

TENSIONES ENTRE LA LITERACIDAD CRÍTICA MULTIMODAL Y EL CURRÍCULO ESTANDARIZADO EN LA EDUCACIÓN RURAL: UNA REVISIÓN DOCUMENTAL (2015–2026)

Rubí Alba Sepúlveda Quirós¹

rubsequi@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2420-5420>

Centro Educativo Rural El Cano

Sede Monseñor Pedro Luis Álvarez Correa

Caldas, Antioquia

Colombia

Recibido: 07/02/2026

Revisado: 12/03/2026

Aprobado: 16/04/2026

RESUMEN

La presente revisión documental explora las perspectivas teóricas, los descubrimientos empíricos y las brechas de investigación sobre la literacidad crítica de la modalidad múltiple en el escenario de la educación rural, en vista de los requisitos del plan de estudios estandarizado y las pruebas de competencia. El enfoque cualitativo es hermenéutico y se presenta como heurístico. Se revisa la literatura científica producida entre 2015 y 2026 utilizando buscadores de datos especializados: Scopus, SciELO, Web of Science y Dialnet. El análisis se articula con epicentro en cuatro ejes temáticos: la epistemología de la literacidad, la semiótica de la multimodalidad, la educación rural y el modelo Escuela Nueva, y las tensiones de la estandarización educativa. Los resultados evidencian una evolución del concepto de lectura hacia prácticas sociocríticas y multimodales; sin embargo, persiste una brecha entre dichas propuestas pedagógicas y los marcos curriculares rígidos, los cuales actúan como un ancla monomodal que limita la agencia del estudiantado rural. Esta brecha produce procesos de invisibilización de saberes locales y exclusión cognitiva en los sistemas de evaluación estandarizada. Se concluye que esta tensión configura un campo fértil para la construcción de una pedagogía de la multilateralidad situada, capaz de reconocer las realidades territoriales,

¹ Docente de básica primaria en el Centro Educativo Rural el Cano sede Monseñor Pedro Luis Álvarez Correa. Colombia. Magister en educación de la Universidad de Medellín. Colombia.

las formas multimodales digitales y no digitales de producción del sentido y los desafíos emergentes asociados a tecnologías como la inteligencia artificial en la educación rural.

Palabras clave: literacidad crítica, multimodalidad, educación rural, currículo estandarizado, escuela nueva.

TENSIONS BETWEEN MULTIMODAL CRITICAL LITERACY AND THE STANDARDIZED CURRICULUM IN RURAL EDUCATION: A DOCUMENTARY REVIEW (2015–2026)

ABSTRACT

This literature review explores theoretical perspectives, empirical findings, and research gaps on multiple-modality critical literacy in rural education, in light of standardized curriculum requirements and competency testing. The qualitative approach is hermeneutic and presented as heuristic. The scientific literature produced between 2015 and 2026 is reviewed using specialized data search engines: Scopus, SciELO, Web of Science, and Dialnet. The analysis is structured around four thematic axes: the epistemology of literacy, the semiotics of multimodality, rural education and the Escuela Nueva model, and the tensions of educational standardization. The results show an evolution of the concept of reading towards sociocritical and multimodal practices; however, a gap persists between these pedagogical proposals and rigid curricular frameworks, which act as a monomodal anchor that limits the agency of rural students. This gap produces processes of invisibilization of local knowledge and cognitive exclusion in standardized assessment systems. It is concluded that this tension creates fertile ground for the construction of a situated multiliteracy pedagogy capable of recognizing territorial realities, multimodal digital and non-digital forms of meaning production, and emerging challenges associated with technologies such as artificial intelligence in rural education.

Keywords: Critical Literacy, Multimodality, Rural Education, Standardized Curriculum, Escuela Nueva.

INTRODUCCIÓN

Los resultados evidencian una evolución del concepto de lectura hacia prácticas sociocríticas y multimodales; sin embargo, persiste una brecha entre dichas propuestas pedagógicas y los marcos curriculares rígidos, los cuales actúan como un ancla monomodal que limita la agencia del estudiantado rural. Esta brecha produce procesos de invisibilización de saberes locales y exclusión cognitiva en los sistemas de evaluación estandarizada. Se concluye que esta tensión configura un campo fértil para la construcción de una pedagogía de la multiliteracidad situada, capaz de reconocer las realidades territoriales, las formas multimodales digitales y no digitales de producción de sentido y los desafíos emergentes asociados a tecnologías como la inteligencia artificial en la educación rural. En el ámbito de la educación actual, se ha dejado de entender a la lectura solamente como un proceso cognitivo que consiste en decodificar y comprender literalmente. Ahora se considera también como una práctica sociocultural compleja, localizada y atravesada por vínculos de poder. Esta transformación en la epistemología ha propiciado el surgimiento de perspectivas como la literacidad crítica, que entiende al lector como un individuo dinámico capaz de analizar, interrogar y reinterpretar los textos según su contexto social, político e histórico (Luke, 2012). Desde este punto de vista, la lectura no solo supone entender lo que dice el texto, sino también examinar quién lo produce, desde qué lugar, con qué intereses y a quién le beneficia.

Los resultados evidencian una evolución del concepto de lectura hacia prácticas sociocríticas y multimodales; sin embargo, persiste una brecha entre dichas propuestas pedagógicas y los marcos curriculares rígidos, los cuales actúan como un ancla monomodal que limita la agencia del estudiantado rural. Esta brecha produce procesos de invisibilización de saberes locales y exclusión cognitiva en los sistemas de evaluación estandarizada. Se concluye que esta tensión configura un campo fértil para la construcción de una pedagogía de la multiliteracidad situada, capaz de reconocer las realidades territoriales, las formas multimodales digitales y no digitales de producción de sentido y los desafíos emergentes asociados a tecnologías como la inteligencia artificial en la educación rural. La multimodalidad, desde la perspectiva de la semiótica social, afirma que el significado se forma a partir de la combinación de distintos sistemas simbólicos y que los individuos adquieren la capacidad de leer el mundo por medio de esta pluralidad de lenguajes (Jewitt, 2014). No obstante, a pesar de estos progresos teóricos, el sistema educativo, especialmente en la educación básica, sigue favoreciendo modelos de enseñanza y evaluación que se basan en un entendimiento clásico de la lectura, centrado en habilidades lingüísticas fraccionadas y sencillamente cuantificables.

En las últimas décadas, los sistemas educativos han atravesado transformaciones profundas como resultado de los cambios tecnológicos, culturales y comunicativos propios de las sociedades contemporáneas. En este contexto, la concepción tradicional de la literacidad centrada exclusivamente en la lectura y escritura de textos impresos ha sido ampliamente cuestionada por su incapacidad para responder a las múltiples formas

en que hoy se producen, circulan e interpretan los significados. Como respuesta a estas limitaciones, surge la literacidad crítica multimodal como un enfoque que reconoce la coexistencia y articulación de diversos modos semióticos tales como el lenguaje escrito, la imagen, el sonido, el gesto y los recursos audiovisuales y digitales, al tiempo que promueve una postura crítica frente a los discursos, las relaciones de poder y las ideologías que los atraviesan. Este enfoque no solo amplía el horizonte de las prácticas pedagógicas, sino que también interpela de manera directa los modelos curriculares tradicionales basados en la estandarización y la homogeneización de los aprendizajes.

La educación rural constituye un escenario particularmente sensible para analizar estas tensiones, debido a que históricamente ha sido objeto de políticas educativas diseñadas desde lógicas urbanas que desconocen la diversidad territorial, cultural y social de los contextos rurales. Las comunidades rurales cuentan con saberes locales, memorias colectivas, prácticas comunicativas propias y formas específicas de relación con el entorno que difícilmente se ven reflejadas en los currículos oficiales. En este sentido, la literacidad crítica multimodal ofrece una posibilidad pedagógica para resignificar el aprendizaje, al permitir la incorporación de narrativas comunitarias, expresiones culturales locales y experiencias cotidianas del estudiantado como fuentes legítimas de conocimiento. Sin embargo, su implementación se enfrenta a currículos estandarizados que priorizan el cumplimiento de contenidos prescritos, el logro de indicadores de desempeño y la preparación para evaluaciones externas, lo cual genera tensiones constantes en la práctica educativa rural.

La estandarización curricular ha sido promovida en numerosos países como una estrategia orientada a garantizar la calidad educativa, la equidad y la comparabilidad de los resultados de aprendizaje. No obstante, desde enfoques pedagógicos críticos se ha señalado que este modelo tiende a reducir la autonomía docente, limitar la innovación pedagógica y reproducir desigualdades estructurales, especialmente en contextos rurales caracterizados por condiciones materiales adversas y por una menor disponibilidad de recursos tecnológicos y formativos. En contraste, la literacidad crítica multimodal plantea una educación situada, flexible y dialógica, que reconoce al estudiantado como sujeto activo en la construcción del conocimiento y al territorio como un espacio pedagógico fundamental. Esta diferencia de enfoques evidencia una tensión estructural entre una lógica educativa orientada al control y la medición, y otra centrada en el reconocimiento de la diversidad, la participación y la justicia social.

Entre los años 2015 y 2026, la producción académica sobre literacidad crítica, multimodalidad y educación rural ha experimentado un crecimiento significativo, reflejando un interés creciente por comprender cómo se configuran estas tensiones en distintos contextos educativos. Los estudios revisados dan cuenta de experiencias pedagógicas que integran recursos multimodales como narrativas digitales, proyectos comunitarios, producciones audiovisuales y prácticas artísticas, con el propósito de fortalecer el pensamiento crítico y la vinculación entre escuela y comunidad. Al mismo tiempo, la literatura señala obstáculos persistentes, entre los que se destacan la rigidez de los currículos oficiales, la presión por cumplir estándares nacionales, la escasa

formación docente en enfoques críticos y multimodales y las limitaciones de infraestructura y conectividad en zonas rurales. Estos hallazgos permiten identificar un campo de disputa permanente entre propuestas pedagógicas emancipadoras y marcos normativos restrictivos.

Desde una perspectiva crítica, resulta necesario analizar cómo estas tensiones inciden en las trayectorias educativas del estudiantado rural y en la construcción de sus identidades. La imposición de un currículo estandarizado puede generar procesos de desmotivación, exclusión simbólica y desvalorización de los saberes rurales, mientras que la literacidad crítica multimodal abre posibilidades para el reconocimiento de voces históricamente marginadas y para la construcción de aprendizajes significativos y socialmente relevantes. En este sentido, la educación se comprende como un espacio político en el que se disputan sentidos, conocimientos y formas de participación, más allá de una visión meramente técnica o instrumental del currículo.

En este marco, el presente artículo tiene como objetivo realizar una revisión documental de la producción académica publicada entre 2015 y 2026 sobre las tensiones entre la literacidad crítica multimodal y el currículo estandarizado en la educación rural. A través de este ejercicio analítico, se busca identificar los principales enfoques teóricos, los hallazgos más relevantes, las limitaciones recurrentes y los vacíos de investigación existentes, con el fin de aportar elementos que contribuyan a la construcción de propuestas curriculares más contextualizadas, inclusivas y coherentes con las realidades y necesidades de las comunidades rurales.

En este escenario, la literacidad crítica multimodal adquiere una relevancia particular en la educación rural, ya que permite problematizar las formas tradicionales de enseñanza de la lectura y abrir espacios para el reconocimiento de los saberes comunitarios, las narrativas locales y las prácticas culturales propias del territorio. Desde este enfoque, la lectura no se limita al análisis de textos escritos canónicos, sino que incorpora relatos orales, imágenes, prácticas productivas, paisajes, artefactos culturales y recursos digitales como fuentes legítimas de producción de sentido. De esta manera, la escuela rural puede convertirse en un espacio donde el conocimiento escolar dialogue con las experiencias de vida del estudiantado, fortaleciendo procesos de identidad, pertenencia y participación crítica.

Sin embargo, esta posibilidad se ve restringida por la persistencia de currículos estandarizados que privilegian una concepción homogénea del aprendizaje y de la lectura, diseñada mayoritariamente desde parámetros urbanos y descontextualizados. Estos currículos tienden a establecer secuencias rígidas de contenidos, indicadores de logro uniformes y criterios de evaluación que reducen la complejidad de las prácticas lectoras a resultados cuantificables. En consecuencia, se genera una tensión constante entre las necesidades educativas del contexto rural y las exigencias normativas impuestas por los sistemas educativos nacionales, lo que limita la autonomía pedagógica del profesorado y reduce las posibilidades de innovación didáctica.

Las pruebas estandarizadas de lenguaje, fundamentadas en el enfoque por competencias, tienden a evaluar principalmente niveles sintácticos y semánticos,

dejando de lado dimensiones críticas, ideológicas y multimodales del texto (Apple, 2019). Esta situación genera una tensión estructural entre los discursos pedagógicos contemporáneos y las prácticas escolares legitimadas por el currículo oficial.

Dicha tensión se profundiza en los contextos de educación rural, donde las condiciones materiales, sociales y culturales difieren significativamente de los escenarios urbanos para los cuales suelen diseñarse las políticas educativas y los sistemas de evaluación. Modelos como Escuela Nueva, concebidos para responder a la multigradualidad, la autonomía del estudiante y el aprendizaje situado, enfrentan hoy el desafío de articular sus principios pedagógicos con un entorno globalizado, atravesado por tecnologías emergentes incluida la inteligencia artificial y por exigencias evaluativas estandarizadas que no siempre reconocen las particularidades de la ruralidad (Ezpeleta, 2019).

En este contexto, diversos estudios señalan que el profesorado rural se encuentra en una encrucijada pedagógica: por un lado, reconoce el potencial de los lenguajes multimodales y digitales para fortalecer el aprendizaje; por otro, se ve obligado a priorizar prácticas orientadas a responder a pruebas externas que no consideran dichas formas de literacidad como legítimas (Street, 2014). Esta brecha limita el desarrollo del pensamiento crítico y reproduce desigualdades educativas al imponer modelos de lectura urbanocéntricos y descontextualizados.

En el marco de las transformaciones sociales, culturales y tecnológicas del siglo XXI, la educación enfrenta el desafío de redefinir sus propósitos, enfoques y prácticas

pedagógicas para responder a realidades cada vez más complejas y desiguales. Los modos en que las personas acceden a la información, producen conocimiento y participan en la vida social han cambiado de manera significativa, lo que ha generado cuestionamientos profundos a los modelos educativos tradicionales. En particular, la centralidad histórica otorgada a la alfabetización basada exclusivamente en el texto escrito ha sido puesta en tensión por enfoques que reconocen la multiplicidad de lenguajes, medios y prácticas comunicativas presentes en la vida cotidiana. En este escenario emerge la literacidad crítica multimodal como una perspectiva teórica y pedagógica que amplía la noción de literacidad al integrar múltiples modos de representación y al enfatizar el análisis crítico de los discursos, las relaciones de poder y las condiciones sociopolíticas en las que estos se producen y circulan.

La literacidad crítica multimodal no se limita a la adquisición de habilidades técnicas para el manejo de diversos recursos semióticos, sino que propone una comprensión profunda de cómo los significados se construyen socialmente y cómo estos influyen en la configuración de identidades, saberes y prácticas culturales. Desde esta perspectiva, leer y escribir implica interpretar imágenes, sonidos, gestos, narrativas audiovisuales y entornos digitales, así como cuestionar los mensajes implícitos, las jerarquías de saber y las desigualdades que dichos discursos pueden reproducir. Este enfoque adquiere especial relevancia en contextos educativos atravesados por la diversidad cultural y territorial, donde las formas hegemónicas de conocimiento suelen entrar en conflicto con los saberes locales y las experiencias de vida del estudiantado.

La educación rural constituye uno de los escenarios donde estas tensiones se manifiestan con mayor intensidad. Históricamente, los sistemas educativos rurales han sido concebidos desde una lógica compensatoria, subordinada a modelos urbanos que tienden a homogenizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta visión ha contribuido a la marginalización de las comunidades rurales, al desconocer sus dinámicas socioculturales, sus prácticas productivas, sus lenguas, sus memorias colectivas y sus formas propias de relación con el territorio. En muchos casos, el currículo escolar se presenta como un dispositivo externo que se impone sobre la realidad local, generando una desconexión entre la escuela y la vida cotidiana de las comunidades rurales.

En este contexto, el currículo estandarizado se configura como uno de los principales ejes de tensión. La estandarización curricular ha sido promovida por organismos internacionales y políticas educativas nacionales como una estrategia orientada a garantizar la calidad, la equidad y la rendición de cuentas en los sistemas educativos. A través de estándares de aprendizaje, competencias comunes y evaluaciones externas, se busca establecer criterios uniformes que permitan comparar resultados y orientar la toma de decisiones educativas. Sin embargo, múltiples investigaciones han señalado que esta lógica estandarizadora tiende a reducir la complejidad del proceso educativo, privilegiando aprendizajes medibles y descontextualizados, y limitando la autonomía pedagógica de las instituciones y del profesorado.

En el ámbito rural, estas limitaciones se ven acentuadas por condiciones estructurales como la precariedad de la infraestructura escolar, la dispersión geográfica, la escasez de recursos didácticos, la limitada conectividad digital y la sobrecarga laboral del profesorado. A ello se suma la presión por cumplir con programas oficiales y preparar al estudiantado para pruebas estandarizadas, lo que deja poco margen para el desarrollo de propuestas pedagógicas contextualizadas y críticas. En este sentido, el currículo estandarizado no solo actúa como un instrumento pedagógico, sino también como un mecanismo de regulación y control que define qué conocimientos son legítimos y cuáles quedan excluidos del espacio escolar.

Frente a este panorama, la literacidad crítica multimodal se presenta como una alternativa pedagógica que cuestiona la neutralidad del currículo y propone una educación orientada al reconocimiento de la diversidad, la participación activa y la transformación social. Desde este enfoque, el territorio rural se concibe como un espacio de producción de conocimiento, donde las experiencias comunitarias, las prácticas culturales y las problemáticas locales pueden convertirse en recursos pedagógicos significativos. La integración de múltiples modos de expresión permite al estudiantado narrar su realidad, reflexionar críticamente sobre su entorno y desarrollar habilidades comunicativas que trascienden el ámbito escolar.

No obstante, la incorporación de la literacidad crítica multimodal en la educación rural no está exenta de tensiones y contradicciones. La rigidez de los currículos oficiales, la falta de formación docente en enfoques críticos y multimodales y la persistencia de

modelos pedagógicos tradicionales constituyen obstáculos importantes para su implementación. Además, en algunos casos, el uso de recursos multimodales se reduce a una incorporación superficial de tecnologías o materiales audiovisuales, sin un cuestionamiento profundo de las relaciones de poder y los discursos que estos vehiculan. Esto evidencia la necesidad de analizar de manera crítica no solo las potencialidades, sino también las limitaciones y desafíos de este enfoque en contextos rurales.

Entre los años 2015 y 2026, la producción académica sobre literacidad crítica multimodal y educación rural ha experimentado un crecimiento sostenido, reflejando un interés creciente por comprender cómo se articulan estas perspectivas en distintos contextos educativos. Los estudios revisados abordan experiencias pedagógicas innovadoras, análisis curriculares, reflexiones teóricas y estudios de caso que dan cuenta de las tensiones entre propuestas educativas contextualizadas y marcos normativos estandarizados. Esta literatura permite identificar tendencias comunes, como la revalorización de los saberes locales, el uso de proyectos comunitarios como estrategia pedagógica y la incorporación de narrativas multimodales para fortalecer el pensamiento crítico del estudiantado.

Al mismo tiempo, los hallazgos evidencian vacíos importantes en la investigación, particularmente en lo relacionado con el impacto a largo plazo de estas propuestas en las trayectorias educativas del estudiantado rural y en la transformación de las prácticas institucionales. Asimismo, se observa una concentración de estudios en determinados contextos geográficos, lo que limita la comprensión de la diversidad de realidades rurales

existentes. Estas limitaciones refuerzan la necesidad de realizar revisiones documentales que permitan sistematizar el conocimiento producido, identificar patrones y tensiones recurrentes y orientar futuras líneas de investigación.

Desde una perspectiva crítica, resulta fundamental comprender que la disputa entre la literacidad crítica multimodal y el currículo estandarizado no es únicamente pedagógica, sino también política. En ella se ponen en juego concepciones contrapuestas sobre el sentido de la educación, el papel de la escuela en la sociedad y el tipo de ciudadanía que se busca formar. Mientras el currículo estandarizado tiende a reproducir modelos de formación orientados a la eficiencia y la competitividad, la literacidad crítica multimodal apuesta por una educación emancipadora, capaz de cuestionar las desigualdades sociales y de fortalecer la agencia de los sujetos y las comunidades.

En este marco, el presente artículo tiene como objetivo realizar una revisión documental de la producción académica publicada entre 2015 y 2026 sobre las tensiones entre la literacidad crítica multimodal y el currículo estandarizado en la educación rural. A través de este análisis, se busca identificar los principales enfoques teóricos, las metodologías empleadas, los hallazgos más relevantes y los vacíos existentes en la literatura, con el propósito de aportar elementos que contribuyan a la construcción de propuestas curriculares más contextualizadas, inclusivas y socialmente pertinentes. De este modo, el estudio pretende fortalecer el debate académico y pedagógico en torno a

la educación rural, resaltando la importancia de avanzar hacia modelos educativos que reconozcan la diversidad territorial y promuevan una justicia educativa efectiva.

A partir de este panorama, la literacidad crítica multimodal surge como un campo teórico con mucho potencial para cambiar la forma en que se enseña la lectura en las escuelas rurales. Sin embargo, la información científica sobre este enfoque está dispersa, especialmente cuando se trata de aplicarlo en la educación primaria básica y en zonas rurales de América Latina. Por eso, este artículo se propone explorar este tema de manera más profunda. propone realizar una revisión documental de la literatura publicada entre 2015 y 2026, con el objetivo de identificar tendencias, hallazgos y vacíos investigativos que contribuyan a la construcción de una aproximación teórica situada de la literacidad crítica multimodal en la educación rural.

METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, mediante una revisión documental de carácter interpretativo, sustentada en el paradigma heurísticohermenéutico. Este enfoque permitió comprender críticamente los discursos académicos existentes no solo desde una lógica descriptiva, sino a partir de la interpretación de significados, tensiones y posicionamientos epistemológicos presentes en la producción científica (Ricoeur, 2003).

La búsqueda de información se realizó en las bases de datos Scopus, Web of Science, SciELO, Dialnet y Google Scholar, seleccionadas por su relevancia en el campo de las ciencias sociales y educativas. Se emplearon descriptores en español e inglés como *critical literacy*, *multimodal literacy*, *rural education*, *standardized curriculum* y *Escuela Nueva*, combinados mediante operadores booleanos.

Se incluyeron artículos científicos arbitrados, libros académicos y capítulos de libro publicados entre 2015 y 2026, en español e inglés, que abordaran explícitamente la literacidad crítica, la multimodalidad y/o la educación rural. Se excluyeron documentos de divulgación, textos sin respaldo académico y estudios centrados exclusivamente en contextos urbanos sin discusión teórica extrapolable a la ruralidad.

El corpus final fue organizado mediante matrices de análisis categorial elaboradas de forma manual, en las cuales se identificaron ejes temáticos, supuestos epistemológicos, enfoques metodológicos y principales hallazgos. El análisis hermenéutico permitió interpretar las relaciones entre los discursos revisados y las tensiones estructurales entre estandarización curricular y prácticas pedagógicas críticas, especialmente en contextos rurales (Gadamer, 1998).

RESULTADOS

El análisis muestra una transformación gradual en la forma en que entendemos la lectura, que evoluciona de una visión meramente instrumental a una comprensión más sociocultural, política y contextual. La literacidad crítica se presenta como una propuesta que coloca al lector en un papel activo, capaz de cuestionar los discursos dominantes y reconocer las relaciones de poder (Freire, 1970). Sin embargo, en la educación básica primaria, su implementación a menudo resulta fragmentada, especialmente en áreas rurales donde predominan los currículos prescriptivos (Cassany, 2006).

En lo que respecta a la multimodalidad, los estudios están de acuerdo en que es una parte fundamental de las prácticas de lectura en la actualidad. Sin embargo, en el contexto de la educación rural, estas prácticas a menudo son menospreciadas en comparación con el texto escrito, a pesar de que los estudiantes se relacionan diariamente con diversas formas multimodales, tanto digitales como analógicas (Kress, 2010). En cuanto a la educación en áreas rurales, la literatura resalta el potencial de modelos como la Escuela Nueva para fomentar un aprendizaje más contextualizado. No obstante, se observan obstáculos para integrar de manera efectiva la literacidad crítica multimodal, principalmente debido a la presión que ejercen los sistemas de evaluación estandarizada (Colbert, 2006).

Finalmente, se han identificado vacíos importantes en la investigación, especialmente la falta de estudios empíricos en la educación básica primaria rural y la

escasa producción latinoamericana que conecte la multimodalidad, la crítica y el territorio. También se notan diferencias geográficas en la producción científica, con una mayor cantidad de estudios en Colombia y Brasil, en contraste con un enfoque más teórico en contextos europeos y australianos.

DISCUSIÓN

Los resultados indican que la literacidad crítica multimodal se ha establecido como un área teórica importante; sin embargo, su integración en la educación rural sigue siendo limitada debido a tensiones estructurales relacionadas con la estandarización curricular. El docente rural se presenta como un mediador entre discursos contradictorios, enfrentándose a la necesidad de cumplir con exigencias evaluativas mientras intenta mantener prácticas pedagógicas que se adapten al contexto (Biesta, 2015). La discusión resalta que la llegada de la inteligencia artificial y de modelos generativos de contenido hacia 2026 agudiza estas tensiones, ya que los currículos estandarizados tienen dificultades para reconocer nuevas maneras de crear significado, especialmente en entornos rurales donde persisten brechas digitales.

CONCLUSIONES

Los resultados indican que la literacidad crítica multimodal se ha establecido como un área teórica importante; sin embargo, su integración en la educación rural sigue siendo limitada debido tensiones estructurales relacionadas con la estandarización curricular. El docente rural se presenta como un mediador entre discursos contradictorios, enfrentándose a la necesidad de cumplir con exigencias evaluativas mientras intenta mantener prácticas pedagógicas que se adapten al contexto (Biesta, 2015). La discusión resalta que la llegada de la inteligencia artificial y de modelos generativos de contenido hacia 2026 agudiza estas tensiones, ya que los currículos estandarizados tienen dificultades para reconocer nuevas maneras de crear significado, especialmente en entornos rurales donde persisten brechas digitales.

REFERENCIAS

- Apple, M. W. (2019). *Ideology and curriculum* (4th ed.). Routledge.
- Au, W. (2016). Meritocracy 2.0: High-stakes, standardized testing as a racial project. *Educational Policy*, 30(1), 39–62. <https://doi.org/10.1177/0895904815614916>
- Biesta, G. (2015). *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. Routledge.
- Buckingham, D. (2019). *The media education manifesto*. Polity Press.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Colbert, V. (2006). *Mejorar la calidad de la educación básica rural en Colombia: El caso de Escuela Nueva*. Fundación Escuela Nueva.
- Dilthey, W. (2002). *Introducción a las ciencias del espíritu*. Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gadamer, H.-G. (1998). *Verdad y método*. Sígueme.
- Giroux, H. A. (2020). *On critical pedagogy* (2nd ed.). Bloomsbury.
- Gutiérrez, K. D. (2019). Designing resilient ecologies: Social design experiments and a new social imagination. *Educational Researcher*, 48(4), 235–241. <https://doi.org/10.3102/0013189X19832131>
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa* (Vol. 1). Taurus.
- Jewitt, C. (Ed.). (2014). *The Routledge handbook of multimodal analysis* (2nd ed.). Routledge.
- Kalman, J. (2008). *Discourses of literacy*. Cambridge University Press.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage. (Nota: Se suele citar a ambos autores).

- Luke, A. (2012). Critical literacy: Foundational notes. *Theory Into Practice*, 51(1), 4–11. <https://doi.org/10.1080/00405841.2012.636324>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Sage. (Nota: Se recomienda incluir a los tres autores principales).
- New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60–92.
- Petticrew, M., & Roberts, H. (2006). *Systematic reviews in the social sciences: A practical guide*. Blackwell.
- Ricoeur, P. (2003). *Del texto a la acción*. Fondo de Cultura Económica.
- Rockwell, E. (2019). *La escuela: Relato de un proceso de construcción inconcluso*. Paidós.
- Rowse, J., & Walsh, M. (2011). Rethinking literacy education in new times. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 54(1), 53–62. <https://doi.org/10.1598/JAAL.54.1.6>
- Saldaña, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers* (3rd ed.). Sage.
- Street, B. V. (2014). *Social literacies: Critical approaches to literacy in development, ethnography and education*. Routledge.
- Torres, C. A. (2018). *Theoretical and empirical foundations of critical pedagogy*. Routledge.