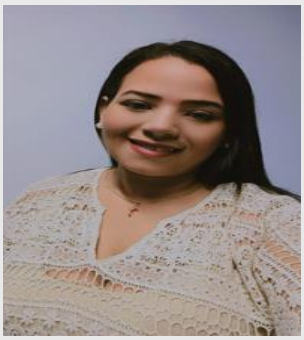
LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN COMO PRÁCTICA TRANSFORMADORA EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA MUNICIPALIZADA PARTIENDO DESDE LAS CREENCIAS, EXPERIENCIAS Y PROCESOS FORMATIVOS EN FISIOTERAPIA DEL CABLO MIRANDA UNEFM

ACTION RESEARCH AS A TRANSFORMATIVE PRACTICE IN MUNICIPALIZED UNIVERSITY EDUCATION STARTING FROM THE BELIEFS, EXPERIENCES AND TRAINING PROCESSES IN PHYSIOTHERAPY OF CABLO MIRANDA UNEFM



VANESSA GABRIELA PARRA CONTIN

Licenciada en Educación en Lengua, mención Lengua, Literatura y Latín, Magíster Scientiarum en Enseñanza de la Lectura y Escritura. Actualmente cursando estudios doctorales en Ciencias Gerenciales VI Cohorte UNEFM. Docente de la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" en la modalidad municipalizada, específicamente de las unidades curriculares Metodología de la Investigación y proyecto. Tutora y evaluadora de proyectos y trabajos de grado. Comprometida, honesta, responsable, proactiva con capacidad de liderazgo y organizadora de eventos educativos y administrativos-laborales. Mis habilidades, sumadas a mi experiencia hacen que pueda ejercer mis funciones con eficiencia en las tareas que me asignen. Receptiva para las ideas y sugerencias, dispuesta asumir nuevos retos y sobre todo al cumplimiento de mis metas.

vaneparracontin@gmail.com

ORCID: 0009-0009-5582-7316

RESUMEN

El propósito de la investigación fue describir las experiencias en torno al método de investigación acción de estudiantes y profesores del Programa Nacional de Formación en Fisioterapia (PNFF) en la modalidad municipalizada de la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" (UNEFM). El marco teórico se fundamentó en la teoría crítica de Paulo Freire, la investigación acción participativa de Kemmis y Elliott, y la teoría de la acción comunicativa de Habermas. La ruta metodológica estuvo enfocada bajo un estudio cualitativo con enfoque etnográfico. La información se recolectó mediante entrevistas semiestructuradas, observación participante y notas de campo, con 12 estudiantes y 6 docentes seleccionados intencionalmente. El análisis se realizó por categorización y triangulación. Entre los resultados se destaca que los estudiantes experimentaron un choque epistemológico inicial, superado por el descubrimiento de la comunidad como espacio de aprendizaje y la integración teoría-práctica. En los docentes coexistieron posturas de resistencia epistemológica y apropiación transformadora. El proceso formativo se articuló con el aprendizaje por proyectos, acompañamiento tutorial y sistematización de experiencias. Los hallazgos evidencian la confrontación entre racionalidad instrumental y comunicativa, validando la pertinencia del enfoque sociocrítico en fisioterapia. Se concluyó que la investigación acción se consolida como praxis transformadora que forma profesionales con capacidad crítica y compromiso social. Se recomienda fortalecer la formación docente continua y los espacios de sistematización de experiencias comunitarias.

Palabras clave: Investigación acción, educación universitaria municipalizada, creencias, experiencias y procesos formativos en fisioterapia

ABSTRACT

The purpose of this research was to describe the experiences of students and professors in the National Physiotherapy Training Program (PNFF) at the municipalized level of the Francisco de Miranda National Experimental University (UNEFM) regarding the action research method. The theoretical framework was based on Paulo Freire's critical theory, Kemmis and Elliott's participatory action research, and Habermas's theory of communicative action. The methodological approach was qualitative, with an ethnographic focus. Data were collected through semi-structured interviews, participant observation, and field notes from 12 students and 6 professors selected intentionally. The analysis was conducted using categorization and triangulation. Among the results, it is noteworthy that students experienced an initial epistemological shock, which was overcome by discovering the community as a learning space and integrating theory and practice. Among the professors, positions of epistemological resistance and transformative appropriation coexisted. The training process was structured around project-based learning, tutorial support, and the systematization of experiences. The findings highlight the tension between instrumental and communicative rationality, validating the relevance of the socio-critical approach in physiotherapy. It was concluded that action research is consolidating itself as a transformative practice that trains professionals with critical thinking skills and social commitment. Strengthening ongoing teacher training and spaces for systematizing community experiences is recommended.

Keywords: Action research, municipalized university education, beliefs, experiences, and training processes in physiotherapy

INTRODUCCIÓN

Los procesos de cambio en la educación universitaria generan experiencias que crean una fuente de conocimientos no solo prácticos, sino también teóricos y epistemológicos, derivados de la posición subjetiva e intersubjetiva de los actores involucrados. De estas vivencias emergen los cambios paradigmáticos orientados a resolver aquellas interrogantes que, en contextos específicos de formación profesional, no han encontrado respuesta satisfactoria mediante la aplicación de métodos tradicionales.

En el ámbito de las ciencias de la salud, particularmente en la formación de fisioterapeutas, ha predominado históricamente una orientación hacia el paradigma positivista, fundamentado en el modelo biomédico tradicional. Este enfoque concibe el cuerpo humano como una máquina y la intervención terapéutica como la aplicación de técnicas estandarizadas para la reparación de disfunciones. Como señalan Veliz, Ceballos, Valenzuela y Sanhueza (2012), esta visión se adhiere al mecanicismo, "que es la interpretación de la realidad como una máquina o modelo mecánico regido por leyes que regulan los fenómenos", considerando a los seres humanos como "la suma de partes discretas, que en la práctica se relaciona con intervenciones puntuales y medibles que se orientan a la recuperación de órganos o sistemas" (p. 4). Esta orientación patocéntrica, que sobrevalora lo biologicista y lo tecnológico, ha influido intensamente en la formación y práctica de las profesiones sanitarias (Marchán, 2023; Torres, s.f.).

No obstante, las transformaciones sociales y las nuevas concepciones del proceso salud-enfermedad-atención han planteado la necesidad de formar profesionales con una visión integral, capaces de comprender la dimensión biopsicosocial del ser humano y su relación con el entorno comunitario (Marchán, 2023; Torres, s.f.). Este modelo reconoce que el dolor y la salud no están determinados únicamente por factores biológicos, sino también por aspectos psicológicos (Como ansiedad, estrés y motivación) y sociales (Como el apoyo familiar, el entorno laboral y el contexto comunitario) (Marchán, 2023). En este sentido, la fisioterapia contemporánea requiere un cambio paradigmático que

posibilite ejercer la profesión desde una perspectiva integral, orientada no solo a la recuperación de la función, sino también a la promoción de la salud y la prevención de la discapacidad, con una comprensión sistémica del ser humano (Marchán, 2023; Fernández Cervantes, Souto Camba & González Doniz, 2025).

Autores como Fernández y otros (2025) destacan que la práctica fisioterapéutica actual debe desarrollarse "En consonancia con los modelos teóricos y conceptuales" que permitan abordar al paciente en todas sus dimensiones (p. 50). De igual forma, La Touche (2025) plantea que "el paradigma del movimiento y la función en fisioterapia debe integrar los aspectos biopsicosociales para comprender la complejidad del ser humano y su relación con el entorno, superando la visión reduccionista del modelo biomédico tradicional" (p. 689).

Desde una perspectiva reflexiva, al pensar en la formación de fisioterapeutas orientada al desarrollo de aptitudes y actitudes para la atención integral, resulta necesario buscar elementos argumentativos que permitan integrar la visión de estos profesionales con paradigmas que respondan a una sociedad necesitada de aportes coherentes con su realidad política, económica, cultural e histórica. En este sentido, el paradigma sociocrítico se presenta como un modelo pertinente para generar los cambios sociales requeridos en el ámbito de la salud comunitaria.

En este sentido, los fundamentos pedagógicos de Paulo Freire, así como las concepciones de Investigación Acción desarrolladas por autores como Elliott (1993) y Kemmis (1984), entre otros, se han convertido en referentes que promueven una forma distinta de comprender la realidad educativa y social. Sin embargo, en el área de formación en ciencias de la salud, resulta necesario explorar de qué manera pueden implementarse estas visiones metodológicas a partir de las experiencias positivas que comienzan a emerger en los programas de formación profesional.

Por cuanto, el Programa Nacional de Formación en Fisioterapia (PNFF) surge como iniciativa del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria y del Ministerio del Poder Popular para la Salud, con la participación de los Colegios e Institutos Universitarios del país, en cumplimiento de las políticas delineadas en

el Plan Socialista de Desarrollo Simón Bolívar (2007-2013). Este programa se fundamenta en principios de formación humanista, vinculación con las comunidades, participación activa de los estudiantes en procesos de creación intelectual y modalidades curriculares flexibles adaptadas a las necesidades educativas y sociales (PNFF, 2012).

Ahora bien, en la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM), específicamente en el área de Ciencias de la Salud, el PNFF se implementa bajo la modalidad municipalizada. Esta estrategia educativa permite extender la universidad hacia lo regional y local, sustentándose en un currículo abierto y flexible que requiere la preparación de un nuevo perfil docente. El profesor no solo actúa como guía del proceso enseñanza-aprendizaje, sino también como asesor y tutor, dispuesto a adoptar nuevos métodos pedagógicos y tecnologías para generar y transmitir conocimientos (UNEFM, 2001).

Para ello, resulta determinante el desarrollo de la conciencia de un profesional formado por y para su comunidad, razón fundamental por la cual el PNFF se inserta en esta modalidad. La formación del fisioterapeuta bajo este enfoque responde a la necesidad de contar con profesionales capaces de actuar en todos los niveles de atención en salud, mediante acciones que abarcan la promoción de la salud y del funcionamiento humano, la prevención de la discapacidad, la habilitación y rehabilitación, la equiparación de oportunidades y la integración e inclusión, con la participación activa de las comunidades (PNFF, 2012).

Sin embargo, la aplicación de esta metodología requiere considerar las posiciones divergentes en torno a la intensidad, localización y grado de especialización de la actividad científica, no solo en la formación del estudiante de fisioterapia en la modalidad municipalizada, sino también en la figura del docente que forma parte de este contexto. Es ampliamente reconocido que la actividad científica en carreras como fisioterapia ha estado orientada fundamentalmente hacia el paradigma positivista, lo que implica que los docentes universitarios de fisioterapia también han sido formados bajo esa concepción.

Se presenta así un choque entre esta visión mecanicista y los planteamientos de los Programas Nacionales de Formación, donde resulta fundamental la vinculación con las comunidades y el ejercicio profesional a lo largo de todo el trayecto formativo. Como señala Payares (2011, p. 18): "Comprendí la importancia de la relación que hay, por ejemplo, entre los hechos y el ámbito en que se hace presente esa realidad a través de la visión humana; es decir, a través de quienes la viven".

Esta reflexión nos sitúa ante un concepto controvertido: cómo el profesional de la salud comprende el proceso investigativo desde una formación clínico-asistencial pura, experimentando una suerte de choque con la realidad, las vivencias y las necesidades reales de las comunidades. Su noción de soluciones puede resultar opuesta a lo que estas requieren si se limita a formular diagnósticos o propuestas desde una posición exclusivamente objetivista.

En este orden de ideas, se hace necesario comprender cómo estudiantes y profesores del PNFF vivencian, internalizan y aplican el modelo de Investigación Acción en su práctica formativa y profesional. A partir de esta necesidad, surgen las siguientes interrogantes de investigación: ¿Cómo es la experiencia de los estudiantes del Programa Nacional de Formación en Fisioterapia durante la aplicación del método Investigación Acción? ¿Cuáles creencias y mitos en torno a la efectividad de la Investigación Acción predominan en los profesores? ¿Cómo es el proceso de formación para profesores y estudiantes en la metodología de Investigación Acción?

En consecuencia, la presente investigación tuvo como propósito general describir las experiencias en torno al método de investigación acción de estudiantes y profesores del Programa Nacional de Formación en Fisioterapia en la modalidad municipalizada de la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda". Como propósitos específicos se plantearon: a) reseñar la experiencia de los estudiantes del PNFF adscritos a la modalidad municipalizada durante la aplicación del método Investigación Acción; b) exponer las creencias y mitos en torno a la efectividad de la investigación acción que predominan en los profesores

del PNFF; y c) caracterizar el proceso de formación para profesores y estudiantes del PNFF en la metodología de investigación acción.

MARCO TEÓRICO

1. El modelo de investigación acción participativa

En el recorrido por identificar los primeros exponentes de la investigación acción participativa, resulta fundamental situarse en los modelos iniciales como el de Kemmis (1984), para quien la investigación-acción no solo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica. Este tipo de investigación es definida por el autor como "una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas" (Kemmis, 1984, p. 42).

En este sentido, para trabajar desde la investigación acción en cualquiera de sus modalidades, resulta necesario identificar a los sujetos participantes. Refiriéndose específicamente a la problemática educacional, dichos sujetos serán profesores, estudiantes y quienes los coordinan o dirigen, con el propósito señalado por otro gran exponente: Elliott (1993), principal representante de la investigación acción desde un enfoque interpretativo. Al respecto, el autor sostiene:

> El propósito de la investigación acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por lo tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener. La investigación acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema (Elliott, 1993, p. 88).

No obstante, antes de Elliott se encuentra la propuesta de Lewin (1946). Si bien la idea de investigación acción había sido utilizada por otros autores con anterioridad, fue Lewin quien le otorgó entidad al intentar establecer una forma de investigación que no se limitara, según su propia expresión, a producir libros, sino

que integrara la experimentación científica con la acción social. Lewin (1946) define el trabajo de investigación acción como un proceso cíclico de exploración, actuación y valoración de resultados.

Por su parte, Becerra y Moya (2005) exponen sobre la investigación acción participativa que "este tipo de práctica educativa conducirá a formar individuos críticos de su realidad histórica e interesados en la construcción del conocimiento a través de su participación en procesos concretos de investigación" (p. 45). De esta manera, la comprensión de esta metodología en la búsqueda de la transformación como práctica educativa involucra al docente y permite desarrollar, además, la capacidad crítica y reflexiva tanto del estudiante como del profesor. Para esto resulta necesario, según los autores citados, "el reconocimiento de la concepción de la relación teoría-práctica y el intento de constituirla en una sola unidad dialógica, en la que la consideración educacional de la teoría queda determinada por la manera en que se relaciona con la práctica y esta práctica modifica a su vez nuestras referencias teóricas" (Becerra & Moya, 2005, p. 47).

Desde esa perspectiva, se vislumbra un llamado hacia la necesidad de contrastar lo establecido en la teoría con lo que acontece en la práctica. Dicha contrastación constituye una guía para orientar la búsqueda de soluciones ante tergiversaciones y anarquías epistemológicas sustentadas en supuestos híbridos, las cuales emergen ante la falta de tiempo o concepciones apresuradas sobre lo esperado en la investigación en comunidad, tal como lo han expresado los actores sociales involucrados en la problemática estudiada. En el contexto específico del Programa Nacional de Formación en Fisioterapia (PNFF), la investigación acción se articula con la estrategia curricular del aprendizaje por proyectos, que constituye el eje integrador de la formación.

Es importante resaltar que, los proyectos comunitarios se desarrollan en aquellas zonas vulnerables donde la problemática social, económica y cultural evidencia un profundo deterioro, lo que determina que el grupo de estudiantes asignados a esa comunidad deba desarrollar una serie de actividades que le permitirán cumplir cada etapa de su evolución (Ministerio del Poder Popular para

la Educación Universitaria y Ministerio del Poder Popular para la Salud, 2012). Estos proyectos están referidos a dar respuestas a las siguientes líneas de investigación: Introducción al Abordaje Comunitario en Fisioterapia, Promoción del Funcionamiento Humano y Prevención de la Discapacidad, Atención Integral a Personas con Discapacidad, y Gestión Especializada en Fisioterapia (Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria & Ministerio del Poder Popular para la Salud, 2012).

2. Relevancia para la formación en fisioterapia

En el campo específico de la fisioterapia, la comunicación efectiva constituye un elemento clave, frecuentemente subestimado, que puede marcar una diferencia significativa en los resultados terapéuticos. La evidencia científica sugiere que entrenar habilidades comunicativas en fisioterapia mejora la satisfacción del paciente y reduce el dolor o la discapacidad, aunque los efectos objetivos sean pequeños. Una explicación bien estructurada, basada en la escucha activa y la validación emocional, permite que el paciente se sienta comprendido y motivado para comprometerse con su proceso de rehabilitación.

Sin embargo, más allá de la eficacia clínica, interesa aquí destacar que la comunicación en el ámbito formativo y asistencial no puede reducirse a una técnica más entre otras. Desde la perspectiva habermasiana, la relación entre fisioterapeuta y paciente, así como entre docente y estudiante, debe aspirar a constituirse como auténtica acción comunicativa: un encuentro dialógico donde ambas partes participan en la construcción compartida del significado de la salud, la enfermedad y la terapia. Esto implica superar el modelo de "aplicación de técnicas estandarizadas" propio del paradigma biomédico, para avanzar hacia una práctica donde el lenguaje adaptado, las metáforas comprensibles y la validación de la experiencia subjetiva del otro sean componentes esenciales del acto terapéutico y educativo

3. Aplicación al contexto municipalizado de la UNEFM

En el Programa Nacional de Formación en Fisioterapia bajo la modalidad municipalizada de la UNEFM, la Teoría de la Acción Comunicativa ofrece un marco particularmente fecundo para analizar las creencias y experiencias de estudiantes y profesores en torno a la Investigación Acción. Dicho modelo metodológico, fundamentado en el paradigma sociocrítico, exige precisamente ese tipo de interacción dialógica que Habermas describe: un proceso donde los participantes (Estudiantes, docentes y miembros de la comunidad) se conforman en sujetos activos que interpretan colectivamente su realidad y acuerdan transformaciones orientadas al bien común.

Desde esta óptica, las experiencias de los estudiantes durante la aplicación de la investigación acción pueden ser leídas como trayectorias de aprendizaje comunicativo, en las cuales los futuros fisioterapeutas no solo adquieren destrezas técnicas, sino que desarrollan la capacidad de comprender al otro desde su horizonte de sentido y de construir con él acuerdos para la acción. Asimismo, las creencias y mitos que los profesores sostienen sobre la efectividad de este método reflejan, en buena medida, su posicionamiento respecto a la tensión entre racionalidad instrumental y racionalidad comunicativa en el ejercicio profesional.

Por tal razón, la acción comunicativa resulta también crucial para comprender el proceso de formación de estudiantes y profesores en la metodología de investigación acción. Dicho proceso no puede reducirse a la transmisión de conocimientos técnicos sobre cómo aplicar un conjunto de pasos preestablecidos, sino que implica la inmersión en una cultura dialógica donde la validez de los saberes se construye intersubjetivamente. Como señala la teoría, la educación depende fundamentalmente de la comunicación efectiva para permitir el aprendizaje y la comprensión a través del lenguaje. En contextos municipalizados, caracterizados por la diversidad cultural y la cercanía a las comunidades, esta dimensión adquiere una relevancia aún mayor.

METODOLOGÍA

La presente investigación se asumió desde una perspectiva epistemológica introspectiva-vivencial, ya que se centró en la comprensión de la realidad tal como fue percibida y experimentada por los propios actores en su contexto natural. Este enfoque reconoce que el conocimiento se construye a partir de la interacción subjetiva e intersubjetiva entre el investigador y los sujetos estudiados, enfatizando el consenso y la interpretación compartida de significados (Martínez, 2010). Bajo esta premisa, el estudio se circunscribió al paradigma interpretativo, cuyo propósito fundamental no es la explicación causal ni la predicción, sino la comprensión profunda de los fenómenos sociales a través de los significados que los actores les atribuyen (Husserl, citado en Ricoy, 2006).

Desde lo anteriormente planteado, se buscó captar las relaciones, intereses y experiencias de profesores y estudiantes del Programa Nacional de Formación en Fisioterapia (PNFF) en la modalidad municipalizada de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM) en torno a la aplicación del método de investigación acción. La dimensión ontológica se fundamentó en la concepción de la realidad como una construcción cambiante, compleja y dinámica, edificada a través de las vivencias de los actores involucrados. En cuanto a la dimensión axiológica, se reconoció como valores inherentes al proceso investigativo el respeto por las opiniones, la reciprocidad, el diálogo horizontal y la comprensión de los significados emergentes.

En coherencia con este posicionamiento, el método seleccionado fue el estudio etnográfico, dado que este se orienta a la descripción e interpretación de un grupo sociocultural para comprender sus modos de vida, creencias, prácticas y significados compartidos en un contexto específico (Goetz & LeCompte, 1988). En este caso, se trató de describir e interpretar cómo se vive, internaliza y aplica la IAP en el PNFF municipalizado de la UNEFM, siguiendo el carácter holista de la etnografía, que, como señalan Goetz y LeCompte (1988), “pretende construir descripciones de fenómenos globales en sus diversos contextos y determinar, a

partir de ellas, las complejas conexiones de causas y consecuencias que afectan al comportamiento y las creencias" (p. 29).

se conceptualizó a los sujetos de estudio como actores sociales, reconociendo su carácter activo en la construcción de la realidad y otorgando valor a su conocimiento de sentido común. Yuni y Urbano (2006) señalan que "el carácter activo del sujeto, el conocimiento de sentido común de los actores sociales, pues la significatividad de la acción se relaciona con el proceso de interpretación de la realidad del mismo actor" (p. 108). Considerando esta definición, la fuente de información quedó constituida por docentes y estudiantes del PNFF bajo la modalidad municipalizada de la UNEFM.

Por tanto, la selección de los informantes se realizó mediante un muestreo intencional o propositivo, atendiendo a los siguientes criterios: a) estudiantes que cursaran el III Trayecto del PNFF, por cuanto ya habían experimentado el proceso de formación en investigación acción a través del desarrollo de proyectos comunitarios; b) docentes adscritos al eje de formación sociocrítica y responsables de los proyectos comunitarios; y c) disposición manifiesta a participar voluntariamente en la investigación. La muestra quedó conformada por 12 estudiantes y 6 docentes. Asimismo, se incluyó a los directivos de la Coordinación Académica Bolivariana Estadal (CABE), instancia que coordina la modalidad municipalizada en la UNEFM y de la cual forma parte la investigadora como docente del área de Proyecto, aspecto que facilitó la inmersión en el contexto y la comprensión de las dinámicas institucionales.

Para la recolección de la información se seleccionaron técnicas afines al enfoque cualitativo y al método etnográfico. En primer lugar, se empleó la entrevista semiestructurada en profundidad, la cual, según Latorre (2005), "permite describir e interpretar aspectos de la realidad social que no son directamente observables: sentimientos, impresiones, emociones, intenciones o pensamientos, así como acontecimientos" (p. 72). El instrumento utilizado fue un guion de entrevista aplicado a estudiantes y profesores, con el objetivo de contrastar diversas perspectivas en torno a sus experiencias, creencias y procesos

formativos en investigación acción. Las entrevistas fueron registradas en audio, previo consentimiento informado de los participantes.

En segundo lugar, se utilizó la observación participante, definida por Latorre (2005) como "la apropiada para el estudio de fenómenos que exigen que el investigador se implique y participe para obtener una comprensión del fenómeno en profundidad, como es el caso de los docentes investigadores" (p. 59). Esta técnica posibilitó un acercamiento más intenso a la cotidianidad de profesores y estudiantes, permitiendo acceder a dimensiones de la realidad social difícilmente alcanzables con otras técnicas. Como apoyo al registro de la observación, se utilizaron notas de campo, definidas por Latorre (2005) como "registros que contienen información registrada en vivo por el investigador y que contienen descripciones y reflexiones percibidas en el contexto natural" (p. 60). Estas notas permitieron plasmar el punto de vista del investigador y conservar con detalle la información percibida durante el trabajo de campo.

El proceso de análisis de la información se orientó por los principios de la investigación cualitativa, reconociendo su carácter singular y no estandarizado (Martínez, 2010). Como técnica central se empleó la categorización, que según Martínez (2010) implica "el análisis y la interpretación de los contenidos que no son actividades mentales separables. Se hace necesario que el material primario o protocolar, como las anotaciones de campo, grabaciones, transcripciones de la entrevista sea lo más completo y detallado posible" (p. 76). El análisis se apoyó en un instrumento sugerido por el mismo autor denominado protocolo, que consiste en "transcribir la información protocolar (entrevistas, grabaciones y descripciones) que tiene que haber sido revisada y completada antes de abandonar el campo, en los dos tercios derechos de las páginas, dejando el tercio izquierdo para la categorización, recategorización y anotaciones especiales" (Martínez, 2010, p. 78).

RESULTADOS

Experiencias estudiantiles en la aplicación del método investigación acción

Los estudiantes del Programa Nacional de Formación en Fisioterapia (PNFF) en la modalidad municipalizada de la UNEFM manifestaron haber vivido experiencias que calificaron como transformadoras en su proceso de formación investigativa. Del análisis de sus narrativas emergieron tres subcategorías que caracterizan estas vivencias: el choque inicial con el enfoque sociocrítico, el descubrimiento de la comunidad como espacio de aprendizaje, y la integración teoría-práctica en la intervención fisioterapéutica.

Choque inicial con el enfoque sociocrítico

Los estudiantes expresaron haber experimentado una tensión significativa entre su formación previa, predominantemente orientada al modelo biomédico tradicional, y las nuevas exigencias del enfoque participativo propio de la investigación acción. Esta tensión se manifestó como un choque epistemológico que cuestionaba sus concepciones arraigadas sobre la salud, la enfermedad y el rol profesional. Un estudiante del III Trayecto narró:

"Al principio fue difícil porque veníamos acostumbrados a pensar en el paciente como un cuerpo con una lesión, algo así como una máquina que hay que reparar. Pero cuando llegamos a la comunidad y empezamos a trabajar con la investigación acción, nos dimos cuenta de que las personas tienen una historia, una cultura, unas condiciones de vida que determinan su salud. Ya no era solo aplicar técnicas, había que escuchar, dialogar, comprender" (Estudiante 3, comunicación personal, 2022).

Esta experiencia de desajuste inicial fue recurrente en los relatos. Los estudiantes confrontaban la racionalidad técnica e instrumental del modelo biomédico con la racionalidad comunicativa y participativa que exigía el trabajo comunitario. Otro estudiante complementó: *"Al principio pensaba que esto de la investigación acción era pura filosofía, que no tenía nada que ver con la fisioterapia. Pero cuando empezamos a hacer el diagnóstico comunitario y vimos cómo las condiciones de vivienda, el acceso al agua, la situación económica afectaban la salud de la gente, entendí*

que no podemos separar lo biológico de lo social" (Estudiante 7, comunicación personal, 2022).

Este choque inicial, no obstante, fue superándose progresivamente a medida que los estudiantes se involucraban en el trabajo de campo y constataban la pertinencia del enfoque para comprender la complejidad de los procesos de salud-enfermedad-atención en contextos comunitarios. La superación de esta tensión implicó un proceso de deconstrucción de creencias previas y la apertura a nuevas formas de concebir la práctica profesional, tal como lo plantea la teoría crítica de Freire (1970) cuando señala que la educación debe partir de la realidad concreta de los educandos para generar conciencia crítica.

Descubrimiento de la comunidad como espacio de aprendizaje

A medida que los estudiantes avanzaban en su formación, la comunidad dejó de ser percibida como un mero escenario de aplicación de técnicas para convertirse en un espacio legítimo de producción de conocimientos. Emergió aquí la valoración del diálogo de saberes como eje central del proceso formativo. Un estudiante destacó: *"Lo más bonito de esta experiencia ha sido aprender con la comunidad, no solo de los libros. Las señoras de la comunidad nos enseñaron sobre plantas medicinales, sobre cómo han manejado el dolor con remedios caseros, y nosotros aportamos nuestros conocimientos científicos. Fue un intercambio real, donde todos aprendimos"* (Estudiante 5, comunicación personal, 2022).

Esta vivencia se relaciona directamente con los fundamentos del PNFF, que concibe los ambientes educativos como espacios comunicacionales abiertos, caracterizados por la libre expresión y el debate de las ideas, el respeto y la valoración de la diversidad (Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria & Ministerio del Poder Popular para la Salud, 2012). Desde la perspectiva de la teoría de la acción comunicativa de Habermas (1987), este intercambio puede interpretarse como un ejemplo de acción comunicativa orientada al entendimiento mutuo, donde los participantes coordinan sus acciones sobre la base de acuerdos racionalmente motivados.

Los estudiantes no solo aprendieron contenidos disciplinares, sino que desarrollaron habilidades para escuchar activamente, para reconocer la validez de otros saberes y para construir conjuntamente respuestas a los problemas de salud identificados. Este hallazgo coincide con lo señalado por Becerra y Moya (2005) acerca de que la investigación acción participativa conduce a formar individuos críticos de su realidad histórica e interesados en la construcción colectiva del conocimiento.

Integración teoría-práctica en la intervención fisioterapéutica

La tercera subcategoría revela cómo los estudiantes lograron articular los conocimientos disciplinares propios de la fisioterapia con las necesidades concretas y los recursos disponibles en las comunidades. Esta integración superó la noción de aplicación mecánica de técnicas para configurarse como una praxis creativa y contextualizada. Un estudiante relató: *"En la comunidad identificamos muchas personas adultas mayores con problemas de movilidad, pero también vimos que no tenían recursos para comprar ayudas técnicas. Entonces, en el proyecto, no solo aplicamos ejercicios terapéuticos, sino que también diseñamos estrategias con materiales de la comunidad, adaptamos bastones con madera, enseñamos a las familias cómo ayudar en la movilización. Ahí entendí que la fisioterapia comunitaria es otra cosa"* (Estudiante 10, comunicación personal, 2022).

Este testimonio ilustra cómo los estudiantes trascendieron la visión mecanicista del cuerpo y la intervención estandarizada, para comprometerse con soluciones creativas que respondían a las condiciones reales de las comunidades. La integración teoría-práctica se manifestó como un proceso dialéctico donde los conceptos académicos se enriquecían con la experiencia comunitaria y, a su vez, la práctica se iluminaba con los marcos conceptuales. Esta dinámica se alinea con el concepto de praxis en la tradición crítica, entendida como acción reflexiva orientada a la transformación (Freire, 1970; Grundy, 1998).

En términos curriculares, estas experiencias evidencian que el PNFF, al menos en la vivencia de los estudiantes, se aproxima al modelo de currículo como praxis propuesta por Grundy (1998), donde el conocimiento se construye mediante la acción reflexiva y el interés emancipador, superando el mero interés técnico de aplicar procedimientos estandarizados.

Creencias y mitos docentes sobre la efectividad de la investigación acción

En relación con los profesores del PNFF, el análisis de las entrevistas y observaciones permitió identificar dos posturas predominantes: una de resistencia epistemológica y otra de apropiación transformadora, con matices intermedios que reflejan el proceso de transición paradigmática que caracteriza a la institución.

Resistencia epistemológica

Un grupo de docentes manifestó dudas y reservas respecto a la validez científica de la investigación acción y su pertinencia en la formación de fisioterapeutas. Estas posturas se sustentaban en una concepción positivista del conocimiento, donde el rigor se asocia exclusivamente con métodos cuantitativos y experimentalistas. Un profesor expresó: *"Toda mi formación ha sido en el enfoque cuantitativo, en la evidencia empírica, en los ensayos clínicos. La investigación acción me parece muy subjetiva, muy difícil de evaluar con criterios científicos. Además, nuestros estudiantes necesitan dominar las técnicas de fisioterapia, y esto de la investigación acción les quita tiempo para lo clínico"* (Profesor 3, comunicación personal, 2022).

Esta postura refleja la tendencia positivista instalada históricamente en las carreras de ciencias de la salud, que concibe el cuerpo humano como una máquina y la intervención terapéutica como la aplicación de técnicas estandarizadas (Veliz et al., 2012). Desde la perspectiva de Habermas (1984), esta resistencia puede interpretarse como la defensa de un interés técnico que prioriza el control y la predicción sobre la comprensión y la emancipación.

Sin embargo, incluso entre los docentes inicialmente escépticos, se observaron procesos de evolución hacia posturas más abiertas, mediados por la experiencia

directa en el acompañamiento de proyectos comunitarios: *"Al principio yo también era escéptico, pero cuando empecé a acompañar a los estudiantes en las comunidades y vi los resultados, cambié mi opinión. No se trata de abandonar lo científico, sino de complementarlo. La investigación acción nos permite entender dimensiones que los números no capturan"* (Profesor 1, comunicación personal, 2022). Este testimonio sugiere que la práctica concreta y la observación de los impactos formativos y comunitarios pueden actuar como catalizadores para la transformación de creencias, incluso en contextos de fuerte arraigo positivista.

Apropiación transformadora

Otro grupo de docentes manifestó haber integrado plenamente el enfoque sociocrítico en su práctica educativa, reconociendo en la investigación Acción una herramienta potente para la formación integral de fisioterapeutas y para la transformación social. Un profesor señaló: *"Para mí, la investigación acción ha sido un descubrimiento profesional. He aprendido que mi rol como docente no es transmitir información, sino facilitar procesos donde los estudiantes y las comunidades construyen conocimientos juntos. He visto estudiantes que se transforman, que se comprometen, que entienden que la fisioterapia es una práctica social"* (Profesor 5, comunicación personal, 2022).

Esta postura se alinea con la concepción de la educación como práctica de libertad propuesta por Freire (1970), donde el diálogo y la problematización de la realidad son ejes del proceso formativo. También resuena con la noción de acción comunicativa de Habermas (1987), en tanto el docente se concibe como un facilitador de procesos de entendimiento y construcción colectiva, más que como un transmisor de conocimientos acabados.

Mitos predominantes

Entre los mitos identificados en las narrativas docentes, predominaron las creencias sobre la supuesta falta de rigor científico de la investigación cualitativa, la dificultad para evaluar los aprendizajes en este enfoque, y la idea de que la Investigación Acción es aplicable solo a las ciencias sociales, no a las ciencias de

la salud. Estos mitos funcionaban como barreras epistemológicas que obstaculizaban la plena adopción del enfoque.

No obstante, el análisis también reveló que estos mitos fueron desmontándose progresivamente a través de la práctica sostenida, la formación continua y la evidencia de los resultados obtenidos en las comunidades. Este hallazgo subraya la importancia de generar espacios de formación experiencial que permitan a los docentes confrontar sus creencias con la realidad concreta de la investigación participativa.

Caracterización del proceso de formación en la metodología de investigación acción

El proceso de formación en investigación acción para estudiantes y profesores del PNFF se caracteriza por tres elementos fundamentales: la articulación con el aprendizaje por proyectos, el acompañamiento tutorial continuo, y la sistematización de experiencias como estrategia formativa.

Articulación con el aprendizaje por proyectos

El plan de estudio del PNFF contempla el desarrollo de proyectos comunitarios en cada uno de los cuatro trayectos formativos, estructurados de manera progresiva en complejidad: Introducción al Abordaje Comunitario en Fisioterapia (Trayecto I), Promoción del Funcionamiento Humano y Prevención de la Discapacidad (Trayecto II), Atención Integral a Personas con Discapacidad (Trayecto III), y Gestión Especializada en Fisioterapia (Trayecto IV). Esta organización curricular permite que los estudiantes se aproximen gradualmente a la investigación participativa, partiendo de la observación y el diagnóstico hasta llegar a la intervención y la gestión de proyectos (Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria & Ministerio del Poder Popular para la Salud, 2012).

Un docente coordinador explicó la lógica de esta progresión: *"El diseño curricular está pensado para que el estudiante vaya creciendo en su capacidad investigativa. En el Trayecto I, se acerca a la comunidad, conoce, observa. En el II,*

empieza a diseñar pequeñas acciones de promoción y prevención. En el III, ya interviene con personas con discapacidad. En el IV, gestiona y evalúa proyectos. Es una espiral que va profundizando" (Profesor 2, comunicación personal, 2022). Esta estructura responde a una concepción del aprendizaje como proceso continuo y acumulativo, donde cada experiencia sienta las bases para las siguientes, en coherencia con los principios de la investigación acción que enfatizan el carácter cíclico y reflexivo de la indagación (Kemmis, 1984; Lewin, 1946).

Acompañamiento tutorial continuo

El segundo elemento característico del proceso formativo es el acompañamiento tutorial sostenido a lo largo de todo el desarrollo de los proyectos. Los estudiantes destacaron la importancia crucial del tutor en su aprendizaje y en la superación de las dificultades propias del trabajo comunitario: *"Tener un tutor que nos guíe, que nos oriente, que nos ayude a reflexionar sobre lo que estamos haciendo, ha sido fundamental. No es lo mismo leer sobre investigación acción que hacerla con alguien que te acompaña y te hace pensar críticamente"* (Estudiante 2, comunicación personal, 2022).

Este acompañamiento no se limita a la supervisión técnica, sino que incluye dimensiones afectivas y éticas que sostienen el proceso formativo. Los tutores, en su mayoría docentes del eje sociocrítico, actúan como facilitadores que promueven la reflexión crítica y la autonomía progresiva de los estudiantes, en sintonía con el rol docente propuesto por la pedagogía freireana.

Sistematización de experiencias como estrategia formativa

El tercer elemento característico es la incorporación de la sistematización de experiencias como un componente central del proceso formativo. El PNFF incluye en el Trayecto IV la unidad curricular "Consolidación y Presentación del Proyecto", donde los estudiantes aprenden a sistematizar sus experiencias comunitarias, convirtiendo la práctica en conocimiento reflexivo y comunicable. Un estudiante del IV Trayecto explicó: *"Sistematizar no es solo describir lo que hicimos, es reflexionar*

sobre por qué pasó lo que pasó, qué aprendimos, qué podemos mejorar. Es darle sentido a la experiencia, convertirla en conocimiento que pueda servir a otros" (Estudiante 12, comunicación personal, 2022).

Esta práctica se alinea con los fundamentos epistemológicos del PNFF, que conciben el conocimiento como interpretación y construcción mental obtenida en la propia realidad del individuo que piensa y observa (Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria & Ministerio del Poder Popular para la Salud, 2012). La sistematización permite a los estudiantes distanciarse de la inmediatez de la acción para reflexionar críticamente sobre ella, identificar aprendizajes y construir saber pedagógico y comunitario.

Desde la perspectiva de la teoría de la acción comunicativa, la sistematización puede entenderse como un espacio privilegiado para el ejercicio de la racionalidad comunicativa, donde los participantes someten sus experiencias a la consideración intersubjetiva y construyen acuerdos sobre su significado y valor (Habermas, 1987). Asimismo, se vincula con la noción de currículo como praxis de Grundy (1998), en tanto la reflexión sobre la práctica se constituye en fuente de transformación curricular y profesional.

Por tanto, el proceso de formación en investigación acción en el PNFF municipalizado de la UNEFM se configura como una experiencia compleja y multidimensional, donde la articulación curricular, el acompañamiento tutorial y la sistematización reflexiva operan de manera integrada para formar fisioterapeutas con capacidad crítica, sensibilidad social y compromiso transformador.

DISCUSIÓN

Los hallazgos de esta investigación evidencian que la implementación del método investigación acción en el Programa Nacional de Formación en Fisioterapia es una experiencia compleja, marcada por tensiones epistemológicas, transformaciones subjetivas y aprendizajes significativos tanto para estudiantes como para docentes. A continuación, se analizan e interpretan estos resultados a

la luz del marco teórico, estableciendo conexiones que permitan comprender su alcance y significado en el contexto de la educación universitaria municipalizada.

En cuanto, la experiencia de choque inicial reportada por los estudiantes al enfrentarse al enfoque sociocrítico coincide con lo señalado por Payares (2018) respecto a la dificultad que experimentan los profesionales formados en el paradigma positivista al abordar realidades sociales complejas. Esta tensión refleja lo que Becerra y Moya (2005) denominan la necesaria superación del binomio clásico sujeto-objeto en la investigación participativa. Desde la perspectiva de la teoría de la acción comunicativa de Habermas (1987), dicho choque puede interpretarse como la confrontación entre una racionalidad instrumental, orientada al control y la predicción, y una racionalidad comunicativa, orientada al entendimiento y la construcción intersubjetiva.

No obstante, el hecho de que los estudiantes logren superar progresivamente esta tensión y valoren positivamente el enfoque sugiere que la formación en investigación acción, cuando está articulada con la práctica concreta, puede generar transformaciones significativas en las concepciones epistemológicas de los futuros profesionales. Este hallazgo respalda la tesis de Freire (1970) acerca de que la conciencia crítica se forja en la praxis, esto es, en la reflexión y acción transformadora sobre el mundo.

Por otra parte, el descubrimiento de la comunidad como espacio de aprendizaje que manifestaron los estudiantes se relaciona directamente con los fundamentos del PNFF, que establece la vinculación con las comunidades y el ejercicio profesional a lo largo de todos los trayectos formativos (Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria & Ministerio del Poder Popular para la Salud, 2012). Este hallazgo valida la pertinencia de la estrategia de aprendizaje por proyectos comunitarios, demostrando que no solo cumple una función formativa sino también transformadora de la subjetividad de los estudiantes.

En efecto, al reconocer a la comunidad como interlocutora válida y productora de saberes, los estudiantes experimentan lo que Grundy (1998) denomina un

currículo como praxis, donde el conocimiento se construye en la acción reflexiva y el diálogo con los actores sociales. Esta vivencia resuena además con el planteamiento de Freire (1970) acerca de que la educación auténtica no puede realizarse al margen de la realidad concreta de los educandos y su comunidad, pues es en esa realidad donde se encuentran los problemas genuinos que demandan respuestas colectivas.

En cuanto a la integración teoría-práctica en la intervención fisioterapéutica que lograron los estudiantes, esta evidencia la potencialidad del enfoque sociocrítico para superar la fragmentación del conocimiento que caracteriza al modelo biomédico tradicional. Dicha integración se alinea con los postulados epistemológicos del PNFF, que conciben el conocimiento como construcción mental obtenida en la propia realidad, donde lo disciplinar se integra con lo transdisciplinario a través del diálogo de saberes (Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria & Ministerio del Poder Popular para la Salud, 2012). Este hallazgo también dialoga con lo planteado por Becerra y Moya (2005) sobre la necesidad de constituir la relación teoría-práctica como una unidad dialógica, en la que la práctica interpela a la teoría y la teoría ilumina nuevos caminos para la acción. Desde el pensamiento complejo de Morín (1999), esta integración representa un avance hacia una comprensión multidimensional del proceso salud-enfermedad-atención, superando las visiones reduccionistas que aíslan lo biológico de lo social y lo cultural.

En relación con las creencias y mitos docentes, la identificación de posturas de resistencia y apropiación refleja la coexistencia de paradigmas en tensión dentro de la institución educativa. Esta situación no es exclusiva del PNFF, sino que ha sido documentada en otros estudios sobre formación en ciencias de la salud (Materán, 2014; Reyes, 2009). La persistencia de mitos sobre la falta de rigor científico de la investigación cualitativa evidencia la necesidad de fortalecer la formación epistemológica de los docentes y generar espacios de reflexión colectiva sobre las bases paradigmáticas de la profesión. Como advierte Bachelard (1948/2000), existe una tendencia al "instinto conservativo" que lleva al espíritu a

preferir lo que confirma su saber a lo que lo contradice, fenómeno que podría explicar las resistencias iniciales observadas. No obstante, el hecho de que algunos docentes hayan transitado hacia posturas de apropiación transformadora sugiere que la experiencia directa en el acompañamiento de proyectos comunitarios puede funcionar como un poderoso movilizador del cambio conceptual, tal como lo plantea la teoría del aprendizaje experiencial (Kolb, 1984).

Por lo que respecta a la caracterización del proceso formativo en investigación acción, los resultados revelan la existencia de una estructura curricular intencionadamente diseñada para promover el desarrollo progresivo de competencias investigativas. La articulación con el aprendizaje por proyectos, el acompañamiento tutorial y la sistematización de experiencias constituyen elementos que responden a los principios de la investigación acción participativa planteados por Kemmis (1984) y Elliott (1993). Particularmente relevante resulta la incorporación de la sistematización como estrategia formativa, lo que coincide con lo señalado por Latorre (2005) sobre la importancia de la reflexión sobre la práctica para la generación de conocimiento profesional.

Desde la óptica de la teoría de la acción comunicativa (Habermas, 1987), la sistematización puede entenderse como un espacio discursivo donde los participantes someten sus experiencias a la consideración intersubjetiva, validando o rectificando sus interpretaciones a través del diálogo crítico. Esta práctica, además, se corresponde con el interés emancipador que subyace a la investigación acción, en tanto permite a los sujetos tomar distancia de su propia práctica para comprenderla y transformarla.

En último término, se observa que Venezuela, a través de los Programas Nacionales de Formación, ha realizado un esfuerzo significativo por incorporar enfoques sociocomunitarios en la formación de fisioterapeutas, en consonancia con tendencias latinoamericanas que buscan formar profesionales integrales capaces de responder a las necesidades de salud de las poblaciones. No obstante, la persistencia de resistencias epistemológicas entre el profesorado sugiere que este proceso de transformación curricular requiere, además de diseños

innovadores, estrategias sostenidas de formación docente y acompañamiento institucional que permitan armonizar las culturas académicas tradicionales con los nuevos paradigmas emergentes. En este sentido, la presente investigación aporta elementos valiosos para comprender las dinámicas de cambio en la educación universitaria municipalizada y para diseñar intervenciones formativas que potencien el carácter transformador de la investigación acción.

CONCLUSIONES

La investigación desarrollada permitió describir las experiencias en torno al modelo Investigación Acción de estudiantes y profesores del Programa Nacional de Formación en Fisioterapia en la modalidad municipalizada de la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda", derivando las conclusiones que a continuación se presentan en coherencia con los propósitos específicos que orientaron el estudio.

En relación con la experiencia de los estudiantes durante la aplicación del método Investigación Acción, se concluye que estos vivencian un proceso de transición paradigmática que implica la superación progresiva del enfoque biomédico tradicional hacia una comprensión integral y sociocrítica de la salud. Dicho proceso se caracteriza por tres momentos interrelacionados: un choque epistemológico inicial derivado de la confrontación con sus concepciones previas; el descubrimiento de la comunidad como espacio legítimo de aprendizaje y producción de saberes; y la integración creativa de teoría y práctica en la intervención fisioterapéutica contextualizada. Esta experiencia formativa contribuye significativamente al desarrollo de profesionales con sensibilidad social, capacidad crítica y compromiso transformador, tal como lo evidencian sus narrativas y el impacto de los proyectos comunitarios ejecutados.

Por su parte, en cuanto a las creencias y mitos predominantes en los profesores del PNFF sobre la efectividad de la investigación acción, se concluye que coexisten dos posturas claramente diferenciadas. De un lado, la resistencia epistemológica, fundamentada en mitos arraigados acerca de la supuesta falta de rigor científico

del enfoque cualitativo, la dificultad para evaluar aprendizajes en este paradigma y la creencia de que la investigación acción es exclusiva de las ciencias sociales. Del otro lado, la apropiación transformadora, donde los docentes han integrado plenamente el paradigma sociocrítico en su práctica educativa, reconociendo en esta metodología una herramienta potente para la formación integral y la transformación social. La coexistencia de estas posturas evidencia la necesidad impostergable de implementar programas de formación docente continua que aborden no solo aspectos metodológicos sino también epistemológicos de la investigación participativa.

En lo que respecta a la caracterización del proceso de formación en la metodología de investigación acción, se concluye que este se estructura sobre tres pilares fundamentales: la articulación con el aprendizaje por proyectos comunitarios de creciente complejidad a lo largo de los trayectos formativos; el acompañamiento tutorial continuo como soporte para la reflexión crítica y la autonomía progresiva de los estudiantes; y la sistematización de experiencias como estrategia que permite convertir la práctica en conocimiento reflexivo y comunicable. Esta configuración curricular responde a los principios de la investigación acción participativa planteados por Kemmis (1984) y Elliott (1993), así como a la concepción del currículo como praxis desarrollada por Grundy (1998). No obstante, se identifica la necesidad de fortalecer los espacios de reflexión colectiva y la documentación sistemática de las experiencias para potenciar su valor formativo y su capacidad de generar conocimiento contextualizado.

Por tanto, los aportes al conocimiento derivados de esta investigación radican en la sistematización de una experiencia pionera en la formación de fisioterapeutas bajo el enfoque sociocrítico en el contexto venezolano, particularmente en la modalidad municipalizada de la UNEFM. Este estudio ofrece elementos teóricos y metodológicos que pueden orientar procesos similares en otras instituciones y programas de ciencias de la salud interesados en incorporar paradigmas emergentes que respondan a las necesidades sociales y comunitarias. Asimismo, contribuye a visibilizar las tensiones y potencialidades que emergen en la

implementación de estos enfoques en carreras tradicionalmente ancladas en el positivismo, aportando pistas para el diseño de estrategias de formación docente y acompañamiento institucional que faciliten la transición paradigmática.

En cuanto a la contribución a las comunidades del municipio Miranda, los proyectos desarrollados por los estudiantes en el marco de la investigación acción han generado impactos positivos mediante acciones de promoción de la salud, prevención de la discapacidad y atención integral a personas con discapacidad. Estas intervenciones, enmarcadas en el diálogo de saberes y la participación comunitaria, han fortalecido la organización local y han promovido la corresponsabilidad en el cuidado de la salud, evidenciando que la formación universitaria puede y debe articularse con las necesidades reales de la población para generar transformaciones significativas.

Como propuesta novedosa para la resolución de problemáticas, se sugiere institucionalizar espacios permanentes de sistematización de experiencias comunitarias que permitan no solo la formación de los estudiantes sino también la generación de conocimiento contextualizado con potencial para orientar políticas públicas en salud y discapacidad. Estos espacios podrían constituirse en observatorios permanentes de salud comunitaria que articulen la universidad, las instituciones del sector salud y las organizaciones sociales. De igual modo, se recomienda diseñar e implementar un programa de formación docente continua en investigación acción participativa que aborde las resistencias epistemológicas identificadas, fortalezca las capacidades de acompañamiento tutorial y promueva la reflexión colectiva sobre las bases paradigmáticas de la profesión.

En definitiva, se destaca que el método investigación acción implementado en el Programa Nacional de Formación en Fisioterapia de la UNEFM da muestra de una experiencia formativa que trasciende lo técnico-instrumental para consolidarse como praxis liberadora, en el sentido freireano del término. Dicha praxis forma profesionales con capacidad crítica, sensibilidad social y compromiso transformador, capaces de comprender la salud como un fenómeno complejo determinado por múltiples dimensiones y de actuar en consecuencia para la

construcción de una sociedad más justa e inclusiva. La investigación realizada confirma, así, el potencial transformador de la Investigación Acción en la educación universitaria municipalizada, siempre que se articule con estructuras curriculares flexibles, acompañamiento tutorial comprometido y espacios sistemáticos de reflexión sobre la práctica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Becerra, R. y Moya, A. (2005). Investigación-acción participativa y educación popular: Un diálogo en construcción. [Documento de trabajo]. Universidad de La Frontera.

Bachelard, G. (2000). La formación del espíritu científico: Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo. (Trad. J. Babini). Siglo XXI Editores. (Trabajo original publicado en 1948).

Elliott, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación-acción. Ediciones Morata.

Esquivel-Grados, J. y Reyes-Alvarado, S. (2025). Rigor científico en la investigación cualitativa: Estrategias de credibilidad y transferibilidad. Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social, 15(1), 45-62.

Fernández Cervantes, R., Souto Camba, S. y González Doniz, L. (2025). Modelos conceptuales en fisioterapia: Implicaciones para la práctica clínica y la formación universitaria. Cuestiones de Fisioterapia, 54(1), 48-59.

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Tierra Nueva.

Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Ediciones Morata.

Grundy, S. (1998). Producto o praxis del currículo. (3ª ed.). Ediciones Morata.

Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1981). Effective Evaluation: Improving the Usefulness of Evaluation Results Through Responsive and Naturalistic Approaches. Jossey-Bass Publishers.

Habermas, J. (1984). Ciencia y técnica como "ideología". (Trad. M. Jiménez Redondo). Tecnos. (Trabajo original publicado en 1968).

abermas, J. (1987). Teoría de la acción comunicativa (Vols. 1-2). (Trad. M. Jiménez Redondo). Taurus.

Kemmis, S. (1984). Point-by-point guide to action research. Deakin University Press.

Kolb, D. A. (1984). Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Prentice-Hall.

La Touche, R. (2025). El paradigma del movimiento y la función en fisioterapia: fundamentos, aplicaciones y desafíos contemporáneos. Journal of MOVE and Therapeutic Science, 7(1), 687-693. https://doi.org/10.37382/jomts.v7i1.2840

Latorre, A. (2005). La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa (3ª ed.). Editorial Graó.

Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. Journal of Social Issues, 2(4), 34-46.

Maggiorani, L. (2010). La triangulación como estrategia de validación en la investigación social. Revista Venezolana de Sociología y Antropología, 20(57), 43-62.

Maiso, J. (2009). La actualidad de la teoría crítica. Constelaciones. Revista de Teoría Crítica, 1(1), 171-184.

Marchán, G. (2023). El Modelo Biopsicosocial de la Fisioterapia y la Educación Bioética para la Formación Profesional Humanista. Revista Ciencia y Educación, 4(2), 45-59. https://saber.unerg.edu.ve/index.php/cienciaeduc/article/view/313

Martínez, M. (2006). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. Trillas.

Martínez, M. (2010). La investigación cualitativa etnográfica en educación: Manual teórico-práctico (5ª ed.). Trillas.

Materán, A. (2014). Las concepciones paradigmáticas de los docentes investigadores en el área de ciencias de la salud. Revista de Investigación, 38(82), 115-138.

Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria & Ministerio del Poder Popular para la Salud. (2012). Programa Nacional de Formación en Fisioterapia: Documento Rector. Caracas, Venezuela.

Monclús, A. (1988). Pedagogía de la contradicción: Paulo Freire. Nuevos análisis y revisiones. Anthropos Editorial.

Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO.

Payares, L. (2011). La investigación acción participativa en la formación de profesionales de la salud: Una experiencia desde el sur. Ediciones del Rectorado, Universidad del Zulia.

Reyes, L. (2009). El paradigma positivista en la formación del profesional de enfermería. Educación y Humanidades, 1(1), 45-58.

Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. Revista do Centro de Educação, 31(1), 11-22.

Torres, A. (s.f.). El modelo biopsicosocial en la formación del fisioterapeuta del siglo XXI. [Documento inédito]. Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda".

Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" (UNEFM). (2001). Proyecto de municipalización de la educación superior. Santa Ana de Coro, Venezuela.

Veliz, L., Ceballos, P., Valenzuela, S. & Sanhueza, O. (2012). Modelos teóricos en enfermería: De la modernidad a la postmodernidad. Index de Enfermería, 21(4), 1-5.

Yuni, J. A. & Urbano, C. A. (2006). Técnicas para investigar: Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación (Vol. 2). Editorial