

REVISTA BOLETÍN REDIFE: 14 (12) DICIEMBRE 2025 ISSN 2256-1536

RECIBIDO EL 23 DE JULIO DE 2025 - ACEPTADO EL 24 DE OCTUBRE DE 2025

MODELO HÍBRIDO MULTIDIMENSIONAL EN LA FORMACIÓN DOCTORAL: CONSTRUCCIÓN SITUADA DEL SABER Y LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

MULTIDIMENSIONAL HYBRID MODEL IN DOCTORAL TRAINING: SITUATED CONSTRUCTION OF KNOWLEDGE AND PEDAGOGICAL PRACTICE

Oscar Olmedo Valverde Riascos

Universidad Mariana¹

Resumen

Este capítulo de libro, fruto de investigación, analiza el impacto del modelo híbrido multidimensional en programas nivel doctoral en el campo amplio de la educación y pedagogía, destacando su contribución a la construcción situada del saber y la práctica pedagógica. Se examina el objeto de estudio, los fundamentos teóricos y epistemológicos, y la articulación entre investigación instituida e instituyente, enmarcada

en una perspectiva crítica, humanística y contextualizada. Se propone la metáfora del poliedro de inteligibilidad como herramienta analítica para comprender la praxis pedagógica en sus dimensiones de la cultura institucional, formación discursiva e interacciones y acciones estratégicas en el contexto, que fomente una formación incluyente, una construcción situada del saber y la práctica pedagógica en los territorios.

Palabras clave: Modelo híbrido, pedagogía, práctica pedagógica situada, investigación de frontera, saber pedagógico, formación doctoral.

¹ Doctor en Estudios Sociales y Políticos de la Educación-Universidad de Valencia-España. Maestro del Doctorado en Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Mariana. <https://orcid.org/0000-0002-2306-4053> ovalverde@umariana.edu.co

Abstract

This chapter, the result of research, analyzes the impact of the multidimensional hybrid model on doctoral programs in the broad field of education and pedagogy, highlighting its contribution to the situated construction of knowledge and pedagogical practice. It examines the object of study, the theoretical and epistemological foundations, and the articulation between established and establishing research, framed within a critical, humanistic, and contextualized perspective. The metaphor of the polyhedron of intelligibility is proposed as an analytical tool for understanding pedagogical praxis in its dimensions of institutional culture, discursive training, and strategic interactions and actions in the context, which promotes inclusive training and a situated construction of knowledge and pedagogical practice in the territories.

Keywords: Hybrid model, pedagogy, situated pedagogical practice, frontier research, pedagogical knowledge, doctoral training.

Introducción

La educación superior enfrenta el desafío de formar investigadores capaces de generar conocimiento pertinente y situado. En este contexto, el modelo híbrido implementado para programas de doctorado en el campo amplio de las ciencias de la educación se presenta como una alternativa formativa que articula lo virtual con lo presencial o a distancia, promoviendo una praxis pedagógica crítica y transformadora (Zuluaga, 2000; Marín & Parra, 2017) y un saber pedagógico que no solo se refiera al conocimiento técnico sobre la enseñanza, sino que implique una comprensión profunda, crítica y situada de los procesos formativos, las relaciones educativas y los contextos socioculturales en los que se desarrollan.

La praxis pedagógica crítica y transformadora se han constituido históricamente como un campo en disputa, donde convergen múltiples

tradiciones, enfoques y racionalidades. Desde la pedagogía crítica latinoamericana (Freire, 1970) hasta las pedagogías emergentes o de la madre tierra, ha generando bioepistemologías (Cárdenas & Mejía, 2025), que van configurado un saber que interroga, transforma y resignifica la práctica educativa o como dice Valverde (2023) un saber pedagógico que como noción pedagógica y herramienta de análisis ve o lee los saberes, las prácticas, los sujetos y la cultura institucional en la diversidad de campos discursivos científicos y no científicos. Aún más, la práctica pedagógica generadora de experiencias de saber se convierte en una expresión en singular que genera diversidad de tejidos relacionales benéficos que generan resistencia frente a la práctica académica convencional o políticas educativas sin sentido y participación colectiva y espacios de formación arbitrarios que no permita co-construir escenarios de reflexión y transformación pedagógica.

Por ello, buscando alternativas que conlleve a generar reflexiones y transformaciones profundas, incluyentes y diversas, no solo buscando epistemologías emergentes sino transepistemes (Rodríguez, 2024), es decir, un marco para pensar el conocimiento de modo integrado, interdisciplinario y plural, rompiendo fronteras y articulando múltiples modos de conocer y explicar la realidad, abriendo paso a nuevas formas de investigación y acción educativa transformadora que lean la realidad en los territorios, entendido, como una construcción social y colectiva que se ha establecido por el tiempo y el espacio; por ello, se requiere de espacios de formación que vayan más allá de los ambientes presenciales de aprendizaje (APA o ambientes virtuales de aprendizaje (AVA), pasando a los ambientes híbridos de aprendizaje cuya finalidad es promover en el nivel de formación doctoral un modelo híbrido multimensional que generen una construcción situada del saber y la práctica pedagógica.

En ese sentido, el modelo híbrido multidimensional comprendido como un modelo educativo que se reconoce por el aprendizaje combinado o blended learning que integra de manera estratégica la enseñanza presencial-virtual o a distancia-virtual o dual-virtual con actividades de aprendizaje en línea; se presenta como una evolución pertinente y necesaria a los territorios, a las comunidades y a la ruralidad dispersa, combinando lo mejor de esa dualidad de las modalidades, para el caso, modalidad híbrida (a distancia-virtual), recogiendo lo mejor de ambas modalidades como la proximidad, la accesibilidad y los recursos digitales del ambiente híbrido de aprendizaje sea presencial convencional por la educación a distancia y el entorno digital.

En esta dinámica, es importante centrar la atención en la alternativa pedagógica de la modalidad híbrida multidimensional como modelo educativo para la formación doctoral como construcción de saber y práctica pedagógica situada.

Desarrollo

Teniendo en cuenta, el panorama general del nivel de formación doctoral en educación se ha encontrado que, en México, España, Panamá, Venezuela, Costa Rica, Chile, han incursionado con modalidades semiescolarizadas o mixtas con duración de programas de 2 años a 4 años, con aproximadamente entre 73 créditos académicos y 120 créditos académicos. No obstante, aún en Colombia se comienza a presentar la modalidad híbrida en los programas académicos de formación doctoral, siendo necesario y pertinente presentar una propuesta de modalidad híbrida multidimensional que promueva la construcción del saber y la práctica pedagógica situada.

Por eso, se hace necesario examinar el objeto de estudio de formación situada y crítica, fundamentación transepistémica

desde la pluralidad y posmodernidad, el saber pedagógico como eje articulador de la formación, la investigación original y de frontera que pasa de lo instituido a lo instituyente (innovador educativo o pedagógico), el poliedro de inteligibilidad pedagógica y la propuesta de modelo híbrido multidimensional para el nivel de formación doctoral.

Objeto de estudio: formación situada y crítica

El objeto de formación para un programa de naturaleza doctoral se redefine desde una perspectiva crítica, orientada a formar doctores(as) investigadores(as) capaces de generar conocimiento pedagógico original, pertinente a partir de la investigación instituyente en el aula, comunidad y territorio que permite la generación de conocimiento pertinente y situado que genere pensamiento crítico, reflexivo y ético para consolidar gestores pedagógicos y reflexión de la política educativa nacional o regional.

Todo objeto de formación tiene un objeto formal establece los lineamientos generales sobre los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los estudiantes deben desarrollar durante su permanencia en el programa. Representa la intencionalidad educativa de la institución y refleja su filosofía, misión y visión, alineándose con las necesidades sociales, laborales y disciplinares del contexto en que se desarrolla.

En ese sentido, formar investigadores en un área del conocimiento educativo o pedagógico situado y pertinente académica y socialmente, necesita que la investigación en un nivel de formación doctoral se conciba desde dos ejes: el eje de la investigación instituida, que resulta de leyes, normas internas o externas y lineamientos específicos que regulan los procesos de formación en el orden internacional, nacional o institucional; cumpliendo con estándares de calidad, ética y transparencia en la construcción del conocimiento pedagógico; repiensa los lógicas de dominación (poder) que son asumidas

como dispositivos sociales que tienen al control y da forma a lo político como un dispositivo cosificado que conlleva a la manipulación.

Mientras que la investigación instituyente busca la innovación y asumir posturas establecidas dentro de una institución o el campo discursivo de lo educativo y pedagógico, proponiendo nuevas formas de pensar, metodologías flexibles, participativas, críticas, propositivas y transformadoras. La investigación instituyente surge en el discurso de las prácticas o de la experiencia reflexiva que se da en la ejecución misma de la investigación formativa e institucional en el desarrollo de un programa de formación doctoral; es decir, que tiene que ver con la potencia social, que corresponde con la pluralidad, lo diverso, critica las lógicas de sometimiento, pone de manifiesto lo social, permitiendo la emergencia de procesos investigativos propios, auténticos, pertinentes y significativos a las demandas del control regional, nacional e internacional.

De esta manera, la investigación en un programa de formación doctoral se debe articular en dos ejes: la investigación instituida, regulada por normas y estándares, y la instituyente, orientada a la innovación y transformación. Esta dualidad permite abordar objetos complejos mediante metodologías flexibles y críticas u otras formas de conocer como la bioepistemología (Cárdenas & Mejía, 2025). La incorporación de inteligencia artificial y enfoques transdisciplinarios fortalece la producción de conocimiento nuevo, pertinente y situado, alineado con los principios éticos y humanísticos del programa (UNESCO, 2021).

Ante tal condición, quedan varias rutas por seguir como investigador: uno, saber que desea y dejarse apasionar; dos, someterse a las rutas institucionales; y tres, tener momentos de tensión, producción y abandono del saber en procesos ceñidos a los lineamientos institucionales. Cada sujeto, elige la ruta, el proceso, el logro hacia resultados esperados y

en la producción de una investigación original y de frontera que sea rigurosa y que no se base en la inmediatez, sino que vaya tras la búsqueda de un nuevo conocimiento con otras posturas propias y fundamentadas en el campo investigativo, recorrido y experiencia, guiado por el reconocimiento de un paradigma del lenguaje implícito en el proceso de investigación.

Es así, que buscando seguir un paradigma del lenguaje propio y explícito en las prácticas de formación doctoral en investigación se abordan dos dimensiones interdependientes: la dimensión internacional, propio de tiempos de globalización posmoderna y la dimensión nacional que está constituida por demandas de agencias internacionales o entes institucionales como la Unesco, que permiten que la investigación trascienda las fronteras y se constituya en novedad y sea original para las comunidades académicas. De ahí que un programa doctoral reconfigura la metáfora del poliedro de inteligibilidad que asume las líneas de investigación de la práctica educativa y pedagógica desde la cultura institucional, discursiva y estratégica como parte de ese nuevo paradigma del lenguaje propio y explícito en el objeto de formación acerca de la investigación de frontera y original.

Desde el paradigma del lenguaje explícito e implícito se analiza las numerosas definiciones tanto conceptuales como metodológicas en torno a la Práctica Pedagógica, que resulta necesario contar con un mecanismo que permita diagramar las cercanías y alejamientos entre los elementos que componen cada acepción. Para ello se apoya en la metáfora del poliedro de inteligibilidad propuesto por Marín y Parra (2017), donde la práctica educativa y pedagógica asume diferentes caras de acuerdo con la perspectiva con que se la aborde. Para el caso de un programa de doctorado se representa por un poliedro (tetraedro) conformado por tres perspectivas que acogen múltiples objetos de

investigación y disponen relaciones analíticas entre ellos: la práctica pedagógica institucional que se ha reconfigurado con las tesis doctorales en el análisis de los mecanismos educativos y escolares, la construcción de estrategias institucionales y tecnologías emergentes y el cuidado del medio ambiente. La práctica pedagógica discursiva que agrupa la configuración de las identidades pedagógicas y la política pública, las concepciones de los agentes pedagógicos y el análisis del maestro y los saberes pedagógicos. Y, la práctica pedagógica de estrategias en el contexto que agrupa la escuela como espacio de interacción y acción humana, la didáctica crítica e interculturalidad, y el territorio y los gestores pedagógicos.

Fundamentación teórica transepistémica con pluralidad y posmodernidad

La construcción de la fundamentación transepistémica implica un riguroso proceso de selección, integración y contextualización de conocimientos provenientes de diversas fuentes, que se articulan para responder a las necesidades formativas específicas y a los retos contemporáneos de la disciplina o profesión (Rodríguez, 2024; Valverde, 2025). Esta fundamentación transepistémica no es estática, sino que evolucionan continuamente mediante procesos de revisión, actualización e innovación, incorporando los avances científicos y las transformaciones sociales que impactan el campo de estudio. Esta dinámica garantiza la vigencia y pertinencia de un programa doctoral con modalidad híbrida frente a los desafíos contemporáneos de la sociedad y el conocimiento.

Por supuesto, un programa para una nivel de formación doctoral con un modelo educativo híbrido multidimensional, requiere de una transepistemología, que como noción emergente busca trascender (ir más allá) de las limitaciones disciplinares y dicotomías propias del conocimiento científico sino

asumir las diferentes formas o perspectivas de conocimiento: científicas, indígenas, artísticas, sociales, espirituales y experienciales; integra criterios éticos, políticos y decoloniales, reconociendo contextos y subjetividades que la epistemología tradicional suele excluir, defendiendo así el conocimiento situado, la co-construcción, la pluralidad, lo relacional y la transdisciplina, mediante el diálogo de saberes, integración e hibridación con una valoración del contexto o territorios, la subjetividad, la inclusión y la ética para ir más allá de la verdad y justificación formal, es decir, la comprensión compleja, emancipación y transformación de las realidades educativas y pedagógicas.

Por eso, todo programa de formación doctoral tiene un horizonte transepistémico o epistemológico, pedagógico y conceptual que sustente la propuesta formativa a partir de su propósito de formación (objeto de formación), dotándolo de coherencia, pertinencia y solidez científica. Dado que el objeto de formación se compone de los objetos formal (la comprensión de la disciplina) y material (la comprensión de la disciplina en la acción práctica), donde se plantea el conocimiento como fenómeno complejo, plural y relacional, abierto a la multidimensionalidad, la hibridación y el diálogo intercultural.

Esto indica que un programa doctoral con una modalidad híbrida multidimensional apropia una postura teórica del sentido de lo pedagógico desde una perspectiva de posmodernidad, comprendida como la condición histórico-cultural que posibilita la formación de sujetos con capacidad crítica, flexible y abierta a la diversidad de conocimientos y corrientes, que representa una transformación en la forma como las sociedades interpretan e interpelan el conocimiento, la cultura y la realidad educativa y pedagógica. En el ámbito histórico porque se vincula a acontecimientos como la globalización, caída de grandes ideologías y el auge vertiginoso de la tecnología digital. En el ámbito cultural, se

caracteriza por asumir múltiples expresiones culturales, no hay narrativas dominantes; se asume la diversidad, donde se valora diferentes identidades, tradiciones y formas de pensamiento, sin imponer una visión de mundo; así mismo, se destaca la descentralización del conocimiento, dado que el conocimiento no viene solo de gobiernos, universidades, sino que se construye desde diferentes fuentes como redes sociales, comunidades locales, territorios y experiencias individuales.

En este sentido, la perspectiva de la posmodernidad se comprende como una actitud hacia la realidad educativa y pedagógica en territorios; que como espacios de construcción social y cultural tienen memoria histórica, experiencias, vivencias, percepciones, saberes, prácticas y cultura institucional individual y social de un colectivo que tiene tejido humano.

Estos aspectos clave de cómo impacta la formación doctoral, promueve pluralidad de enfoques que fomentan la interdisciplinariedad y la integración de múltiples perspectivas al formar doctores (as) investigadores (as) en un campo de las ciencias de la educación, a partir de la investigación en sentido original y de frontera de la praxis pedagógica: institucional, discursiva y estratégica en y sobre el aula, comunidad y territorio, generen cuestionamiento a verdades absolutas, promoviendo pensamiento crítico y revisión constante de los paradigmas; incorporación de herramientas digitales y espacios virtuales para el aprendizaje y producción del conocimiento y la reconfiguración del discurso educativo y pedagógico que permita cambios en la enseñanza, las interacciones entre profesores y estudiantes.

Sin embargo, desde el campo amplio de las ciencias de la educación en los que se insertan programas de esta naturaleza doctoral con modalidad híbrida multidimensional, no se asume a la pedagogía como una de las ciencias de la educación, sino como un referente más

de un campo discursivo de las pedagogías (dicho así en plural, dado que no hay consensos universales), de tal forma que dentro de este modelo educativo de la modalidad híbrida multidimensional se apropia el concepto de campo desde la teoría de los campos de Pierre Bourdieu, de las investigaciones más relevantes sobre el campo intelectual de la educación de Mario Díaz Villa, de Carlos Ernesto Noguera-Ramírez y Dora Lilia Marín-Díaz, de quienes se puede comprender inicialmente el concepto de campo discursivo y campo discursivo pedagógico.

En esta línea de un programa doctoral de modalidad híbrida multidimensional se apropia de las teorías del Aprendizaje Social de Lev Vygotsky, el Aprendizaje Situado de Jean Lave y Etienne Wenger, y el Conectivismo de George Siemens, que aportan aspectos clave que posibilita una comprensión más a profundidad de cómo se construye el saber, la práctica y la cultura institucional en el contexto educativo y pedagógico. Vygotsky enfatiza en el valor de las relaciones sociales y la colaboración, donde el aprendizaje ocurre dentro de la zona de desarrollo próximo mediante colaboraciones. Por su parte, Lave y Wenger argumentan que el aprendizaje es un proceso situado, que se da en ámbitos específicos y está implicado ampliamente por la actividad, la cultura y la práctica pedagógica diaria de la persona en formación o con experiencia formativa. El conectivismo, propuesto por Siemens (2005) y Downes (2008), es una teoría adaptada al entorno digital contemporáneo. Postula que el conocimiento ya no reside únicamente en la mente de los individuos, sino que está distribuido a través de redes de información, dispositivos y personas. En este contexto, aprender significa saber conectarse, navegar y filtrar información en redes en constante cambio.

En fin, un programa de nivel doctoral con modalidad híbrida multidimensional se sustenta

en la teoría de los campos, la teoría de la acción, la configuración del campo discursivo de las pedagogías (geopedagogías, ecopedagogía, pedagogías emergentes, entre otras), el aprendizaje situado y la teoría del conectivismo que se articulan, integran y contextualizan mediante la teoría del pensamiento complejo que reflexiona sobre la casa común, la educación con conciencia ecológica, ciudadanía ambiental y de la tierra, generadores de un saber pedagógico y una práctica pedagógica, que le son propios al maestro, le pertenece y que se convierte en conceptos benéficos y de resistencia para la comprensión de la política educativa y pedagógica y de los significantes del maestro en el contexto de la escuela en su comunidad y territorio.

El saber pedagógico como eje articulador de la formación doctoral

El saber pedagógico constituye una categoría central en la configuración del campo educativo y pedagógico, ya que articula teoría, práctica, ética y contexto. En el marco de un doctorado en el campo amplio de las ciencias de la educación, este saber se concibe no como un conocimiento técnico-instrumental, sino como una construcción situada, crítica y reflexiva de una práctica de saber que emerge de la experiencia docente, la investigación y la interacción con los contextos sociales y culturales que aparecen entre visibilidades y enunciados (Zuluaga, 2019; Martínez, 2012).

Desde esta perspectiva, el saber pedagógico se entiende como un saber práctico-reflexivo que permite a los docentes-investigadores interpretar, problematizar y transformar su quehacer educativo. Esta concepción se alinea con la propuesta de Tardif (2004), quien sostiene que el saber del docente es un saber plural, construido en la práctica y nutrido por múltiples fuentes: académicas, experienciales, curriculares e institucionales.

En el contexto de este modelo educativo híbrido multidimensional en la formación doctoral, el saber pedagógico adquiere una dimensión aún más compleja, al articularse con mediaciones tecnológicas, entornos virtuales y nuevas formas de interacción educativa. Esta articulación exige una reconfiguración del rol docente, que ya no se limita a la transmisión de contenidos, sino que se convierte en mediador de saberes, diseñador de experiencias formativas y gestor de comunidades de aprendizaje (Litwin, 2008).

Asimismo, el saber pedagógico permite comprender la práctica educativa y pedagógica como praxis, es decir, como una acción intencionada, ética y transformadora. En palabras de Freire (1970), la praxis es la reflexión y acción sobre el mundo para transformarlo. Esta noción es retomada por Valverde (2011), quien plantea que la práctica pedagógica cobra sentido en la medida en que se convierte en un espacio de significación, donde el docente se reconoce como sujeto ético, político y epistémico.

El poliedro de inteligibilidad pedagógica: metáfora analítica de la práctica pedagógica

La metáfora del poliedro de inteligibilidad pedagógica (Marín & Parra, 2017) permite visualizar la práctica pedagógica como una noción polimórfica, en singular, se presenta abierta y acogedora, que invita a reivindicar a los sujetos maestros invisibilizados, convirtiéndose en un hito esencial del pensamiento pedagógico y en un instrumento de combate, generando una forma consciente de la acción mediante un proceso de autorreflexión crítica de la escuela en la comunidad y el territorio. En un programa de nivel doctoral, se configura en tres caras: la cultura institucional, la formación discursiva e interacción y las acciones estratégicas en el territorio. Esta estructura favorece el análisis crítico de la praxis pedagógica, entendida como articulación entre teoría, práctica y transformación social (Valverde, 2011).

Propuesta de modelo híbrido multidimensional en un nivel de formación doctoral: construcción situada del saber y práctica pedagógica

Para concluir este apartado abordaje del sentido aproximado de lo epistemológico en el campo discursivo de las pedagogías, se repensará a la pedagogía y a las ciencias ocupadas de la educación como saberes sociales críticos o disciplinas reconstructivas que permitan ir más allá de la crítica y aborden la praxis pedagógica crítica, donde se integre la teoría y la práctica en momentos reflexivos y prácticos. Pues este diálogo intersubjetivo entre diferentes perspectivas permite entender la evolución de la pedagogía en la región y su relación con modelos educativos alternativos, la decolonialidad y la integración del saber popular en los procesos formativos.

En este contexto de incertidumbres profundas en la educación y en los grandes relatos, la pedagogía enfrenta un desafío epistemológico y transepistémico desde la multidimensionalidad, decolonialidad, la transcomplejidad y reacionalidad emergente (Valverde, 2025). Como parte del campo discursivo de las pedagogías debe aprovecharse la oportunidad praxeológica para superar el estremecimiento epistémico y transepistémico al que está siendo sometida más allá de los límites tradicionales del conocimiento pedagógico y educativo.

Un programa de nivel de formación doctoral con modalidad híbrida multidimensional está conformado por áreas, componentes y por cursos que asumen diversas metodologías de formación identificadas por los profesores en el trabajo con acompañamiento profesoral (HAP), quienes relacionan las tutorías virtuales desarrolladas en la plataforma virtual institucional con estrategias del seminario alemán, seminario investigativo y seminario socrático con apoyo de la exposición oral de contenidos, la discusión dirigida, los ambientes virtuales, el aprendizaje

colaborativo, talleres de refuerzo; mientras que para el desarrollo de actividades de trabajo autónomo del estudiante (HTI): talleres en clase, estudios de caso, micro proyectos, lectura de artículos de investigación en idioma español e inglés, y análisis de documentos, cuestionarios de preguntas, trabajo individual de observación, sinopsis de lecturas, debates guiados; como trabajo dirigido independiente del estudiante relacionan: lecturas previas, grupos de trabajo, presentación de informes, socialización de trabajos, solución de problemas, investigación de campo, encuentros institucionales mediante medios tecnológicos.

Ahora bien, acorde con un programa doctoral en esta modalidad la organización de las actividades académicas se soporta en la planeación semestral, el seguimiento y acompañamiento permanente, la ejecución y la evaluación de la trayectoria formativa de los estudiantes, de mejoramiento y de autorregulación dentro de la formación en el programa; también, se planean los aspectos fundamentales como la revisión de los microcurrículos o syllabus, las estrategias pedagógicas y didácticas, la labor con acompañamiento del profesor presencial o sincrónica e independiente de los estudiantes, la evaluación para el aprendizaje, el desarrollo de los cursos por periodo académico semestral según los componentes y áreas de formación.

En este sentido, el profesor se encarga de dirigir todo el trabajo, tanto en acompañamiento directo presencial o sincrónico como independiente de los estudiantes. El trabajo con acompañamiento directo profesoral corresponde a dos etapas:

a) I etapa, es donde el estudiante realiza un trabajo asíncrono de acompañamiento directo a través de la plataforma, para la construcción social de conocimiento mediante los materiales suministrados por los profesores (foros, videos, guías, OVAS, ejemplos, actividades, entre otros, acorde al lineamiento institucional; para ello el estudiante deberá cumplir con un número de

horas mínimo conectado(a) a la plataforma y en unas fechas establecidas previamente por cada curso, según el número de créditos establecidos por el programa según lineamientos, para esta etapa existirá flexibilidad en los horarios de ingreso de los estudiantes entre lunes a viernes entre horarios de 8 a 12m y 2 a 6 pm y según la planeación definida por la dirección del programa por semestre. No obstante, el profesor asignado a los cursos virtuales dispondrá por cada crédito dos horas para el seguimiento a las actividades desarrolladas en el curso diseñado en la plataforma y para las tutorías de investigación.

b) II etapa, se trata de los encuentros tutoriales entre los estudiantes y el docente, donde se lleva a cabo un acompañamiento directo en tiempo real o sincrónico, con el propósito de compartir experiencias de aprendizaje, evaluar, intercambiar ideas y reconstruir el trabajo independiente realizado, con el fin de construir y deconstruir conocimientos. En este contexto, la participación del estudiante es obligatoria en los horarios y fechas previamente definidos, teniendo en cuenta que el programa ofertará cursos obligatorios y electivos los fines de semana o viernes y sábado. Mientras que para las tutorías de investigación y seminarios itinerantes se requieren el acompañamiento presencial directo del profesor con el estudiante, los expertos invitados, en el lugar de desarrollo asignados por el programa para compartir los avances del proyecto de investigación, avances y defensa de tesis doctoral.

A esto se añade, los criterios desde los cuales la modalidad híbrida multidimensional desarrolla su estrategia metodológica del seminario con apoyo de otras estrategias didácticas, en lo cual se ha basado el programa de formación doctoral, fortalecen el aprendizaje autónomo y los encuentros presenciales de los estudiantes. Estos criterios centrados en el estudiante apoyan las actividades académicas llevadas a cabo en la modalidad híbrida, es decir, las

estrategias pedagógicas y didácticas empleadas en el proceso de formación, la distribución de los encuentros con acompañamiento directo presencial o sincrónico del profesor y los de trabajo independiente de los estudiantes, el uso apropiado y de implementación de los microcurrículos o syllabus deben estar fundamentados y fortalecidos por periodo académico semestral.

Esta apuesta metodológica del seminario con apoyo de otras estrategias le permite al estudiante adquirir, desarrollar y fortalecer competencias institucionales, competencias básicas y competencias específicas para el aprovechamiento de la modalidad híbrida multidimensional como combinación de la modalidad a distancia y virtual o presencial-virtual y la formación en el campo detallado de las ciencias de la educación. Al respecto, en consideración con el *informe de Sloan Consortium (organización apoyada por la Fundación Alfred P. Sloan y ahora Consorcio de aprendizaje en línea (OLC) comprometido a organizar, difundir y promover el conocimiento sobre la educación en línea)*, indica que los cursos y programas *blend* suelen presentarse entre el 30 y el 70% de contenido en red; por lo tanto, se asumió que para el programa doctoral y los cursos en la modalidad híbrida, la mayoría de actividades del curso se realizarán en línea o virtual equivalente a un 70%, con las otras actividades de interacciones esporádicas presencial o cara a cara, como conferencias, socializaciones de los avances de investigación y trabajos complementarios para fortalecer la tesis doctoral equivalente al 30%, como se explicó ampliamente.

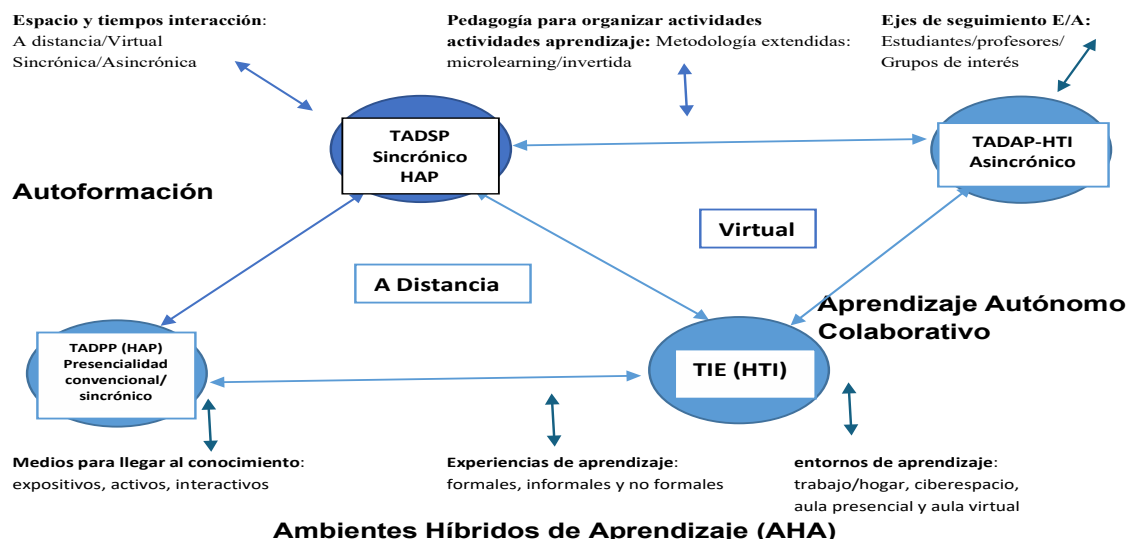
De esta manera y basado el programa en el modelo b-learning que posibilita la flexibilidad con calidad en los procesos de aprendizaje y permite la alineación curricular de fines, medios y métodos, combinando variedad de dimensiones en atención a las necesidades a

satisfacer, condiciones y habilitantes que haya en los entornos de aprendizaje de los miembros de la comunidad universitaria; se concibió este programa con el 70% de créditos académicos a desarrollarse con cursos en línea o virtuales y el 30% de los créditos académicos a desarrollarse de forma presencial esporádica, valiéndose de las dimensiones multidimensionales (Osorio Gómez, 2011; Galvis, 2019; Valverde, 2025) para la combinación deseada en esta modalidad híbrida de aprendizaje mediante ambientes de aprendizaje (AHA), se destacan las siguientes dimensiones: espacios y tiempos para la interacción a distancia con encuentros esporádicos presenciales y sincrónica/asincrónica; una pedagogía para organizar las actividades de aprendizaje con metodologías extendidas usando el microlearning, que consiste en fragmentar el contenido en módulos cortos y específicos para facilitar la retención y el acceso flexible y, el flipped classroom o aula invertida, que promueve a que los estudiantes exploren el contenido antes del curso y luego apliquen el conocimiento en las sesiones interactivas; y de ser necesario se desarrollará lo convencional; también, para los seguimientos en el proceso de E/A podría ser por estudiantes, profesores y grupos de interés; los medios para llegar al conocimiento podrían ser expositivos, activos, interactivos; por las experiencias de aprendizaje se podría dar formales, informales y no formales y según los entornos de aprendizaje se podría establecer trabajo/hogar, ciberespacio, aula presencial y aula virtual (ver figura 1).

Estas dimensiones multidimensionales se combinan a partir de los cuatro momentos interdependientes para el desarrollo de los cursos, representados en la figura 1; en la cual se observa que en la modalidad a distancia o presencial se enfatiza en el trabajo con acompañamiento directo sincrónico por parte del profesor (TADSP) mediante zoom, meet, microsoft teams, el trabajo con acompañamiento directo convencional presencial o asincrónico por parte del profesor (TADPP) será para el desarrollo de seminarios itinerantes y seguimiento al desarrollo de la tesis doctoral y el trabajo independiente por parte del estudiante (TIE) con sus entornos personales. Mientras en la modalidad virtual se desarrolla el trabajo con acompañamiento directo sincrónico por parte del profesor (TADSP) mediante zoom o meet o teams, el trabajo con acompañamiento directo asincrónico por parte del profesor (TADAP) mediante el campus que posea la institución, google drive, youtube o facebook y el trabajo independiente por parte del estudiante (TIE). Como se puede observar en esta combinación de la modalidad híbrida multidimensional, la interdependencia se señala en el desarrollo de los cursos con encuentros sincrónicos (TADSP) y el trabajo independiente del estudiante (TIE) que permite fortalecer la autoformación, el aprendizaje autónomo y colaborativo con acompañamiento directo o presencial en el desarrollo de los cursos y su tesis doctoral.

Figura 1
Modalidad híbrida Multidimensional

Figura 1
Modalidad híbrida (A distancia-Virtual) multidimensional



Fuente: (Osorio Gómez, 2011; Galvis, 2019; Valverde, 2025)

Conclusiones

El modelo híbrido multidimensional en un doctorado en el campo amplio de las ciencias de la educación representa una apuesta por la formación integral, incluyente, crítica y situada. La articulación entre fundamentos teóricos, saber pedagógico, investigación de frontera y praxis pedagógica permite la generación de conocimiento educativo, pedagógico situado para la transformación. La metáfora del poliedro ofrece una herramienta potente para comprender la complejidad del campo pedagógico y sus múltiples dimensiones.

El modelo híbrido multidimensional promueve el saber pedagógico como categoría epistémica articula teoría y práctica, como un punto de inflexión o nodo gordiano de la práctica pedagógica, permitiendo comprender la enseñanza no solo como técnica, sino como acción ética, política y cultural (Martínez, 2012). Esta visión fortalece la formación doctoral al

promover una reflexión profunda sobre el rol del docente-investigador como constructor de sentido y mediador de saberes.

El modelo híbrido multidimensional enfatiza en la dimensión situada del saber pedagógico, por cuanto se construye en contextos específicos: territorios, comunidades, culturas. En este tipo de modelos, esta dimensión situada se potencia mediante la investigación en y sobre el aula, la comunidad y el territorio, generando conocimiento pertinente y transformador (Marín & Parra, 2017).

El modelo híbrido multidimensional reconfigura el saber pedagógico y la práctica pedagógica como una praxis: una acción reflexiva, intencionada y transformadora. Esta noción permite articular el poliedro de inteligibilidad con las dimensiones ética, política y transepistémica del acto educativo (Rodríguez, 2024; Valverde, 2011, 2023).

El modelo híbrido multidimensional en doctorado favorece la **integración crítica y situada** entre fundamentos teóricos, praxis pedagógica y saber pedagógico, construyendo conocimiento pertinente y transformador. Esto es relevante para la adaptación a contextos cambiantes y la democratización del conocimiento.

El saber pedagógico, enriquecido por enfoques transepistémicos y posmodernos (Lyotard, Freire, Valverde), promueve la formación de docentes-investigadores capaces de interpretar y transformar la realidad desde múltiples perspectivas.

Es fundamental continuar rediseñando el campo doctoral en educación desde la interdisciplinariedad, la pluralidad epistémica y la ética profesional, articulando investigaciones instituidas e instituyentes, así como la construcción social del conocimiento educativo en los territorios y comunidades.

Finalmente, el uso de modelos híbridos y la integración de tecnologías, junto con estrategias innovadoras como el flipped classroom y microlearning, abren espacio para una formación doctoral más activa, pertinente y adaptada a los retos contemporáneos.

Referencias bibliográficas

- Alfred P. Sloan Foundation. (s.f.). *About the Alfred P. Sloan Foundation*. <https://sloan.org/about>
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.
- Bourdieu, P. (1990). *El sentido práctico*. Siglo XXI Editores.
- Cárdenas Agudelo, S., y Mejía Jiménez, M. R. (2025). Bioepistemologías, Madre Tierra y cuidado de la vida. *Revista Paca*, (18), 107–146. <https://doi.org/10.25054/2027257X.4469>
- Díaz Villa, M. (2005). Campo intelectual de la educación en Colombia. *Revista Educación y Cultura*, 75, 23–35.
- Downes, S. (2008). Connectivism & Connective Knowledge. <http://www.downes.ca/post/42521>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Galvis, Á. H. (2019) (compilador). *Direccionamiento estratégico de la modalidad híbrida en educación superior: conceptos, métodos y casos para apoyar toma de decisiones*. Universidad de los Andes.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar: condiciones y contextos*. Paidós.
- Lyotard, J. F. (1984). *La condición postmoderna*. Cátedra.
- Marín Díaz, D. L., & Parra León, G. A. (2017). El poliedro de los saberes escolares. *Praxis & Saber*, 8(17), 103-123. <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7203>
- Martínez, M. (2012). Prólogo. *Revista Colombiana de Educación*, 63, 89–102.
- Noguera-Ramírez, C. E. & Marín-Díaz, D. L. (2019). *La pedagogía considerada como campo discursivo*. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/13904>

- Online Learning Consortium. (2025). Our History. <https://onlinelearningconsortium.org/about/our-history/>
- Osorio Gómez, L.A. (2011). *Interacción en ambientes híbridos de aprendizaje: metáfora del continuum*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Rodríguez, M. E. (2024). Pensar lo humano desde transepistemes en la decolonialidad planetaria-complejidad. *Perspectivas Emancipatorias. Diálogo: Revista de Educação e Sociedade*, 12(30), 89-110. <https://doi.org/10.29327/261556.12.30-7>
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology & Distance Learning*, 2(1), 3–10. Disponible en: https://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea.
- UNESCO. (2021). *Reimaginar nuestros futuros juntos: Un nuevo contrato social para la educación*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- Valverde, O. (2011). Las creencias de autoeficacia en la práctica pedagógica del docente universitario de Humanidades, Ciencias Sociales, Educación y Ciencias Contables, Económicas y Administrativas [Tesis doctoral, Universidad de Valencia]. TDX. <https://www.tdx.cat/handle/10803/78870>
- Valverde-Riascos, O. O. (2023). La reflexión sobre el saber pedagógico y la práctica pedagógica como estrategias analíticas del profesorado. En O. O. Valverde-Riascos (comp.), *Hacia una epistemología del saber pedagógico y de la práctica pedagógica en la formación docente* (pp. 180-184). Editorial UNIMAR. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.206.c328>
- Valverde-Riascos, O.O. (2025). *La transepisteme en la práctica pedagógica discursiva*. Dossier de trabajo con estudiantes de doctorado en pedagogía.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press
- Zuluaga, O. (1999d). *El saber pedagógico y su archivo. En Pedagogía e Historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber* (pp. 25-43). Bogotá: Editorial Universidad de Antioquia, Anthropos, Siglo del Hombre Editores.