 1445 | Las clases fueran más interesantes y más motivantes con respecto a cuándo el profesor nos da actividades o tareas   | M |  |  |

|      |  |   |  |  |
|------|--|---|--|--|
| 1446 | Hacemos juegos, actividades mucho más entretenidas, pero sobretodo si cada uno aporta lo que sabe a otros que saben menos  | M |  |  |
| 1453 | Le ponemos más atención, respeto, voluntad, esfuerzo, tanto a la clase como al profesor  | M |  |  |
| 1454 | Le dedicamos más tiempo a la materia, más respeto, más ganas de aprenderla   | M |  |  |
| 1456 | Nos motivaran más a aprender inglés  | M |  |  |
| 1460 | Si nos ponemos las pilas y tienen intención de aprender  | M |  |  |
| 1463 | Si le pusiéramos más ganas!  | M |  |  |
| 1464 | Incorporar nuevas técnicas y no fotocopias solamente como hace 6 años que nos está dando. A lo mejor videos, que expliquen sobre el inglés nos ayudaría un montón, porque es mucho más entretenido | M |  |  |
| 1466 | Si uno mismo presta más atención   | M |  |  |
| 1471 | Prestáramos más atención   | M |  |  |
| 1473 | Tuviéramos más horas y se dieran más clases interesantes   | M |  |  |
| 1474 | Si fuera una materia como educación física. Por una parte sí porque te sirve para manejarte en el futuro, cualquier cosa necesitas inglés. Y con más carga horaria y te obliguen más a estudiarla  | M |  |  |
| 1480 | , para poder aprender de forma más divertida, como hacer una obra en inglés  | M |  |  |
| 1486 | Tenemos un buen profesor que explique muy bien, si tuviésemos ganas y prestamos atención   | M |  |  |
| 1488 | Las clases sean con un material más entretenido  | M |  |  |
| 1489 | Prestamos atención, si participamos, etc.  | M |  |  |
| 1490 | prestamos atención, participamos, nos interesamos en cada tema, averiguamos, intentamos hablar en ese idioma, entre otras  | M |  |  |
| 1492 | Nos resultara más interesante aprenderlo   | M |  |  |
| 1494 | A todos los alumnos nos gustara la materia y estuviéramos incentivados con algo mejor para aprender inglés   | M |  |  |

|      |   |  |   |   |  |
|------|---|--|---|---|--|
| 1495 | A todos nos gustara la materia  |  | M |   |  |
| 1499 | Se diera inglés de forma más interesante  |  | M |   |  |
| 1502 | Podríamos aprender más, ya que no nos motivan tanto   |  | M |   |  |
|      | , mayor predisposición para aprender el inglés. Y con distintos tipos de motivaciones   |  | M |   |  |
| 1506 | No fuera todo tan monótono, podríamos ir variando y haciendo diferentes actividades   |  | M |   |  |
| 1514 | y las ganas de cada uno   |  | M |   |  |
| 1515 | Principalmente, si los alumnos tuviéramos ganas de aprender y sobre todo voluntad. Además podríamos realizar actividades más divertidas, como los "listening, son divertidos. |  | M |   |  |
| 1520 | Las clases fueran más didácticas y referidas a temas que nos interesen de la actualidad   |  | M |   |  |
| 1525 | Prestáramos más atención a la hora de escribir y pronunciar las palabras  |  | M |   |  |
| 1527 | Los profes nos dieran una motivación para hacerlo   |  | M |   |  |
| 1537 | Si se hicieran más actividades en grupo, nos motiváramos a hacerlo, hacer alguna tarea que implique dar una clase en grupo  |  | M |   |  |
| 1244 | Podríamos hacer más actividades hablando. Mirar películas, hacer las clases más divertidas.   |  | M |   |  |
| 1528 | Las clases fueran más divertidas y  |  | M |   |  |
| 1538 | El profesor motivara a los alumnos  |  | M |   |  |
| 1044 | ponemos un poco de voluntad para aprender   |  |   | S |  |
| 1047 | la profe buscara mejores metodos y los alumnos mas voluntad y atencion  |  |   | S |  |
| 1053 | si le entontramos algun sentido   |  |   | S |  |
| 1055 | los profesores tuvieran mas dedicacion a la materia y los alumnos tuvieran mas ganas de aprender  |  |   | S |  |
| 1067 | me gustaria el ingles   |  |   | S |  |
| 1074 | La enseñanza ya está bien   |  |   | S |  |
| 1077 | Seguimos haciendo lo que hacemos ahora  |  |   | S |  |
| 1083 | Estamos aprendiendo bien ingles pero yo pondría más gramática   |  |   | S |  |

|      |   |  |  |   |  |
|------|---|--|--|---|--|
|      | y menos vocabulario   |  |  |   |  |
| 1084 | Creo que está bien el método de enseñanza   |  |  | S |  |
| 1087 | Siguiéramos haciendo lo que se hace ahora   |  |  | S |  |
| 1103 | Así está bien   |  |  | S |  |
| 1106 | Dedicamos más tiempo a hacer nuestros deberes y prestamos más atención en clase   |  |  | S |  |
| 1113 | Utilizáramos tecnología. Pero en la forma en que nos enseñan me parece muy completa y no me puedo quejar.   |  |  | S |  |
| 1124 | y lo que más influye es la actitud y aptitud del profesor   |  |  | S |  |
| 1151 | Usamos algún programa tecnológico o de internet donde nos explique algunas palabras y como decirlas en una conversación. También si no se modificara la forma de enseñar del secundario y la UNRC porque nos beneficia en el futuro |  |  | S |  |
| 1165 | Creo que la forma en la que durante todos los años dan inglés es buena y se logra entender correctamente. Creo que no cambiaría nada  |  |  | S |  |
| 1168 | Me da lo mismo aprender inglés o no   |  |  | S |  |
| 1170 | Eso también es muy útil.  |  |  | S |  |
| 1172 | No cambiaría los recursos ni agregaría algún método   |  |  | S |  |
| 1177 | Creo que ya tenemos un buen inglés, que estamos bien, aprendo demasiado y tengo idea del inglés   |  |  | S |  |
| 1195 | Yo creo que el inglés en el secundario para nuestras edades está bien, lo que si es muy básico  |  |  | S |  |
| 1203 | En mi clase porque me gusta así como es.  |  |  | S |  |
| 1261 | Creo que está bien de la forma que nos dan clase y evalúan  |  |  | S |  |
| 1281 | Nada, así aprendo bien, tendríamos que hablar más seguido en el idioma, nada más  |  |  | S |  |
| 1282 | Creo que inglés se aprende muy bien en el secundario de la forma que explican   |  |  | S |  |
| 1283 | Si tuviéramos más horas de inglés y más herramientas de trabajo aprenderíamos más. Pero estoy conforme como nos enseñan   |  |  | S |  |
| 1366 | Está bien así   |  |  | S |  |

|      |  |  |  |   |   |
|------|--|--|--|---|---|
| 1382 | Si me parece que es una buena manera de aprender inglés en el caso que estudiemos una carrera  |  |  | S |   |
| 1385 | Los profesores cambian la forma de enseñar   |  |  | S |   |
| 1449 | Seguimos así   |  |  | S |   |
| 1480 | Me gusta la forma de trabajo que tenemos, la entiendo demasiado a la profesora, pero estaría bueno que incorporar un power point, juegos, crucigramas, etc |  |  | S |   |
| 1514 | No creo que podamos aprender más que esto.   |  |  | S |   |
| 1518 | Nos enseñaran de mejor manera  |  |  | S |   |
| 1009 | NC   |  |  |   | Z |
| 1011 | NC   |  |  |   | Z |
| 1016 | NC   |  |  |   | Z |
| 1017 | no se  |  |  |   | Z |
| 1018 | NC   |  |  |   | Z |
| 1029 | NC   |  |  |   | Z |
| 1034 | NC   |  |  |   | Z |
| 1035 | NC   |  |  |   | Z |
| 1050 | NC   |  |  |   | Z |
| 1066 | NC   |  |  |   | Z |
| 1071 | NC   |  |  |   | Z |
| 1078 | (No responde)  |  |  |   | Z |
| 1080 | (No responde)  |  |  |   | Z |
| 1093 | (No responde)  |  |  |   | Z |
| 1094 | (No responde)  |  |  |   | Z |
| 1101 | (No responde)  |  |  |   | Z |
| 1107 | No sé  |  |  |   | Z |
| 1108 | (No responde)  |  |  |   | Z |
| 1115 | (No responde)  |  |  |   | Z |
| 1120 | (No responde)  |  |  |   | Z |
| 1152 | (No responde)  |  |  |   | Z |

|      |  |  |  |  |   |
|------|--|--|--|--|---|
| 1153 | (No responde)                          |  |  |  | Z |
| 1154 | (No responde)                          |  |  |  | Z |
| 1161 | (No responde)                          |  |  |  | Z |
| 1184 | (No responde)                          |  |  |  | Z |
| 1186 | (No responde)                          |  |  |  | Z |
| 1202 | NO está la encuesta                    |  |  |  | Z |
| 1209 | Me da lo mismo                         |  |  |  | Z |
| 1210 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1220 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1224 | No está la encuesta                    |  |  |  | Z |
| 1226 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1227 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1231 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1232 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1238 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1246 | No sabría como responder esta pregunta |  |  |  | Z |
| 1249 | No está la encuesta                    |  |  |  | Z |
| 1263 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1264 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1271 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1278 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1280 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1289 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1290 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1300 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1302 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1305 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1306 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1309 | No contesta                            |  |  |  | Z |
| 1310 | No contesta                            |  |  |  | Z |

|      |             |  |  |  |   |
|------|-------------|--|--|--|---|
| 1314 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1316 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1322 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1327 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1328 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1332 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1333 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1334 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1340 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1342 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1344 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1346 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1347 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1350 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1354 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1364 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1374 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1381 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1397 | No contesta |  |  |  | Z |
| 1426 | NC          |  |  |  | Z |
| 1427 | NC          |  |  |  | Z |
| 1451 | NC          |  |  |  | Z |
| 1469 | NC          |  |  |  | Z |
| 1470 | NC          |  |  |  | Z |
| 1476 | NC          |  |  |  | Z |
| 1478 | NC          |  |  |  | Z |
| 1509 | NC          |  |  |  | Z |
| 1513 | NC          |  |  |  | Z |
| 1521 | NC          |  |  |  | Z |
| 1524 | NC          |  |  |  | Z |

|      |  |  |  |  |  |
|------|--|--|--|--|--|
| 1010 | los profesores usaran metodos distintos para cada grupo de alumnos. Los profesores hablaran en ingles y dieran mas textos. |  |  |  |  |
| 1012 | hicieramos orales  |  |  |  |  |
| 1014 | entendieramos mas como hablan ellos  |  |  |  |  |
| 1015 | hablaramos y escribieramos mas en ingles   |  |  |  |  |
| 1019 | se introdujera el ingles en otras materias del colegio, como Historia, Geografia y Biologia                                |  |  |  |  |
| 1020 | sacan a la profesora   |  |  |  |  |
| 1021 | vieramos peliculas en ingles   |  |  |  |  |
| 1023 | se realizaran mas actividades, no solo lectura   |  |  |  |  |
| 1025 | se va la profesora   |  |  |  |  |
| 1026 | me da igual  |  |  |  |  |
| 1027 | las actividades fuesen mas didacticas y si se empleara el uso del habla  |  |  |  |  |
| 1030 | practicaramos mas  |  |  |  |  |
| 1031 | tuvieramos mas horas   |  |  |  |  |
| 1032 | nos dieran libros para leer y practicaramos mas "escuchar" ingles  |  |  |  |  |
| 1033 | nos dieran mas textos y hablaramos mas   |  |  |  |  |
| 1036 | depende de cada uno  |  |  |  |  |
| 1037 | tuvieramos mas horas y fuese mas dinamico  |  |  |  |  |
| 1038 | trabajaramos en grupo  |  |  |  |  |
| 1039 | la profe hablara en ingles e hicieramos mas act de Listening   |  |  |  |  |
| 1040 | se desarrollaran mas los temas y tuvieramos mas oportunidades orales y de escucha  |  |  |  |  |
| 1042 | hacemos cosas mas practicas  |  |  |  |  |
| 1045 | si tuviera mas ejemplos y muchas mas actividades   |  |  |  |  |
| 1046 | tuvieramos mas horas y le dedicaramos mas  |  |  |  |  |
| 1048 | tuvieramos mas horas   |  |  |  |  |



|      |   |  |  |  |  |
|------|---|--|--|--|--|
| 1051 | los profesores buscaran otras alternativas a la hora de buscar actividades  |  |  |  |  |
| 1052 | se usaran otros metodos para enseñar. Que si nos quieren hacer hablar no nos enseñen tanto teorico y sea mas oral |  |  |  |  |
| 1054 | que se desarrollen mas lo temas y corrijan los errores  |  |  |  |  |
| 1057 | usaramos internet   |  |  |  |  |
| 1059 | vemos mas peliculas, videos   |  |  |  |  |
| 1060 | se realizan juegos relacionados a algun tema, ver peliculas   |  |  |  |  |
| 1069 | dieran las horas que estamos fuera de clase   |  |  |  |  |
| 1070 | todos los exámenes serian orales y que el profe hable menos en castellano   |  |  |  |  |
| 1072 | dieran clases apartes de la clase que tenemos a diario  |  |  |  |  |
| 1073 | Tuviéramos más tiempo de ingles   |  |  |  |  |
| 1075 | Tendríamos más horas  |  |  |  |  |
| 1076 | Trajéramos una notebook con internet para usar el traductor en cambio del diccionario                             |  |  |  |  |
| 1079 | Tuviéramos más horas y fuéramos menos   |  |  |  |  |
| 1081 | Nos tomaran oral  |  |  |  |  |
| 1089 | Tuviéramos más horas de clase y si dedicáramos más tiempo a leer y aprender vocabulario                           |  |  |  |  |
| 1090 | Las clases fueran más didácticas  |  |  |  |  |
| 1092 | Escucháramos más  |  |  |  |  |
| 1096 | Nos enseñaran bien  |  |  |  |  |
| 1097 | Tenemos más horas   |  |  |  |  |
| 1098 | El gobierno nos diera computadoras como a los del Ipem  |  |  |  |  |
| 1099 | Cambiar algunos profesores  |  |  |  |  |
| 1102 | Usamos más tecnología   |  |  |  |  |
| 1104 | Dedicamos más tiempo al lenguaje oral y a la escritura  |  |  |  |  |
| 1105 | Utilizamos tecnología   |  |  |  |  |
| 1109 | Utilizamos internet   |  |  |  |  |

|      |  |  |  |  |  |
|------|--|--|--|--|--|
| 1111 | Existiera mínimo una hora más, o un módulo más, de esta clase durante la semana.   |  |  |  |  |
| 1112 | Se mejora la pronunciación y se hablara más en inglés  |  |  |  |  |
| 1114 | Se evaluarían no solo lo escrito si no también la lectura y comprensión de textos, evaluaciones que requieran escuchar, la buena pronunciación y no solo el aprendizaje de contenidos o completar oraciones, me gustaría poder formular textos por mí misma. |  |  |  |  |
| 1116 | Tuviéramos más horas, las clases fueran más didácticas, si la profesora hablara siempre en inglés y si nos tomaran oral la pronunciación (lo que menos se toma en cuenta)  |  |  |  |  |
| 1117 | Se corrigiera más la pronunciación y se realizaran más actividades oralmente, como diálogos o también leer textos en voz alta e ir corrigiendo todos los errores de pronunciación.   |  |  |  |  |
| 1119 | Se aplica la tecnología, o tenemos más hs de inglés  |  |  |  |  |
| 1122 | El profesor hablara más inglés en la clase y no nos permitiera hablar en español. Nos corrigiera más nuestra pronunciación y los errores gramaticales. Si los exámenes fueran también orales.  |  |  |  |  |
| 1126 | Tuviéramos mejores profesores y más horas  |  |  |  |  |
| 1131 | Pudiéramos usar la tecnología (computadoras, internet)   |  |  |  |  |
| 1132 | El profesor hace tanto teórico como práctico   |  |  |  |  |
| 1133 | Tuviéramos más horas semanales.<br>Trabajáramos más con la pronunciación.  |  |  |  |  |
| 1135 | La profesora nos enseñara distintos métodos: Leer, escribir, hablar y escuchar, y no se basara tanto en la escritura sino también en la correcta pronunciación para poder hablar fluidamente el inglés   |  |  |  |  |
| 1136 | Usáramos páginas web donde enseñen más que en la clase y haya juegos para poder aprender más el inglés.  |  |  |  |  |
| 1138 | Tenemos todos los días una hora después de terminar la jornada   |  |  |  |  |
| 1140 | Hubieran más horas de inglés en la semana  |  |  |  |  |
| 1141 | Hacemos actividades orales, grupales y trabajos prácticos  |  |  |  |  |
| 1144 | Hubieran más horas de inglés   |  |  |  |  |

|      |   |  |  |  |  |
|------|---|--|--|--|--|
| 1145 | Tenemos más horas de ingles   |  |  |  |  |
| 1146 | Si tuviéramos más horas   |  |  |  |  |
| 1149 | Se hacen trabajos prácticos   |  |  |  |  |
| 1155 | Tuviéramos más horas de inglés  |  |  |  |  |
| 1156 | (No responde)   |  |  |  |  |
| 1157 | Tendríamos más horas de inglés  |  |  |  |  |
| 1158 | Utilizamos más recursos tecnológicos  |  |  |  |  |
| 1159 | Utilizamos más recursos tecnológicos  |  |  |  |  |
| 1160 | Si porque los profesores están dispuestos en enseñarte  |  |  |  |  |
| 1162 | Se implementara más el uso de la tecnología   |  |  |  |  |
| 1163 | Tuviéramos más conocimiento   |  |  |  |  |
| 1164 | Hay más horas de clase de inglés  |  |  |  |  |
| 1166 | Escucharíamos más grabaciones y aprenderíamos más vocabulario que nos pueda servir como base  |  |  |  |  |
| 1169 | Aprenderíamos más vocabulario. Hablaríamos más inglés. Tuviéramos más horas de clase  |  |  |  |  |
| 1174 | Hubieran más horas de inglés y menos de otras materias menos importantes y de usos limitados  |  |  |  |  |
| 1175 | Utilizáramos más otras herramientas además de escribir y esas cosas. Tal vez si realizáramos más actividades de comunicación, para hablar y escuchar aprenderíamos mejor. También no contribuye el poco tiempo de clase de inglés que tenemos en el secundario ya que cuando terminamos los seis años de clase a veces sucede que casi no nos podemos comunicar. El uso de más vocabulario y técnicas de inglés |  |  |  |  |
| 1176 | Tuviéramos más horas de la materia  |  |  |  |  |
| 1179 | Se enseñara más a hablarlo, si hiciéramos diálogos ente nosotros viendo películas, trabajando más en la carpeta que en el libro de actividades  |  |  |  |  |
| 1181 | Se reforzara la enseñanza en el primario, y nos tomaran exámenes orales.  |  |  |  |  |

|      |   |  |  |  |  |
|------|---|--|--|--|--|
| 1182 | Todos los años se potenciaran al máximo los temas, si tuviéramos más horas de esta materia, si el profesor se basara en actividades cotidianas a la hora de las explicaciones, etc. |  |  |  |  |
| 1185 | A los temas que vemos los relacionamos con la vida cotidiana  |  |  |  |  |
| 1188 | No está la encuesta   |  |  |  |  |
| 1189 | Aprenderíamos a traducir textos y nos explicarían el vocabulario cotidiano inglés   |  |  |  |  |
| 1192 | Trabajaríamos más grupalmente y no individual   |  |  |  |  |
| 1193 | Tuviéramos más tiempo dedicado al inglés  |  |  |  |  |
| 1194 | Lo relacionamos con cosas comunes que vemos todos los días, como canciones o páginas de internet con las que estemos relacionados   |  |  |  |  |
| 1196 | Las clases son dadas siempre en inglés y con más horas de la materia  |  |  |  |  |
| 1197 | Hubiese más trabajos para completar la oración  |  |  |  |  |
| 1198 | Tuviéramos más tecnología de por medio.   |  |  |  |  |
| 1199 | Los profesores nos dicen como pronunciar las palabras, y nos ayuden TODAS las veces que nos haga falta para aprender.   |  |  |  |  |
| 1201 | Los profesores nos dieran mejor material. Ej: las netbooks  |  |  |  |  |
| 1204 | La profesora diera todos los conceptos en el pizarrón   |  |  |  |  |
| 1206 | Ayudan con las computadoras, con programas relacionados a inglés  |  |  |  |  |
| 1207 | Por ejemplo si tenemos las computadoras sería de mucha ayuda para todo  |  |  |  |  |
| 1208 | Nos dieran las computadoras de conectar igualdad  |  |  |  |  |
| 1212 | Tuviéramos más horas  |  |  |  |  |
| 1213 | Con más trabajo práctico, en hacer muchas actividades   |  |  |  |  |
| 1216 | Trabajaríamos más con películas o internet  |  |  |  |  |
| 1217 | Trabajaríamos con documentales, investigaciones, hechos históricos y si trabajaran con la computadora también.  |  |  |  |  |
| 1218 | Incluyésemos tecnologías  |  |  |  |  |
| 1219 | Usáramos más la notebook  |  |  |  |  |

|      |   |  |  |  |  |
|------|---|--|--|--|--|
| 1221 | Tenemos libertad de aprender como nos quede más fácil   |  |  |  |  |
| 1222 | Si hiciéramos actividades orales, creo que hablando inglés lo aprendemos más rápido.  |  |  |  |  |
| 1228 | Tuviéramos más horas y más contenidos   |  |  |  |  |
| 1235 | Nos enseñaran más a hablar y no a estudiar la lengua. Como aprendimos a hablar castellano   |  |  |  |  |
| 1239 | Si utilizáramos internet para poder buscar las palabras o información que no tengamos para poder realizar actividades y aprender a hablar |  |  |  |  |
| 1240 | En la sociedad habría gente que usara ese idioma  |  |  |  |  |
| 1241 | Entendiéramos un poco más de la materia   |  |  |  |  |
| 1243 | Incorporamos actividades nuevas.  |  |  |  |  |
| 1247 | Nos enseñaran, principalmente y enfocando cómo hablar y leer en inglés.   |  |  |  |  |
| 1252 | Si puede ser!   |  |  |  |  |
| 1254 | Puede ser   |  |  |  |  |
| 1265 | Tuviéramos más tiempo, más horas. Más días y más tareas.  |  |  |  |  |
| 1266 | Tendríamos más tiempo.<br>Trabajáramos con elementos necesarios<br>Escuchar, leer, escribir y comprender más                              |  |  |  |  |
| 1267 | Tenemos más horas, más días y más tareas  |  |  |  |  |
| 1269 | No tuviéramos tanto contenido   |  |  |  |  |
| 1272 | Fuera distinto el modo de enseñanza   |  |  |  |  |
| 1273 | Fuera distinta la enseñanza   |  |  |  |  |
| 1275 | Podemos leer, escribir, etc   |  |  |  |  |
| 1276 | Agregáramos el lenguaje de señas, ya que por ahí a muchos les es más fácil de aprender el inglés visualizando las señas                   |  |  |  |  |
| 1279 | Tuviéramos más horas y más material de trabajo  |  |  |  |  |
| 1284 | Tendríamos más tiempo para tener inglés   |  |  |  |  |
| 1286 | Tuviéramos una mejor práctica de trabajos prácticos y más trabajos grupales   |  |  |  |  |
| 1287 | Tuviésemos más horas y si la profe nos hablara todo el tiempo   |  |  |  |  |

|      |  |  |  |  |  |
|------|--|--|--|--|--|
|      | en inglés  |  |  |  |  |
| 1292 | Utilizáramos el celular o computadora viendo videos en inglés                                      |  |  |  |  |
| 1293 | Utilizáramos más el grabador para hacer listening  |  |  |  |  |
| 1294 | Porque me ayudaría a poner en práctica y en desarrollo lo aprendido, y me ayudaría a aprender más  |  |  |  |  |
| 1296 | Nos dijeran cada significado de las palabras en castellano   |  |  |  |  |
| 1301 | Nos dan menos deberes  |  |  |  |  |
| 1303 | Tenemos más horas  |  |  |  |  |
| 1304 | Si dieran más horas de inglés  |  |  |  |  |
| 1307 | Aprenderíamos más a hablar que teórico   |  |  |  |  |
| 1308 | Habláramos más   |  |  |  |  |
| 1311 | Tendríamos más horas   |  |  |  |  |
| 1315 | Hubiese más horas  |  |  |  |  |
| 1318 | El profesor hablara, y además que puedan hacer actividades didácticas como método de aprendizaje   |  |  |  |  |
| 1320 | Se usaran otros métodos de enseñanza   |  |  |  |  |
| 1321 | Tuviéramos más horas de clases   |  |  |  |  |
| 1323 | Tuviéramos más horas de clases de inglés y con más trabajos prácticos                              |  |  |  |  |
| 1324 | Nos organizamos  |  |  |  |  |
| 1326 | Hubiera más tecnología en clase  |  |  |  |  |
| 1329 | La profesora hablara en inglés   |  |  |  |  |
| 1330 | Nos dejan usar la netbook y el traductor   |  |  |  |  |
| 1335 | Haríamos exámenes orales además de los escritos  |  |  |  |  |
| 1336 | Nos hicieran trabajar más oralmente, también trabajando con canciones en inglés o cosas didácticas |  |  |  |  |
| 1343 | Las clases son más interactivas  |  |  |  |  |
| 1348 | Usáramos las PCs   |  |  |  |  |
| 1349 | Si, un poco!   |  |  |  |  |
| 1360 | Habláramos toda la clase en inglés con mucho trabajo grupal  |  |  |  |  |
| 1363 | Se le dedicaran más horas semanales  |  |  |  |  |

|      |   |  |  |  |  |
|------|---|--|--|--|--|
| 1369 | Se aceleran los tiempos por tema  |  |  |  |  |
| 1370 | Lo hablaríamos más y tuviéramos más actividades como hablar   |  |  |  |  |
| 1372 | Implementáramos las computadoras, haciendo actividades de inglés en ella, y si la profe corrigiera como pronunciamos  |  |  |  |  |
| 1373 | Tuviéramos más tiempo o escuchar hablar en inglés   |  |  |  |  |
| 1377 | Si los profesores de inglés nos hablaran y después nos diga en español lo que dijo pero al finalizar el diálogo.  |  |  |  |  |
| 1379 | No podría agregar nada  |  |  |  |  |
| 1384 | Nos relacionamos con personas que hablan inglés porque en donde viven hablan inglés, conociendo estudiantes de intercambio y conviviendo con ellos, realizar actividades en grupo y conocer más la cultura. |  |  |  |  |
| 1388 | Se profundizaran más los temas  |  |  |  |  |
| 1389 | Se reforzara lo hablado, si se complementara toda actividad con exposiciones orales y si tomáramos situaciones de la vida real.   |  |  |  |  |
| 1390 | Supiera el inglés bien desde chica porque no se ni el abecedario, tendríamos que saber más de todo  |  |  |  |  |
| 1392 | Si tuviéramos más horas podríamos llegar a poder hablar más   |  |  |  |  |
| 1398 | Le dedicamos más horas  |  |  |  |  |
| 1404 | Utilizáramos más la clase para hacer tareas de comprensión y traducción   |  |  |  |  |
| 1405 | Las clases incluyeran más diálogo en inglés o participación más activa de los alumnos   |  |  |  |  |
| 1407 | Le dedicáramos más horas  |  |  |  |  |
| 1408 | Tendríamos más horas dedicadas a esta materia, si implementamos la tecnología   |  |  |  |  |
| 1413 | Tuviéramos más horas de clase   |  |  |  |  |
| 1415 | Tuviéramos más horas de clases  |  |  |  |  |
| 1416 | Si se profundizaran más los temas   |  |  |  |  |
| 1417 | Tendríamos más horas y nos dieran más actividades de comprensión y escritura  |  |  |  |  |
| 1419 | Cambiamos de profesores   |  |  |  |  |

|                              |   |  |  |  |  |
|------------------------------|---|--|--|--|--|
| 1420                         | Cambiáramos la profesora  |  |  |  |  |
| 1421                         | Cambiáramos la profesora  |  |  |  |  |
| 1423                         | Tenemos más horas de clase  |  |  |  |  |
| 1424                         | Se implementaran más evaluaciones orales y un listening   |  |  |  |  |
| 1425                         | Porque podemos poner en práctica lo que sabemos y si algo sale mal el profesor te lo corrige                            |  |  |  |  |
| 1429                         | Se le dedicaran más horas al habla antes que tanta traducción y escritura   |  |  |  |  |
| 1433                         | No tuviéramos que traducir textos   |  |  |  |  |
| (1437<br>a<br>1441<br>faltan |   |  |  |  |  |
| 1443                         | Escuchamos más, hacemos más práctica hablando y escribiendo.  |  |  |  |  |
| 1447                         | Tuviéramos más horas de inglés  |  |  |  |  |
| 1448                         | Seguimos estudiando   |  |  |  |  |
| 1450                         | Si tenemos al profesor que nos explica todo lo que nos sabemos, pero si podemos tener un buen aprendizaje               |  |  |  |  |
| 1452                         | Tuviéramos un mejor ámbito en el aula   |  |  |  |  |
| 1455                         | Hiciéramos actividades como afiches, trabajos prácticos, etc.   |  |  |  |  |
| 1457                         | Tenemos más horas de inglés   |  |  |  |  |
| 1458                         | Usáramos computadoras, libros, fotocopias, etc  |  |  |  |  |
| 1459                         | Tuviéramos más horas de inglés  |  |  |  |  |
| 1462                         | Hubiese más horas de la materia   |  |  |  |  |
| 1465                         | Si los profesores no hicieran incapié en algunos alumnos nada más   |  |  |  |  |
| 1467                         | Tuviéramos más horas de inglés y no sólo un módulo y medio por semana   |  |  |  |  |
| 1468                         | Hubieran más horas de inglés porque con 1 hora o 2 a la semana es poco  |  |  |  |  |
| 1472                         | Se nos diera más textos para leer en inglés, ya que mejoraríamos nuestra pronunciación y traducir, así incorporamos más |  |  |  |  |

|      |   |  |  |  |  |
|------|---|--|--|--|--|
|      | vocabulario de palabras nuevas a traducir al español  |  |  |  |  |
| 1477 | Tendríamos más horas pero a mí no me gusta mucho  |  |  |  |  |
| 1479 | Analizaríamos canciones   |  |  |  |  |
| 1481 | Nos dieran temas de mayor agrado  |  |  |  |  |
| 1482 | Tuviéramos más recursos para utilizar   |  |  |  |  |
| 1483 | Si estudiáramos la materia de otro punto de vista.<br>Cantando o traduciendo canciones, haciendo juegos<br>relacionados con vocabulario. Mas el trabajo grupal y oral |  |  |  |  |
| 1484 | Huvieramos tenido más horas   |  |  |  |  |
| 1485 | Tendríamos tecnología y con materiales para trabajar  |  |  |  |  |
| 1491 | Vemos películas en inglés subtituladas<br>Escuchamos y traducimos canciones   |  |  |  |  |
| 1493 | Leemos textos en inglés y luego traduciros  |  |  |  |  |
| 1496 | Tendríamos más horas de inglés  |  |  |  |  |
| 1497 | Practicamos vocabulario y rendimos orales<br>Tuviésemos en cuenta la vida real<br>Analizáramos canciones  |  |  |  |  |
| 1498 | Hubiera más actividades de traducir y prácticas de cultura  |  |  |  |  |
| 1500 | Usáramos internet, audios, si las clases fueran más didácticas  |  |  |  |  |
| 1504 | Nos enseñan mejor a hablar  |  |  |  |  |
| 1505 | Todos los años nos dieran algo nuevo y no todos los años ver el<br>TO BE y los mismos temas   |  |  |  |  |
| 1507 | Tuviéramos una mejor base de lengua castellana, viéramos mas<br>vocabulario en inglés y leyéramos más   |  |  |  |  |
| 1508 | Las horas de inglés NO sean a la tarde  |  |  |  |  |
| 1510 | No tenemos en horario de contraturno ni todos los módulos<br>juntos   |  |  |  |  |
| 1511 | Tuviéramos más horas  |  |  |  |  |
| 1512 | Tuviéramos más horas y sería una materia fundamental  |  |  |  |  |
| 1517 | Buscaran una forma más dinámica   |  |  |  |  |
| 1519 | Fueran más dinámicas las clases<br>Aprendiéramos a hablar, o dedicarle más tiempo   |  |  |  |  |

|      |  |  |  |  |  |
|------|--|--|--|--|--|
|      | Usar otro método, no solo el libro   |  |  |  |  |
| 1522 | Las clases fueran más prácticas  |  |  |  |  |
| 1523 | Hubieran otros métodos de aprendizaje  |  |  |  |  |
| 1526 | Si tuviéramos más horas  |  |  |  |  |
| 1529 | Nos enseñaran con ejemplos más relacionados con nosotros y<br>no nos enseñaran la cultura de los estadounidenses, y si<br>cambiaran de profesor  |  |  |  |  |
| 1530 | Si escribimos la pronunciación de cada palabra   |  |  |  |  |
| 1531 | Veríamos más videos en la clase o a través de imágenes   |  |  |  |  |
| 1533 | Hubieran las cosas tan como son  |  |  |  |  |
| 1535 | Se comienza la secundaria con un buen profesor que no solo<br>tome evaluaciones escritas y orales, si no que haga trabajo<br>práctico y unas clases más de juego. Luego en 5to y 6to año es<br>donde yo creo se debe poner más firme en lo de inglés |  |  |  |  |



## Appendix D: PERMA analysis teachers

5a. Complete las siguientes ideas: **Creo que en la escuela secundaria se podría lograr una mejor atmósfera de trabajo en el aula si...**

PERMA Simplificado: P: Positive and negative emotions (Anxiety); E: Engagement (Motivation); M: Meaning (Self-concept)

| Part. | Segmento   | P: Positive and negative emotions (Anxiety) | E: Engagement (Motivation) | M: Meaning (Self-concept) |
|-------|--|---|----------------------------|---------------------------|
| 1     | También creo que si no tuvieran una calificación en la lengua extranjera, los alumnos estarían más relajados.  | A   |                            |                           |
| 4     | si se respetaran más las normas de convivencia y /   | A   |                            |                           |
| 8     | Se erradicaran casos de violencia, discriminación, problemas económicos graves y sobretodo ausencia o escasa presencia de la familia.  | A   |                            |                           |
| 10    | La relación docente-alumno es buena. Sin perder el docente la autoridad.   | A   |                            |                           |
| 14    | Algunos alumnos cambiaran su actitud de falta de respeto hacia sus pares y profesor.   | A   |                            |                           |
| 18    | Se solucionarían algunos problemas de disciplina de los alumnos.   | A   |                            |                           |
| 22    | El docente genera una buena atmósfera de trabajo   | A   |                            |                           |
| 23    | Tanto docente como alumno se comprometen a trabajar en armonía   | A   |                            |                           |
| 25    | no existieran problemas disciplinarios, no tuviéramos tantos alumnos con diferentes dificultades, los alumnos no tuvieran tantos problemas familiares, sociales, etc. (que en mi curso son muchos) | A   |                            |                           |
| 26    | y no existiesen problemas disciplinarios.  | A   |                            |                           |
| 35    | Los alumnos se sienten a gusto con la materia, el  | A   |                            |                           |

|    |   |   |   |  |
|----|---|---|---|--|
|    | docente y pueden aportar sus ideas y ser escuchados.  |   |   |  |
| 40 | Hubiera mejor disciplina, si no llevaran al aula celulares ni las netbooks cuando no se las pide algún profesor.  | A |   |  |
| 44 | y si existen límites claros.  | A |   |  |
| 45 | Se le da a los alumnos mayor libertad controlada  | A |   |  |
| 50 | . La atmósfera tiene que ser cálida y agradable.  | A |   |  |
| 58 | Los alumnos se comportarían correctamente /   | A |   |  |
| 1  | Nada como aprender por placer, y no por obligación.   |   | M |  |
| 4  | si la gente (docentes y alumnos) se comprometieran más con la tarea educativa.  |   | M |  |
| 6  | Se presentan actividades que motiven y entusiasmen a los alumnos.   |   | M |  |
| 19 | Los alumnos estuviesen más interesados en aprender inglés.  |   | M |  |
| 20 | Se tuvieran en cuenta las necesidades de aprendizaje de los alumnos.  |   | M |  |
| 22 | creando actividades interesantes y proponiendo nuevos desafíos.   |   | M |  |
| 23 | y con buena predisposición.   |   | M |  |
| 25 | Los alumnos se sintieran motivados,   |   | M |  |
| 26 | Se logran motivar a los alumnos   |   | M |  |
| 27 | Se pudiera utilizar distintos materiales de trabajo y no seguir un libro al pie de la letra. Que las clases no sean puramente gramaticales y de completar ejercicios siempre. Esto disminuye la motivación.             |   | M |  |
| 39 | Si tuvieran una actitud más positiva hacia la materia y si le dieran la importancia que se merece. Además de asistir con más frecuencia a las clases. El nivel de ausentismo es muy grande y no se ponen al día con las |   | M |  |

|    |  |  |   |   |
|----|--|--|---|---|
|    | actividades ni contenidos.   |  |   |   |
| 47 | Hubiera más interés por parte de los alumnos.  |  | M |   |
| 48 | No fuera tan difícil motivar a los alumnos   |  | M |   |
| 50 | La idea es que los alumnos se sientan motivados para poder adquirir mejor la segunda lengua  |  | M |   |
| 51 | Pudiéramos generar mayor interés por la materia. /   |  | M |   |
| 54 | El docente ofreciera más variedad de temas y actividades, si la clase fuera menos monótona.  |  | M |   |
| 58 | y trajeran el material solicitado y mostraran interés por las materias.  |  | M |   |
| 59 | Se crea la necesidad en el alumno de aprender un idioma extranjero.  |  | M |   |
| 2  | Estoy muy conforme con la atmósfera de trabajo que logro con mis alumnos en la clase.  |  |   | S |
| 9  | No se desvirtuara tanto el rol docente y el rol del alumno. Últimamente se tienen muchas contemplaciones al alumno. Se podría exigir más.  |  |   | S |
| 16 | Hubiese más horas institucionales en las que los alumnos estén más expuestos al idioma y a su cultura; en mi opinión es muy poco el tiempo que se le dedica a esta materia siendo que lengua tiene muchas más horas. |  |   | S |
| 21 | Yo trabajo muy bien el aula. Hay que ser muy consistente entre lo que se dice y lo que se hace.  |  |   | S |
| 39 | Los alumnos se comprometieran más con la materia y fueran más responsables con los materiales.   |  |   | S |
| 41 | Los alumnos prestaran más atención en clase. Si fuesen más responsables de su educación.   |  |   | S |
| 44 | Si se prestara más atención a las necesidades de los alumnos   |  |   | S |

|    |  |  |  |   |
|----|--|--|--|---|
| 45 | y se rompen mecanismos tradicionales de paradigmas obsoletos como distribución de tiempos y espacios.                            |  |  | S |
| 1  | Hubiera respeto por las producciones de los demás.   |  |  |   |
| 3  | Tuviéramos material tecnológico acorde a las planificaciones y no se perdiera tanto tiempo en acomodar, parlantes, equipos, etc. |  |  |   |
| 4  | Se trabajara con menos alumnos por grupo, /  |  |  |   |
| 5  | No responde  |  |  |   |
| 7  | Si fuesen cursos menos numerosos.  |  |  |   |
| 11 | Contáramos con recursos y trajeran el material.  |  |  |   |
| 12 | Los grupos fueran menos numerosos, /   |  |  |   |
| 12 | se contaran con diversidad de recursos, más personal para acompañar a los alumnos (preceptores, gabinete, etc.)                  |  |  |   |
| 13 | Los grupos de alumnos fueran más pequeños, /   |  |  |   |
| 13 | si la carga horaria fuese mayor.   |  |  |   |
| 15 | Tuviéramos cursos menos numerosos, /   |  |  |   |
| 15 | o en mi caso particular, si estuvieran divididos por niveles.  |  |  |   |
| 17 | Fueran cursos menos poblados y menos heterogéneos.   |  |  |   |
| 24 | Pudiéramos tener grupos más reducidos,   |  |  |   |
| 24 | más elementos de tecnología, por ejemplo wi-fi (que funcione correctamente con internet), poder usar el celular.                 |  |  |   |
| 30 | Se utilizaran más las Tic, / .   |  |  |   |
| 30 | el trabajo cooperativo, y el desarrollo contextualizado de los contenidos  |  |  |   |
| 31 | Cambiaran ciertas políticas educativas por parte de la   |  |  |   |

|    |   |  |  |  |
|----|---|--|--|--|
|    | escuela y autoridades provinciales y nacionales.  |  |  |  |
| 31 | Si los grupos fuesen más reducidos.   |  |  |  |
| 32 | Fueran menos alumnos por curso /  |  |  |  |
| 32 | y si tuvieran las netbooks para trabajar.   |  |  |  |
| 33 | Se dividiera alumnos por nivel de inglés, no por curso.   |  |  |  |
| 34 | Fueran menos alumnos /  |  |  |  |
| 34 | y tuviéramos más tiempo de clases semanales.  |  |  |  |
| 36 | Los grupos fueran más reducidos /   |  |  |  |
| 36 | y existiera la infraestructura apropiada para trabajar con tecnologías Tics.  |  |  |  |
| 37 | Hubiese menos alumnos por cada clase /  |  |  |  |
| 37 | y estuviesen las aulas mejor equipadas con tecnología   |  |  |  |
| 38 | Hubiera menos alumnos.  |  |  |  |
| 38 | Contáramos con más recursos tecnológicos.   |  |  |  |
| 42 | Los grupos fueran más reducidos /   |  |  |  |
| 42 | y la carga horaria fuera mayor.   |  |  |  |
| 43 | Todos los estudiantes estarían nivelados por nivel.   |  |  |  |
| 46 | Los directivos y padres acompañaran más al docente  |  |  |  |
| 49 | Todos trajeran el material de trabajo; si tuviésemos todos los elementos necesarios (por ejemplo tienen netbooks pero a veces no funciona internet) |  |  |  |
| 51 | Los alumnos trajeran siempre el material.   |  |  |  |
| 51 | Las familias se involucraran más en el aprendizaje de los alumnos.  |  |  |  |
| 52 | Si se trabaja en proyectos.   |  |  |  |
| 53 | No contesta   |  |  |  |
| 55 | Se trabajara con grupos reducidos para poder, de esta manera, desarrollar todas las habilidades.  |  |  |  |

|    |   |  |  |  |
|----|---|--|--|--|
| 56 | Los contenidos pudieran dictarse más tiempo (sic)   |  |  |  |
| 57 | No responde   |  |  |  |
| 60 | La cantidad de alumnos fuera más reducida; no más de 20 alumnos en la clase de inglés!!!  |  |  |  |
| 61 | La nota/acreditación ocupara un lugar menos importante, donde el proceso y trabajo diario fueran enfatizados y se promoviera el trabajo cooperativo |  |  |  |

Very few instances of self-concept or insights on the teachers' part, most of their considerations put the responsibility on the students' role. There appears a lack of self-criticism.

Frequency of codes: (Echevarría)

- Anxiety: 15 = 36,58%
- Motivation: 18 = 43,9 %
- Self-Concept: 8 = 19,5%

Of a total of 61 answers 41 of them referred to the affective factors studied by the present work. (67,21%)

(Cake chart)

Teachers' Survey: Pregunta 5b: **Creo que en la escuela secundaria se podría enseñar mejor inglés si...**

PERMA : P: Positive and negative emotions (Anxiety); E: Engagement (Motivation); M: Meaning (Self-concept)

| Participante | Segmento  | P: Positive and negative emotions (Anxiety) | E: Engagement (Motivation) | S: Meaning (Self-concept) |
|--------------|---|---|----------------------------|---------------------------|
| 61           | se realizan más proyectos integrados, combinando distintas disciplinas. Se incorporaran las instancias de la modalidad taller (o modalidades que rompan esquemas más tradicionales). La presencia de más de un docente en el aula/espacio de trabajo facilitaría el seguimiento y apoyo a estudiantes con algún tipo de dificultad o más avanzados. | A   |                            |                           |
| 5            | [Si fueran] (y) menos ruidosos los alumnos  | A   |                            |                           |
| 25           | [Si tuviésemos] directivos más accesibles a lo novedoso y que confíen en su personal (algo que sufrimos en esta escuela), tenemos un régimen militar y los docentes no podemos desarrollar las clases a nuestro criterio.   | A   |                            |                           |
| 39           | Si el colegio contara con más recursos materiales y tecnológicos. Si las clases de inglés estuvieran separadas por niveles. Si los alumnos prestaran más atención, favorecería el proceso de aprendizaje, aumentaría su nivel académico y, por ende, se podría enseñar mejor. Si tuviera más carga horaria la materia, también sería mejor.         | A   |                            |                           |
| 40           | Simplemente si pudiera mejorar la disciplina  | A   |                            |                           |
| 41           | Los alumnos cumplieran con los materiales requeridos, si prestaran atención en clase,   | A   |                            |                           |
| 24           | Los chicos también tuvieran una mejor predisposición para aprender y tratar de lograr motivarlos buscando recursos que los enganche.  |   | MM                         |                           |
| 1            | Los estudiantes estuvieran motivados, si tuvieran otra predisposición. El tema de la motivación es todo. Profes y alumnos motivados sería una situación ideal. Lamentablemente, la desmotivación es "contagiosa" en ambas direcciones (alumno-profesor)   |   | MMMM                       |                           |
| 41           | si estudiaran un poco en sus casas  |   | M                          |                           |
| 5            | si para los chicos aprender [inglés] fuera más importante.  |   | M                          |                           |
| 18           | Pudiéramos hacerlos entender a nuestros alumnos lo importante que es aprender este idioma y que no sólo sirve para viajar al exterior como ellos creen sino para usarlo en actividades diarias (internet, juegos, canciones)  |   | M                          |                           |
| 48           | Esta materia despertara más interés en ellos  |   | M                          |                           |
| 51           | Nos enfocáramos en demostrar la utilidad de la materia fuera del aula<br>Trabajáramos con variedad de materiales y medios   |   | M                          |                           |
| 58           | Los alumnos se comprometieran más con el proceso de enseñanza-aprendizaje,  |   | M                          |                           |
|              | mostraran respeto por el docente y los compañeros, y fueran responsables con el cumplimiento del material, los deberes, las obligaciones, etc.  |   |                            | SS                        |
| 25           | También pienso que los alumnos podrían estar divididos de acuerdo a su nivel de Inglés para así uno poder dedicarse de diferentes maneras a todas las necesidades de nuestros alumnos.  |   |                            | S                         |
| 50           | [fuera] posible que los alumnos puedan tener dos días a la semana para que el profesor pueda ayudar a los alumnos [a] tener un proceso  |   |                            | S                         |
| 54           | La cantidad de horas de inglés fuera mayor y si el docente estuviera dispuesto a mejorar su rol   |   |                            | S                         |

|    |   |  |  |  |
|----|---|--|--|--|
| 2  | Contáramos con más material bibliográfico y tecnológico.  |  |  |  |
| 3  | Si los docentes de un mismo establecimiento unificaran criterios  |  |  |  |
| 3  | si las capacitaciones fueran acordes al medio en donde nos toca dictar las clases y fueran más cerca y no todas a 100 km.   |  |  |  |
| 4  | Si la carga horaria fuera mayor,  |  |  |  |
| 4  | [Si] los grupos de alumnos más pequeños   |  |  |  |
| 4  | [Si] (y) el grado de compromiso de docentes, padres y alumnos fuese mayor.  |  |  |  |
| 5  | Si los cursos fueran más reducidos  |  |  |  |
| 6  | Los alumnos participan más en la clase de inglés, siendo actores activos.   |  |  |  |
| 7  | Fuesen cursos menos numerosos.  |  |  |  |
| 8  | Llegaran las netbooks a la escuela y contáramos con más recursos para llevar al aula  |  |  |  |
| 8  | [Si tuviéramos] (y tal vez) más horas cátedras.   |  |  |  |
| 9  | Hubiera mayor carga horaria   |  |  |  |
| 9  | si los docentes tuvieran su título.   |  |  |  |
| 10 | En la escuela primaria fuese obligatorio la enseñanza del inglés y fuesen profesoras de inglés recibidas en universidades quienes den la materia. Si existiera una secuenciación de contenidos comunes para todas las escuelas. |  |  |  |
| 11 | Fueran menos alumnos  |  |  |  |
| 11 | [Si] (y) nos dejaran dividir a los alumnos por niveles.   |  |  |  |
| 11 | [Si] Tratemos de adaptar actividades, consignas y traemos actividades extras para los que terminan antes.   |  |  |  |
| 12 | Todos los alumnos tuviesen el material  |  |  |  |
| 12 | se contasen con recursos atractivos para los alumnos (cañón   |  |  |  |

|    |   |  |  |  |
|----|---|--|--|--|
|    | computadoras, servicio de internet, etc.)   |  |  |  |
| 13 | Tuviésemos más recursos para trabajar   |  |  |  |
| 13 | [Si tuviésemos] (y) mayor carga horaria.  |  |  |  |
| 14 | Tuviésemos más horas por semana.  |  |  |  |
| 15 | Estuvieran divididas por niveles.   |  |  |  |
| 16 | Se tuviese acceso a internet porque a mí me gusta trabajar con distintos materiales y a veces la sala de computación está ocupada y se me dificulta |  |  |  |
| 16 | y también creo que, como dije anteriormente, es una cuestión de tiempo de exposición.   |  |  |  |
| 17 | Existiera la nivelación en todos los cursos.  |  |  |  |
| 19 | Todos los alumnos cumplieran con el material de trabajo y realizasen todas las actividades que se solicitan.  |  |  |  |
| 20 | Contáramos con mayores y mejores recursos.  |  |  |  |
| 21 | Se dedicara mayor cantidad de tiempo a la enseñanza del inglés.   |  |  |  |
| 22 | Se amplía la carga horaria.   |  |  |  |
| 23 | Las horas cátedras fueran más.  |  |  |  |
| 25 | Tuviésemos más horas semanales.   |  |  |  |
| 25 | Podría utilizar la sala de computación (la cual está siempre ocupada por los docentes de informática y tecnología)                                  |  |  |  |
| 26 | Si dispusiera de más tiempo   |  |  |  |
| 26 | [Si dispusiera de] mejores recursos tecnológicos  |  |  |  |
| 26 | [Si] (y) los alumnos estuvieran divididos de acuerdo a su nivel en el idioma.   |  |  |  |
| 27 | Si pudiera utilizar variedad de materiales como implementar tecnología en la clase.   |  |  |  |
| 30 | Si se utilizara más la gramática del texto como perspectiva en vez de la gramática tradicional  |  |  |  |
| 31 | Los grupos fueran más reducidos. Si toda la comunidad   |  |  |  |

|    |   |  |  |  |
|----|---|--|--|--|
|    | cambiara su percepción del docente y la materia (asignatura)  |  |  |  |
| 32 | NC  |  |  |  |
| 33 | Idem ítem 5   |  |  |  |
| 34 | Si tuviéramos las condiciones mencionadas (en el ítem 5)  |  |  |  |
| 35 | Los docentes aprendiéramos a incorporar las nuevas tecnologías en el aula                           |  |  |  |
| 36 | Idem ítem 5.<br>Pudiéramos contar con computadoras para trabajar al menos cada dos alumnos          |  |  |  |
| 37 | Si los alumnos tuviesen un contacto diario con el idioma  |  |  |  |
| 38 | Si hubiera una carga horaria mayor en inglés  |  |  |  |
| 42 | Si usáramos computadoras, los grupos fueran más reducidos y la carga horaria fuera mayor            |  |  |  |
| 43 | Tuviésemos más recursos tecnológicos en el aula   |  |  |  |
| 44 | Si existieran redes escolares para aportar experiencias   |  |  |  |
| 45 | Los grupos fueran más reducidos y/o los tiempos dedicados a inglés fueran mayores                   |  |  |  |
| 46 | Los directivos y padres acompañaran más al docente  |  |  |  |
| 47 | Se pudiera aplicar las TICS   |  |  |  |
| 49 | No tuviéramos cursos tan numerosos  |  |  |  |
| 52 | La carga horaria fuera extendida a más horas  |  |  |  |
| 53 | NC  |  |  |  |
| 55 | NC  |  |  |  |
| 56 | La carga horaria fuera mayor  |  |  |  |
| 57 | NC  |  |  |  |
| 59 | NC  |  |  |  |
| 60 | Se aumentara la carga horaria (más de 3 horas cátedra) y lo expuesto en el cuadro anterior (ítem 5) |  |  |  |

## Appendix E: Students hard data

### Programa SPSS: Datos duros alumnos - Items seleccionados:

39 -La clase de inglés me pone más nervioso que otras clases

|          |                                | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|----------|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos  | Estoy totalmente en desacuerdo | 659        | 43,3       | 43,6              | 43,6                 |
|          | Me da lo mismo                 | 342        | 22,5       | 22,6              | 66,2                 |
|          | Estoy totalmente de acuerdo    | 371        | 24,4       | 24,5              | 90,7                 |
|          | Nunca había pensado en eso     | 141        | 9,3        | 9,3               | 100,0                |
|          | Total                          | 1513       | 99,3       | 100               |                      |
| Perdidos | Sistema                        | 10         | ,7         |                   |                      |
| Total    |                                | 1523       | 100,0      |                   |                      |

7 -Aprender inglés me beneficiará en el futuro

|          |                                | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|----------|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos  | Estoy totalmente en desacuerdo | 69         | 4,5        | 4,5               | 4,5                  |
|          | Me da lo mismo                 | 135        | 8,9        | 8,9               | 13,4                 |
|          | Estoy totalmente de acuerdo    | 1244       | 81,7       | 81,8              | 95,3                 |
|          | Nunca había pensado en eso     | 72         | 4,7        | 4,7               | 100,0                |
| Perdidos | Total                          | 150        | 99,8       | 100,0             |                      |
|          | Sistema                        | 3          | ,2         |                   |                      |
| Total    |                                | 1523       | 100,0      |                   |                      |

**19 -El inglés que me enseñan en la escuela secundaria no me sirve para mi futuro**

|          |                                | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|----------|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos  | Estoy totalmente en desacuerdo | 859        | 56,4       | 56,6              | 56,6                 |
|          | Me da lo mismo                 | 182        | 12,0       | 12,0              | 68,6                 |
|          | Estoy totalmente de acuerdo    | 362        | 23,8       | 23,8              | 92,4                 |
|          | Nunca había pensado en eso     | 115        | 7,6        | 7,6               | 100,0                |
| Perdidos | Total                          | 1518       | 99,7       | 100,0             |                      |
|          | Sistema                        | 5          | ,3         |                   |                      |
| Total    |                                | 1523       | 100,0      |                   |                      |

**38 - Inglés no es una de las materias más importantes**

|          |                                | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|----------|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos  | Estoy totalmente en desacuerdo | 820        | 53,8       | 54,2              | 54,                  |
|          | Me da lo mismo                 | 254        | 16,7       | 16,8              | 71,0                 |
|          | Estoy totalmente de acuerdo    | 358        | 23,5       | 23,7              | 94,7                 |
|          | Nunca había pensado en eso     | 80         | 5,3        | 5,3               | 100,0                |
| Perdidos | Total                          | 1512       | 99,3       | 100,0             |                      |
|          | Sistema                        | 11         | ,7         |                   |                      |
| Total    |                                | 1523       | 100,0      |                   |                      |



## 47-Lo que me enseñan en la clase de inglés no me motiva

|          |                                | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|----------|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos  | 0                              | 4          | ,3         | ,3                | ,3                   |
|          | Estoy totalmente en desacuerdo | 584        | 38,3       | 38,6              | 38,9                 |
|          | Me da lo mismo                 | 352        | 23,1       | 23,3              | 62,2                 |
|          | Estoy totalmente de acuerdo    | 515        | 33,8       | 34,1              | 96,3                 |
|          | Nunca había pensado en eso     | 66         | 3,7        | 3,7               | 100,0                |
| Perdidos | Total                          | 1511       | 99,2       | 100,0             |                      |
| Total    | Sistema                        | 12         | ,8         |                   |                      |
|          |                                | 1523       | 100,0      |                   |                      |

## 51 -Mi profesor no me motiva a aprender

|          |                                | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|----------|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos  | 0                              | 4          | ,3         | ,3                | ,3                   |
|          | Estoy totalmente en desacuerdo | 818        | 53,7       | 54,1              | 54,4                 |
|          | Me da lo mismo                 | 17         | 14,2       | 14,4              | 68,8                 |
|          | Estoy totalmente de acuerdo    | 368        | 24,2       | 24,4              |                      |
|          | Nunca había pensado en eso     | 103        | 6,8        | 6,8               | 99,9                 |
| Perdidos | 11                             | 1          | ,1         | ,1                | 100,0                |
|          | Total                          | 1511       | 99,2       | 100,0             |                      |
| Total    | Sistema                        | 12         | ,8         |                   |                      |
|          |                                | 1523       | 100,0      |                   |                      |

## 65-Los alumnos somos difíciles de motivar para aprender inglés

|          |                                | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|----------|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos  | 0                              | 4          | ,3         | ,3                | ,3                   |
|          | Estoy totalmente en desacuerdo | 239        | 15,7       | 15,8              | 16,1                 |
|          | Me da lo mismo                 | 189        | 12,4       | 12,5              | 28,6                 |
|          | Estoy totalmente de acuerdo    | 986        | 64,7       | 65,3              | 93,9                 |
|          | Nunca había pensado en eso     | 92         | 6,0        | 6,1               | 100,0                |
|          | Total                          | 1510       | 99,1       | 100,0             |                      |
| Perdidos | Sistema                        | 13         | ,9         |                   |                      |
| Total    |                                | 1523       | 100,0      |                   |                      |

## 42-La materia Inglés es más difícil que otras materias

|          |                                | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|----------|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos  | Estoy totalmente en desacuerdo | 556        | 36,5       | 36,8              | 36,8                 |
|          | Me da lo mismo                 | 274        | 18,0       | 18,1              | 54,9                 |
|          | Estoy totalmente de acuerdo    | 638        | 41,9       | 42,2              | 97,1                 |
|          | Nunca había pensado en eso     | 44         | 2,9        | 2,9               | 100,0                |
|          | Total                          | 1512       | 99,3       | 100,0             |                      |
| Perdidos | Sistema                        | 11         | ,7         |                   |                      |
| Total    |                                | 1523       | 100,0      |                   |                      |

## 61- Tengo facilidad para aprender idiomas

|          |                                | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|----------|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos  | 0                              | 4          | ,3         | ,3                | ,3                   |
|          | Estoy totalmente en desacuerdo | 700        | 46,0       | 46,4              | 46,7                 |
|          | Me da lo mismo                 | 198        | 13,0       | 13,1              | 59,8                 |
|          | Estoy totalmente de acuerdo    | 458        | 30,1       | 30,4              | 90,1                 |
|          | Nunca había pensado en eso     | 149        | 9,8        | 9,9               | 100,0                |
| Perdidos | Total                          | 1509       | 99,1       | 100,0             |                      |
| Total    | Sistema                        | 14         | ,9         |                   |                      |
|          |                                | 1523       | 100,0      |                   |                      |

## Appendix F: Teachers hard data

**Programa SPSS: Datos duros docentes - Items seleccionados:**

**35** -El aprendizaje del inglés les produce ansiedad a los alumnos

|         |                                | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Estoy totalmente en desacuerdo | 12         | 20,0       | 20,0              | 20,0                 |
|         | Me da lo mismo                 | 28         | 46,7       | 46,7              | 66,7                 |
|         | Estoy totalmente de acuerdo    | 13         | 21,7       | 21,7              | 88,3                 |
|         | Nunca había pensado en eso     | 6          | 10,0       | 10,0              | 98,3                 |
|         | 99                             | 1          | 1,7        | 1,7               | 100,0                |
|         | Total                          | 60         | 100,0      | 100               |                      |

**21**-Los alumnos se portan mal en la clase de inglés porque se aburren.

|         |                                | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Estoy totalmente en desacuerdo | 36         | 60,0       | 60,0              | 60,0                 |
|         | Me da lo mismo                 | 13         | 21,7       | 21,7              | 81,7                 |
|         | Estoy totalmente de acuerdo    | 9          | 15,0       | 15,0              | 96,7                 |
|         | Nunca había pensado en eso     | 2          | 3,3        | 3,3               | 100,0                |
|         | Total                          | 60         | 100,0      | 100,0             |                      |

**25-Los alumnos piensan que la materia inglés no es importante**

|         |                                | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Estoy totalmente en desacuerdo | 24         | 40,0       | 40,0              | 40,0                 |
|         | Me da lo mismo                 | 17         | 28,3       | 28,3              | 68,3                 |
|         | Estoy totalmente de acuerdo    | 19         | 31,7       | 31,7              | 100,0                |
|         | Total                          | 60         | 100,0      | 100,0             |                      |

**46 -Es difícil enseñar inglés por falta de motivación de los alumnos.**

|         |                                | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Estoy totalmente en desacuerdo | 17         | 28,0       | 28,3              | 28,3                 |
|         | Me da lo mismo                 | 10         | 16,7       | 16,7              | 45,0                 |
|         | Estoy totalmente de acuerdo    | 33         | 55,0       | 55,0              | 100,0                |
|         | Total                          | 60         | 100,0      | 100,0             |                      |

**37-Mis alumnos pueden aprender inglés.**

|         |                                | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Estoy totalmente en desacuerdo | 2          | 3,3        | 3,3               | 3,3                  |
|         | Me da lo mismo                 | 57         | 95,0       | 95,0              | 98,3                 |
|         | Estoy totalmente de acuerdo    | 1          | 1,7        | 1,7               | 100,0                |
|         | Total                          | 60         | 100,0      | 100,0             |                      |