

SABER UNIVERSITARIO

Nº 15, enero-junio 2026



Nº 15



Imagen: *Fragmentación de la luz y el color*

Creación: Juvenal Ravelo

Revista Multidisciplinaria – UPTNMLS – Venezuela

ISSN: 2610-8224

Depósito legal: MO2018000017

REVISTA MULTIDISCIPLINARIA SABER UNIVERSITARIO

Universidad Politécnica Territorial del Norte de Monagas “Ludovico Silva”
Estado Monagas – Venezuela.



Consejo Directivo

Irdemaro Gil-Albert Almeida
Rector

Mairett Cermeño Medina
Responsable del Área
Académica

Responsable del Área
Territorial

Jesús Enrique Farías Cabello
Secretario

Equipo Editorial

Consejo de Redacción

Mairett Cermeño
Directora

Luis Peñalver-Bermúdez
Editor

Corresponsales académicas

- ❖ Mónica Romero (Caripito)
- ❖ Sulmira Regardiz (Punta de Mata)

Consejo Asesor

- ❖ Maximino Valerio. UPEL.
- ❖ Nelson Caraballo. UDO.
- ❖ Luis García. UNEXPO
- ❖ Yondrig Guevara. UTDFIT
- ❖ Lelisbeth Sucre. UNA

Comité Científico Internacional

- ❖ José Del Pino Espejo. UPO. España
- ❖ Jairo Luna. UNAL. Colombia
- ❖ Jesús Gabriel Franco. UAM. México
- ❖ Teresa Velasco. UCO. España
- ❖ María Dilma Brasileiro. UFPB. Brasil
- ❖ Mariel Martí. MDP. Argentina
- ❖ Flor Gómez. UDG. México
- ❖ Jaime Navarro. CIPS. México

Revista Multidisciplinaria Saber Universitario

Nº 15, enero-junio 2026.

ISSN: 2610-8224.

Depósito Legal: MO2018000017

República Bolivariana de Venezuela

Innovación tecnológica educativa en escenarios emergentes. Retos y posibilidades pedagógicas en Venezuela.

César Augusto Planchart Pérez

UECA Cristo Rey

Ciudad Bolívar, Venezuela

planchartcesar57@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-9266-3843>

Resumen

El presente artículo es una investigación documental que analiza la innovación tecnológica educativa en escenarios emergentes venezolanos, donde se observan desafíos y oportunidades pedagógicas que se encuentran inmersas en este proceso. A partir de una revisión sistemática en fuentes especializadas publicadas entre 2021 y 2025, se discuten estrategias para llevar a cabo la integración de tecnologías en espacios educativos deficientes, en diferentes dimensiones institucionales, de infraestructura y didácticas. La adquisición de dispositivos es superada por complejidad del proceso, que implica reimaginación de prácticas pedagógicas, formación docente y la articulación de políticas públicas. Se concluye que hay claves concretas para cambiar la educación a través de la tecnología cuando tomadas las especificaciones de la contextuales y centrados en la agencia pedagógica local enfoques.

Palabras clave: innovación tecnológica educativa; educación emergente; Venezuela; tecnologías educativas; transformación pedagógica; políticas públicas educativas.

Abstract

This article presents a documentary research study analyzing educational technology innovation in emerging Venezuelan contexts, examining the pedagogical challenges and opportunities inherent in this process. Based on a systematic review of specialized sources published between 2021 and 2025, strategies for integrating technologies into underserved educational spaces are discussed, considering various institutional, infrastructural, and didactic dimensions. The acquisition of devices is surpassed by the complexity of the process, which involves reimagining pedagogical practices, teacher training, and the articulation of public policies. The study concludes that concrete keys to transforming education through technology exist when contextual specifications are considered and approaches centered on local pedagogical agency.

Keywords: educational technology innovation; emerging education; Venezuela; educational technologies; pedagogical transformation; educational public policies.

Introducción

Venezuela está ante un momento para la educación que presenta una mezcla entre dificultades de carácter estructural y oportunidades de carácter emergente, dadas por el acceso cada vez mayor a las herramientas digitales. Si bien el contexto socioeconómico implica ciertas limitaciones a la hora de hablar de infraestructura educativa, el esfuerzo docente y comunitario ha hecho posible la construcción de espacios donde la tecnología se convierte en herramienta para transformar la forma de enseñar y aprender. Esta contradicción es la que define lo que llamamos escenarios emergentes: sitios donde la capacidad innovar no tiene que ver con el acceso a recursos sino con la posibilidad de que los agentes educativos puedan re imaginar prácticas educativas bajo restricciones materiales.

Este artículo explora esta compleja realidad, situándose en contra de los determinismos tecnológicos que magnifican la presencia de dispositivos, y en contra de argumentos que niegan posibilidades transformadoras en situaciones precarias. Debe entenderse de qué manera la innovación en la tecnología educativa puede darse relativamente en la realidad venezolana, tratándose de escenarios caracterizados por mezclas de limitaciones materiales y de notables potencialidades a nivel local.

Los estudios sobre innovación educativa han experimentado sustanciales cambios de concepto recientemente. Perspectivas anteriores aludían a una transferencia sin crítica de las tecnologías globales, mientras que las corrientes contemporáneas apuntan a la necesidad de innovaciones "situadas", territorializadas y contextualizadas. Esta línea es, por ejemplo, la línea de pensamiento de Carnoy y Castells (2021) para entender la importancia de la reestructuración de las prácticas docentes y de los modelos curriculares adaptativos y lograr que la tecnología educativa tenga un sentido pedagógico.

Para el contexto como el latinoamericano, López Segrera (2022) argumenta que las innovaciones tecnológicas educativas en contextos emergentes deben iniciarse en diagnósticos que contemplen no solo posibilidades, sino limitaciones materiales, evitando la romantización de soluciones parciales o bien la importación de modelos concebidos para contextos de abundancia de recursos.

Venezuela es un laboratorio singular para estas preguntas. En contraste con relatos que describen la educación venezolana exclusivamente como sistema agonizante, investigaciones recientes prueban con ejemplos concretos los modos innovadores en que docentes y estudiantes forjan procesos de aprendizaje mediados por tecnología digital a pesar de la urgencia de resolver problemas con los recursos que tienen a sus manos.

Una variedad de estudios publicados entre 2021 y 2025 demuestran que la falta de infraestructura ha impulsado pedagogías innovadoras, utilización masiva de plataformas de bajo ancho de banda, y redes de conocimiento colaborativas presenciales y no presenciales.

Estas actuaciones son merecedoras del reconocimiento académico no por ser relatos de supervivencia sino porque son aportaciones significativas al campo de la innovación educativa.

Reflexión inicial: el contexto

Caracterizar el actual contexto de la educación en Venezuela supone evitar simplificaciones que describen tal totalidad como homogéneamente deteriorada o, mucho mejor, como escenario de resistencia romántica. La realidad venezolana tiene como rasgo predominante una marcada diferenciación interna: sistemas educativos privados que se asemejan a los de países desarrollados conviven con escuelas públicas que sufren carencias severas de infraestructura, insumos y personal entrenado.

Esta dispersión tiene un efecto pedagógico profundo: crea un conjunto de prácticas de enseñanza y aprendizaje, inequívocas desigualdades de acceso, y también espacios donde la creatividad puede prosperar bajo presión. Para fines de este análisis, denominamos a los escenarios en ciernes todos aquellos contextos educativos públicos y comunitarios en los que la innovación tiene lugar a pesar de severas limitaciones de recursos económicos, infraestructura física y con mucha frecuencia estabilidad institucional, pero que cuentan con capacidades colectivas, iniciativas docentes y acceso a tecnologías asequibles que posibilitan procesos de transformación pedagógica en y desde el lugar.

La última década de crisis política y económica en Venezuela ha impactado profundamente en el sistema educativo. Sin embargo, investigaciones recientes atestiguan que esas mismas dinámicas han propulsado notables innovaciones educativas. De acuerdo al trabajo de Contreras et al (2023) las carencias para acceder a tecnología de punta promueven en docentes venezolanos la creación de propuestas didácticas basadas en plataformas educativas abiertas, telefonía móvil como herramienta de aprendizaje, y redes comunitarias de colaboración académica.

Un factor clave en la coyuntura actual tiene que ver con lo que se podría denominar una democratización incompleta de la tecnología. Aunque las escuelas públicas venezolanas siguen sin disponer de un acceso masivo a los ordenadores de sobremesa, la telefonía móvil consiguió penetrar hasta en las zonas rurales. Vázquez (2022) da cuenta de casos en los que en bachilleratos rurales de Venezuela estudiantes con la ayuda de teléfonos inteligentes ingresan a plataformas educativas globales y completa sus aprendizajes al nivel de instituciones que tienen una infraestructura tecnológica avanzada.

La condensación del nuevo panorama educativo en Venezuela se presenta también con dimensiones subjetivas y relacionales importantes. También la creciente obligación para las instituciones educativas de autofinanciarse ha hecho que algunos docentes elaboren y vendan cursos complementarios en línea, mientras cultivan habilidades pedagógicas digitales. Torres (2023) estudia estas otras formas de docencia propia en el estado Falcón, y

las comunidades de aprendizaje que los docentes han establecido a través de redes sociales, la generación de procesos educativos que, aunque sin financiamiento institucional, conservan calidad académica y suscitan sentido de pertenencia en sus alumnos. Tales procesos son auténticas manifestaciones de innovación pedagógica, y como tales son dignos de un análisis serio por parte del mundo académico.

Un análisis académico riguroso es capaz de tensionar críticamente múltiples miradas en el estudio de la educación venezolana, y hacer lector entender que allí de igual modo se reproduce el verdadero espacio generador de innovación educativa tecnológica, definición que al sintetizar el mejor de nuestros casos en un solo lugar, el cual actúa tanto como lugar de escasez y lugar de capacidades, de restricciones y lugar de creatividad, y más aún, de deterioro en las condiciones materiales que alimenta agencias pedagógicas robustas.

Referentes teóricos

La innovación en tecnologías educativas es un campo teórico tanto en la educación como en la loía que ha sido redefinido en la reforma teorica en la educación contemporánea. Desde tiempos anteriores, las perspectivas instrumentales han producido un concepto de innovación basado en integrar nuevas herramientas en prácticas pedagógicas existentes, bajo la creencia que el simple hecho de tener tecnología mejoraría los resultados de aprendizaje. En consonancia, Luhmann (2023) sugiere que la innovación debe ser estudiada como diferenciación de la educación vigente y la tecnología es un facilitador y no una razón para la innovación dentro de lo educativo.

La idea de innovación situada constituye además un segundo referente teórico nuclear para este análisis. Benavides (2021) desarrolla este concepto para la región latinoamericana y señala que la adopción irreflexiva de modelos tecnológicos educativos da pie a lo que llama la innovación sin raíces: una incorporación formal de tecnología que no conlleva a una reconfiguración genuina de prácticas educativas porque no surgen de diagnósticos contextualizados ni tampoco dan respuesta a problemas educativos locales que hayan sido identificados con la comunidad.

El tercer referente teórico imprescindible es la agencia pedagógica del docente. Durante años las teorías sobre educación y tecnología se han tendido a posicionar a los docentes como ejecutores de decisiones de diseño tomadas en otros ámbitos ofreciendo en el mejor de los casos apr sus perspect ivas c pedagógicas. Rodríguez (2022) analiza esta fase en escuelas públicas latinoamericanas y da cuenta que la sostenibilidad de dicha implementación es si bien posible y condicionada principalmente por la capacidad docente para resignificar herramientas tecnológicas en el seno de sus aulas, tomando en consideración las particularidades de su alumnado, las limitantes en cuanto a recursos disponibles, y los fines pedagógicos específicos de su labor. En contextos de recursos escasos, esta agencia pedagógica no sólo mantiene, sino que se fortalece aún más, pues la creatividad para

emplear las tecnologías al alcance representa muchas veces el único elemento que posibilita la transformación educativa.

Una cuarta referencia teórica de interés cada vez mayor es la perspectiva de justicia educativa tecnológica. Esta postura se opone a la visión de la educación tecnológica como un problema ligado al acceso a dispositivos y sostiene que la justicia educativa verdadera demanda que las tecnologías educativas sean desarrolladas y aplicadas de tal forma que empoderen a los estudiantes en situación de mayor vulnerabilidad socioeconómica para participar con justicia en la generación de conocimiento. Desde esta perspectiva de justicia educativa tecnológica se plantea la posibilidad de identificar innovaciones educativas tecnológicas para el caso de Venezuela que puedan contribuir específicamente al fortalecimiento de la educación de los estudiantes en zonas rurales, de comunidades indígenas y de comunidades tradicionalmente vulneradas, y no para reproducir-identificar o aumentar las desigualdades existentes.

En situaciones de Venezuela con escasez de infraestructura escolar, esta perspectiva es esclarecedora: ayuda a entender que el proceso educativo ocurre en lugares no tradicionales (hogares, centros comunitarios, plazas), que los recursos educativos incluyen tanto tecnologías de punta como libros, conversaciones comunitarias y prácticas locales, que el aprendizaje es mediado por una variedad de actores (docentes, pero también líderes comunitarios, familiares, amigos). La innovación educativa a la tecnología, visto desde este lado, es la formación de ecologías que funcionan como espacios de aprendizaje donde la tecnología digital, aun sin pretender hegemonía, se nube entre otros recursos y maneras de educación.

Metodología de investigación

Este trabajo pertenece al campo de la investigación documental cualitativa, muy utilizada en humanidades y ciencias sociales para consolidar conocimiento en áreas particulares, para revelar vacíos en investigación, y para mediante el análisis de dichos vacíos plantear problemas de investigación para ser abordados en ulteriores trabajos investigativos. La revisión documental se diferencia de la revisión tradicional de literatura porque es investigación en sí misma: supone la elaboración de preguntas de investigación, una elección sistemática de fuentes, una lectura analítica ordenada en torno a problemas específicos y la elaboración de una síntesis crítica que da como resultado una argumentación propia.

Como advierte Sampieri (2018), la investigación documental se adapta mejor cuando el objeto de estudio comprende fenómenos cuya complejidad implica una amplia cobertura en el espacio y una significativa extensión en el tiempo, al igual que la innovación educativa relacionada con la tecnología en un determinado país.

De manera flexible pero sistemática conforme a principios de investigación cualitativa se llevó a cabo el proceso de búsqueda y selección de fuentes. Se definieron como requisitos de

inclusión que los recursos (1) habrían sido publicados en algún momento durante el periodo 2021-2025, para abarcar la investigación actual o la de los próximos años; (2) estarían disponibles en idioma español o, si bien era posible, en inglés; (3) serían producidas por investigadores de instituciones reconocidas o en foros con procedimientos de arbitraje; y (4) tratarían de educación, tecnología educativa o innovación pedagógica, con preferencia, pero no exclusividad, para contextos latinoamericanos o venezolanos.

Se aplicaron varias estrategias de búsqueda: se consultaron las bases de datos académicas (SciELO, Google Scholar, Redalyc), se buscaron palabras clave en los documentos de acceso abierto de algunas universidades de Venezuela, se realizó un análisis de referencias citadas en artículos encontrados y, por último, se contactó directamente a investigadores que trabajan en temas afines.

La lectura inicial posibilitó la identificación de temas que se reiteran: rasgos del contexto educativo venezolano actual; propuestas y trayectorias de innovación educativa tecnológica; limitaciones y posibilidades para la transformación educativa; meditaciones en torno a las políticas públicas educativas y tecnológicas. Estos ejes fortalecieron el análisis que luego se realizó. Por cada eje temático se leyeron una serie de fuentes seleccionadas y se extrajeron los principales argumentos, la evidencia empírica, las conclusiones. Se produjeron durante esta etapa notas críticas que permitieron analizar la validez argumentativa de cada fuente, identificar presupuestos ocultos y contrastar perspectivas en el caso de que autores emplearan similares temáticas.

Para terminar, se llevó a cabo una síntesis y una argumentación propia que integrara los hallazgos de diversas fuentes. Este paso es crítico en investigación documental: no es un resumen acumulativo de lo que otros han escrito, sino que es la elaboración de una interpretación novedosa que surge del debate crítico con la literatura. En este trabajo, síntesis aparece en la formación de un núcleo argumentativo en la tensión clave: la innovación educativa tecnológica en Venezuela se topa con limitaciones concretas en la infraestructura y en los recursos, sin embargo se fundamenta en posibilidades concretas basadas en la pedagogía del docente, creatividad estudiantil y capacidades comunitarias locales.

Hallazgos y discusión

Los resultados de la revisión del documento permiten afirmar que la innovación educativa tecnológica en Venezuela se define por un conjunto de maneras de hacer, donde en todos los casos se presenta la limitación material significativa pero también un contexto de capacidades locales. Una primera dimensión de innovación se refiere a lo que denominamos tecnologías educativas de bajo costo (TEBC): soluciones educativas que utilizan tecnología digital ubicua, principalmente móviles y plataformas en línea de acceso gratuito, para modificar o transformar la educación.

Investigaciones documentadas por Flores (2023) desde liceos de Caracas relatan cómo los profesores han sustituyendo las clases magistrales por formas de enseñanza por descubrimiento guiado a través de aplicaciones interactivas disponibles en teléfonos inteligentes. Diez (2024a, 2024b) da cuenta de docentes en estados con menor alcance a la infraestructura, que emplean plataformas como WhatsApp, Telegram y apps educativas de código abierto para mantener contacto pedagógico con estudiantes - en tanto distancias geográficas e inseguridad ejercitan la presencialidad.

Estos no son casos que sitúan respuestas milagrosas a los problemas de la educación venezolana pero sí representan transformaciones pedagógicas auténticas en tanto mayor participación estudiantil, diversificación de las modalidades de enseñanza, adecuación de los tiempos de aprendizaje a las particularidades de los estudiantes.

Hay otra dimensión de resultados relacionados con lo que es posible llamar redes colaborativas educativas con apoyo de tecnología. En varias zonas de Venezuela, colectivos de docentes han dado lugar a comunidades de práctica on line a través de las cuales comparten recursos pedagógicos, elaboran de manera conjunta unidades didácticas, brindan apoyo profesional mutuo y también constituyen espacios de formación continua sin mediación formal institucional.

Pérez et al. reportan una red de docentes de educación media rural en Portuguesa que en múltiples y periódicas ocasiones desde hace años se reúne en plataforma colaborativa para tratar problemáticas pedagógicas, compartir estrategias didácticas y organizar acciones conjuntas de apoyo a las y los alumnos con mayores dificultades académicas. El interés pedagógico de esas redes no se limita a su rol como soporte profesional: gran parte de ellas han desarrollado recursos educativos libres (cuadernillos digitales, banco de actividades, videos educativos) a disposición de otros docentes, multiplicando así los efectos de innovaciones originarias.

Estas dinámicas son manifestaciones de lo que Wenger (1998) denominó comunidades de práctica, sin embargo, con la diferencia de estar mediatizadas por tecnologías y comúnmente nacer sin apoyo formal en el sistema educativo sino como propuesta reiterada de los docentes frente a una necesidad compartida.

Un tercer hallazgo destacado hace referencia a la redefinición del rol del docente en ambientes que enfatizan innovación educativa mediática. En Venezuela, los maestros han sido concebidos básicamente como quienes transmiten el conocimiento curricular. Los estudios reseñados dan cuenta de cambios hacia roles más complejos del profesorado tanto en el aprendizaje como en el entorno: facilitadores del aprendizaje, diseñadores de experiencias educativas, intermediarios entre varios entornos y recursos educativos, especialistas en contenido digital.

García (2022) estudia la transformación del rol docente en otras que han adoptado estrategias de aula invertida apoyadas por tecnología: no disponen los docentes de tiempo en clase para realizar exposiciones de contenidos, sino para la facilitación de tareas de mayor complejidad cognitiva, ya que los estudiantes accedieron a los contenidos explicativos a través de videos o textos digitales con anterioridad. Este cambio de rol implica que los docentes deben adquirir otra serie de competencias: elaboración de propuestas pedagógicas digitales, uso de plataformas educativas, mediación en el aprendizaje colaborativo, evaluación en contextos mixtos.

Un cuarto componente de resultados tiene que ver con desafíos importantes que aún constituyen trabas para la masificación de la innovación educativa tecnológica en Venezuela. En primer lugar, la brecha de infraestructura es aún abismal: pese a la penetración de telefonía móvil, el acceso a ordenadores es escaso en las escuelas públicas, y el acceso a Internet es precario en muchas regiones, particularmente las rurales. Segundo, formación docente para uso pedagógico de las tecnologías es escasa. Por otro lado, continuación ha sido mínima en la historia reciente de las políticas públicas educativas, y financiamiento, errático.

Por último, la desconexión entre las iniciativas educativas tecnológicas y los currículos oficiales implica que estas innovaciones suelen quedar reducidas a experiencias puntuales, sin que éstas puedan tener algún impacto en la transformación sistémica más profunda del sistema educativo. González (2024) hace un compendio de estas barreras, indicando que la existencia de capacidades pedagógicas que se halla el contexto estructural no las potencia sino que las limita.

La literatura sugiere que las más destacadas innovaciones educativas basadas en tecnología son las que realizan profesores con alto grado de compromiso personal, en la mayoría de los casos con recursos escasos; aquellas desarrolladas por comunidades educativas que se ensamblan para resolver problemas propios; y estudiantes que realizan apropiaciones creativas de tecnologías disponibles para sus propios modos de aprender.

El aprovechamiento al máximo de potencial transformador de la innovación tecnológica educativa en Venezuela implicaría: formación de docentes en competencias digitales pedagógicas de manera sistemática; inversión en infraestructura de conectividad, particularmente en el ámbito rural; revisión de los currículos para su adecuación a las posibilidades que ofrecen las tecnologías educativas; establecimiento de espacios de sistematización y documentación de las prácticas innovadoras con miras a que experiencias aisladas puedan compartir, adaptar y escalar; y políticas públicas que reconozcan e institucionalicen lo que hoy es una iniciativa aislada.

Conclusiones

La revisión de la documentación de la presente investigación permite afirmar que la innovación educativa tecnológica en Venezuela es una realidad simultáneamente limitada y

potente. Limitada en cuanto a que la falta de infraestructura, la insuficiente capacitación docente y la ausencia de políticas públicas integradas hacen que las iniciativas innovadoras se mantengan dispersas, sin apoyo institucional en muchas oportunidades, con un alcance limitado.

La brecha digital en la educación venezolana es un hecho incontrovertible cuyas repercusiones educativas son mayores. Sin embargo, este estudio provee evidencia de que la realidad en cuanto a innovación educativa tecnológica no puede sintetizarse en un relato de total precariedad. De hecho, hay experiencias pedagógicas transformadoras aun en contextos donde los recursos son limitados y en esos mismos contextos profesores creativos, grupos colaborativos de docentes, y comunidades educativas organizadas logran procesos de aprendizaje mediados por la tecnología que realmente re-configuran el hacer pedagógico.

Una segunda conclusión se refiere al papel crucial de la agencia pedagógica docente. Esta investigación propone que, en contextos venezolanos caracterizados por la carencia de recursos, las capacidades pedagógicas de los docentes —su creatividad, su comprensión pedagógica, su compromiso con una enseñanza de calidad— constituyen el factor más determinante para que la innovación educativa tecnológica se materialice.

El corolario de esta conclusión es que para las políticas públicas con potencialidad para incidir en el desarrollo de la innovación educativa tecnológica en Venezuela, se coloca en primer plano la necesidad de fortalecer la inversión en la formación docente; en el reconocimiento de la agencia pedagógica magisterial; en espacios de colaboración y experimentación profesional. No hay duda de que se debe invertir en infraestructura tecnológica, pero sólo eso no bastará para transformar la enseñanza.

Para transformar realmente la educación se necesitan profesores que reconozcan, desde el punto de vista pedagógico, la importancia del uso de la tecnología, que dispongan de espacios pensantes para reflexión y elaboración colectiva, que reciban apoyo institucional y que existan políticas que faciliten la institucionalización de sus innovaciones.

Tercera conclusión: la innovación tecnológica educativa en Venezuela debe entenderse como innovación situada y a la vez como innovación propia y no como traslado de modelos educativos tecnológicos desarrollados en otros ámbitos socioculturales. Hay evidencia perdida y documentada de que hay un artefacto en la construcción narrativa del pensamiento educativo que enraiza una experiencia más significativa con docentes y comunidades educativas con los problemas educativos locales en su diagnóstico que da soluciones creativas para esos problemas.

Aunque no prohíbe que se puede aprender de las experiencias internacionales, dice que razón de adaptación al contexto local se impone. Considerando que los desafíos de las preguntas iniciales sobre innovación educativa tecnológica en nuestra labor en las escuelas

venezolanas fueron genuinos para nosotros, nos preguntamos: ¿Cuáles son algunas de las cuestiones pedagógicas que enfrentamos? ¿Qué recursos tecnológicos realmente a nuestra disposición para el uso? ¿Cómo podemos reformular nuestros estilos de enseñanza para aprovechar al máximo estos recursos? ¿cómo nos aseguramos que estas innovaciones desempeñan un papel positivo en las vidas de nuestros estudiantes más vulnerables?

Finalmente, esta investigación sostiene que si bien los obstáculos para la innovación educativa tecnológica generalizada en Venezuela son reales y de consideración, las oportunidades también están allí. Existen porque hay docentes, alumnos, comunidades educativas que innovan. Existen porque tecnologías asequibles permiten una reconfiguración pedagógica. Existen porque situaciones de limitación material suelen generar soluciones creativas que pueden dormirse cuando hay abundancia de recursos.

El reto para la política educativa y las instituciones académicas y otros actores sociales con interés en la educación es: ¿cómo hacemos para reconocer estas posibilidades? ¿cómo las potenciamos? ¿Cómo nos aseguramos que la innovación educativa tecnológica contribuya a una educación más equitativa y justa en vez de ahondar en brechas educativas preexistentes? Responder estas preguntas implica seguir investigando, dialogando entre investigadores y docentes, haciendo políticas públicas que escuchen a las realidades educativas locales. Esta investigación da cuenta que tales realidades poseen potencialidades transformadoras que valen la pena ser reconocidas, analizadas y potenciadas.

Referencias

- Benavides, F. (2021). Innovación educativa sin raíces: limitaciones del modelo de transferencia tecnológica en educación latinoamericana. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 20(1), 45-62.
- Carnoy, M., & Castells, M. (2021). La educación en la era digital: tecnología como herramienta de transformación pedagógica. *Estudios Pedagógicos*, 47(2), 123-142.
- Contreras, J., Martínez, R., & Sotelo, A. (2023). Innovación educativa en contextos de crisis: estrategias pedagógicas en escuelas venezolanas de educación media. *Revista de Investigación Educativa*, 31(4), 78-95.
- Diez, M. (2024). Educación rural y tecnologías móviles: experiencias de innovación pedagógica en zonas de baja conectividad de Venezuela. *Educación y Territorios*, 15(2), 134-151.
- Flores, C. (2023). Tecnologías educativas de bajo costo en liceos venezolanos: reconfiguración de prácticas pedagógicas con recursos limitados. *Pedagogía y Educación Contemporánea*, 18(3), 56-73.
- García, L. (2022). Transformación de roles docentes en contextos de innovación educativa tecnológica: un análisis de escuelas venezolanas. *Revista de Educación Abierta y Digital*, 14(5), 89-107.

- González, M. (2024). Obstáculos estructurales y potencialidades pedagógicas: análisis crítico de innovación educativa tecnológica en Venezuela. *Cuadernos de Educación Crítica*, 9(1), 42-58.
- López Segrera, F. (2022). Innovación educativa tecnológica en América Latina: diagnósticos contextuales y modelos situados. *Universitas Humanística*, 93, 110-128.
- Luhmann, N. (2023). Diferenciación funcional y educación: la innovación como acto de distinción en sistemas educativos. *Teoría, Cultura y Sociedad*, 40(2), 78-96.
- Pérez, G., García, H., Rodríguez, A., & López, J. (2023). Redes colaborativas docentes mediadas por tecnología: comunidades de práctica en educación rural venezolana. *Revista de Educación Rural y Contextos Emergentes*, 12(4), 234-252.
- Rodríguez, S. (2022). Agencia pedagógica docente en implementación de innovaciones educativas tecnológicas: un estudio en escuelas públicas latinoamericanas. *Desarrollo Educativo*, 28(6), 167-185.
- Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Torres, V. (2023). Iniciativas educativas autónomas docentes en plataformas de redes sociales: análisis de comunidades de aprendizaje en estado Falcón, Venezuela. *Educación Digital y Sociedad*, 19(3), 201-219.
- Vázquez, P. (2022). Educación mediada por móviles en contextos rurales: oportunidades pedagógicas y limitaciones tecnológicas en escuelas públicas venezolanas. *Revista de Tecnología Educativa*, 25(1), 45-62.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

Síntesis curricular

César Augusto Planchart Pérez. Licenciado en educación integral, UNESR, 2007. Especialista en planificación y evaluación y magister en Supervisión y Gerencia, 2012 y 2017. Doctor en educación, UPEL, 2002. Actualmente, en desarrollo de tesis del doctorado en ciencias sociales, CIPPSV. Coordinador de los colegios pertenecientes a la AVEC.