

Carga académica y calidad de vida: Una primera aproximación a la tasación de horas-crédito en la Escuela de Ciencias Psicológicas

Academic workload and quality of life: A preliminary assessment of credit-hour allocation at the School of Psychological Sciences

Juan José Azurdia Turcios*  Karla Amparo Carrera Vela 

Escuela de Ciencias Psicológicas, Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala

*Autor a quien se dirige la correspondencia: jazurdia@psicousac.edu.gt

Recibido: 29 de julio de 2024 / Aceptado: 24 de octubre de 2025

Resumen

La carga académica constituye un factor relevante para la calidad de la formación universitaria y el bienestar estudiantil. En las últimas décadas, el Proyecto Tuning América Latina ha promovido la tasación de horas-crédito para favorecer la comparabilidad de los programas académicos y la movilidad de los egresados, mientras que diversas investigaciones han señalado la necesidad de revisar las cargas académicas debido a su relación con el estrés, la ansiedad y el plagio académico. El objetivo de este estudio fue identificar las horas de trabajo autónomo asignadas por los docentes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala y analizar su correspondencia con la tasación de horas-crédito vigente. Se realizó una investigación cuantitativa, transversal y descriptiva basada en el análisis de 21 cuestionarios aplicados a docentes de cursos teóricos y prácticos. Los resultados evidenciaron que únicamente el 23.81 % de las asignaturas se ajusta al estándar institucional de 32 horas de trabajo autónomo para cursos teóricos y 128 horas para cursos prácticos, mientras que el 38.10 % lo excede y el 38.10 % no lo alcanza. Asimismo, se identificó una alta variabilidad en la estimación de las horas de dedicación, especialmente en los cursos prácticos. Se concluye que existen discrepancias entre la carga académica asignada y la establecida en los proyectos educativos, por lo que resulta necesario revisar los criterios de tasación y distribución de actividades para promover un equilibrio entre la calidad académica y la calidad de vida del estudiantado.

Palabras clave: carga académica, créditos académicos, calidad de vida, educación superior, gestión curricular, Guatemala.

Abstract

Academic workload is a relevant factor influencing both the quality of higher education and student well-being. In recent decades, the Tuning Latin America Project has promoted the use of academic credit systems to enhance the comparability of academic programs and facilitate graduate mobility. At the same time, previous research has highlighted the need to review academic workloads due to their association with stress, anxiety, and academic dishonesty. This study aimed to identify the autonomous learning hours assigned by faculty members at the School of Psychological Sciences of the University of San Carlos of Guatemala and to examine their correspondence with the institutional credit-hour allocation system. A quantitative, cross-sectional, and descriptive study was conducted based on the analysis of 21 questionnaires completed by faculty members teaching theoretical and practical courses. The results showed that only 23.81% of the courses complied with the institutional standard of 32 hours of independent work for theoretical courses and 128 hours for practical courses, whereas 38.10% exceeded the standard and 38.10% fell below it. In addition, considerable variability was found in the estimation of student workload, particularly in practical courses. The findings reveal discrepancies between the academic workload assigned by faculty and that established in the curricular guidelines. Therefore, a review of workload allocation criteria and learning activities is recommended to promote a better balance between academic quality and students' quality of life.

Keywords: academic workload, academic credits, quality of life, higher education, curriculum management, Guatemala.



Introducción

El proyecto Tuning América Latina surgió de la necesidad de intercambiar información entre universidades con el fin de promover la colaboración entre las instituciones. Puntualmente, este proyecto apunta a la compatibilidad, comparabilidad y competitividad entre las universidades de América Latina con el fin de facilitar la movilidad de los profesionales que poseen títulos universitarios en la región. El proyecto Tuning América Latina tiene cuatro líneas de trabajo (González, et al., 2004):

- (1) Competencias genéricas y específicas por áreas temáticas
- (2) Enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación
- (3) Créditos académicos
- (4) Calidad de los programas

En lo referente a la primera línea de trabajo, se busca identificar competencias compartidas e independientes de la titulación. Un ejemplo de competencias genéricas son la capacidad de análisis y síntesis, que son competencias compartidas por todas las carreras. Por su parte, las competencias específicas son aquellas que difieren entre disciplinas y son establecidas por los académicos.

En la segunda línea de trabajo, sobre los enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación, esta tiene el objetivo de crear materiales de aprendizaje que permitan que el estudiante alcance las competencias establecidas en la primera línea. En la tercera línea, se estimula la reflexión acerca del impacto y relación del sistema de las competencias con el trabajo que debe realizar el estudiante. Puntualmente interesa su medida, y es sobre este aspecto que versa este estudio ya que se considera la situación del estudiante trabajador de la universidad estatal y cómo la dedicación que requiere para la carrera se relaciona con su calidad de vida. Finalmente, la cuarta propuesta, sobre la calidad de los programas, asume la calidad como un elemento central de un currículo basado en competencias y se preocupa en cómo medirla y demostrarla. Esta demostración permitirá la confianza entre instituciones de educación superior y los títulos que emiten.

Desde el año 2013, el Consejo Superior Universitario de la Universidad de San Carlos de Guatemala, estableció el crédito USAC como medida de las actividades de formación académica de sus estudiantes, tal como consta en el anexo 1 del Acta No 22-95. Sin embargo, la aprobación oficial de la Política de Crédito Académico quedó asentada seis años después, en el Acta No. 09-2019 de sesión ordinaria del 27 de marzo de 2019. En esta última acta, se establece el Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR) como la medida de dedicación académica que deberá generalizarse en la Universidad y se argumenta su uso, principalmente, para garantizar la movilidad de los estudiantes en entornos internacionales.

El Consejo Superior Universitario de la USAC (2019, p. 86) define al crédito académico de la siguiente manera:

El Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR) es concebido como una unidad de valor que estima el volumen de trabajo, medido en horas, que requiere un estudiante para conseguir resultados de aprendizaje y aprobar una asignatura durante un periodo lectivo. El CLAR considera una carga de trabajo anual de los estudiantes de tiempo completo equivalente a 60 créditos y una carga semestral equivalente a 30 créditos.

A la fecha, ha habido diversos acercamientos de la Dirección General de Docencia de la Universidad de San Carlos de Guatemala, hacia las distintas unidades académicas de la Universidad, sin que haya sido posible establecer una metodología única para su cálculo independiente de la disciplina. Por

esta razón, pese a que está normado su uso, no se lleva a cabo en la práctica en la Escuela de Ciencias Psicológicas. Por esta razón, en este estudio se utiliza la conceptualización de Crédito USAC, que fue aprobada por el Consejo Superior Universitario de la Universidad de San Carlos de Guatemala, según consta en el anexo 1 del Acta No 22-95, que de manera práctica indica que un crédito es igual a una hora de trabajo teórico o dos horas de trabajo práctico por semana, durante un semestre. De acuerdo con Pérez Brito (2006, p. 4), un crédito académico se define y tasa de la siguiente manera: “un crédito es una medida del tiempo en términos académicos, que requieren los estudiantes para alcanzar los objetivos de aprendizaje de un curso determinado. El tiempo de trabajo académico puede ser presencial o en laboratorios, talleres y estudio independiente.”

Desde esta conceptualización, para el estudio, se considera como estándar las mediciones declaradas en la Tabla 2, extraída del proyecto educativo vigente para los *pensa* de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. La carga se diferencia si es un curso teórico o práctico. En el primer caso, para los cursos teóricos, se requiere de 80 horas al semestre: 3 horas de docencia directa en el salón de clase y 2 horas de estudio autónomo. En horas, esto equivale a 48 horas de clase y 32 horas para estudio independiente por semestre. En el segundo caso, los cursos prácticos requieren de una dedicación semestral de 128 horas, es decir, 8 horas de práctica por semana.

Calidad de vida

Un tema que va más allá del aspecto puramente técnico del diseño curricular es la calidad de vida del estudiante universitario. Aunque el concepto “calidad de vida” se utiliza cada vez con mayor frecuencia como medida de bienestar en el campo de la salud, su definición aún no es única. Al respecto, Urzúa y Caqueo-Úrizar (2012) realizaron una revisión sistemática sobre el concepto y reportaron que este se usa de manera indistinta con otros como términos como satisfacción con la vida, bienestar subjetivo, bienestar, autorreporte en salud, estado de salud, salud mental, felicidad, ajuste, estado funcional y valores vitales. Para este estudio, se considera la Calidad de vida como lo sintetiza Meeberg (1993): (1) sentimiento de satisfacción con la vida en general, (2) la capacidad de evaluar la vida propia como satisfactoria o insatisfactoria, (3) la satisfacción con la vida en general y (4) una evaluación objetiva realizada por una persona sobre las condiciones de vida de la persona.

Investigadores como Jiménez Arroyo et al. (2023); Jiménez Díez y Ojeda López (2017) afirman que generalmente el estudiante universitario tiene malos hábitos de salud, suele estar expuesto a consumo de sustancias, comportamiento antisocial, eventos negativos en la vida privada, familiar, educativa y laboral, por lo que son un grupo vulnerable expuesto a diversos factores de riesgo endógenos y exógenos. Además, Camargo Lemos et. al. (2014) encontraron que solo el 8.4 % de los universitarios encuestados practican actividad física vigorosa, que el 18.3 % padece de dolor agudo y el 22.8 % padece de dolor crónico. Además, hallaron que el promedio de horas en la actividad académica oscila entre 10.7 y 30.9 horas semanales. Asimismo, que el dolor agudo (β : -2.6), dolor crónico (β : -3.9) y horas semanales de jornada académica presencial (β : -0.07) se asociaron negativamente con la calidad de vida, solo la actividad física vigorosa fue positiva (β = 5.3). Estos estudios sugieren que una sobrecarga en la dedicación académica se asocia con una deficiente calidad de vida.

Esta investigación es relevante puesto que la calidad de vida se relaciona con la salud de los estudiantes universitarios, tanto física como mental. Además, la carga o sobrecarga en la dedicación académica también incide en la calidad de las producciones del estudiante que podrían indicar alguna medida de su aprendizaje. Además, identificar la correspondencia entre la carga académica del estudiante y el estándar declarado en los proyectos educativos, permitirá también orientar la toma de decisiones de las unidades que administran el currículo.

Para llevar a cabo el estudio se propuso como objetivo general identificar las horas de trabajo autónomo que los profesores asignan para los cursos teóricos y prácticos de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Asimismo, se buscó establecer las actividades que se aplican con mayor prevalencia en el proceso de aprendizaje y enseñanza, así como la sistematización de las acciones de mejora que podrían emprenderse en la tasación.

Materiales y métodos

Para el desarrollo del estudio se partió del enfoque cuantitativo de tipo transversal. Las unidades de análisis fueron 21 cuestionarios *ad hoc*. Estos se aplicaron a 26 de los 60 profesores de la Escuela de Ciencias Psicológicas, equivalentes al 43 % de los docentes, en un taller de programación curricular llevado a cabo en noviembre del año 2023. Las boletas fueron diseñadas en la Unidad de Planificación y validadas por la Coordinación General Académica, ambas de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Su diseño se organizó en los siguientes apartados:

- (1) Datos generales: nombre de los profesores, registro de personal y curso.
- (2) Lista de actividades de aprendizaje autónomo, por módulo con duración de horas por cada una.
- (3) Reflexiones: se pidieron dos reflexiones, la primera ¿la carga de su curso es compatible con el estándar de 32 horas de trabajo autónomo para asignaturas teóricas y 128 horas para asignaturas prácticas? Y la segunda, ¿cuáles acciones podrían acercarlo al estándar?
- (4) Comentarios sobre el ejercicio

Para el análisis de los datos de los apartados 1 y 2 de la boleta se usó la estadística descriptiva con medidas de tendencia central y dispersión. Para el análisis de las reflexiones y comentarios, estos se organizaron en tablas. Asimismo, se han tenido en cuenta como medidas éticas las siguientes:

- (1) Para garantizar la confidencialidad de los datos, no se identifica las respuestas de cada profesor.
- (2) Se cuenta con el permiso de las autoridades de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, para usar los datos del taller.

Resultados

La recolección de datos se realizó en un taller de programación curricular en el que participaron 26 profesores del claustro de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, quienes conforman el 43% del claustro. Los profesores se organizaron por asignaturas afines a las áreas científicas y carreras de la Escuela, con el fin de homologar las actividades y tasación entre diferentes jornadas y secciones de un solo curso. Como resultado, se contó con datos de 21 cursos¹, siendo la unidad de análisis la boleta que rellenaron los profesores. De los 21 cursos, el 71.4% son cursos teóricos y el 28.6% son prácticos, como puede observarse en la tabla 1

¹ La cantidad de docentes difiere del número de boletas, porque hubo boletas que se trabajaron entre más de un docente.

Tabla 1*Distribución de cursos por naturaleza*

Tipo	<i>f</i>	%
Teórico	15	71,4
Práctico	6	28,6
Total	21	100

El referente de tasación de horas crédito, fueron los créditos USAC, en el que están aprobados los proyectos educativos vigentes. En la tabla 2, se puede observar que la dedicación debe tener un curso teórico y uno práctico, en horas por semana y por semestre. Los créditos USAC diferencian el valor del crédito según sea actividad teórica o práctica. Un crédito teórico se obtiene por 1 hora de dedicación semanal al semestre, mientras un crédito teórico se obtiene por la dedicación de 2 horas semanales por semestre. En términos de créditos de las mallas curriculares, un curso teórico equivale a 4 créditos dosificados de la siguiente manera: 3 créditos para instrucción directa y 1 crédito de aprendizaje autónomo. En cuanto a los cursos prácticos, estos equivalen a 4 créditos prácticos por semestre. Otra medida se obtiene al suponer un semestre de 16 semanas; por lo tanto, un crédito teórico equivale a 16 horas y un crédito práctico a 32 horas.

Tabla 2*Tasación horas crédito, sistema USAC*

Horas de estudio autónomo / Cursos teóricos	Cursos teóricos		Cursos prácticos	
	Horas por semana	Horas por semestre	Hora por semana	Horas por semestre
Horas de estudio presencial por semana (periodo de clase)	3	48	0	0
Horas de estudio independiente por semana (tareas)	2	32	8	128
Total, horas	5	80	8	128

Establecidas las tasaciones en horas que deben durar en un semestre, se pidió a los profesores que enlistaran las actividades que llevan a cabo durante la asignatura y el tiempo que cada una requiere. En la tabla 3, se puede observar que la mayoría de los cursos se exceden o faltan de horas para llegar al estándar. Tan solo el 23.81% de las asignaturas, tanto teóricas como prácticas, cumplen con el estándar, según el reporte de los profesores. En cuanto a los cursos teóricos, el 46.67% de las asignaturas se exceden de los créditos, mientras que en los cursos prácticos, al 66.67 % le faltan horas para llegar al estándar de las 128 horas de dedicación.

Tabla 3*Valoración de la tasación por tipo de curso*

Valoración / tipo de cursos	Cursos teóricos		Cursos prácticos		Suma total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Horas para llegar al estándar	4	26.67	4	66.67	8	38.10
Es exacto	4	26.67	1	16.67	5	23.81
Se excede de horas del estándar	7	46.67	1	16.67	8	38.10
Total	15	100	6	100	21	100

En la tabla 4 se observan los estadísticos descriptivos por tipo de curso. Los resultados más relevantes indican que la media de actividades de aprendizaje autónomo de cursos teóricos es de 32 horas, mientras que en los cursos prácticos es de 59.5 horas de las 128 estandarizadas

Tabla 4*Estadísticos descriptivos por tipo de curso*

Tipo	Min horas	Max horas	Media horas	Desviación estándar
Teórico	16	81	32	15.63
Práctico	47	418	59.5	147.66

En la tabla 5 se presentan las 78 actividades que llevan a cabo los profesores en los cursos teóricos, del que tiene mayor frecuencia de uso por parte de los profesores al que tiene menos. Se observa que las actividades con mayor prevalencia son las lecturas y guías de lectura, investigación documental, videos, foros y evaluaciones parciales.

En la siguiente columna se presenta el promedio de horas que los profesores consideran que el estudiante se tarda en cada una de las actividades con su respectiva desviación estándar. Las actividades que tienen mayor duración, pero que no se usan tanto, son los proyectos que requieren 15 horas de dedicación, los proyectos de investigación con duración de 10 horas y lecturas para examen final y diarios reflexivos, ambos requieren 8 horas de dedicación.

Tabla 5*Actividades que utilizan los profesores en los cursos teóricos*

Actividades	<i>f</i>	Promedio de horas	Desviación estándar
Lectura	5	5	2,5
Guía de lectura	5	2	2,4
Investigación documental	4	2	1,5
Videos	3	1	4,4
Foro	3	0,5	0,0
Evaluación Parcial	3	4	0,9
Resumen	2	1,25	0,8
Mapa conceptual	2	5	3,0
Lectura y cuestionario	2	3	0,0
Infografía	2	3	1,0
Guía de trabajo	2	1,75	1,3
Glosario	2	1,75	1,3
Cine foro	2	2,5	0,5
Análisis	2	5,5	2,5
Tarea grupal	1	0,5	0,0
Talleres	1	3	0,0
Síntesis de ideas principales	1	1	0,0
Reto	1	1	0,0
Proyecto de investigación	1	10	0,0
Proyecto	1	15	0,0
Presentación de texto paralelo	1	5	0,0
Portafolios	1	1	0,0
Película	1	2	0,0
Participación en congreso	1	2	0,0
Organizador gráfico	1	1	0,0
Observación	1	4	0,0
Monografía	1	2	0,0
Línea de tiempo	1	3	0,0
Lectura y cuadro comparativo	1	2	0,0
Lectura para examen final	1	8	0,0
Lectura para examen	1	5	0,0
Lección (Moodle)	1	1,5	0,0
Investigación	1	4	0,0
Intervención clínica	1	3	0,0
Instrumentos de recolección de datos	1	4	0,0
Informe	1	3	0,0
H5P	1	1	0,0
Guía de trabajo (manuscrita)	1	3	0,0
Examen mental	1	7	0,0

Actividades	<i>f</i>	Promedio de horas	Desviación estándar
Evaluación Parcial (cuestionario)	1	4	0,0
Evaluación final (cuestionario)	1	1	0,0
Evaluación Final	1	2	0,0
Estudio para examen parcial	1	5	0,0
Escuchar audio o podcast	1	1	0,0
Escritos reflexivos	1	8	0,0
Elaboración de mapa de territorio político	1	1	0,0
Diario reflexivo	1	2,5	0,0
Diagrama de Ven	1	1	0,0
Cuadro comparativo	1	1,5	0,0
Comprobación de lectura	1	1	0,0
Aplicación de pruebas psicométricas	1	6	0,0
Análisis comparativo	1	1	0,0
Álbum	1	1	0,0
Suma total	78	2	2,7

Por otra parte, en la tabla 6 se presentan las 75 actividades que más asignan los profesores en los cursos prácticos, seguido del promedio de horas que consideran que el estudiante debe dedicar a cada una con la desviación estándar. Las actividades que realizan los profesores con mayor frecuencia son: lecturas, investigación documental, intervención clínica y elaboración de informes.

En el caso de los cursos prácticos, las actividades que demandan mayor tiempo de horas de dedicación son: laboratorios de clase, que requieren 16 horas; interpretación de material psicométrico que requiere 10 horas y evaluación de pacientes que demanda 10 horas de dedicación.

Tabla 6

Actividades que utilizan los profesores en los cursos prácticos

Actividades	<i>f</i>	Promedio de horas	Desviación estándar
Lectura	4	1,5	2,9
Investigación documental	4	2	0,4
Intervención clínica	4	5,5	2,1
Elaboración de informe	3	3	1,6
Plan de intervención	2	8,5	1,5
Observación	2	3,5	2,5
Hojas de evolución	2	1,5	0,5
Expedientes clínicos	2	3,5	2,5
Estudio de caso	2	1	0,0
Elaboración de material de intervención	2	1,5	0,5
Elaboración de material de evaluación	2	4	1,0
Diario de campo	2	2	1,0
Asesorías	2	2,5	0,5
Anamnesis	2	5	3,0

Actividades	<i>f</i>	Promedio de horas	Desviación estándar
Talleres	1	3	0,0
Presentación de caso	1	0,5	0,0
Planificaciones de clase	1	12	0,0
Perfil de grado	1	3	0,0
Observación participativa	1	6	0,0
Observación institucional	1	1	0,0
Memoria de labores anual	1	1	0,0
Mapa conceptual	1	2	0,0
Laboratorios de clase	1	16	0,0
Investigación	1	2	0,0
Interpretación de material psicométrico	1	10	0,0
Informe psicopedagógico	1	7	0,0
Informe para padres	1	5	0,0
Informe para maestros	1	5	0,0
Informe de práctica	1	8	0,0
Informe clínico	1	3	0,0
Gestión de cierres	1	2	0,0
Exposiciones	1	2	0,0
Evaluación de pacientes	1	10	0,0
Evaluación de estudiantes	1	6	0,0
Estadísticas	1	1	0,0
Ensayo	1	8	0,0
Elaborar un discurso	1	1	0,0
Elaboración de un plan de vida	1	3	0,0
Elaboración de talleres (intervención grupal)	1	1	0,0
Elaboración de planes de clase	1	3	0,0
Elaboración de plan de trabajo	1	2	0,0
Elaboración de normas y salarios	1	4	0,0
Elaboración de material didáctico	1	2	0,0
Elaboración de formatos	1	2	0,0
Diseñar una conferencia	1	1	0,0
Diario de práctica	1	8	0,0
Diagnóstico institucional	1	1	0,0
Diagnóstico de pacientes	1	4	0,0
Detección de necesidades	1	6	0,0
Cuadro comparativo	1	1	0,0
Comprobación de lectura	1	2	0,0
Cineforo	1	3	0,0
Calificación de tareas de los estudiantes	1	1	0,0
Antología	1	1	0,0
Suma total	75	2	3,1

En la tabla 7 se presentan las sugerencias que hicieron los profesores para lograr acercarse al estándar de horas que debe tener cada curso teórico y práctico.

Tabla 7

Sugerencias de los profesores para acercarse al estándar

Sugerencias para acercarse al estándar
Elaborar el programa considerando los créditos
Ninguna
Coordinar con otros profesores
Buscar otras actividades
Definir características operativas de las tareas
Considerar la naturaleza individual y grupal de las tareas
Considerar si hay requisitos para elaborar la tarea
Mantener una constante revisión
Evaluar que todas las tareas se hagan a mano
Eliminar videos previos a clase, porque los estudiantes no los miran
Se considera adecuada a la carga
Adeguar las actividades por jornada
Ninguna
Retomar las actividades para acercarse al estándar
La carga de teoría y tarea apoya el desarrollo de los alumnos
Considerar el tiempo que estudiante y profesor invierten en el campus virtual
Se necesita hacer un análisis profundo
Considerar los tiempos cuando se hace el programa
Bajar la cantidad de trabajo autónomo
Dosificar de manera diferente
Que se nos brinde una tabla de tasación de actividades

Discusión

Disparidades referentes al estándar

A partir del análisis de los datos, puede concluirse que hay incongruencia entre las horas de dedicación académica establecidas en el proyecto educativo y las que los profesores reportan. Si bien se cumple con los horarios establecidos para desarrollar las 3 horas de clase semanales, solamente el 23.81% de los cursos se apega al estándar de trabajo autónomo. El 38.10 % sobrepasa el estándar y el 38.10% no lo cumple. Además, la variabilidad en los cursos prácticos es de 15 horas, más o menos del estándar, mientras que en los cursos teóricos esta aumenta. El promedio de duración de las actividades autónomas del curso práctico es de 59 horas (de 128) con una desviación estándar de 147.66 horas. Es decir que donde hay más disparidad referente al estándar es en las prácticas.

Estos datos aportan diversas interpretaciones. Se presentan de las más abstractas a las más concretas. Inicialmente, cuando se analizan las actividades de aprendizaje autónomo, se observa que las que se usan con más frecuencia son las lecturas y la investigación documental, tanto en cursos teóricos y prácticos. Le siguen los foros y cine foro a los cursos teóricos y las intervenciones clínicas en el caso de los cursos prácticos. Se puede inferir que las teorías que subyacen a estas técnicas son las propias del modelo educativo tradicional, fundamentado en procesos de adquisición de información, memorización y recuperación. Con menor frecuencia se aplican estrategias de aprendizaje de la teoría cognitiva como lo son los organizadores gráficos.

En síntesis, se identifican como necesidades: primero, estandarizar la duración de las tareas de trabajo autónomo. Es importante que los profesores cuenten con una tabla que proponga parámetros para la extensión de las lecturas y las producciones de la evidencia de haberlo realizado, tales como organizadores gráficos, resúmenes o cuestionarios. Se observó que no hay estándares ya que algunos profesores consideran las horas de lectura separadas a las horas que toma el diseño de un organizador gráfico. En otros casos, los profesores solamente asignan lecturas, pero parece no haber un momento en el que se verifica si se realizó o no. Estos datos son relevantes ya que Rebollo-Quintela et al. (2022) encontraron que la primera causa para que un estudiante cometa plagio académico es la descoordinación del profesorado para asignar tareas, ya que tienden a duplicarse o sobrecargar al estudiante en una misma semana.

En los cursos prácticos, se dedican en promedio 10 horas a la evaluación de consultantes, 8.5 horas a la interpretación de material psicométrico, 8 horas a la evaluación de planes de tratamiento y 5 horas a la intervención clínica, esto además de las horas de redacción de hojas de evolución e informes varios. No se observan las horas de supervisión al trabajo del estudiante, que podría interpretarse como las 3 horas de clase que se reciben por semana, sin embargo, este dato no se recabó durante el taller. De cualquier manera, es un pendiente establecer la carga académica de un curso práctico considerando el perfil del estudiante de la Escuela de Ciencias Psicológicas que suele estudiar sus cursos teóricos a contra jornada, además de trabajar ya que estos datos podrían respaldar los resultados de Gutiérrez Rodas et al. (2010) quienes identificaron la prevalencia para depresión del 47,2% de los estudiantes y la relación estadísticamente significativa con la severidad del estrés generado por los estresores académicos.

Consecuencias en la salud mental

Lo anterior pone sobre la mesa una discusión que deberá tenerse a lo interno del claustro, ya que el perfil de estudiante es trabajador (8 horas) que requiere otra jornada de estudios (3 horas) más una tercera jornada de práctica (3 horas) y por lo menos 8 horas de sueño y 2 horas de tareas. La sumatoria es un total de 27 horas al día, sin contar la vida personal que incluye el ejercicio y el transporte en la ciudad. Habrá que discutir sobre el número de horas que demanda cada una de las actividades: trabajo, estudios teóricos, práctica y vida personal. Sobre todo, en la unidad académica que se ocupa del estudio de la salud mental y considerando que son diversos los estudios, como el de Rojas Morales y Bustos Gajardo (2022) quienes afirman que la salud mental del estudiante universitario se ve vulnerada dado que, en muchas ocasiones, las instituciones de educación superior no consideran las otras cargas de vida que tiene un estudiante universitario. Tal es la consecuencia de una carga académica mal establecida, que esta puede llegar a ser tanta que impide disponer de tiempo para comer (Doepking et al., 2013).

En esta línea, Gutiérrez Rodas et al. (2010) encontraron asociación entre la carga académica y la depresión en estudiantes universitarios y relación inversa entre la carga académica y el tiempo que se dedica a la actividad física (Mondaca et al., 2020). Estas reflexiones son valiosas sobre todo con el estudiantado de la jornada nocturna de la licenciatura en psicología de la Escuela de Ciencias Psico-

lógicas ya que suelen ser quienes más roles deben cumplir, además del de estudiante universitario. Al respecto, Beltrán Corredor (2016) aplicó el cuestionario CEVJU-R a una muestra de 100 estudiantes de licenciatura en psicología en jornada nocturna. Concluyeron que la falta de tiempo y la carga académica y laboral son causales para que dejen de realizar actividades físicas, culturales y sociales. Es una tarea pendiente evaluar la calidad de vida de los estudiantes de las tres jornadas que ofrece la Escuela de Ciencias Psicológicas.

Tabla 8

Horas diarias que requiere una carrera universitaria, estudiante trabajador

No.	Actividad	Horas
1	Jornada laboral	8
2	Clases presenciales	3
3	Jornada de prácticas	3
4	Sueño	8
5	Transporte	3
6	Trabajo autónomo (tareas)	2
7	Vida personal	
	Total	27

Nota. Se ha considerado un promedio de transporte de 3 horas diarias y el estándar de 8 horas de sueño al día. El total de horas que requiere una carrera universitaria, al día, es de 28 horas de un día de 24 horas, sin considerar la vida personal.

Cuando la salud mental está comprometida, esta impacta otras áreas de la vida y el rendimiento académico. Al respecto Rebollo-Quintela et al. (2017) quienes encontraron como segundo factor para cometer plagio la sobrecarga de trabajos, clases, exámenes y la falta de tiempo para realizar todas las actividades. Esto se relaciona con el rendimiento académico, ya que para que se lleve a cabo el aprendizaje, se requiere de condiciones positivas tanto en el ambiente de aprendizaje como en el contexto del estudiante. De la misma manera Barraza y Moreira (2012) afirman que hay una asociación inversa entre la calidad de vida y el fracaso académico, además de la discriminación, falta de apoyo de los profesores y la rigidez del proyecto educativo. Es decir, que la Universidad debe procurar las condiciones que requiere el estudiante para que logre el éxito académico, considerando su perfil sociodemográfico y proyecto ético de vida.

Implicaciones prácticas y futuras líneas de investigación

Al respecto, Hilliger et al. (2023) proponen una serie de recomendaciones desde la perspectiva estudiantil: balancear la carga y la exigencia académica, fomentar las relaciones positivas entre el estudiantado, fomentar las buenas relaciones entre el estudiante y el docente y revisar las prácticas de evaluación y gestión curricular. Sugieren también el fomento de un entorno mediador y colaborativo con un currículo flexible y bien distribuido. En cuanto a estandarizar el tiempo de lectura según la velocidad y comprensión, Olmos Migueláñez et al. (2011) realizaron la medición de ambos procesos en dos grupos de estudiantes. Concluyeron que el profesor debe realizar pruebas para estimar las palabras por minuto para dosificar su programa. Además, para el caso del grupo con el que trabajaron, establecen un estándar de 123 palabras por minuto.

Para la administración académica de la Escuela de Ciencias Psicológicas, queda pendiente la creación de un listado de actividades de aprendizaje autónomo con estándares establecidos, como la cantidad de palabras por minuto para la lectura y el tiempo que le toma al estudiante hacer un organizador gráfico o resolver un cuestionario. Asimismo, la cantidad de textos que pueden leerse en una misma asignatura dependiendo de los créditos que tenga asignados al momento del diseño curricular. Esto evitaría que el estudiante deba aprender diferentes instrucciones para un mismo producto y haría más eficiente la calificación y la estandarización del tiempo en su diseño.

Otra reflexión relevante es la del rol de la educación superior en la sociedad. De acuerdo con la sociología de la educación, un sistema educativo tiene dos posibles funciones: la transformación o la reproducción de la sociedad. Esta reflexión es valiosa al considerar que de acuerdo con la estadística estudiantil (USAC, 2019a) el 53% de estudiantes universitarias son mujeres. Además, el 71% del estudiantado mantiene sus estudios con el apoyo de los padres. Sería pertinente la investigación para saber en qué porcentaje los estudiantes son la primera generación de la familia que asiste a la universidad. Además de estos datos, se reporta que el 52% de los estudiantes laboran y el 48% no lo hace. Quienes laboran, lo hacen en el departamento de Guatemala y en el sector privado (72%). Además, reportan que más de 30,000 estudiantes trabajan en sectores que no tienen relación con la carrera que estudian. Es necesario actualizar los estudios de mercado para establecer quiénes son los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas, cuáles son sus situaciones actuales y hacia dónde desean la movilidad social.

Dentro de las limitaciones del estudio, es importante mencionar que, si bien se convocó a todo el claustro de profesores de la Escuela, se contó solamente con la participación de 26 de ellos, por lo que no podría generalizarse los resultados a todos los cursos. Este es otro tema de discusión dado que algunos profesores no consideran como prioridad la formación pedagógica sino privilegian la formación disciplinar.

Para futuras investigaciones, será interesante indagar la duración de las actividades desde el punto de vista de los estudiantes, ya que las apreciaciones de los profesores podrían diferir. En la siguiente adecuación curricular se deberá tener a vista el sistema de tasación de horas crédito para la formación del estudiante, pero también la carga que implica para el profesor la asignación de 32 horas de actividades autónomas que tienen que ser revisadas y retroalimentadas, más las tareas diversas que implica la administración de una asignatura. Un estudio que respalda la efectividad de la medición de la carga en créditos académicos es el de Oyarce Verdugo et al. (2014) ya que al declarar la dedicación que requiere cada asignatura, el estudiante puede tomar iniciativa para gestionar el tiempo disponible que tiene y usar estrategias de administración del tiempo.

Otra de las futuras líneas de investigación es la del estrés académico. Al respecto, Azurdia y Ramírez (2022) realizaron una investigación para medirlo en estudiantes de posgrado. Mediante la aplicación del SISCO SV-21 a 61 maestrantes se identificó que la mayoría de los maestrandos poseen estrés alto (31%) y moderado (49%) en el baremo normativo y lo mismo para el baremo indicativo en el que el nivel alto posee el 13% de frecuencia mientras que el nivel moderado es de 85 %. Estos datos confirman que la vida académica es un factor que activa el estrés en los estudiantes, por lo que habrá que explorar si se relaciona positivamente con los créditos de un proyecto educativo.

Referencias

- Azurdia Turcios, J. J., & Ramírez Maddaleno, K. M. (2022). Estrés académico en estudiantes de posgrado: tres años de educación en línea. *Revista de Investigación Proyección Científica*, 4(1), 101-108. <https://doi.org/10.56785/ripc.v4i1.7>
- Barraza, C. G., & Ortiz Moreira, L. (2012). Factores relacionados a la calidad de vida y satisfacción en estudiantes de enfermería. *Ciencia y enfermería*, 18(3), 111-119. <https://doi.org/10.4067/S0717-95532012000300011>
- Beltrán Corredor, M. (2016). Estilo de vida en jóvenes universitarios de la Facultad de Psicología de la Fundación Universitaria de los Libertadores [Tesis de licenciatura]. *Fundación Universitaria Libertadores*. <https://repository.libertadores.edu.co/items/3155c457-cf17-4255-985f-2dd64c6961a0>
- Camargo Lemos, D. M., Orozco-Vargas, L. C., & Niño Cruz, G. I. (2014). Calidad De Vida en estudiantes universitarios. Evaluación de factores asociados. *Revista Costarricense de Salud Pública*, 23(2), 117-123. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-14292014000200004&script=sci_arttext
- Doepking, C., Zuñiga, C., & Troncoso, C. (2013). Estudio cualitativo sobre la percepción de estudiantes universitarios sobre horario de almuerzo. *Medwave*, 13(02), e5638. <https://doi.org/10.5867/medwave.2013.02.5638>
- González, J., Wagenaar, R., Beneitone, P. (2004). Tuning América Latina: un proyecto de las universidades. *Revista iberoamericana de educación* (35), 151-164. <https://doi.org/10.35362/rie350881>
- Gutiérrez Rodas, J. A., Montoya Vélez, L. P., Toro Isaza, B. E., Briñón Zapata, M. A., Rosas Restrepo, E., & Salazar Quintero, L. E. (2010). Depresión en estudiantes universitarios y su asociación con el estrés académico. *Ces medicina*, 24(1), 7-17. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-87052010000100002
- Hilliger, I., Castro, M., Huerta, E., & Buzeta, S. (2023). Balancear la carga y la exigencia académica: Recomendaciones desde la perspectiva de estudiantes y docentes universitarios. *Policy Brief No.16*, Núcleo Milenio Experiencia Estudiantil en Educación Superior, Pontificia Universidad Católica de Chile. <https://nmedsup.cl/wp-content/uploads/2023/12/Policy-Brief-16.pdf>
- Jiménez Arroyo, V., Martínez Ávila, B., & Huerta Baltazar, M. I. (2023). Revisión narrativa de carga académica y calidad de vida en estudiantes universitarios. *Janaskakua*, 5(11). <https://publicaciones.umich.mx/revistas/janaskakua/enfermeria/article/view/117>
- Jiménez Diez, O., & Ojeda López, R. N. (2017). Estudiantes universitarios y el estilo de vida. *Revista Iberoamericana de Producción académica y gestión educativa PAG*, 4(8). <https://www.pag.org.mx/index.php/pag/article/view/723>
- Meeberg, G.A. (1993). Quality of life: A concept analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 18, 32-38. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1993.18010032.x>
- Mondaca, M., Mascheroni, M., & Rojas, R. (2020). Nivel de actividad física y carga académica en estudiantes universitarios de carreras de la salud. *Revista confluencia*, 2(1), 47-51. <https://doi.org/10.52611/confluencia.num1.2020.500>
- Olmos Migueláñez, S., Borham Puyal, M., García Riaza, B., Rodríguez Conde, M. J., & Elorza, I. (2011). Velocidad y comprensión lectora: Planificación de la carga académica en la Universidad. *Bordón: revista de pedagogía*. 63(3), 107-119. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/29058>

- Oyarce Verdugo, K. D., Parada Viñals, C. A., & Canales Opazo, T. A. (2014). *Gestión del tiempo, carga académica y rendimiento académico en estudiantes universitarios* (Doctoral dissertation, Universidad de Talca (Chile). Escuela de Psicología. <https://repositorio.utalca.cl/repositorio/items/ea116e8f-c37a-424a-a6af-1409adee3e2f>
- Pérez Brito, D. (2006). *Los créditos académicos*. Dirección General de Docencia, Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Rebollo-Quintela, N., Espiñeira-Bellón, E. M., & Muñoz Cantero, J. M. (2017). Atribuciones causales en el plagio académico por parte de los estudiantes universitarios. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, (6), 192-196. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.06.2453>
- Rojas Morales, F., & Bustos Gajardo, G. (2022). *La carga académica y la salud mental de estudiantes universitarios de cuarto año de Sociología en la UAHC* (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano). <https://bibliotecadigital.academia.cl/handle/123456789/7221>
- Universidad de San Carlos de Guatemala. (2019a). Informe estadístico estudiantil 2019. Departamento de Registro y Estadística USAC. https://registro.usac.edu.gt/estadisticas/data/INFORME_ESTADISTICO_ESTUDIANTIL_2019.pdf
- Universidad de San Carlos de Guatemala. (2019b). *Política de crédito académico*. <https://plani.usac.edu.gt/index.php/documentos/politicas/>
- Urzúa, A., & Caqueo-Urizar, A. (2012). Calidad de vida: Una revisión teórica del concepto. *Terapia psicológica*, 30(1), 61-71. <https://doi.org/10.4067/S0718-48082012000100006>