

Introducción: Tras dos décadas sin que se haya modificado la legislación universitaria de forma profunda, como se hizo en la Ley Orgánica 3 6/2001, de 21 de diciembre, aún en vigor, el Ministerio de Universidades ha propuesto esta nueva Ley Orgánica del Sistema Universitario, cuyo anteproyecto fue aprobado el pasado mes de junio y que aún está pendiente de ser aprobada por el Consejo de Ministros.

El anteproyecto expresa las diversas motivaciones para el desarrollo de esta nueva legislación, centradas por un lado en el envejecimiento de la plantilla funcional, especialmente en las figuras de profesorado titular y catedrático, así como en la precariedad que afecta a una parte considerable del profesorado contratado.

Aparte, con esta nueva Ley se pretende dar más garantías para una mayor igualdad, la cual en la actualidad no ha llegado a convertirse en una realidad en el ámbito académico universitario, habiendo aún ciertas áreas en las que se detecta un claro sesgo de género, especialmente en los estamentos de tomas de decisiones.

Esta Ley plantea cuatro objetivos esenciales, entre los que se encuentran impulsar una Universidad de calidad, accesible, equitativa e internacionalizada, y promocionar la producción de conocimiento, lo que implica una mayor dotación presupuestaria para la investigación.

El tercer objetivo que se redacta en la Ley se centra en los aspectos financieros, así como recursos humanos adecuados en el seno de la Universidad. Respecto al personal docente e investigador, se propone terminar con la precariedad en el empleo universitario y el establecimiento de una carrera académica estable y predecible. Se establecen tres niveles de progresión frente a los cuatro vigentes hasta ahora. Por otra parte, se reduce del 40 al 8% el máximo de contratos de carácter temporal del personal docente e investigador que pueden estar vigentes en las universidades públicas, y se aumenta el porcentaje mínimo de profesorado funcionario que prestarán sus servicios en las universidades públicas hasta alcanzar como mínimo un 55% del total. Esta norma persigue poner fin a la precariedad de determinadas figuras del profesorado contratado, ofreciendo vías de entrada adecuadas para que continúen la carrera académica si cumplen determinados requisitos. Asimismo, se incentivan programas de estabilización y promoción de forma transitoria y se garantiza la equiparación de derechos y deberes académicos del profesorado funcionario y contratado.

Objetivo: Presentar un análisis claro de las implicaciones que tendrá esta nueva Ley Orgánica del Sistema Universitario en la carrera profesional de los profesores del área de Fisioterapia.

Todas las acciones a llevar a cabo en relación al personal docente e investigador se desarrollan en el Título X, en el que detallan los nuevos criterios para pasar a formar parte de la plantilla de personal funcionario, como de la de personal contratado. De este modo, para acceder a las figuras de titular de universidad y catedrático de universidad funcionarios, se deberá contar con la acreditación de ANECA, y concursar a las plazas correspondientes. Desaparecen las figuras de profesor contratado doctor y profesor colaborador, dando paso a la creación de plazas de Profesor Permanente, mediante contratación de duración indefinida, a las que se podrá

también acceder previa acreditación y presentación a los concursos correspondientes.

En el apartado de disposiciones transitorias, se detallan los mecanismos para la adaptación de las figuras aún vigentes a las nuevas figuras de personal contratado, entre las que se encuentran las de profesores/as asociados/as.

Ante diversos articulados de esta nueva Ley se han vertido ríos de tinta en prensa, dando lugar a números titulares, algunos de ellos llamativos y que podrían incluso llevar a equívocos.

Aparte, la reacción de las agrupaciones sindicales no se ha hecho esperar y se presentaron sendas reclamaciones, algunas de ellas se han aceptado para su incorporación a la redacción más reciente del anteproyecto de ley. Pero aún quedan cuestiones sin resolver y para las cuales piden los sindicatos nuevas negociaciones.

Conclusión: A pesar de que el texto de la nueva Ley aparentemente establece con meridiana claridad los procedimientos y garantías para el acceso a los distintos cuerpos docentes, tanto funcionariales como contratados, sigue habiendo descontento con la respuesta que se pretende dar a la renovación de la plantilla, y los sindicatos siguen viendo imprecisa e inestable la promoción hacia la estabilidad del profesorado. Y esto resulta de particular relevancia en el área de Fisioterapia, en el que el 84,2% de los docentes pertenecen al PDI laboral, y solo el 43,6% de los profesores se dedican a la docencia a tiempo completo. Por tanto, es perentorio disponer de un marco jurídico adecuado que garantice la estabilidad de las plantillas docentes y mejore la situación de la carrera profesional del profesorado, particularmente de los fisioterapeutas.

Bibliografía

1. Anteproyecto de la Ley Orgánica del Sistema Universitario. Ministerio de Universidades, 21 de junio de 2022.
2. www.feccoo.org
3. www.csif.es
4. <https://www.ugt-sp.es/sectores/ensenanza>
5. <https://gdempresa.gesdocument.com/noticias/nueva-ley-universitaria>

Palabras clave: Universidades; Docentes; Fisioterapia

Keywords: Universities; Faculty; Physical Therapy Specialty

<https://doi.org/10.1016/j.ft.2023.03.009>

P-9

LECCIONES APRENDIDAS TRAS EL IMPACTO DE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN FISIOTERAPIA

R. Fernández Cervantes^{1,2}, S. Rivas Neira¹

¹ Área de Fisioterapia. Facultad de Fisioterapia. Universidade da Coruña. A Coruña

² Asociación Española de Fisioterapeutas en Educación Superior

Resumen: La infección provocada por el virus SARS-CoV-2 ocasionó que la OMS la calificase, el 11 de marzo de 2020, como pandemia COVID-19. Esto provocó la adopción de medidas de restricción de la movilidad y aislamiento de la población.

A nivel de la educación toda la docencia presencial fue interrumpida obligando, para garantizar la continuidad de los cursos, a la brusca adaptación a un modelo didáctico no presencial basado en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Esta abrupta interrupción, provocó un conjunto de obstáculos que van desde los tecnológicos y pedagógicos hasta los financieros. Además, del propio impacto que generó el cambio a la docencia no presencial, surgieron otro tipo de impactos como los relacionados con la pedagogía y la didáctica aplicadas a la impartición de los títulos y materias¹. La obligada rapidez de esta transición de lo presencial a lo no presencial, para garantizar la continuidad de la enseñanza, impidió su programada planificación; lo que expuso a los diversos actores del proceso de transformación a una gran tensión, evidenciando, al mismo tiempo, las debilidades y carencias existentes en las capacidades y recursos disponibles, así como, en el sistema de enseñanza en su conjunto.

Puntos destacados

- El proceso de adaptación a la docencia virtual se produjo sin una planificación lo que ocasionó un conjunto de dificultades tecnológicas, financieras y pedagógicas.
- Las dificultades pedagógicas se relacionan, de una parte, con las dificultades en el manejo de las TIC por parte de profesores y alumnos y, de otra parte, por la dificultad que esta didáctica presenta para garantizar la adquisición de las competencias del grado en Fisioterapia.
- Los resultados observados en los alumnos de cuarto curso del grado en Fisioterapia de la Universidad de A Coruña, afectados por el modelo de docencia virtual debido a la COVID-19, muestran una clara preferencia hacia la enseñanza presencial, correspondiéndose con datos publicados en otros países.

Introducción: Las instituciones educativas disponen de un conjunto de TIC que, no solo dan soporte a la relación entre docentes y estudiantes, sino que pueden actuar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluación de resultados y los diseños curriculares. De Vicenti², relaciona las reticencias del profesorado al aula virtual con las dificultades de adaptar las clases, en un tiempo muy breve, a una modalidad docente desconocida. Limitar el análisis a esta percepción conlleva simplificar un concepto complejo, como es el de la docencia virtual, al reducir sus implicaciones.

Objetivos: Analizar la eficiencia didáctica de las TICs en el proceso enseñanza-aprendizaje en los estudios de grado en Fisioterapia.

Analizar si la docencia no presencial permite adquirir las competencias profesionalizantes del grado en Fisioterapia.

Identificar las debilidades y fortalezas de la adaptación a un modelo de formación virtual durante el aislamiento provocado por la pandemia COVID-19.

Deberíamos preguntarnos si el aprendizaje producido durante la educación virtual posee unas características óptimas, para cualquier tipo de título, o puede presentar dificultades relacionadas tanto con la dimensión social del aprendizaje como con la necesidad de elaborar modelos formativos que se adecúen a la adquisición de competencias vinculadas a los diferentes títulos.

La respuesta requiere prestar atención a las características y competencias que los estudios contemplan y que, como en el caso de la fisioterapia, habilitan

para el ejercicio profesional. Los estudios de fisioterapia deben promover que el proceso educativo genere un cambio en los estudiantes que les transforme por medio de la adquisición de los conocimientos, las actitudes y las aptitudes que les capaciten para desempeñar las competencias relacionadas con el *saber disciplinar*, con el *saber hacer* los procedimientos profesionales y, todo ello, con un correcto desempeño actitudinal que se corresponda con el *saber ser y estar* como profesionales. Coincidiendo con Jensen *et al.*³ cuando afirman "Nuestro más poderoso hallazgo fue centrar el aprendizaje en el paciente", consideramos que la correcta adquisición de todas estas competencias requiere diseñar una actividad formativa vinculada a la práctica, tanto de laboratorio como clínica, que ponga a los/as estudiantes en contacto directo con los pacientes y la experiencia. Esta forma de aprender requiere de la participación presencial y activa del estudiante por medio de la observación, ésta debe estar orientada a identificar e integrar modelos de actuación que influyan en sus emociones y motivaciones con el objetivo de que desarrollen habilidades sociales que les permitan "saber estar" en su relación con los pacientes y para realizar trabajo en equipo, favoreciendo, de este modo, que el conocimiento se construya en la acción.

La relación con otros permite confrontar y modelar creencias y costumbres que contribuyen al proceso de profesionalización. Aguilar Gordón⁴ considera que "Las aplicaciones virtuales presentan una realidad ficticia que impiden en su mayoría el manejo de las emociones", contrariamente relacionarse con otros promueve un aprendizaje facilitador del crecimiento personal y la madurez emocional.

Otros dos elementos educativos, fundamentales en la formación de los fisioterapeutas, que necesitan de aprendizaje presencial son, la habilidad comunicacional, tanto verbal como no verbal, que va a permitir establecer y gestionar el contacto humano, y la gestión de las emociones⁵, es decir, aprender a manejar la contención emocional en la relación terapeuta-paciente, dentro de los equipos de trabajo y en la relación con las familias.

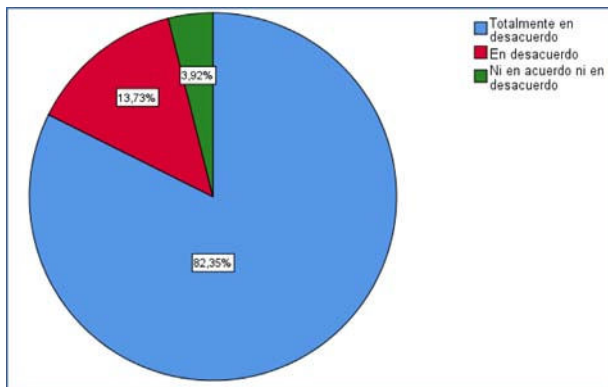
Las TIC están impulsadas por investigadores del ámbito tecnológico, empresas y políticos, no paran de crecer, y han captado el interés de los fondos de inversión, (según Computerworld, *el próximo ejercicio crecerán un 5,5% más que en 2021*).

Barnes⁶ afirma que «es imposible separar lo que se enseña de cómo se enseña, porque cualquier concepción de lo que constituye el conocimiento lleva aparejada una manera de entender la comunicación del mismo». En este sentido, los modelos de docencia basados en las TIC incorporan nuevos planteamientos didácticos y modifican el rol del profesor. El componente didáctico, de estas nuevas modalidades educativas, sitúa al estudiante como centro de todo el proceso educativo para promover la adquisición de habilidades y competencias por medio del autoaprendizaje, empleando, para ello, procedimientos como el aprendizaje colaborativo o la creación compartida del conocimiento. En este nuevo modelo educativo, los docentes asumen un nuevo rol orientado a que actúen como tutores externos, pudiendo, de este modo, guiar y dinamizar el proceso y responsabilizarse de la atención a muchos estudiantes organizados en grupos reducidos.

Es necesario preguntarse qué hace dudar a los profesores, acostumbrados a asumir retos complejos en sus actividades, en relación con las supuestas bondades de la docencia no presencial, y, además, plantearse cómo puede influir, esta modalidad docente, en el diseño de los contenidos curriculares, en el diseño didáctico, en la carga de actividad que genera y en la libertad de cátedra de los profesores/as. ¿Acaso los teóricos de la pedagogía, los políticos y los gestores académicos poseen una mejor y experimentada percepción, sobre la eficacia de las TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje, que los propios profesores? Hasta el momento no se dispone de la evidencia empírica suficiente⁷ que avale que los modelos de docencia no presencial consiguen unos resultados formativos (en conocimientos y competencias) iguales o superiores a los presenciales, o que muestren un grado de satisfacción, tanto entre los estudiantes como entre los profesores, mayor que los presenciales.

Conclusiones: Se elaboró una encuesta tipo Likert adaptada⁸, para evaluar la calidad de la metodología didáctica en el entorno virtual versus presencial, en una muestra de estudiantes de cuarto curso del grado en Fisioterapia de la Universidade da Coruña. Los resultados muestran una clara preferencia del alumnado hacia la enseñanza presencial. En nuestro estudio solamente el 15,7% de la muestra considera el curso virtual igual de eficaz y eficiente que el presencial (Tabla 1), lo que podría estar relacionado con la abrupta adaptación a la teleformación y la modificación de sus expectativas en relación al modelo formativo. El trabajo de Romero-Alonso⁹ apunta a una falta de programación previa y a la falta de competencia para el manejo de las TICs. Almirón-Alonso, en una muestra de 331 estudiantes, encuentra que más del 90% utilizaban por primera vez un aula virtual. El 96,1% de nuestros alumnos (Fig. 1) manifestaron que las prácticas virtuales no garantizan la adquisición de las competencias del título de igual modo que las presenciales. También los resultados de Carbajal¹⁰, en Colombia, muestran que el 71,4% de los estudiantes se consideraron como incompetentes en relación a la evaluación e intervención en pacientes.

Figura 1. Resultados ítem 6: “Las prácticas de laboratorio virtuales garantizan la adquisición de las competencias del título del mismo modo que las presenciales.”



Como conclusiones del presente trabajo, se extraen cinco reflexiones principales:

El uso de las TIC no fue planificado, y no hay evidencia suficiente para evaluar sus impactos educativos y sociales.

Para garantizar la calidad formativa, en los estudios de fisioterapia, es necesaria la presencialidad.

Las TIC deben utilizarse como meros instrumentos de apoyo al proceso docente, sin que limiten la autonomía de los profesores/as en el diseño curricular y didáctico.

Promover la reflexión interna y valorar si la experiencia adquirida debe utilizarse para un nuevo diseño del proceso docente en la educación en fisioterapia.

Los futuros fisioterapeutas deben compartir espacios de aprendizaje físicos y formarse en entornos clínicos reales que les permitan alcanzar sus competencias académicas y profesionales.

Bibliografía

1. Patru M, Khvilon E. Open and Distance Learning: Trends, Policy and Strategy Consideration. Francia: UNESCO; 2002. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000128463>
2. De Vincenzi A. Del aula presencial al aula virtual universitaria en contexto de pandemia de Covid-19. Avances de una experiencia universitaria en carreras presenciales adaptadas a la modalidad virtual. Universidad Abierta Interamericana; 2019. Disponible en: <https://uai.edu.ar/media/115473/4-del-aula-presencial-al-aula-virtual-universitaria-en-contexto-de-pandemia-de-covid-19.pdf>
3. Jensen GM, Nordstrom T, Monstrom E, et al. National study of excellence and innovation in physical therapist education: Part 1 – Design, Method, and Results. *Physical Therapy* 2017;**97**:857–74.
4. Aguilar F. Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios Pedagógicos* 2020;**46**:213–23.
5. Fernández Cervantes R, Souto Camba S. La educación de fisioterapia en tiempos de la COVID-19. *Fisioterapia* 2020;**42**(6).
6. Barnes D. From communication to curriculum. Londres: Penguin Education; 1976.
7. Pedró F. Covid-19 y Educación Superior en América Latina y el Caribe: Efectos, Impactos y Recomendaciones Políticas. Fundación Carolina: Madrid; 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.33960/AC.36.2020>
8. Santoveña SM. Cuestionario de evaluación de la calidad de los cursos virtuales de la UNED. RED. *Revista de Educación a Distancia* 2010;**25**:1–22.
9. Romero-Alonso RE, Tejada-Navarro CA, Núñez O. Actitudes hacia las TIC y adaptación al aprendizaje virtual en contexto COVID-19, alumnos en Chile que ingresan a la educación superior. *Perspectiva Educacional* 2021;**60**(2):99–120.
10. Carvajal N, Ordóñez-Mora LT, Segura-Ordóñez A, et al. Utilidad de la virtualidad en las prácticas profesionales de fisioterapia en el contexto de la pandemia COVID-19. *Retos* 2022;**43**:185–91.

Palabras clave: Teleformación; Fisioterapia; COVID-19

Keywords: Education; Distance; Physiotherapy speciality; COVID-19

<https://doi.org/10.1016/j.ft.2023.03.010>