



**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA
SANTÍSIMA CONCEPCIÓN.**



INFORME N° 2 (8B)

**VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE
MONITOREO - ANÁLISIS DE PLAN DE
APOYO.**

Análisis y sistematización de información con respecto a monitoreo de la implementación acciones asociadas al Plan de Apoyo de los alumnos considerando el nivel de competencia inicial.

Fernando Reyes Reyes
Consultor.

Concepción, Enero de 2012.
Fecha actualización: 30 de Marzo de 2012.

INDICE

	Pág.
I. GENERALIDADES.....	3
II. RESULTADO DE LA EVALUACIÓN.....	5
2.1. Características generales de la muestra.	5
2.2. Evaluación de nivel de competencia en inglés.....	6
2.3. Evaluación de nivel de competencia en lengua materna.	11
2.4. Resultados encuesta de Plan de Apoyo en Inglés (PAI).	16
2.5. Resultados de la evaluación referida al uso de recursos informáticos.....	24
III. COMENTARIOS FINALES.	26
IV. APENDICE.	28
LISTA ESTUDIANTES UCT QUE RINDIERON PRUEBAS.....	28

I. GENERALIDADES.

Los resultados presentados en este informe corresponden a los datos generados a partir de los instrumentos aplicados con el objeto de recoger información con respecto a monitoreo de la implementación de algunas acciones asociadas al Plan de Apoyo o Nivelación de los alumnos considerando el nivel de competencia inicial. Corresponde sólo a estudiantes de la UCT de la generación que ha ingresado el año 2011.

El presente informe incluye los resultados de la evaluación de competencia lingüística en lengua materna, inglés, uso de recursos en tecnología de información y comunicación (TIC), y percepción del plan de apoyo de parte de los tutores. Los resultados que se van a presentar no corresponde a la totalidad de los estudiantes de la promoción, sino a una muestra representativa de la misma, que en esta segunda aplicación corresponde a 72 estudiantes.

La evaluación de competencia lingüística en inglés se realizó con la prueba estandarizada Quick Placement Test (QPT)¹, que también se les había aplicado al inicio del año académico. Se incluyen además los resultados de la prueba de habilidades de lenguaje, que también se aplicara a principios del año académico, para evaluar las acciones del plan de apoyo se ha usado una escala likert especialmente diseñada para ese efecto, siendo éste el único instrumento nuevo incorporado a la evaluación. Finalmente se incluyen los datos correspondientes a la aplicación de una encuesta que evalúa percepción de uso de recursos informáticos denominada *Encuesta TIC*, también usada en la evaluación inicial.

Los resultados, de la evaluación anteriormente señalada, se presentarán en el orden que se indica:

1. Características generales de la muestra.

¹ *University of Cambridge (2008). Quick Placement Test. Oxford, UK: Oxford University Press.*

2. Resultados generales de la Competencia en Lengua extranjera (QPT).
3. Resultados en Competencia en lengua materna: *Prueba de habilidades básicas de lenguaje*.
4. Resultados de la evaluación del plan de apoyo en inglés.
5. Resultados de percepción de uso de recursos informáticos (Encuesta TIC).

Para todas las competencias evaluadas se presentará una descripción general para la muestra total, datos de validez y confiabilidad de los instrumentos utilizados, una comparación, si correspondiera, con los resultados de la primera y segunda aplicación, y posibles diferencias de género.

II. RESULTADO DE LA EVALUACIÓN.

2.1. Características generales de la muestra.

La muestra total de participantes de esta evaluación corresponde a 72 estudiantes, los que no todos rindieron todas las evaluaciones que se presentarán, de un total de 93 estudiantes que corresponde al total de estudiantes evaluados a principio de año 2011. Para esta evaluación se han incluido tres nuevos estudiantes de los que no se contaba con ninguna evaluación inicial, y que por lo mismo en algunos casos fueron excluidos del análisis.

La cantidad de estudiantes segmentadas por género que fueron evaluadas en marzo y diciembre del año 2011 se presentan en la tabla siguiente:

Tabla 1.

Distribución de hombres y mujeres por cada prueba para la primera y segunda aplicación (marzo-diciembre 2011).

Pruebas	UCT ₁ (n=93)			UCT ₂ (n=72)		
	H	M	Total	H	M	Total
QPT	37	55	92	29	38	67
PHL*	36	56	92	26	46	72
TIC	32	42	74	26	32	58
PAI	--	--	--	15	15	30

1. Aplicación de pruebas marzo 2011.

2. Aplicación de pruebas diciembre de 2011.

QPT= Quick Placement Test.

PHL=Prueba de habilidades básicas de lenguaje.

TIC= Encuesta Tic's

PAI =Plan de apoyo en inglés.

Debido a que no todas las personas rindieron todas las pruebas, no siempre la suma de las pruebas se corresponde con la cantidad total de alumnos que la rindieron. En el *Apéndice A* se encuentra una lista completa de las personas que fueron evaluadas y las pruebas que rindieron tanto en la primera como en la segunda aplicación.

2.2. Evaluación de nivel de competencia en inglés.

Para evaluar la competencia lingüística en lengua inglesa, se empleó el test estandarizado Quick Placement Test (QPT): Test que identifica el nivel de desempeño en inglés (comprensión lectora, comprensión auditiva, gramática y vocabulario) de acuerdo a estándares internacionales identificados en la escala ALTE (*Association of Language Testers in Europe*) que establece siete niveles de puntajes, según se presenta en la tabla siguiente:

Tabla 2.

Puntajes del Quick Placement Test, descripción y equivalencia.

Nivel ALTE	Descripción (Marco Común Europeo)	Puntaje (versión electrónica)
0	Beginner	0-29
0.5	Breakthrough	30-39
1	Elementary	40-49
2	Lower Intermediate	50-59
3	Upper Intermediate	60-69
4	Lower Advanced	70-79
5	Upper Advances	80-100

Fuente: Manual del Usuario QPT. Oxford University Press. p.43.

En las tablas que se presentarán a continuación se usará el nivel ALTE (de 0 a 5 puntos), su etiqueta descriptiva, y se presentarán los puntajes mínimos, máximos y/o promedio de la versión aplicada en computador, según sea el caso. Los puntajes presentados en la tabla anterior corresponden a la versión electrónica de la prueba.

Los resultados siguientes corresponden a puntaje total obtenido en la prueba QPT y su nivel ALTE correspondiente. Se presentan los resultados obtenidos al inicio del año académico 2011 (UCT₁) y al final del mismo año (UCT₂).

Tabla 3.
Frecuencias y porcentaje de estudiantes en cada nivel ALTE para el total de la muestra en la primera y segunda aplicación.

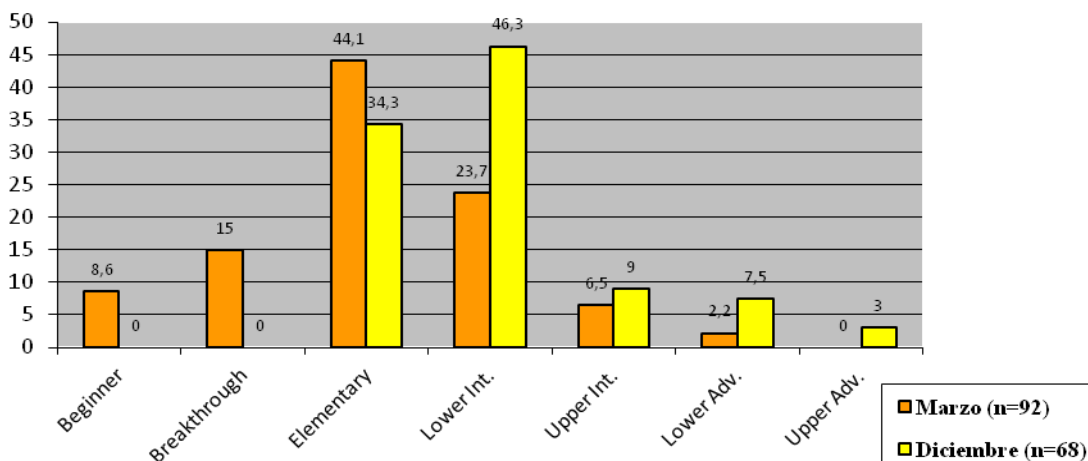
Nivel	ALTE	UCT ₁ (n=92)		UCT ₂ (n=68)	
		f	%	f	%
Beginner	0	8	8.7	--	--
Breakthrough	0.5	14	15.2	--	--
Elementary	1	40	43.5	23	34.3
Lower Intermediate	2	22	23.9	31	46.3
Upper Intermediate	3	6	6.5	6	9
Lower Advanced	4	2	2.2	5	7.5
Upper Advanced	5	--	--	2	3

Como se puede observar, en todos los niveles hubo un incremento en el nivel de dominio del inglés, desapareciendo estudiantes de los dos niveles más bajos, donde inicialmente se encontraban 22 estudiantes, incluso 2 estudiantes (3%) alcanzan el desempeño más alto en la prueba (*Upper Advanced*).

Si se analiza el rendimiento de cada uno de los 64 estudiantes a los que se aplica el QPT a comienzos y finales del año académico, es posible señalar que 10 de 64 (15.6%) presentaron un rendimiento más bajo que el obtenido inicialmente, obteniendo entre 1 y 7 puntos menos en la prueba global ($M=3$ puntos), sin embargo no cambian del nivel ALTE inicialmente obtenido. Por otro lado, 3 de 64 estudiantes (4.7%) obtienen exactamente el mismo puntaje en ambas evaluaciones y 51 de 64 estudiantes (79.7%) aumentan su puntaje en la prueba, entre 1 y 26 puntos ($M=8.9$ puntos), en la mayoría de los casos alcanzaron el nivel ALTE superior al que se encontraban inicialmente. La comparación entre ambas evaluaciones puede apreciarse en el siguiente gráfico.

Al observar el cambio del nivel de desempeño en inglés entre la aplicación inicial y la aplicación de fin del año académico, uno de los aspectos más destacables es que 22 estudiantes (24%) inicial, lograron alcanzar el nivel *Elementary* (ALTE=1). Logrando invertirse paulatinamente la cantidad de estudiantes en cada nivel, y no quedando ningún estudiante en los niveles más bajos (*Beginner* y *Breakthrough*). A su vez, disminuyó significativamente el nivel de estudiantes en ALTE 1, aumentando consecuentemente el ALTE 2, en los tres niveles más altos también se observó el mismo fenómeno, pero representa a una cantidad menor de estudiantes.

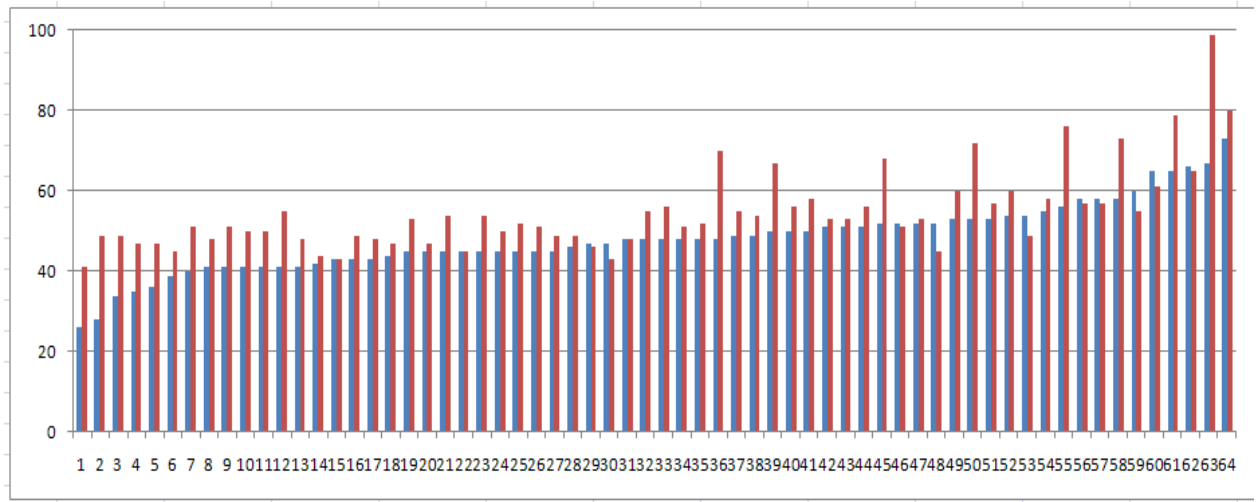
Gráfico 1. Cambio en el nivel ALTE entre marzo y diciembre 2011.



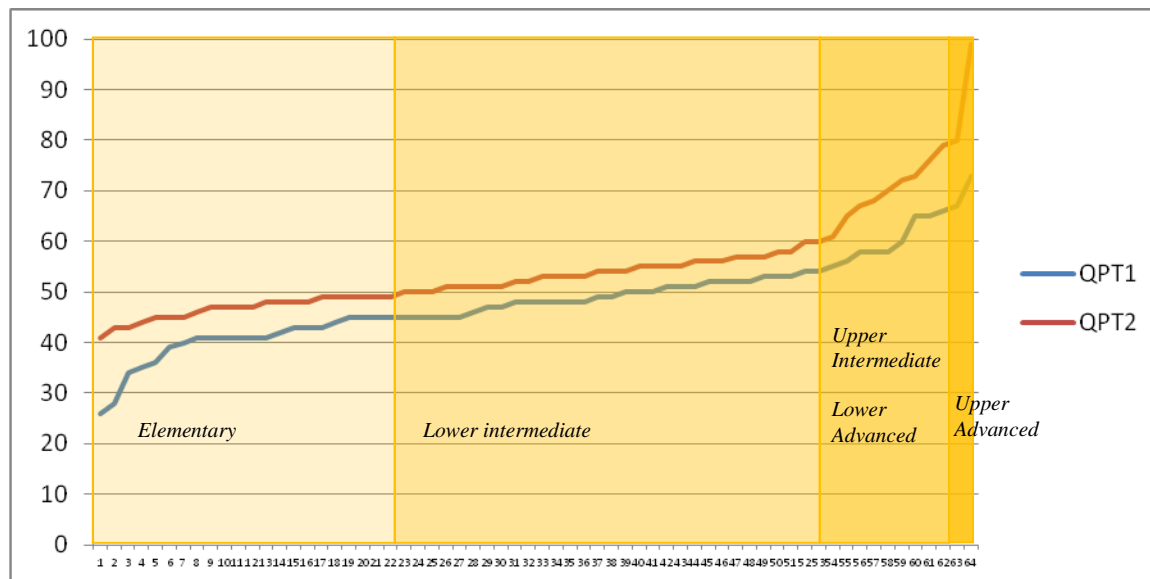
En el gráfico número 2 se presenta cada uno de los estudiantes con el puntaje inicial (barras azul) y puntaje en segunda evaluación (barras rojas). Para facilitar la lectura se han ordenado los casos de forma ascendente en relación al puntaje QPT obtenido inicialmente, donde se puede observar que la mayoría de los estudiantes, como ya se ha mencionado, mejoraron su rendimiento. De esta forma, el que el grupo en general incremente su rendimiento no corresponde a que todos los estudiantes hubieran aumentado de forma significativa sus puntajes en la prueba, por el contrario, 10 estudiantes disminuyeron su puntaje y 3 lo mantuvieron, sin embargo, si tomamos el grupo, ha habido un incremento

positivo y acelerado que permite apreciar un aumento consistente en las competencias desarrolladas en inglés medidas por el QPT.

Gráfico 2. Puntaje QPT de marzo (azul) y puntaje QPT diciembre (rojo) por estudiante.



En el gráfico N° 3 se muestra la tendencia general de los puntajes para las dos evaluaciones realizadas, donde se observa el incremento global del grupo. Los puntajes en ambos casos se han ordenado en forma ascendente, por lo que no corresponde al cambio en el rendimiento de un estudiante en la prueba, lo que puede ser apreciado en el gráfico anterior.

Gráfico 3. Tendencia aumento puntaje QPT entre marzo y diciembre 2011.

Nota: La gradiente de color marca el cambio de niveles *Elementary* a *Upper Advanced* para la medición de diciembre según el puntaje establecido por la prueba.

El promedio de puntaje de los estudiantes en marzo fue de 48.3 puntos en el QPT, aumentando a un promedio de 54.9 en la segunda aplicación, siendo la diferencia de 6,6 puntos, los que resulta ser un puntaje significativo para los estudiantes que tienen un puntaje muy próximo al puntaje establecido para cambiar de nivel ALTE.

Desde un punto de vista más cualitativa, se puede observar que el incremento de puntaje es más acelerado en los estudiantes que tenían un menor y un mayor puntaje respectivamente, conformando los puntajes extremos de la distribución. En los niveles intermedios (40 a 60 puntos de la prueba), lo que corresponde a un nivel ALTE *Elementary* y *Lower Intermediate*, el desempeño es menos acelerado, pero consistente.

Si bien es lógico pensar que el incremento en el puntaje es atribuible al plan de estudio y a las acciones comprendidas en el PAI, existen algunas limitaciones que pueden hacer pensar que este incremento pudiera haber sido mayor, alguna se esos elementos se han incluido como comentarios finales en este mismos informe.

2.3. Evaluación de nivel de competencia en lengua materna.

Como se hiciera en la evaluación inicial en marzo, para evaluar la competencia en lengua materna se aplicó la Prueba de Habilidades Básicas en lenguaje (PHL), la que consta de 30 ítems, organizados en seis dimensiones: Localizar información específica, extraer conclusiones y hacer predicciones, identificar la estructura de un texto, hacer inferencias basadas en el texto, relacionar el uso de vocabulario al tema y reconstruir/construir significado de un texto.

La prueba de comprensión de textos denominada *Prueba de habilidades básicas en lenguaje*, es una prueba objetiva y estandarizada en estudio MINEDUC, que evalúa niveles de comprensión lectora.

La prueba consta de 30 ítems de selección con cuatro alternativas de respuesta (a-b-c-d), que evalúa comprensión lectora y entrega un puntaje global de respuestas correctas, con un puntaje máximo de 30 puntos. A su vez los ítems entregan puntaje que evalúa seis distintas dimensiones según se indica en la siguiente tabla:

Tabla 4
Dimensiones evaluadas por la Prueba de habilidades básicas de lenguaje (PHL).

Habilidades (dimensión)	Preguntas de la Prueba
1. Localizar información específica en un texto.	1-9-16-18-24-27-29
2. Extraer conclusiones y hacer predicciones basadas en información dada en el texto.	2-4-17-25-26
3. Identificar la estructura de un texto (lingüística textual).	6-12-20
4. Hacer inferencias basadas en el texto.	2-5- 10- 11- 14-17-22- 23-28
5. Relacionar el uso de vocabulario al tema de un texto (establecimiento de relaciones semánticas).	1- 13-18- 29-30
6. Reconstruir/construir el significado de un texto a partir de los elementos estructurales que lo conforman (uso de conjunciones/elipsis).	3-7-8-15-19-21

La identificación de dimensiones de evaluación permite identificar las fortalezas/debilidades de los estudiantes de forma más localizada. El cálculo del nivel de

logro por dimensión de evaluación se obtiene por un porcentaje de acierto dividiendo las buenas por el total de ítems y multiplicando por 100 para dejarlo expresado en porcentaje.

Se presenta a continuación un análisis comparativo entre la primera y segunda aplicación en la prueba analizado por cada ítem y por dimensiones, según lo establecido en la prueba. En la tabla siguiente se presenta el porcentaje de acierto para cada ítem y el porcentaje correspondiente según la totalidad de estudiantes que rindieron la prueba en cada momento. Se presenta la diferencia de dicho porcentaje entre ambas aplicaciones y la correlación (r de Pearson) entre ambos puntajes y la significancia estadística asociada.

Tabla 5.

Porcentaje de acierto a los ítems de prueba de habilidades básicas de lenguaje y correlación entre primera y segunda aplicación (marzo-diciembre) (n=68)*

Ítem	Primera n=91		Segunda n=72		dif	r	p
	f	%	f	%			
1	63	69	50	69.4	0,4	.50	.001
2	69	75.8	59	81.9	6,1	.15	.235
3	73	80.2	61	84.7	4,5	.22	.071
4	36	39.6	22	30.6	-9	.32	.009
5	80	87.9	72	100	12,1	--	--
6	51	56	49	68.1	12,1	.42	.001
7	81	89	64	88.8	-0,2	.18	.149
8	86	94.5	67	93.1	-1,4	-.06	.624
9	84	92.3	67	93.1	0,8	.11	.367
10	83	91.2	61	84.7	-6,5	.27	.026
11	88	96.7	70	97.2	0,5	-.04	.762
12	34	37.4	21	29.2	-8,2	.08	.525
13	35	38.5	38	52.8	14,3	.35	.003
14	77	84.6	62	86.1	1,5	-.02	.854
15	90	98.9	70	97.2	-1,7	-.02	.863
16	79	86.8	68	94.4	7,6	.33	.007
17	63	69.2	52	72.2	3	.27	.026
18	70	76.9	66	91.6	14,7	-.12	.347
19	87	95.6	70	97.2	-9,5	-.04	.725
20	70	76.9	62	86.1	9,2	.33	.007
21	69	75.8	61	84.7	8,9	.21	.090
22	53	58.2	48	66.7	8,5	.21	.088
23	79	86.8	67	93.1	6,3	.14	.246
24	65	71.4	65	90.3	18,9	.34	.004
25	46	50.5	45	62.5	12	.30	.014

26	46	50.5	49	68.1	17,6	.37	.002
27	73	80.2	63	87.5	7,3	.31	.010
28	55	60.4	46	63.9	3,5	-.05	.670
29	71	78	68	94.4	16,4	.09	.473
30	14	15.4	7	9.72	-5,68	.22	.066

*Sólo se incluyen a los estudiantes con los que se cuenta con ambas aplicaciones.

Si consideramos que una correlación bajo .30 se puede considerar baja, se observa que el rendimiento en la primera evaluación en la mayoría de los ítems no correlaciona de forma significativa, por lo que es posible asumir que respondieron de forma diferente en ambas aplicaciones, incluso en varios ítems el porcentaje de acierto disminuyó en relación a la evaluación inicial.

Los ítems que muestran una mayor estabilidad temporal, que por tanto muestran puntajes más altos, alcanzando sin embargo, niveles de correlación moderadas, son los ítems: 1-4-6-13-16-20-24-26 y 27. Cuatro de estos ítems pertenecen a la dimensión “localizar información específica en el texto”, siendo la dimensión que cuenta con más ítems que correlacionan moderadamente. Las otras dos dimensiones que mostraron 2 ítems con correlaciones moderadas, son “extraer conclusiones y hacer predicciones” e “identificar la estructura del texto”. La dimensión “hacer inferencias basadas en el texto” es la que se encuentra menos estable en el tiempo.

Hay que considerar que entre ambas mediciones habían pasado a lo menos 8 meses, por lo que es posible atribuir cierta inconsistencia en los puntajes como resultado del efecto temporal.

En la tabla siguiente se presentan los mismos resultados, pero los ítems se han organizados según la dimensión a la que pertenecen, donde se aprecia que en la última dimensión (reconstruir significados) es donde hay un mayor porcentaje de error respecto de la evaluación inicial. Existen algunos ítems que han tenido un aumento significativo respecto de la primera evaluación, que en algunos ítems llega hasta un 12% a 18% mejor.

Tabla 6.
Porcentaje de acierto a los ítems de prueba de habilidades básicas de lenguaje y correlación entre primera y segunda aplicación (marzo-diciembre) agrupados por dimensión. (n=68)

	Ítem	Primera n=91		Segunda n=72		dif	r	p
		f	%	f	%			
Localizar información	1	63	69	50	69.4	0,4	.50	.001
	9	84	92.3	67	93.1	0,8	.11	.367
	16	79	86.8	68	94.4	7,6	.33	.007
	18	70	76.9	66	91.6	14,7	-.12	.347
	24	65	71.4	65	90.3	18,9	.34	.004
	27	73	80.2	63	87.5	7,3	.31	.010
	29	71	78	68	94.4	16,4	.09	.473
Extraer conclusión	2	69	75.8	59	81.9	6,1	.15	.235
	4	36	39.6	22	30.6	-9	.32	.009
	17	63	69.2	52	72.2	3	.27	.026
	25	46	50.5	45	62.5	12	.30	.014
	26	46	50.5	49	68.1	17,6	.37	.002
Identificar estructura	6	51	56	49	68.1	12,1	.42	.001
	12	34	37.4	21	29.2	-8,2	.08	.525
	20	70	76.9	62	86.1	9,2	.33	.007
Hacer inferencias	2	69	75.8	59	81.9	6,1	.15	.235
	5	80	87.9	72	100	12,1	--	--
	10	83	91.2	61	84.7	-6,5	.27	.026
	11	88	96.7	70	97.2	0,5	-.04	.762
	14	77	84.6	62	86.1	1,5	-.02	.854
	17	63	69.2	52	72.2	3	.27	.026
	22	53	58.2	48	66.7	8,5	.21	.088
	23	79	86.8	67	93.1	6,3	.14	.246
	28	55	60.4	46	63.9	3,5	-.05	.670
Vocabulario	1	63	69	50	69.4	0,4	.50	.001
	13	35	38.5	38	52.8	14,3	.35	.003
	18	70	76.9	66	91.6	14,7	-.12	.347
	29	71	78	68	94.4	16,4	.09	.473
	30	14	15.4	7	9.72	-5,68	.22	.066
Reconstruir significado	3	73	80.2	61	84.7	4,5	.22	.071
	7	81	89	64	88.8	-0,2	.18	.149
	8	86	94.5	67	93.1	-1,4	-.06	.624
	15	90	98.9	70	97.2	-1,7	-.02	.863
	19	87	95.6	70	97.2	-9,5	-.04	.725
	21	69	75.8	61	84.7	8,9	.21	.090

Como se puede observar, en algunos ítems la correlación es inversa (negativa), lo que implica que al aumentar los valores en ese ítem, en la segunda aplicación tendieron a disminuir, o viceversa. Lo anterior podría darse, a su vez, por el efecto de intentar adivinar la respuesta correcta dentro de las alternativas propuestas. Si pensamos que en ambos casos los puntajes corresponden al mismo estudiante, no es posible pensar que el cambio de los puntajes se deba sólo a un efecto temporal.

Los valores de correlación presentados en la tabla anterior en general son bajos, era esperable que luego de un año de formación académica universitaria los puntajes se hubieran mantenido o bien hubieran subido, sin embargo el porcentaje de aciertos en algunos casos fue mayor en la primera aplicación que en la segunda, en otros, tuvo un incremento que no resulta ser estadísticamente significativo.

2.4. Resultados encuesta de Plan de Apoyo en Inglés (PAI).

Se presentan a continuación los resultados de la escala que evalúa el plan de apoyo en inglés, corresponde a los resultados de una escala likert de 32 ítems que evalúan distintos aspectos sobre: uso de laboratorio, participación en grupo de apoyo, conversación con hablantes nativos, relación con tutora PIVU, uso de TIC y desarrollo en lengua materna.

Debido a que el instrumento aplicado fue desarrollado expresamente para evaluar el plan de apoyo en inglés de la UCT, se realizó un análisis de su confiabilidad, empleando para ello la estimación del coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach, para evaluar que tan consistente son los ítems del mismo, el resultado de este análisis arrojó un alfa de Cronbach de .85, lo que significa que es un instrumento consistente, mostrando correlaciones ítem-test total adecuadas en la mayoría de los ítems.

En la tabla siguiente se presenta las medias y las desviaciones estándar para el total de la muestra, correspondientes a 30 escalas (15 hombres y 15 mujeres).

Tabla 7.
Medias y desviación estándar de evaluación del Plan de apoyo.

Ítems de Cuestionario de plan de apoyo en inglés.	M	D.E.
1. El ir al laboratorio me ayuda a mejorar la competencia lingüística.	3.97	0.89
2. El laboratorio es útil para practicar <i>listening</i> .	4.43	0.73
3. Se me hace difícil trabajar autónomamente en el laboratorio.	3.47	1.28
4. Me gusta trabajar en el laboratorio porque voy a mi ritmo.	3.73	0.94
5. Necesito el apoyo del profesor por lo que el trabajo en el laboratorio no me ayuda mucho.	3.03	1.27
6. Puedo trabajar bien en el laboratorio porque se me hace fácil manejar un computador.	4.47	0.68
7. Las clases de conversación son útiles para desarrollar la habilidad de <i>speaking</i> .	4.8	0.55
8. Las conversaciones con los hablantes nativos me han ayudado a mejorar mi fluidez en inglés.	4.73	0.52

9. Las conversaciones me han ayudado a aumentar el vocabulario.	4.40	0.81
10. Los hablantes nativos me dan confianza para hablar en inglés aunque cometa errores.	4.80	0.48
11. Considero que deberíamos tener más horas de conversación con hablantes nativos.	4.37	1.13
12. La tutora PIVU provee retroalimentación en función del nivel de avance de las distintas habilidades lingüísticas (speaking, reading, writing y listening).	4.40	0.89
13. La retroalimentación de la tutora PIVU me ha ayudado a mejorar mi inglés.	4.20	1.0
14. Me da confianza preguntarle mis dudas a la tutora PIVU.	4.53	0.68
15. Me gustaría tener más tiempo para trabajar con grupos de apoyo.	3.06	1.57
16. En los grupos de apoyo me siento bien.	4.11	1.13
17. En los grupos de apoyo aprendo.	4.39	0.85
18. En los grupos de apoyo puedo resolver mis dudas.	4.39	0.85
19. Me es fácil expresarme en inglés en los grupos de apoyo.	3.89	1.02
20. Los profesores de los cursos que se dictan en español, han retroalimentado mis presentaciones orales para que mejore mi manejo en la lengua materna.	3.81	1.17
21. La retroalimentación recibida en mis trabajos escritos en mi lengua materna potencian que elimine mis errores.	4.27	0.72
22. Los profesores resuelven mis dudas en escritura en mi lengua materna.	4.32	0.82
23. Las lecturas en mi lengua materna, son fáciles de entender.	3.92	0.80
24. Los profesores me han sugerido estrategias para comprender mejor las lecturas en mi lengua materna.	3.12	1.18
25. Las actividades realizadas en los cursos en español me han ayudado a desarrollar la competencia lingüística.	3.92	0.85
26. Las presentaciones orales me han ayudado a mejorar mi fluidez en la lengua materna.	4.46	0.51
27. Los trabajos escritos en español me han ayudado a mejorar mi escritura.	4.35	0.75
28. El uso de sitios web con ejercitación en línea, me ha permitido mejorar mi pronunciación.	3.85	0.97
29. Los sitios web indicados para mejorar la pronunciación son útiles.	3.85	0.94
30. Los sitios web sugeridos me han permitido practicar la pronunciación correcta de los diferentes fonemas, corregir mi pronunciación de palabras, la entonación y acentuación de la Lengua Inglesa.	4.0	0.94
31. La realización de diversas tareas académicas, como informes y presentaciones, se facilita con el uso de las TIC.	3.92	0.74
32. He optimizado la búsqueda y selección de información desde internet.	4.27	0.67

1. El puntaje para cada ítem va entre 1 (muy en desacuerdo) y 5 (muy de acuerdo).

2. Los ítems 15 a 19 se aplican sólo a los estudiantes que participaron en “grupo de apoyo”.

Como se puede observar, considerando que el puntaje máximo posible para cada ítem es 5 puntos, todos los ítems están por sobre la media, correspondiendo en general a de acuerdo o muy de acuerdo con lo consultado. De esta forma se tiene una percepción positiva sobre todas las acciones incluidas en el plan de apoyo. Entre los ítems con un puntaje consistente más alto se encuentra la confianza en los hablantes nativos y el uso

de internet como apoyo. De alguna forma todas las acciones implementadas fueron evaluadas positivamente por los estudiantes.

En la tabla siguiente se presentan los ítems ordenados según el nivel de valoración por parte de los estudiantes de las distintas acciones comprendidas en el PAI, se han demarcado en rangos alto, medio y bajo, de acuerdo al puntaje obtenido.

Tabla 8.

Ítems de la evaluación del PAI ordenadas de mayor a menor grado de acuerdo.

Ítems de Cuestionario de plan de apoyo en inglés.	M	D.E.
Los hablantes nativos me dan confianza para hablar en inglés aunque cometa errores.	4.80	0.48
Las clases de conversación son útiles para desarrollar la habilidad de <i>speaking</i> .	4.80	0.55
Las conversaciones con los hablantes nativos me han ayudado a mejorar mi fluidez en inglés.	4.73	0.52
Me da confianza preguntarle mis dudas a la tutora PIVU.	4.53	0.68
Puedo trabajar bien en el laboratorio porque se me hace fácil manejar un computador.	4.47	0.68
Las presentaciones orales me han ayudado a mejorar mi fluidez en la lengua materna.	4.46	0.51
El laboratorio es útil para practicar <i>listening</i> .	4.43	0.73
Las conversaciones me han ayudado a aumentar el vocabulario.	4.40	0.81
La tutora PIVU provee retroalimentación en función del nivel de avance de las distintas habilidades lingüísticas (<i>speaking, reading, writing y listening</i>).	4.40	0.89
En los grupos de apoyo aprendo.	4.39	0.85
En los grupos de apoyo puedo resolver mis dudas.	4.39	0.85
Considero que deberíamos tener más horas de conversación con hablantes nativos.	4.37	1.13
Los trabajos escritos en español me han ayudado a mejorar mi escritura.	4.35	0.75
Los profesores resuelven mis dudas en escritura en mi lengua materna.	4.32	0.82
He optimizado la búsqueda y selección de información desde internet.	4.27	0.67
La retroalimentación recibida en mis trabajos escritos en mi lengua materna potencian que elimine mis errores.	4.27	0.72
La retroalimentación de la tutora PIVU me ha ayudado a mejorar mi inglés.	4.20	1.0
En los grupos de apoyo me siento bien.	4.11	1.13
Los sitios web sugeridos me han permitido practicar la pronunciación correcta de los diferentes fonemas, corregir mi pronunciación de palabras, la entonación y acentuación de la Lengua Inglesa.	4.0	0.94
El ir al laboratorio me ayuda a mejorar la competencia lingüística.	3.97	0.89
Las lecturas en mi lengua materna, son fáciles de entender.	3.92	0.80
Las actividades realizadas en los cursos en español me han ayudado a desarrollar la competencia lingüística.	3.92	0.85
La realización de diversas tareas académicas, como informes y presentaciones, se facilita con el uso de las TIC.	3.92	0.74
Me es fácil expresarme en inglés en los grupos de apoyo.	3.89	1.02
Los sitios web indicados para mejorar la pronunciación son útiles.	3.85	0.94
El uso de sitios web con ejercitación en línea, me ha permitido mejorar mi pronunciación.	3.85	0.97

Los profesores de los cursos que se dictan en español, han retroalimentado mis presentaciones orales para que mejore mi manejo en la lengua materna.	3.81	1.17
Me gusta trabajar en el laboratorio porque voy a mi ritmo.	3.73	0.94
Se me hace difícil trabajar autónomamente en el laboratorio.	3.47	1.28
Los profesores me han sugerido estrategias para comprender mejor las lecturas en mi lengua materna.	3.12	1.18
Me gustaría tener más tiempo para trabajar con grupos de apoyo.	3.06	1.57
Necesito el apoyo del profesor por lo que el trabajo en el laboratorio no me ayuda mucho.	3.03	1.27

Teniendo en consideración que en todos los aspectos evaluados existe una percepción positiva sobre los resultados, se ha decidido ordenar los ítems desde el grado de mayor acuerdo a menor acuerdo. Así se han distinguido tres sub grupos, aquellos que están muy altos, con una media mayor a 4.5 puntos en la escala de 1 a 5. Como se aprecia en los cuatro ítems que tiene mayor valoración tienen que ver con las actividades desarrolladas en sesiones de conversación.

En el segundo grupo de ítems mejor valorados se encuentran fundamentalmente aquellos que refieren al apoyo del proceso de aprendizaje implementado a través de actividad de trabajo autónomo en laboratorio, participación en grupos de apoyo y a la retroalimentación de los tutores. Existen en este nivel de valoración algunos ítems referidos al trabajo transversal da lengua materna, pero el grueso de ellos está concentrado en el grupo siguiente.

En el tercer grupo de ítems según valoración aparecen aquellos referidos a lengua materna, en el que en todos los casos se aprecia una alta valoración de los aspectos evaluados, se encuentra en este nivel a su vez los aspectos referidos al uso de TIC's.

Resulta destacable la alta valoración que tienen los estudiantes por los grupos de apoyo. Si bien las personas que participaron acá no son todos los estudiantes de la cohorte, sino los que tenían un puntaje más bajo en el QPT, es posible asumir que los estudiantes valoraron positivamente la importancia que estos grupos han tenido desde un punto de vista del aprendizaje del inglés.

En la tabla siguiente se presentan los ítems agrupados según área, se presenta el promedio de valoración de cada grupo de ítems.

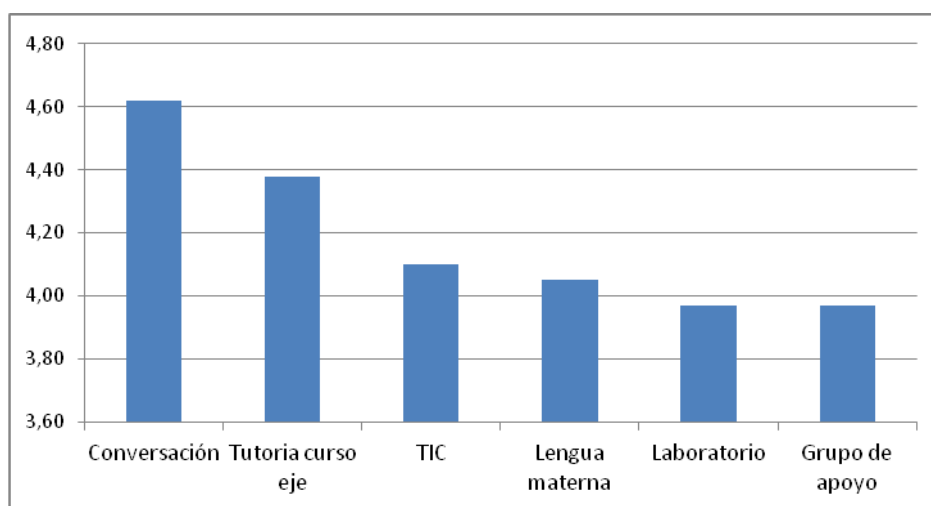
Tabla 9.
Valoración media de las acciones PAI para cada competencia evaluada.

Competencia	Acciones	Ítems de Cuestionario de plan de apoyo en inglés (PAI).	M	
Lengua Extranjera	1. Tutoría curso eje.	La retroalimentación de la tutora PIVU me ha ayudado a mejorar mi inglés.	4.38	
		La tutora PIVU provee retroalimentación en función del nivel de avance de las distintas habilidades lingüísticas (speaking, reading, writing y listening).		
		Me da confianza preguntarle mis dudas a la tutora PIVU.		
	2. Grupos de apoyo	de	Me gustaría tener más tiempo para trabajar con grupos de apoyo.	3.97
			En los grupos de apoyo aprendo.	
			Me es fácil expresarme en inglés en los grupos de apoyo.	
			En los grupos de apoyo me siento bien.	
			En los grupos de apoyo puedo resolver mis dudas.	
	3. Sesiones de Conversación (Hablantes nativos)		Los hablantes nativos me dan confianza para hablar en inglés aunque cometa errores.	4.62
			Las conversaciones con los hablantes nativos me han ayudado a mejorar mi fluidez en inglés.	
			Considero que deberíamos tener más horas de conversación con hablantes nativos.	
			Las conversaciones me han ayudado a aumentar el vocabulario.	
			Las clases de conversación son útiles para desarrollar la habilidad de <i>speaking</i> .	
	4. Trabajo autónomo de Laboratorio		Se me hace difícil trabajar autónomamente en el laboratorio.	3.97
			Puedo trabajar bien en el laboratorio porque se me hace fácil manejar un computador.	
			El ir al laboratorio me ayuda a mejorar la competencia lingüística.	
			Me gusta trabajar en el laboratorio porque voy a mi ritmo.	
			El laboratorio es útil para practicar <i>listening</i> .	
			Los sitios web sugeridos me han permitido practicar la pronunciación correcta de los diferentes fonemas, corregir mi pronunciación de palabras, la entonación y acentuación de la Lengua Inglesa.	
Los sitios web indicados para mejorar la pronunciación son útiles.				
El uso de sitios web con ejercitación en línea, me ha permitido mejorar mi pronunciación.				
Trabajo transversal en actividades curriculares primer año	5. Lengua materna	Los trabajos escritos en español me han ayudado a mejorar mi escritura.	4.05	
		Los profesores me han sugerido estrategias para comprender mejor las lecturas en mi lengua materna.		
		Las actividades realizadas en los cursos en español me han ayudado a desarrollar la competencia lingüística.		
		La retroalimentación recibida en mis trabajos escritos en mi lengua materna potencian que elimine mis errores.		
		Las lecturas en mi lengua materna, son fáciles de entender.		
		Los profesores resuelven mis dudas en escritura en mi lengua materna.		
		Las presentaciones orales me han ayudado a mejorar mi fluidez en la		

		lengua materna.	
	6. TIC's	La realización de diversas tareas académicas, como informes y presentaciones, se facilita con el uso de las TIC.	4.10
		He optimizado la búsqueda y selección de información desde internet.	

En el gráfico siguiente se puede apreciar el promedio de valoración para cada categoría, siendo 5 la máxima valoración.

Gráfico 4. Nivel de valoración de acciones PAI



Nota: Puntaje va entre 1-5 (Muy desacuerdo-Muy de acuerdo).

Al seleccionar la muestra para la evaluación del programa se procuró incluir a los estudiantes que asistieron regularmente a las actividades planificadas y se mantuvo equilibrio de género. En la tabla siguiente se presenta la comparación de media entre hombres y mujeres para cada uno de los ítems evaluados, usándose para ello una comparación calculando el estadístico *t de Student* para muestras independientes. Como puede observarse, en general, no existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos comparados (n.s.), por lo que pese a las diferencias que se aprecian en los puntajes, no es posible señalar que los grupos tengan una percepción distinta sobre el aspecto evaluado.

Tabla 10.
Comparación de medias entre hombres y mujeres en Plan de Apoyo al Inglés.

Ítems de Cuestionario de plan de apoyo en inglés.	Mujer (n=15)		Hombre (n=15)		Sig.
	M	D.E	M	D.E.	
1. El ir al laboratorio me ayuda a mejorar la competencia lingüística.	4	.93	3.93	.88	n.s
2. El laboratorio es útil para practicar <i>listening</i> .	4.6	.51	4.27	.88	n.s
3. Se me hace difícil trabajar autónomamente en el laboratorio.	3.6	1.24	3.33	1.35	n.s
4. Me gusta trabajar en el laboratorio porque voy a mi ritmo.	3.67	0.90	3.80	1.01	n.s
5. Necesito el apoyo del profesor por lo que el trabajo en el laboratorio no me ayuda mucho.	2.87	1.13	3.80	1.01	n.s
6. Puedo trabajar bien en el laboratorio porque se me hace fácil manejar un computador.	4.6	.63	4.33	.72	n.s
7. Las clases de conversación son útiles para desarrollar la habilidad de <i>speaking</i> .	4.87	.52	4.73	.59	n.s
8. Las conversaciones con los hablantes nativos me han ayudado a mejorar mi fluidez en inglés.	4.73	.46	4.73	.59	n.s
9. Las conversaciones me han ayudado a aumentar el vocabulario.	4.27	.88	4.53	.74	n.s
10. Los hablantes nativos me dan confianza para hablar en inglés aunque cometa errores.	4.6	.63	5	0	**
11. Considero que deberíamos tener más horas de conversación con hablantes nativos.	4.2	1.01	4.53	1.25	n.s
12. La tutora PIVU provee retroalimentación en función del nivel de avance de las distintas habilidades lingüísticas ('speaking', 'reading', 'writing' y 'listening').	4.33	.90	4.47	.92	n.s
13. La retroalimentación de la tutora PIVU me ha ayudado a mejorar mi inglés.	4.20	1.08	4.20	.94	n.s
14. Me da confianza preguntarle mis dudas a la tutora PIVU.	4.67	.49	4.40	.83	n.s
15. Me gustaría tener más tiempo para trabajar con grupos de apoyo.	3.83	1.60	2.6	1.43	n.s
16. En los grupos de apoyo me siento bien.	4.71	.49	3.73	1.27	**
17. En los grupos de apoyo aprendo.	4.86	.38	4.09	.94	**
18. En los grupos de apoyo puedo resolver mis dudas.	4.71	.49	4.18	.98	n.s
19. Me es fácil expresarme en inglés en los grupos de apoyo.	4.0	1.15	3.82	.98	n.s
20. Los profesores de los cursos que se dictan en español, han retroalimentado mis presentaciones orales para que mejore mi manejo en la lengua materna.	3.73	1.27	3.87	1.13	n.s
21. La retroalimentación recibida en mis trabajos escritos en mi lengua materna potencian que elimine mis errores.	4.36	.67	4.20	.78	n.s
22. Los profesores resuelven mis dudas en escritura en mi lengua materna.	4.45	.69	4.07	.88	n.s
23. Las lecturas en mi lengua materna, son fáciles de entender.	4	.78	3.87	.83	n.s
24. Los profesores me han sugerido estrategias para comprender mejor las lecturas en mi lengua materna.	3	1.34	3.20	1.08	n.s
25. Las actividades realizadas en los cursos en español me han ayudado a desarrollar la competencia lingüística.	4.09	.83	3.80	.86	n.s
26. Las presentaciones orales me han ayudado a mejorar mi fluidez en la lengua materna.	4.27	.47	4.60	.51	n.s
27. Los trabajos escritos en español me han ayudado a mejorar mi escritura.	4.36	.81	4.33	.72	n.s
28. El uso de sitios web con ejercitación en línea, me ha permitido mejorar mi pronunciación.	4.27	1.0	3.53	.83	n.s

29. Los sitios web indicados para mejorar la pronunciación son útiles.	4.18	.98	3.6	.91	n.s
30. Los sitios web sugeridos me han permitido practicar la pronunciación correcta de los diferentes fonemas, corregir mi pronunciación de palabras, la entonación y acentuación de la Lengua Inglesa.	4.27	.91	3.80	.94	n.s
31. La realización de diversas tareas académicas, como informes y presentaciones, se facilita con el uso de las TIC.	4.27	.91	3.8	.94	**
32. He optimizado la búsqueda y selección de información desde internet.	4.64	.51	4	.66	n.s

1. El puntaje para cada ítem va entre 1 (muy en desacuerdo) y 5 (muy de acuerdo).

2. Los ítems 15 a 19 se aplican sólo a los estudiantes que participaron en “grupo de apoyo”.

n.s. No existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos comparados.

** diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$).

Sólo en 4 ítems de los 32 que contaba la escala, es posible apreciar una diferencia estadísticamente significativa entre los grupos (marcados con **), el primero de ellos “Los hablantes nativos me dan confianza para hablar en inglés aunque cometa errores”, donde la totalidad de los hombres asignan el puntaje máximo; otros dos ítems corresponden a los respondidos sólo por las personas que asistieron a grupos de apoyo, siendo las mujeres las que en mayor grado señalaban sentirse bien y aprender en los grupos de apoyo. Finalmente, son las mujeres las que manifiestan una percepción más positiva en el ítem “La realización de diversas tareas académicas, como informes y presentaciones, se facilita con el uso de las TIC.”

De esta forma es posible concluir que el plan de acción en inglés no tiene un sesgo de género, siendo igualmente valorado por hombres como por mujeres. De forma general sería posible señalar que los ítems con media menor a 4 podrían revisarse para ver si es posible que la percepción de los estudiantes sea mejor, eso en el sentido que se quieran reforzar las acciones del PAI, las que en general son evaluadas de forma positiva.

2.5. Resultados de la evaluación referida al uso de recursos informáticos.

Los resultados siguientes corresponden a la encuesta acerca de la percepción de uso de recursos informáticos en el contexto académico, incluyendo el uso de software para procesamiento de información a la vez de incluirse aspectos éticos y legales asociados, considerando de esta forma dos dimensiones, una técnica y otra social, ética y legal.

El instrumento de evaluación corresponde a una escala likert de cinco niveles que evalúa la ocurrencia de una conducta específica, tanto en los aspectos técnicos como dimensión social, ética y legal. Los niveles de respuestas posibles son:

1. Nunca.
2. Rara vez.
3. Algunas veces.
4. Con frecuencia.
5. Siempre.

En la tabla siguiente se presentan las medias y desviaciones estándar para cada ítem entre la primera y segunda aplicación. A su vez se establece una correlación entre los puntajes a través del coeficiente de correlación producto-momento de Pearson (r), la significancia estadística asociada. A la vez se hace una comparación de medias entre ambas aplicaciones usando la prueba *t de Student* para muestras relacionadas, para determinar si ha habido un cambio estadísticamente significativo en el aspecto evaluado.

Tabla 11
Correlación y comparación de medias entre la primera y segunda aplicación de la encuesta sobre uso de tecnologías de información y comunicación.

	UCT ₁ (n=74)		UCT ₂ (n=58)		<i>r</i>	<i>p</i>	<i>t</i> *	<i>p</i>
	<i>M.</i>	<i>D.E.</i>	<i>M</i>	<i>D.E.</i>				
Dimensión técnica: Manejo de conceptos								

1. Utilizo el SO para crear y administrar carpetas	3.5	0.56	4.6	0.66	.32	.024	11.55	.001
2. Creo y modifico archivos de distinto formato	2.93	0.80	3.86	1.23	.66	.001	7.05	.001
3. Utilizo distintos programas.	3.28	0.70	4.08	0.95	.24	n.s	5.17	.001
4. Utilizo recursos como impresoras, scanner, cámaras	3.42	0.71	4.44	0.82	.34	.019	7.50	.001
5. Actualizo mis conocimientos	2.85	0.78	3.33	1.13	.49	.001	3.14	.003
Dimensión técnica: Utilizo herramientas de productividad								
6. Utiliza procesador de texto, con tablas y imágenes	3.04	0.71	3.96	1.05	.51	.001	7.34	.001
7. Utiliza power point	3.27	0.66	4.45	0.71	.02	n.s	5.17	.001
8. Utiliza planilla de cálculo	2.27	0.93	2.58	1.11	.44	.001	2.10	.041
Dimensión técnica: Internet								
9. Búsqueda de información	3.77	0.43	4.90	0.30	.17	n.s	5.17	.001
10. Utiliza información para preparar documentos	3.24	0.64	4.18	0.72	.44	.001	9.0	.001
11. Maneja correo electrónico	3.88	0.33	4.86	3.51	.03	n.s	5.17	.001
12. Utiliza herramientas comunicación: chat	3.80	0.47	4.88	0.48	.09	n.s	5.17	.001
13. Diseña y publica información en internet	3.01	0.89	3.68	1.22	.44	.001	3.58	.001
Dimensión aspectos sociales, éticos y legales.								
14. Comprendo aspectos éticos y legales asociados.	3.28	0.67	3.96	0.90	-.02	n.s	5.17	.001
15. Promuevo entre mis pares el uso ético y legal	2.91	0.81	3.52	1.15	.27	n.s	5.17	.001

* Se han comparado las medias de los 58 casos que contestaron ambas aplicaciones.
n.s.=No existen diferencia estadísticamente significativas entre las universidades.

Como se puede apreciar, las correlaciones entre ambas aplicaciones, son bastante irregulares, no existiendo una consistencia clara. Sin embargo, independientemente de ello, se puede observar como en la mayoría de los ítems existe un aumento en el uso de las tecnologías por parte de los estudiantes, haciendo la conducta evaluada de forma más frecuente (5=puntaje máximo). En todos los ítems evaluados la diferencia es estadísticamente significativa, incluyendo el único ítem donde se disminuyó el puntaje, que corresponde a la creación y modificación de archivos de distinto formato.

III. COMENTARIOS FINALES.

A partir de los datos incluidos en este informe, es posible hacer sugerencias que permitan enriquecer en análisis o bien limitar sus conclusiones.

1. Debido a las movilizaciones estudiantiles desarrolladas durante el año, es posible asumir que éstas tuvieron un efecto sobre el rendimiento de los estudiantes, por lo que es posible suponer, por ejemplo, que el incremento de puntaje en el QPT sea el mismo de un año académico regular.
2. Una forma de evaluar la efectividad del plan de apoyo podría ser relacionar los puntajes de los test de inglés y lengua materna con las calificaciones de los estudiantes en las asignaturas desarrolladas durante el año, lo que permitiría evaluar el efecto de ésta en el rendimiento académico de las asignaturas consideradas en la malla curricular para el primer año.
3. Debido a la naturaleza relacional de las actividades del plan de apoyo en inglés, sugiero que en evaluaciones futuras se incluya como metodología de recolección de datos complementaria, grupos focales, para poder tener una evaluación más completa de los diversos aspectos incluidos en las acciones de apoyo.
4. Es necesario hacer un análisis más detallado de los casos que no incrementaron su rendimiento en la prueba QPT, asumiendo que al ser una prueba estandarizada, la diferencia de puntaje debería ser mínima. No es posible atribuir a la prueba que 10 estudiantes obtuvieran un menor puntaje que en la evaluación inicial y que 3 mantuvieran su puntaje. Para todos los casos, lo esperable era que incrementaran su puntaje y que cambiaran de nivel ALTE. De esta forma es posible pensar que existen variables específicas que aplican a este grupo de estudiantes que pudiera haber afectado su rendimiento, como por ejemplo: Baja asistencia a clases, escasa

participación en las acciones consideradas en el PAI, situaciones personales del estudiante como enfermedad, trabajo u otras. Es necesario hacer este análisis para no atribuir la baja de rendimiento a PAI o a las asignaturas de la malla curricular.

IV. APENDICE.

APENDICE A.

LISTA ESTUDIANTES UCT QUE RINDIERON PRUEBAS

1= Rindió prueba (en blanco si no rindió la prueba)

QPT= Quick Placement test

ORAL= Evaluación oral inglés.

PHL= Prueba de Habilidades de Lenguaje

TIC= Encuesta TIC

N°	Nombre alumno	QPT ₁	QPT ₂	PHL ₁	PHL ₂	TIC ₁	TIC ₂	PAI
1	Aro Jaramillo Ximena Fernanda	1		1				
2	Ascensio Marinao Irma Irene	1		1				
3	Barria Inostroza Constanza Ema	1		1				
4	Bello Cartagena Laura	1				1		
5	Beltrán Baeza Teresita Macarena	1		1		1		
6	Bustos Coronado Paulina Javiera	1		1		1		
7	Càceres Acevedo Lilibeth Aracely	1		1				
8	Càceres Bascuñan Nicole Denise	1		1				
9	Campos Ojeda Claudio Gonzalo	1		1		1		
10	Carvajal Veloso Luis Alfredo	1		1		1		
11	Chávez Andrade Maykol Brayán	1		1		1		
12	Contreras González Ezequiel Daniel	1		1		1		
13	Coronado García Gladys Escarlet	1		1		1		
14	Deramond Ulloa Makarena de los Angeles	1		1		1		
15	Díaz Burgos Claudia Margarita	1		1		1		
16	Dominguez Savelle Maria Josè	1		1				
17	Ercoli Oliva Ricardo Alexis	1		1		1		
18	Escobar Zenteno María José Valentina	1		1		1		
19	Estrada Gaete Maria Fernanda	1		1		1		
20	Estrada Sarabia Belén Aureliana	1		1		1		
21	Faúndez Navarrete Constanza del Pilar	1		1				
22	Fernández Rogel Francisca José	1		1		1		
23	Figueroa Fernandez Henry Brain	1		1		1		
24	Figueroa Trecañanco Catherine Solange	1		1		1		
25	Flores Cruces Carmen Paz	1		1		1		

26	Gayoso Barra Juan Ulises	1		1		1		
N°	Nombre alumno	QPT₁	QPT₂	PHL₁	PHL₂	TIC₁	TIC₂	PAI
27	Gómez Collao Mario Andrés	1		1		1		
28	González Castillo Jessica Elisette del C	1		1		1		
29	Gonzalez Saavedra Héctor Patricio N.	1		1		1		
30	Gutierrez Neira Ingrid Maritza	1		1		1		
31	Henríquez Sàez Gabriel Fernando	1		1		1		
32	Hernandez Puga Jordy Daniel	1		1		1		
33	Huentuleo Olivos Nicolás Humberto	1		1		1		
34	Ibarra Reyes Marcelo Eduardo	1		1		1		
35	Inostroza Castro Vanessa Fernanda	1		1		1		
36	Lara Quintana Daniela Fernanda	1		1		1		
37	Lefin Calfiñir Jennifer Fernanda	1		1		1		
38	Lillo Noriega Nicol Ivonne	1		1		1		
39	Lizama La Regla Claudio Ignacio	1		1		1		
40	Llanos Revillod Leyla Andrea	1		1		1		
41	Marilaf Yancas Gerardo Alberto	1		1		1		
42	Medina Caba Alfonso Andrés	1		1		1		
43	Medina Saavedra Nicole Andrea	1		1		1		
44	Mendoza Valdevenito Guillermo Patricio	1		1		0		
45	Millàn Aguilar Pablo Arturo	1		1		0		
46	Millán Calivoro José Carlos	1		1		1		
47	Molina Sandoval Makarena Alejandra	1		1		1		
48	Monsalves Monzalvez Héctor Alejandro	1		1		1		
49	Nieto Urzúa Javier Alexander	1		1		1		
50	Nova Tenorio Cecilia Priscilla	1		1		1		
51	Ortiz Rodriguez Maryorieth Tamara	0		1		1		
52	Oyanguren Ortiz Sebastián Ignacio	1		1		1		
53	Padilla Curimil Carolina Alejandra	1		1		1		
54	Palma Vasquez Dahigora Constanza M.	1		1		0		
55	Pardo Henríquez Laura Virginia	1		1		0		
56	Paredes Navarrete Cristian David	1		1		1		
57	Perez Bastías Yonathan Felipe	1		1		1		
58	Pinilla Pinilla Lucía del carne	1		1		0		
59	Pino Rodríguez Ana Karenina	1		1		1		
60	Poblete Godoy Camila Natalia	1		1		1		
61	Prato Vallejos Liliana Gabriela	1		1		1		
62	Reyes Méndez Andrés Felipe	1		1		1		
63	Ríos Acuña María Belén	1		1		1		

64	Riquelme Antilef Andrea Lorena	1		1		1		
N°	Nombre alumno	QPT₁	QPT₂	PHL₁	PHL₂	TIC₁	TIC₂	PAI
65	Riquelme Riquelme Nayadeth Fernanda	1		1		1		
66	Riquelme Villablanca Alejandra Odila	1		1		1		
67	Rivas Achivury Pablo Andrés	1		1		1		
68	Rocha Rocha Natali Francisca	1		1		1		
69	Rosales Cáceres Ezequiel Matías	1		0		1		
70	Rosales Meza Angelo Ignacio	1		1		1		
71	Sáez Cerda Natalia Beatriz	1		1		1		
72	Sáez Troncoso Andrea Nicole	1		1		1		
73	San Martín Bastías Sofía Yolanda	1		1		1		
74	San Martín Espinoza Jorge Emanuel	1		1		1		
75	Sánchez Muñoz Danilo Alfredo	1		1		1		
76	Sanhueza Juanico María Paz	1		1		1		
77	Sanzana Scherer Karina Vianney	1		1		1		
78	Sepúlveda Álvarez Ronald Ulises	1		1		1		
79	Silva Leiva Ayelén Millaray	1		1		1		
80	Soto Acuña María José	1		1		1		
81	Soza Aguilar Cristian Leonardo	1		1		0		
82	Urra González María Angélica	1		1		1		
83	Valderrama Lillo Sebastián Cristobal	1		1		1		
84	Valencia González Fernando Antonio	1		1		0		
85	Valenzuela Cid Erica Belén	1		1		0		
86	Vargas Calisto Richard Wladimir	1		1		1		
87	Veliz Aravena Carolina Angálica	1		1		0		
88	Venegas Barriga Natalia Marisol	1		1		0		
89	Vera Rogel Anahi Constanza	1		1		1		
90	Vergara Oliveros Marion Francisca	1		1		1		
91	Villegas Zambrano Nicol Macarena	1		1		1		
92	Yaupe Marín Yanina Abigail	1		1		0		
93	Zuñiga Raipan Ricardo Eloy	1		1		0		