



Pruebas estandarizadas y relación con el tiempo, motivación, rendimiento académico en la enseñanza del inglés

Standardised tests and their relationship with time, motivation and academic performance in English language teaching

Jully Alexandra Hernández-Otálora
jullyh10@gmail.com

Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (UMECIT), Panamá,
Provincia de Panamá, Panamá

<https://orcid.org/0009-0000-5121-0508>

RESUMEN

Se plantea como objetivo de investigación determinar la correlación de las pruebas estandarizadas en razón del tiempo, motivación y rendimiento académico en la enseñanza del inglés en estudiantes de grado 11 adscritos a instituciones educativas públicas de Bogotá – Colombia. El artículo científico fue realizado bajo el enfoque cuantitativo con una metodología de tipo descriptiva en una muestra poblacional de 103 estudiantes. El análisis de Spearman mostró que el tiempo dedicado al estudio del inglés no se asocia de manera significativa con el rendimiento en la prueba Saber 11 ($Rho = 0,167$; $p = 0,092$; tabla 5), lo cual impide rechazar la hipótesis nula para esta variable. Se obtuvo que, aunque aumentar las horas de estudio no garantiza un mejor resultado en la Saber 11, un alto nivel de motivación sí se vincula con un desempeño más favorable y con una percepción más positiva de las propias habilidades.

Descriptores: evaluación del estudiante; norma de examen; enseñanza de una segunda lengua. (Fuente: Tesaurus UNESCO).

ABSTRACT

The research objective is to determine the correlation between standardised tests in terms of time, motivation and academic performance in English language teaching among 11th grade students enrolled in public educational institutions in Bogotá, Colombia. The scientific article was conducted using a quantitative approach with a descriptive methodology on a sample population of 103 students. Spearman's analysis showed that the time spent studying English is not significantly associated with performance on the Saber 11 test ($Rho = 0.167$; $p = 0.092$; Table 5), which prevents the null hypothesis for this variable from being rejected. It was found that, although increasing study hours does not guarantee better results on the Saber 11, a high level of motivation is linked to more favourable performance and a more positive perception of one's own abilities.

Descriptors: student evaluation; examination standards; second language instruction. (Source: UNESCO Thesaurus).

Recibido: 02/03/2025. Revisado: 11/03/2025. Aprobado: 01/04/2025. Publicado: 03/05/2025.

Artículos de investigación



INTRODUCCIÓN

En el marco de la política educativa colombiana, el bilingüismo se ha promovido como prioridad nacional, de modo que las pruebas estandarizadas, especialmente el *Saber 11*, se conciben como indicadores oficiales de competencia en inglés (Mejía-Mejía, 2016). Estas evaluaciones orientan la rendición de cuentas y la definición de estándares curriculares (Kelly, Andreasen, Kousholt, McNess, & Ydesen, 2017; Kane & Rosenquist, 2019), aunque su validez para reflejar el aprendizaje auténtico se ve matizada por factores externos como la inequidad socioeconómica, la calidad de la infraestructura y las oportunidades de práctica (Cabeza, Lombana, & Castrillón, 2020; Iguarán-Jiménez, Cabas-Manjarrés, Paba-Barbosa, & Diazgranados-Rincones, 2023; Vez-López, Molina-Muñoz, & Sánchez-Hernández, 2022).

Asimismo, se tiene como antecedentes que el rendimiento en exámenes de inglés está condicionado por diversos factores cognitivos y socioeconómicos (Jiménez, Rodríguez, & Rey-Paba, 2017; Hernández-Otálora, 2024), siendo una situación palpable en este sentido, lo vivido durante la pandemia de COVID-19 como factor interviniente, donde las brechas de rendimiento académico se acentuaron entre instituciones públicas y privadas, pues la interrupción de la enseñanza presencial debilitó las prácticas de suficiencia lingüística (García-Arias, Quevedo-Arnaiz, Cañizares-Cárdenas, & Looor-Coveña, 2021; Mandasari & Aminatun, 2020).

Por otra parte, el tiempo dedicado al estudio de la lengua inglesa ha recibido escasa atención, pese a que recientes trabajos señalan su relación positiva con los logros cognitivos y la eficacia de la planificación docente (Eltahir et al., 2021; Kraft & Novicoff, 2024); sin embargo, cuando las horas lectivas se articulan con acompañamiento pedagógico, el impacto en el aprendizaje se intensifica (Kane & Rosenquist, 2019; Alejandro Cortés, 2024).



De igual manera, la motivación académica funciona como catalizador del aprendizaje autorregulado: niveles elevados de compromiso intrínseco mejoran la autoeficacia y el desempeño en tareas complejas, tales como comprensión lectora y producción oral (Bai & Wang, 2020; Rose, Curle, Aizawa, & Thompson, 2019). En complemento, estudios en contexto colombiano coinciden en que la motivación intrínseca favorece la persistencia y la implementación de estrategias de estudio efectivas (Caviedes, Vásquez-Benítez, & Gallego-Vásquez, 2024; Soledispa-Rivera, San-Andrés Soledispa, & Soledispa Pin, 2020).

En complemento a lo planteado, se puede destacar que a pesar de la riqueza teórica existente, persiste la carencia de estudios que articulen simultáneamente los constructos de pruebas estandarizadas, tiempo de estudio y motivación en estudiantes de grado 11 de instituciones públicas de Bogotá, población estratégica que se encuentra en la antesala de la educación superior, donde los resultados del *Saber 11* inciden directamente en sus oportunidades académicas y laborales (Mejía-Mejía, 2016; Cabeza et al., 2020; Iguarán-Jiménez et al., 2023; Lee, Hwang, & Chen, 2022; Pazmiño-Rodríguez & Cordero-de-Jiménez, 2024).

Por lo tanto, se plantea como objetivo de investigación determinar la correlación de las pruebas estandarizadas en razón del tiempo, motivación y rendimiento académico en la enseñanza del inglés en estudiantes de grado 11 adscritos a instituciones educativas públicas de Bogotá – Colombia.

Marco teórico referencial

El aprendizaje del inglés no solo depende de los contenidos enseñados, sino también de diversos factores que influyen en cómo los estudiantes se apropian de este conocimiento. Entre estos factores, el tiempo dedicado al aprendizaje y la motivación son elementos esenciales que configuran la experiencia educativa del estudiante. Para entender cómo estos influyen en el rendimiento académico, es necesario revisar teorías que aborden el tiempo de estudio, la motivación y el rendimiento en el aprendizaje de lenguas extranjeras, especialmente en contextos educativos como el colombiano, en este sentido, se presenta:



Tiempo dedicado al aprendizaje del inglés

El tiempo de estudio es un factor tradicionalmente asociado con el rendimiento académico, en este sentido, se evidencia que la cantidad de tiempo que los estudiantes dedican a una actividad influye directamente en los resultados alcanzados. Sin embargo, Kraft & Novicoff (2024) sugieren que este impacto no es lineal, sino que depende también de la calidad del tiempo invertido, en este orden, el uso de estrategias de aprendizaje efectivas, la interacción con recursos adicionales como materiales multimedia, y la enseñanza interactiva pueden convertir un tiempo limitado en una experiencia de aprendizaje más efectiva. De ese modo; la cantidad de tiempo de estudio debe ser entendida como un factor cualitativo más que cuantitativo, sí, el tiempo dedicado a tareas educativas debe estar relacionado con un aprendizaje activo, que motive al estudiante a reflexionar y aplicar lo aprendido.

Motivación en el aprendizaje del inglés

La motivación ha sido identificada como uno de los factores más influyentes en el rendimiento académico de los estudiantes, especialmente en el aprendizaje de una lengua extranjera, en este orden, Bai & Wang (2020) destacan que la motivación, tanto intrínseca como extrínseca, tiene una relación directa con el éxito académico, por lo tanto, la motivación intrínseca, es decir, el interés y la satisfacción que los estudiantes encuentran en aprender el idioma por sí mismo, es un factor determinante en la perseverancia y en la disposición de los estudiantes para participar activamente en el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, estudios como el de Caviedes, Vásquez-Benítez & Gallego-Vásquez (2024), afirman que la motivación no solo impacta en el esfuerzo, sino también en las creencias sobre la propia capacidad, lo que repercute en el desempeño, teniéndose en cuenta que en el caso del aprendizaje del inglés, los estudiantes motivados se sienten más seguros en su habilidad para alcanzar una competencia lingüística y, por ende, se disponen a invertir más tiempo y esfuerzo en actividades de aprendizaje. Por esta razón, los programas educativos deben



centrarse en fomentar la motivación intrínseca, utilizando estrategias pedagógicas que conecten con los intereses de los estudiantes y que les permitan ver la relevancia del inglés para sus vidas.

Desempeño académico en las pruebas estandarizadas

Las pruebas estandarizadas son herramientas para medir el rendimiento académico y se utilizan ampliamente para evaluar las competencias lingüísticas de los estudiantes. En el caso de Colombia, pruebas como el Saber 11 permiten conocer el nivel de dominio de los estudiantes en inglés y, a su vez, funcionan como indicador de la efectividad de los programas educativos implementados. Sin embargo, la interpretación de los resultados de estas pruebas no es un proceso sencillo. Jiménez, Rodríguez & Rey Paba (2017) argumentan que los resultados de las pruebas no solo reflejan el conocimiento adquirido, sino también una serie de factores externos, como el apoyo institucional, el contexto familiar y las condiciones socioeconómicas, de ahí que la motivación, el tiempo invertido en el aprendizaje y otros factores psicoeducativos influyan en la manera en que los estudiantes se desempeñan en estos exámenes.

El rendimiento en las pruebas también está influido por la autoeficacia de los estudiantes, es decir, por sus creencias sobre su capacidad para tener éxito en las tareas académicas, en este contexto, García-Arias et al. (2021), advierte que los estudiantes que se perciben a sí mismos como competentes en el inglés tienen mayores probabilidades de obtener buenos resultados en las pruebas estandarizadas, lo que refleja la estrecha relación entre la motivación y el rendimiento.

Relación entre tiempo, motivación y desempeño

La relación entre tiempo, motivación y desempeño académico no debe analizarse de manera aislada, en este contexto, Kraft & Novicoff (2024) sostienen que la motivación juega un papel mediador entre el tiempo dedicado al estudio y el rendimiento académico. En otras palabras, el tiempo invertido en



el aprendizaje solo es efectivo si los estudiantes están motivados para aprovecharlo de manera significativa. Esta posición se complementa con los aportes de Caviedes et al. (2024), quienes mencionan que un estudiante motivado puede maximizar los beneficios del tiempo de estudio al involucrarse activamente en las actividades de aprendizaje y al establecer metas claras de mejora.

En este orden, es fundamental que los entornos educativos fomenten una relación armónica entre estos tres factores: tiempo, motivación y rendimiento; por lo tanto, los programas de enseñanza del inglés deben diseñarse con el objetivo de no solo aumentar el tiempo de estudio, sino también de generar un ambiente que incentive la motivación intrínseca de los estudiantes, ante lo cual, Bai & Wang (2020) proponen que los docentes deben ser formados en técnicas que fomenten la autonomía del estudiante, promoviendo un aprendizaje autónomo que esté respaldado por un fuerte sentido de motivación.

MÉTODO

El artículo científico fue realizado bajo el enfoque cuantitativo con una metodología de tipo descriptiva con diseño de campo no experimental, apoyándose en estadística correlacional para cumplir con el objetivo de investigación.

Es destacar que este papel de trabajo se deriva como parte de los resultados de una tesis doctoral desarrollada en el marco del doctorado de ciencias de la educación adscrito a la Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (UMECIT), ubicada en Panamá. Sin embargo, se destaca que el contexto geográfico donde se desarrollaron los resultados fue en instituciones públicas ubicadas en Bogotá – Colombia donde la investigadora desarrolla su relación ontológica con el objeto de estudio.

De ese modo; se procedió en aplicar el método hipotético - deductivo en conformidad con los principios metodológicos del enfoque cuantitativo,



promoviéndose la toma de datos en una muestra poblacional de 103 estudiantes de grado 11 de instituciones públicas quienes habían presentado la prueba estandarizada Saber 11 en el año 2024. En este sentido, se preparó la tabla de operacionalización de las variables con la finalidad de sistematizar la selección de los datos concernientes al cumplimiento del objetivo de investigación, ver tabla 1.

Tabla 1. Operacionalización de las variables.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Tiempo Dedicado al Aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua	Dentro del aula	Horas semanales	Menos de 1 hora De 1 hora De 1 a 3 horas De 4 a 6 horas Más de 6 horas ¿Cuánto tiempo dedica al aprendizaje del inglés en el aula de clase?
	Fuera del aula	Horas semanales	Menos de 1 hora De 1 hora De 1 a 3 horas De 4 a 6 horas Más de 6 horas ¿Cuánto tiempo dedica a aprender inglés dentro de la institución? ¿Cuánto es el tiempo de participación en actividades extracurriculares ofrecidas por el colegio para aprender inglés?
Motivación para aprender	Componentes de valor	Interés	¿Qué tan interesado está en aprender inglés? ¿Qué tan interesado está en cumplir con los objetivos de la clase de inglés?
		Valoración del aprendizaje	¿Qué tan interesado está en establecer metas personales para su aprendizaje en inglés? ¿Qué tan interesado está en cumplir con las tareas de la clase de inglés?
	Componentes de expectativas	Percepción de control	¿Qué tan interesado está en tomar decisiones sobre su aprendizaje en inglés? ¿Cómo percibe el control que tiene sobre su propio aprendizaje?
		Expectativas de éxito	¿Qué tan interesado está en comprender cómo sus experiencias pasadas afectan su motivación para aprender inglés? ¿Qué tan interesado está en sentirse bien al tener control sobre sus logros en inglés?



Pruebas estandarizadas y relación con el tiempo, motivación, rendimiento académico en la enseñanza del inglés
Standardised tests and their relationship with time, motivation and academic performance in English language Teaching
Jully Alexandra Hernández-Otálora

Rendimiento Académico en el área de inglés	Comprensión del idioma	Componentes afectivos	Factores afectivos	¿Qué tan interesado está en recibir apoyo de su familia para aprender inglés? ¿Qué tan interesado está en que su familia participe en su proceso de aprendizaje del inglés? ¿Qué tan interesado está en sentirse acompañado en su proceso de aprendizaje del inglés? ¿Qué tan interesado está en cómo la cultura escolar influye en su motivación para aprender inglés? ¿Qué tan interesado está en recibir apoyo de la comunidad en su proceso de aprendizaje del inglés?	
		Comprensión de lectura	Apoyo social	Evalúe su capacidad para comprender conversaciones en inglés. Evalúe su capacidad para comprender y seguir instrucciones verbales en inglés. ¿Qué tan cómodo se siente leyendo textos en inglés? Evalúe su capacidad para comprender textos escritos en inglés.	
			Comprensión auditiva	¿Cómo calificaría su habilidad para mantener una conversación en inglés? ¿Qué tan seguro se siente al expresar sus ideas en inglés oralmente? ¿Qué tan bien se da a entender cuando se comunica en inglés?	
			Comprensión de lectura	Evalúe su capacidad para escribir ensayos o textos en inglés. Evalúe su capacidad para escribir con precisión en inglés.	
Resultados en Pruebas Estandarizadas SABER 11 de inglés como segunda lengua	Puntuación en la prueba de inglés Saber 11 del año 2023	Producción del idioma	del	Expresión oral	¿Cuál fue su nivel de desempeño en la prueba Saber?
				Escritura en inglés	A - (0 - 47) A1 (48 - 57) A2 (58 - 67) B1 (68 - 78) B+ (79 - 100)

Fuente: Elaboración propia.

A partir de la tabla 1 se trabajó con la encuesta como técnica para proceder a la recolección de los datos, empleándose diversos instrumentos de medición que permitieron obtener respuestas cuantificables.



Para medir el tiempo que los estudiantes dedicaron al aprendizaje del inglés, tanto dentro como fuera del aula, se utilizó una escala de frecuencia ordinal. La motivación y el rendimiento académico de los estudiantes en el área de inglés se evaluaron mediante encuestas con preguntas tipo Likert. Por último, los resultados en las pruebas de estado (SABER 11) se analizaron utilizando una escala de categorización basada en rangos numéricos a partir del puntaje obtenido en la prueba SABER de inglés 2024, cuyos resultados fueron publicados por el ICFES y divulgados para cada institución educativa distrital.

En cuanto a la validez de los instrumentos, estos fueron sometidos a la evaluación de 3 expertos de contenido, mientras que los valores de confiabilidad se aplicó prueba piloto a 10 estudiantes con características similares a la muestra sin pertenecer a la misma, en cuestión; para la variable del “tiempo dedicado al aprendizaje del idioma inglés” mostró un coeficiente α de 0.710, para “motivación para aprender” mostró un coeficiente α de 0.925 y para “rendimiento académico en el área de inglés” mostró un coeficiente α de 0.967

Por lo tanto; los instrumentos empleados fueron calificados como altamente confiables para su aplicación. En este sentido, para el análisis de los datos se emplearon técnicas estadísticas descriptivas y correlacionales, utilizando el software SPSS versión 27, con el fin de procesar la información y aplicar pruebas de significancia para identificar las relaciones entre las variables de estudio.

En cuanto a las consideraciones éticas, se declara que no existió experimentación con humanos o animales en la investigación, destacándose que se aplicó consentimiento informado por parte de los padres y representantes de los estudiantes, así como de los docentes – directivos de las instituciones objeto de estudio, esto con la intención de promover el debido cumplimiento de la ley por estar involucrados menores de edad, así mismo, se mantuvo el anonimato y los datos obtenidos fueron usados exclusivamente con fines investigativos.



RESULTADOS

En consideración a la toma de datos expuestos en la sección método, se presenta:

Tabla 2. Características sociodemográficas de los estudiantes.

	Institución educativa	#	%
	La Chucua	51	49,51 %
	Nuevo Horizonte Torca	5	4,85 %
	El Salitre Suba	3	2,91 %
	León de Greiff	2	1,94 %
	Técnico Cedit Guillermo Cano Isaza	6	5,83 %
	El Libertador	1	0,97 %
	Instituto Pedagógico Nacional	3	2,91 %
	San Pedro Claver	1	0,97 %
	Colegio Gustavo Rojas Pinilla	1	0,97 %
	La Estrellita	1	0,97 %
	Alquería de la Fragua	2	1,94 %
	Alfred Marshall	1	0,97 %
	Venecia Sede A	2	1,94 %
	El Jazmín	10	9,71 %
	Jhon F. Kennedy	13	12,62 %
	La Amistad	1	0,97 %
Jornada de estudio	Mañana	44	42,7 %
	Tarde	52	50,5 %
	Nocturna	2	1,9 %
	Única	5	4,9 %
Edad del estudiante	15 años	5	4,9 %
	16 años	24	23,3 %
	17 años	43	41,7 %
	18 años	25	24,3 %
	Otro	6	5,8 %
Género del estudiante	Femenino	54	52,4 %
	Masculino	49	47,6 %
	Otro	-	-
Nacionalidad del estudiante	Colombiano	103	100 %



Nota. 103 estudiantes encuestados. Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos en el instrumento de recolección de datos.

En la tabla 2 se evidencia que la muestra del estudio estuvo compuesta por 103 estudiantes de grado 11 provenientes de diversas instituciones educativas públicas de Bogotá. La mayoría de los participantes pertenece a La Chucua (49,51%), seguida de Jhon F. Kennedy (12,62%) y El Jazmín (9,71%). Otras instituciones con menor representación incluyen el Técnico Cedit Guillermo Cano Isaza (5,83%), Nuevo Horizonte Torca (4,85%), El Salitre Suba e Instituto Pedagógico Nacional (2,91% cada una), entre otras, cuyas proporciones varían entre el 0,97% y el 1,94%.

En cuanto a la jornada académica, el 50,5% de los estudiantes asisten en la tarde, el 42,7% en la mañana, y un porcentaje menor lo hace en jornada única (4,9%) o nocturna (1,9%).

En relación con la edad, la mayoría de los estudiantes tiene entre 16 y 18 años, destacando especialmente los de 17 años (41,7%), seguidos por los de 18 años (24,3%) y 16 años (23,3%). Un 4,9% tiene 15 años y un 5,8% pertenece a otro rango de edad.

En términos de género, el 52,4% de los estudiantes se identifican como femeninas y el 47,6% como masculinos, en consecuencia, todos los participantes son de nacionalidad colombiana.

Tabla 3. Baremos de percepción del rendimiento académico.

	N	%
Bajo	51	49,5%
Moderado	41	39,8%
Alto	11	10,7%

Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos en el instrumento de recolección de datos.

Se definieron criterios para clasificar la percepción del rendimiento académico en tres categorías: bajo, moderado y alto. La tabla 3 muestra la distribución de los participantes según su nivel de percepción, revelando que casi la mitad de los encuestados evalúa su rendimiento académico como bajo. Por lo tanto, a



partir de los datos presentados en la tabla 3, el 49,5% de los participantes ($n = 51$) perciben su rendimiento académico como bajo, mientras que un 39,8% ($n = 41$) lo califican como moderado. Solo el 10,7% ($n = 11$) considera que su rendimiento es alto.

Tabla 4. Resultados en la prueba estandarizada de inglés.

	N	%
1: A-(0 - 47)	16	15,5%
2: A1 (48 - 57)	34	33,0%
3: A2 (58 - 67)	26	25%
4: B1 (68 - 78)	16	15,5%
5 B+ (79-100)	11	11%

Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos en el instrumento de recolección de datos.

La tabla 4 muestra la distribución de los niveles de dominio del inglés obtenidos por los estudiantes en la prueba estandarizada. Se observa que el nivel más común es A1, alcanzado por el 33% de los participantes ($n=34$), mientras que un cuarto de los estudiantes obtuvo un nivel A2 (25,2%; $n=26$). Es relevante señalar que casi la mitad de los encuestados (48,5%; $n=50$) se encuentran en niveles inferiores a A2, lo que sugiere que su competencia en inglés sigue siendo limitada. En contraste, solo el 10,7% ($n=11$) alcanzó un nivel superior a B1.

Tabla 5. Correlación entre tiempo dedicado al aprendizaje del inglés y el desempeño (Resultados de pruebas estandarizadas).

		Tiempo dedicado al Aprendizaje del inglés	Desempeño (Resultados de pruebas estandarizadas)
Rho de Spearman	Tiempo dedicado al Aprendizaje del inglés	Coeficiente de correlación de 1,000	,167
		Sig. (bilateral)	,092
		N	103
	Desempeño (Resultados de pruebas estandarizadas)	Coeficiente de correlación de ,167	1,000
		Sig. (bilateral)	,092
		N	103

Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos en el instrumento de recolección de datos.



Las hipótesis planteadas son:

H0 = No existe relación entre tiempo dedicado al aprendizaje y el desempeño.

H1= existe relación entre tiempo dedicado al aprendizaje y el desempeño.

En la tabla 5 no se encontró una relación estadísticamente significativa entre el tiempo dedicado al aprendizaje del inglés y el desempeño en pruebas estandarizadas (Rho de Spearman = 0.167, $p = 0.092$). Aunque el coeficiente de correlación sugiere una relación positiva débil, el valor de significancia indica que esta asociación no es suficiente para rechazar la hipótesis nula.

Por lo tanto, no se puede afirmar que el tiempo dedicado al aprendizaje del inglés influya directamente en el desempeño en las pruebas, lo que sugiere que otros factores podrían estar desempeñando un papel más relevante en los resultados obtenidos.

Tabla 6. Correlación entre motivación para el aprendizaje del inglés y el desempeño (resultado de las pruebas de estandarizadas).

		Motivación para el aprendizaje del inglés	Desempeño (Resultados de pruebas estandarizadas)
Rho de Spearman	de Motivación para el aprendizaje del inglés	Coeficiente de correlación	
		1,000	,418**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	103
	Desempeño (resultado de las pruebas estandarizadas)	Coeficiente de correlación	
		,418**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	103

Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos en el instrumento de recolección de datos.

Dado que ambas variables cumplen con los supuestos de normalidad, en principio se podría utilizar una correlación paramétrica como la de Pearson. Sin



embargo, dado que la variable Desempeño (resultado de las pruebas estandarizadas) es de nivel ordinal, se optó por emplear la correlación de Spearman (Rho de Spearman), que resulta más adecuada para este tipo de datos.

Las hipótesis planteadas para el análisis de correlación son:

H0 = No existe correlación entre la motivación para el aprendizaje del inglés y el desempeño (resultado de las pruebas de estandarizadas)

H1 = Existe correlación entre la motivación para el aprendizaje del inglés y el desempeño (resultado de las pruebas de estandarizadas)

En la tabla 6 se observa un nivel de significancia de .00 (p. valor <.05) por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, de ese modo, se expresa que existe correlación entre Motivación para el aprendizaje del inglés y Desempeño (resultado de las pruebas de estandarizadas), con dirección directa (positiva) y de moderada intensidad (coeficiente de correlación de .418).

Tabla 7. Correlación entre motivación para el aprendizaje del inglés y la percepción del rendimiento académico.

		Motivación para el aprendizaje del inglés	Percepción del Rendimiento Académico
Motivación para el aprendizaje del inglés	Correlación de Pearson	1	,462**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	103	103
Percepción del Rendimiento Académico	Correlación de Pearson	,462**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	103	103

Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos en el instrumento de recolección de datos.

Las hipótesis planteadas son:

H0 = No existe correlación entre la motivación para el aprendizaje del inglés y la percepción del rendimiento académico.



H1 = Existe correlación entre la motivación para el aprendizaje del inglés y la percepción del rendimiento académico.

A partir de los resultados expuestos en la tabla 7 con un nivel de significancia de .00 (p valor $< .05$), se rechaza la hipótesis nula, lo que indica que existe una correlación entre la motivación para el aprendizaje del inglés y la percepción del rendimiento académico. Esta correlación es directa (positiva) y de intensidad moderada, con un coeficiente de correlación de .462.

DISCUSIÓN

En cuanto a la relación entre el tiempo dedicado al aprendizaje del inglés y el desempeño en las pruebas estandarizadas, los resultados de la correlación de Spearman ($Rho = 0.167$, $p = 0.092$) indican una correlación débil y no significativa. Esto sugiere que, aunque en principio podría esperarse que una mayor dedicación de tiempo tenga un impacto positivo en el desempeño, otros factores parecen intervenir de manera más determinante. Esta constatación coincide con investigaciones previas, como la de Bai & Wang (2020), quienes hallaron que la motivación y las creencias sobre la capacidad personal tienen una influencia más sustancial que el simple incremento de tiempo de estudio; en complemento el estudio de Kraft & Novicoff (2024) resalta que la calidad del tiempo invertido, más que la cantidad, puede ser un factor determinante para la mejora del rendimiento académico.

Por otro lado, el análisis de la motivación para el aprendizaje del inglés en relación con el desempeño en las pruebas estandarizadas muestra una correlación moderada y significativa ($Rho = 0.418$, $p < 0.05$). Este resultado confirma que la motivación es un factor determinante en el éxito académico de los estudiantes. De ese modo, se tiene en consideración que la relación positiva observada es consistente con estudios previos, como el de Cabeza, Lombana & Castrillón (2020), quienes encontraron que la motivación intrínseca tiene un efecto directo y considerable sobre el rendimiento en pruebas estandarizadas. Asimismo, la investigación de Vez-López, Molina-Muñoz & Sánchez-Hernández



(2022) señala la importancia de la motivación en el desempeño en contextos de aprendizaje de lenguas extranjeras, por cuanto un alto nivel de motivación fomenta la perseverancia y la concentración en las tareas académicas.

En cuanto a la percepción del rendimiento académico, se observó que los estudiantes con mayor motivación para el aprendizaje del inglés tendrían a percibir su rendimiento de manera más positiva, lo que refuerza la idea de que la motivación no solo impacta los resultados objetivos de las pruebas, sino también la autoevaluación que los estudiantes realizan sobre su propio desempeño. Este fenómeno está respaldado por estudios como el de Caviedes, Vásquez-Benítez & Gallego-Vásquez (2024), quienes encontraron que la motivación también influye en la autoeficacia y en la percepción que los estudiantes tienen sobre sus capacidades, lo que puede generar una mayor confianza en su rendimiento académico.

Por lo tanto, es importante destacar que la distribución de la muestra refleja una diversidad considerable en términos de las instituciones educativas representadas, lo que aporta una riqueza contextual al estudio, siendo importante resaltar que la mayoría de los estudiantes provienen de La Chucua (49,51%), y la mayoría se encuentra en rangos de edad de 16 y 17 años, lo que coincide con la población adolescente que se encuentra en un momento determinante de su formación académica. Estos aspectos sociodemográficos podrían influir en la forma en que los estudiantes se enfrentan al aprendizaje del inglés y al rendimiento en las pruebas, por cuanto factores como el entorno familiar, los recursos disponibles y el apoyo institucional también juegan un rol importante en el proceso educativo.

CONCLUSIÓN

El análisis de Spearman mostró que el tiempo dedicado al estudio del inglés no se asocia de manera significativa con el rendimiento en la prueba Saber 11 ($Rho = 0,167$; $p = 0,092$; tabla 5), lo cual impide rechazar la hipótesis nula para esta variable. Sin embargo, se identificó una correlación positiva de intensidad



moderada entre la motivación intrínseca hacia el aprendizaje del inglés y los puntajes obtenidos en la prueba estandarizada ($Rho = 0,418$; $p < 0,001$; tabla 6), así como entre esa misma motivación y la percepción que los estudiantes tienen de su propio desempeño académico ($Rho = 0,462$; $p < 0,001$; tabla 7).

Por lo tanto, se obtuvo que, aunque aumentar las horas de estudio no garantiza un mejor resultado en la Saber 11, un alto nivel de motivación sí se vincula con un desempeño más favorable y con una percepción más positiva de las propias habilidades. Al considerar el perfil sociodemográfico de la muestra, predominantemente jóvenes de 16 a 17 años procedentes de La Chucua, queda de manifiesto que los factores psicoeducativos, más allá del conteo de horas, juegan un papel determinante para explicar las diferencias en las competencias de inglés entre los estudiantes de grado 11 de los colegios públicos de Bogotá.

FINANCIAMIENTO

No monetario

CONFLICTO DE INTERÉS

No existe conflicto de interés con personas o instituciones ligadas a la investigación.

AGRADECIMIENTOS

A los estudiantes que participaron en la prueba Saber 11 en el año 2024 y que fueron parte esencial en esta investigación.

REFERENCIAS

- Alejandro-Cortés, D. A. (2024). Innovación y creatividad en el entorno educativo desde la gestión del conocimiento [Innovation and creativity in the educational environment from the perspective of knowledge management]. *Cognopolis. Revista de Educación y Pedagogía*, 2(1), 1–13. <https://doi.org/10.62574/6k0f6957>
- Bai, B., & Wang, J. (2020). The role of growth mindset, self-efficacy and intrinsic value in self-regulated learning and English language learning achievements. *Language Teaching Research*, 27(1), 207–228. <https://doi.org/10.1177/1362168820933190>
- Cabeza, L., Lombana, J., & Castrillón, J. (2020). Factores externos en el desempeño de pruebas genéricas de Estado (SaberPro) de inglés en estudiantes de administración y afines en Colombia [External factors in the



- performance of generic state tests (SaberPro) in English among students of administration and related subjects in Colombia]. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(30), 182–200. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.30.595>
- Caviedes, J., Vásquez-Benítez, L., & Gallego-Vásquez, J. E. (2024). La motivación esencial para el aprendizaje en estudiantes de grado octavo y noveno [The essential motivation for learning in eighth and ninth grade students]. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(1), 645–679. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i1.119>
- Eltahir, M. E., Alsalhi, N. R., Al-Qatawneh, S., AlQudah, H. A., & Jaradat, M. (2021). The impact of game-based learning (GBL) on students' motivation, engagement and academic performance on an Arabic language grammar course in higher education. *Education and Information Technologies*, 26, 3251–3278. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10396-w>
- García-Arias, N., Quevedo-Arnaiz, N. V., Cañizares-Cárdenas, F. P., & Looor-Coveña, E. R. (2021). Resultados del examen de suficiencia de inglés antes y después del Covid en UNIANDES, Santo Domingo [Results of the English proficiency exam before and after Covid at UNIANDES, Santo Domingo]. *Revista Conrado*, 17(S3), 131–138.
- Hernández-Otálora, J. A. (2024). Tiempo, motivación y rendimiento académico en inglés como segunda lengua [Time, motivation and academic achievement in English as a second language]. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 4(Especial), 1–10. <https://doi.org/10.62574/rmpi.v4iespecial.252>
- Iguarán-Jiménez, A. M., Cabas-Manjarrés, M. F., Paba-Barbosa, C., & Diazgranados-Rincones, P. (2023). Relación de la prueba Saber 11, examen de admisión, promedio académico, prueba Saber Pro de estudiantes del programa de psicología de la Universidad del Magdalena [Report on the Saber 11 test, admission exam, academic average, and Saber Pro test results for students in the psychology programme at the University of Magdalena]. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 17(2), e1421. <https://doi.org/10.19083/ridu.2023.1421>
- Jiménez, M., Rodríguez, C., & Rey-Paba, L. (2017). Standardized test results: An opportunity for English program improvement. *HOW*, 24(2), 121–140. <https://doi.org/10.19183/how.24.2.335>
- Kane, B. D., & Rosenquist, B. (2019). Relationships between instructional coaches' time use and district- and school-level policies and expectations. *American Educational Research Journal*, 56(5), 1718–1768. <https://doi.org/10.3102/0002831219826580>
- Kelly, P., Andreasen, K. E., Kousholt, K., McNess, E., & Ydesen, C. (2017). Education governance and standardised tests in Denmark and England.



Journal of Education Policy, 33(6), 739–758.
<https://doi.org/10.1080/02680939.2017.1360518>

- Kraft, M. A., & Novicoff, S. (2024). El tiempo en la escuela: un marco conceptual, síntesis de la investigación causal y exploración empírica [Time in school: A conceptual framework, synthesis of causal research and empirical exploration]. *American Educational Research Journal*, 61(4), 724–766. <https://doi.org/10.3102/00028312241251857>
- Lee, Y. F., Hwang, G. J., & Chen, P. Y. (2022). Impacts of an AI-based chatbot on college students' after-class review, academic performance, self-efficacy, learning attitude, and motivation. *Educational Technology Research and Development*, 70(5), 1843–1865. <https://doi.org/10.1007/s11423-022-10142-8>
- Mandasari, B., & Aminatun, D. (2020). Improving students' speaking performance through vlog. *English Education: Journal of English Teaching and Research*, 5(2), 136–142. <https://doi.org/10.29407/jetar.v5i2.14772>
- Mejía-Mejía, S. (2016). ¿Vamos hacia una Colombia bilingüe?: Análisis de la brecha académica entre el sector público y privado en la educación del inglés [Are we moving towards a bilingual Colombia? Analysis of the academic gap between the public and private sectors in English education]. *Educación y Educadores*, 19(2), 223–237. <https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.2.3>
- Pazmiño-Rodríguez, L. L., & Cordero-de-Jiménez, Y. N. (2024). Motivación y rendimiento académico en el aprendizaje del idioma inglés: Un estudio con estudiantes de tercer año de secundaria de la Unidad Educativa Fiscomisional 'La Salle', Tulcán 2023–2024 [Motivation and academic performance in English language learning: A study with third-year secondary school students at the Fiscomisional 'La Salle' Educational Unit, Tulcán 2023–2024]. *Revista Conrado*, 20(101), 459–474.
- Rose, H., Curle, S., Aizawa, I., & Thompson, G. (2019). What drives success in English medium taught courses? The interplay between language proficiency, academic skills, and motivation. *Studies in Higher Education*, 45(11), 2149–2161. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1590690>
- Soledispa-Rivera, A. M., San-Andrés-Soledispa, E. J., & Soledispa-Pin, R. A. (2020). Motivación y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes de educación básica superior: Motivación de los estudiantes [Motivation and its influence on the academic performance of upper secondary school students: Student motivation]. *Revista Científica Sinapsis*, 3(18). <https://doi.org/10.37117/s.v3i18.431>
- Vez-López, E., Molina-Muñoz, K. E., & Sánchez-Hernández, D. I. (2022). BA students' perceptions of standardized English tests. *Enletawa Journal*, 15(1), 1–31. <https://doi.org/10.19053/2011835X.14752>



Derechos de autor: 2025 Por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>