



Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación  
Facultad de Historia, Geografía y Letras  
Departamento de Castellano

# LA CIBERCRÓNICA Y SUS DESAFÍOS EN EL AULA

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR(A) DE CASTELLANO

## AUTORES

Daniela Elizabeth Berríos Jofré  
Felipe Andrés Ríos Pezoa  
Damaris Catalina Rojas Jara

## PROFESOR GUÍA

Jaime Alberto Galgani Muñoz

Santiago, Chile, 2021



**2021. Berríos, D. Ríos, F. Rojas, D.**

Se autoriza la reproducción total o parcial de manera íntegra de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y a sus autores.

Esta memoria está dedicada a  
nuestras familias, amigas y amigos

## AGRADECIMIENTOS

A mis padres Raúl y Elizabeth por su esfuerzo, paciencia, dedicación y amor incondicional. A mi mamá por ser mi confidente. A mi papá por enseñarme que el mejor camino siempre es el de la educación. No estaría escribiendo estas palabras si no fuera por su apoyo. Los amo y admiro.

A mi tía Pamela por sus consejos y por nuestras largas conversaciones de camino a la universidad. A mis hermanos Raúl y Martín y a mi prima Estefanía por sacarme una sonrisa, incluso en los momentos más difíciles. A mi tía Rossana y a todos en la estancia por su absoluto cariño. A mis amigos Felipe y Damaris por las infaltables risas y por hacer de la universidad una experiencia inolvidable.

Finalmente, agradezco y, por mi parte, dedico este trabajo a mi abuelita Carmen por haberme enseñado a leer y a mi tata Raúl por mostrarme lo importante que es amar la lectura. Su legado pedagógico siempre acompañará mi ejercicio docente.

Daniela B.

Agradezco a mi familia completa, en especial, a mi madre Paulina por todo, principalmente, por su apoyo cotidiano en este largo proceso. A mi hermano Matías por su compañía en mis pausas del estudio. A mi hermana Andrea por su ayuda sin dudarle un momento. A mi hermana Alicia, sea donde sea que esté, por siempre confiar en mí. A mis sobrinos Maximiliano, Vicente, Dante y Mateo por estar presentes en mi vida. A mi pareja Bárbara por su amor y por ser la mejor compañera que podría tener para terminar esta tan importante etapa.

A mis amigos y amigas en general, principalmente, a Daniela y Damaris, por priorizar siempre nuestra amistad frente a cualquier dificultad. Antes que compañeras de tesis, amigas.

Sin ser menos, agradezco a mi perrita Kira por ser un apoyo emocional frente a momentos difíciles y por esos paseos que sirvieron para concentrarme en la investigación.

Felipe R.

A mi mamá, papá y hermano por ser el mejor ejemplo de responsabilidad, honestidad y esfuerzo, estableciéndolos como pilares sustanciales de la vida.

A mis amigas por ser fuente de apoyo, alegría y confianza cada vez que la frustración y el temor se hicieron presente.

A mis profesoras del colegio por incentivar me a actuar con convicción y enseñarme la importancia de ser curiosa y apasionada.

A mis compañeros y futuros colegas, Daniela y Felipe, por estar en cada paso de este enrevesado camino y no permitirnos nunca caer.

A todos quienes integraron parte de mi vida durante mis años de formación escolar y profesional, conservo cada palabra de apoyo y recuerdo su presencia con infinita gratitud.

Finalmente, a todas y todos, muchas gracias por permitirme crecer a su lado y propiciar la enseñanza y el aprendizaje permanente como parte insustituible de mi vida.

Damaris R.



## TABLA DE CONTENIDOS

LISTADO DE TABLAS .....	9
LISTADO DE FIGURAS E ILUSTRACIONES .....	10
RESUMEN Y PALABRAS CLAVE .....	12
INTRODUCCIÓN .....	13
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	16
OBJETIVO Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	21
MARCO CONTEXTUAL	
I.    Tecnología y Sociedad	
1. Tecnología, globalización y neoliberalismo .....	24
2. Sociedad de la información y el conocimiento .....	28
3. Cibernética .....	30
4. Ciberespacio .....	31
5. Cibercultura .....	31
II.   Tecnología y Educación	
1. Impacto de la tecnología .....	33
2. Exigencias de la cibercultura en la educación .....	38
3. Tecnología y bases curriculares de Lengua y Literatura .....	43
3.1 Bases Curriculares 7° a II° medio .....	44
3.2 Bases Curriculares III° y IV° medio .....	45
III.  Antecedentes de la Crónica y Educación	
1. Crónica y bases curriculares de Lengua y Literatura .....	49
2. Experiencias didácticas en torno a la crónica .....	54

## MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

I.	Historia de la Crónica	
1.	Origen de la Crónica ...	57
2.	Crónica de Indias (s. XV-XVIII) .....	57
3.	Crónica de Costumbres .....	59
4.	Crónica Modernista .....	60
5.	Crónica Contemporánea .....	64
II.	Modernidad y Crónica	
1.	Modernidad y modernismo .....	68
2.	Escritor modernista .....	71
3.	Características de la crónica modernista .....	74
III.	Contemporaneidad y Crónica	
1.	Posmodernidad .....	77
2.	Escritor contemporáneo .....	80
3.	Características de la crónica contemporánea .....	82
IV.	De la Crónica a la Cibercrónica	
1.	Crónica .....	85
2.	Cibercrónica .....	90

## MARCO METODOLÓGICO

I.	Enfoque .....	98
II.	Paradigma .....	99
III.	Perspectiva .....	99
IV.	Diseño.....	100
V.	Técnicas de investigación .....	101
VI.	Procedimiento .....	103

## PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS Y DISCUSIÓN

I.	Cibercrónica	
1.	Definición de Cibercrónica.....	105

2. Ejemplos de Cibercrónica.....	108
II. Entrevistas	
1. Matriz de análisis.....	130
2. Categorías de análisis.....	133
III. Desafíos didácticos de la cibercrónica en el aula .....	147
CONCLUSIONES Y PROYECCIONES.....	152
REFERENCIAS.....	158
ANEXOS	
I. Entrevista 1.....	167
II. Entrevista 2.....	171
III. Entrevista 3.....	184

## LISTADO DE TABLAS

I.	TABLA 1 - Objetivo de Aprendizaje 10 en I° y II° Medio .....	50
II.	TABLA 2 - Guía análisis de crónicas, Programa de Estudio: Taller de Literatura ....	53
III.	TABLA 3 – Características de la crónica según Palau-Sampio (2008) .....	89
IV.	TABLA 4 – Preguntas entrevista semiestructurada .....	102
V.	TABLA 5 – Datos generales entrevistados .....	103
VI.	TABLA 6 - Cibercrónica en periódicos digitales, ejemplo 1 .....	108
VII.	TABLA 7 - Cibercrónica en periódicos digitales, ejemplo 2 .....	110
VIII.	TABLA 8 - Cibercrónica en podcast, ejemplo 1 .....	113
IX.	TABLA 9 - Cibercrónica en podcast, ejemplo 2 .....	115
X.	TABLA 10 - Cibercrónica en YouTube, ejemplo 1.....	118
XI.	TABLA 11 - Cibercrónica en Youtube, ejemplo 2 .....	121
XII.	TABLA 12 - Cibercrónica en Twitter, ejemplo 1.....	124
XIII.	TABLA 13 - Cibercrónica en Twitter, ejemplo 2.....	128
XIV.	TABLA 14 - Muestra de la Matriz de Análisis .....	130
XV.	TABLA 15 - Consideraciones didácticas.....	147

## LISTADO DE FIGURAS E ILUSTRACIONES

I.	FIGURA 1 - Características de la cibercrónica .....	107
II.	FIGURAS CIBERCRÓNICA EN PERIÓDICOS DIGITALES 1	
	ii.i. FIGURA 2.1 - Multimodalidad, ejemplo periódicos digitales 1 .....	109
	ii.ii. FIGURA 2.2 - Hipervínculos, ejemplo periódicos digitales 1 .....	109
	ii.iii. FIGURA: 2.3 - Interactividad e Inmediatez, ejemplo periódicos digitales 1....	109
III.	FIGURAS CIBERCRÓNICA EN PERIÓDICOS DIGITALES 2	
	iii.i. FIGURA 3.1 - Multimodalidad 1, ejemplo periódicos digitales 2.....	111
	iii.ii. FIGURA 3.2 - Multimodalidad 2, ejemplo periódicos digitales 2.....	111
	iii.iii. FIGURA 3.3 - Hipervínculos, ejemplo periódicos digitales 2.....	111
	iii.iv. FIGURA 3.4 - Interactividad e Inmediatez, ejemplo periódicos digitales 2....	112
IV.	FIGURAS CIBERCRÓNICA EN PODCAST 1	
	iv.i. FIGURA 4.1 - Multimodalidad, ejemplo Podcast 1 .....	113
	iv.ii. FIGURA 4.2 - Hipervínculos, ejemplo Podcast 1 .....	114
	iv.iii. FIGURA 4.3 - Interactividad e Inmediatez, ejemplo Podcast 1 .....	114
V.	FIGURAS CIBERCRÓNICA EN PODCAST 2	
	v.i. FIGURA 5.1 - Multimodalidad, ejemplo Podcast 2.....	116
	v.ii. FIGURA 5.2 - Hipervínculos, ejemplo Podcast 2.....	117
	v.iii. FIGURA 5.3 - Interactividad e Inmediatez, ejemplo Podcast 2.....	117
VI.	FIGURAS CIBERCRÓNICA EN YOUTUBE 1	
	vi.i. FIGURA 6.1 - Valor estético, ejemplo YouTube 1.....	119
	vi.ii. FIGURA 6.2 - Multimodalidad, ejemplo YouTube 1.....	119
	vi.iii. FIGURA 6.3 - Hipervínculos, ejemplo YouTube 1.....	120
	vi.iv. FIGURA 6.4 - Interactividad e Inmediatez, ejemplo YouTube 1.....	120

VII.	FIGURAS CIBERCRÓNICA EN YOUTUBE 2	
vii.i.	FIGURA 7.1 - Valor estético, ejemplo YouTube 2.....	122
vii.ii.	FIGURA 7.2 - Multimodalidad, ejemplo YouTube 2 .....	122
vii.iii.	FIGURA 7.3 - Hipervínculos, ejemplo YouTube 2 .....	123
vii.iv.	FIGURA 7.4 - Interactividad e Inmediatez, ejemplo YouTube 2 .....	123
VIII.	FIGURAS CIBERCRÓNICA EN TWITTER 1	
viii.i.	FIGURA 8.1 - Valor estético, ejemplo Twitter 1 .....	125
viii.ii.	FIGURA 8.2 - Presencia del cronista, ejemplo Twitter 1 .....	125
viii.iii.	FIGURA 8.3 - Multimodalidad 1, ejemplo Twitter 1 .....	126
viii.iv.	FIGURA 8.4 - Multimodalidad 2, ejemplo Twitter 1.....	126
viii.v.	FIGURA 8.5 - Hipervínculos, ejemplo Twitter 1.....	126
viii.vi.	FIGURA 8.6 - Interactividad e Inmediatez 1, ejemplo Twitter 1 .....	127
viii.vii.	FIGURA 8.7 - Interactividad e Inmediatez 2, ejemplo Twitter 1 .....	127
IX.	FIGURAS CIBERCRÓNICA EN TWITTER 2	
ix.i.	FIGURA 9.1 - Multimodalidad, ejemplo Twitter 2.....	128
ix.ii.	FIGURA 9.2 - Hipervínculos, ejemplo Twitter 2.....	129
ix.iii.	FIGURA 9.3 - Interactividad e Inmediatez, ejemplo Twitter 2 .....	129

## RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

### RESUMEN

La tecnología ha transformado de sobre manera las formas de interactuar y entender el mundo globalizado. En el caso de la educación, este cambio se puede identificar, por ejemplo, en la forma de plantear estrategias didácticas. Mientras que, en el caso de los géneros discursivos es posible evidenciar aquel impacto en la forma en que estos adoptan elementos del contexto digital para ajustarse a las necesidades del presente. La crónica, género con una larga historia, no se exime de dicho proceso. En este sentido, actualmente, es posible hacer una aproximación al concepto “cibercrónica”. Tomando todo lo anterior en cuenta, esta investigación analiza los desafíos que la cibercrónica plantea en la práctica pedagógica de la asignatura de Lengua y Literatura en el contexto escolar chileno. Así, mediante un paradigma cualitativo interpretativo, se identifica la evolución histórica de la crónica y los requerimientos en el estudio y enseñanza de este género. Luego, se profundiza en los alcances de la cibercrónica para, después, plantear consideraciones didácticas en torno a la evolución del género y sus posibilidades de uso en el contexto escolar. A partir de una revisión bibliográfica sobre tecnología, crónica y educación y la triangulación de dicha información con experiencias docentes, se busca consolidar los desafíos que tiene esta evolución de la crónica y su utilidad en la asignatura de Lengua y Literatura.

### PALABRAS CLAVE

Tecnología - Educación - Crónica - Cibercrónica

### ABSTRACT

Technology has greatly transformed the ways of interacting and understanding the globalized world. In the case of education, this change can be identified, for example, in the way didactic strategies are proposed. Meanwhile, in the case of discursive genres, it is possible to evidence that impact in the way they adopt elements of the digital context to adjust to the needs of the present. The chronicle, a genre with a long history, is not exempt from this process. In this sense, it is now possible to approach the concept of "cyberchronicle". Taking all of the above into account, this research analyzes the challenges that cyberchronicle poses in the teaching practice of the Language and Literature subject in the Chilean education system context. That way, by means of a qualitative interpretative paradigm, the historical evolution of the chronicle and the requirements in the study and teaching of this genre are identified. Then, the scope of cyberchronicle is explored in depth, followed by didactic considerations regarding the evolution of the genre and its possibilities of use in the school context. Based on a literature review on technology, chronicle and education and the triangulation of this information with teaching experiences, we seek to consolidate the challenges of this evolution of the chronicle and its usefulness in the Language and Literature subject.

### KEY WORDS

Technology - Education - Chronicle - Cyberchronicle

## INTRODUCCIÓN

Uno de los grandes desafíos de la educación es fundar en los estudiantes un irrefrenable sentido por el aprendizaje y la curiosidad. Actualmente, se ha utilizado mucho el concepto de “priorización”, es decir, las escuelas se han visto en la obligación de clasificar sus objetivos en orden de importancia y capacidad de llevarlos a cabo y es precisamente aquí donde se genera la pugna entre cumplir con los requerimientos a través de recursos tradicionales, los cuales se caracterizan por ser conocidos, seguros y efectivos, o abrirle espacios a recursos más atípicos, los cuales, muchas veces, atemorizan a los docentes por su lejanía a la zona de confort.

Esto es lo que ocurre con la crónica, un texto que, pese a ser históricamente reconocido, no suele ser muy abordado en los establecimientos educativos debido a su característica complejidad y necesidad de acompañamiento que requiere su estudio. Sin embargo, es importante explicitar que existen esfuerzos para otorgarle mayor relevancia a este tipo de texto en los estudios literarios debido a su particularidad y el tipo de lectores a los que convoca. Es por esto que a través de la presente investigación, se busca instaurar a la crónica como un texto interesante y absolutamente abordable en las salas de clases. Para esto se generará un profundo análisis a través de la historia de la crónica para comprender desde sus inicios cómo se conformó, cómo evolucionó y, fundamentalmente, cómo es posible percibirla en la actualidad.

Según Susana Rotker (1992), “las características de la crónica como género mixto y como lugar de encuentro del discurso literario y periodístico permite postular preguntas apasionantes acerca de la institución literaria y de la cultura” (p. 16). Es decir, a través de la crónica y su particularidad, es posible generar cuestionamientos sobre el entorno y, muchas veces, sobre los sujetos mismos.

Para efectos de esta investigación, la crónica será un componente básico y elemental, ya que a partir de su estudio se busca profundizar en una variante del género que está en una etapa emergente y que se conceptualizará como “cibercrónica”. Es precisamente en este punto donde se encuentra un segundo componente básico con el que se trabajará en la presente investigación, la tecnología.

Actualmente, las sociedades se desenvuelven en un entorno donde la tecnología está tan arraigada que, probablemente, sería incomprensible que personas carezcan de ella. Evidentemente, existen sociedades que están al debe en esta materia y este aspecto también será estudiado y profundizado, pero lo fundamental es entender que estos avances invitan a replantearse lo establecido y mirar con ojos vanguardistas lo que se viene.

La tecnología ha cambiado, sin lugar a duda, las formas de interactuar y entender el mundo globalizado. En la educación, su evolución e impacto incide sustancialmente en la forma de plantear estrategias didácticas. Igualmente, en la forma de entender los géneros discursivos también ha existido un cambio, donde la liquidez de las fronteras repercute desde la definición hasta las nuevas formas de lectura y escritura de un género mediante una pantalla.

Silva y Browne (2006) plantean que “la irrupción de las nuevas tecnologías informáticas propiciará cambios en la literatura, tanto desde el punto de vista discursivo como estético” (p. 145). Y Tamara Gonzáles (2017) complementa esta misma idea proponiendo que “se recrean los géneros preexistentes para renovarse a través del hipertexto, la multimodalidad y la interactividad” (p. 14). Esto permite entender que no es una insensatez que se quiera estudiar cómo los géneros textuales deben repensarse producto del impacto de la tecnología, sino que otros ya lo han esbozado con anterioridad.

Un tercer componente que será elemental dentro de la investigación son todos aquellos documentos educativos ministeriales que entregan los lineamientos generales sobre qué se debe abordar en cada una de las asignaturas, particularmente en Lengua y Literatura, que los niños, niñas y jóvenes que integran el sistema educativo chileno deben aprender. Y, además de todos estos documentos, se buscará conocer vivencias pedagógicas reales a través de docentes en ejercicio que puedan aportar desde su experiencia.

Es decir, esta investigación se compone como una tríada, donde la crónica, la tecnología y la educación serán los protagonistas.

Más allá de cualquier conclusión posible, esta investigación busca caracterizarse por la innovación y la utilidad para el quehacer docente, por lo que es primordial poder abordar los desafíos que existen sobre este género emergente y aportar a través de consideraciones didácticas que cualquier docente de Lengua y Literatura podría poner en práctica.

Además, resulta indispensable mencionar que el presente trabajo pretende proyectarse a futuras investigaciones que se caractericen por la innovación y que inviten a los potenciales investigadores a ahondar en el replanteamiento de lo tradicional y difundan ideas nuevas que pueden generar mayor impacto en los estudiantes de las sociedades actuales.

El propósito explícito de la presente investigación es profundizar en los desafíos que plantea el uso de la cibercrónica en la asignatura de Lengua y Literatura en el sistema educativo chileno. Para esto se realizará, tal como se mencionó anteriormente, un trabajo desde tres áreas diferentes: una profundización en la historia de la crónica, un análisis de la relevancia que tiene la tecnología en la sociedad actual y una indagación en los requerimientos curriculares de la asignatura, junto a experiencias docentes que contribuirán a la construcción de propuestas didácticas realistas.

Para efectos del presente trabajo se plantea un problema de investigación; objetivos de investigación que serán esbozados con profundidad; un marco contextual que se caracterizará por estudiar el impacto de la tecnología en el presente y las demandas educativas que existen al respecto; un marco teórico-conceptual que profundizará en la crónica y sus dimensiones; un marco metodológico que presentará a los lectores la fórmula de trabajo, la cual se desarrolla sobre la base de un enfoque cualitativo y paradigma interpretativo; la presentación de los resultados de la investigación; y las conclusiones y proyecciones que, como bien se mencionó, son una de las ambiciones de este trabajo, servir de guía para más equipos investigadores.

Finalmente, se invita a los lectores a leer y reflexionar en torno a esta investigación que involucra un género históricamente útil y, en el presente, sumamente valioso para la comprensión del entorno y de uno mismo. Además, se invita a que, a través de la lectura, se tome conciencia de cómo las sociedades de comienzos del presente siglo demandan cosas muy diferente a las del siglo anterior, por lo que resulta fundamental ahondar, considerar y apropiarse de todo aprendizaje posible en virtud de sociedades más desarrolladas y amigables con los requerimientos del contexto.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El presente trabajo investigativo se realiza en el marco de una sociedad determinada por el rápido e imparable advenimiento de la tecnología, cuyo desarrollo y evolución, durante los últimos años, ha obligado la reconfiguración de diversos aspectos de la cotidianidad. Es con respecto a esto que surge la necesidad de estudiar aquellos elementos que sufren cambios debido a la propagación de este fenómeno. Entre ellos, es posible mencionar aquellos tipos textuales que, producto de la era digital, dejan de lado su presencia exclusiva en la imprenta y comienzan a ser creados por y para las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Es decir, es posible afirmar que diferentes escritos han configurado sus modos una vez que han pasado a ser parte de la cibernética. Específicamente, aquel que concierne a esta investigación es la crónica.

La crónica ya había sido antes catalogada como un tipo textual complejo, debido a que comparte características y funciones con variados géneros discursivos. Esto entendiendo que ha tomado parte, tanto en la literatura, como en el periodismo, lo que ha implicado, que su categorización como texto literario o no literario sea confusa e, incluso, ambigua. Aquello, también, determina los textos cronísticos como objetos multiformes y multifacéticos lo que los enmarca como una temática compleja, pero, mayoritariamente, como una muy interesante que, además, goza de un gran potencial para ser estudiada y analizada en profundidad.

Ahora, es importante mencionar que debido a su ya mencionada complejidad, la crónica no suele ser un texto que se priorice en la enseñanza de Lengua y Literatura en Chile. A pesar de que, de ser correctamente utilizado, podría resultar en un recurso bastante provechoso en el aula. En tal sentido, se requiere de una recopilación de antecedentes que demuestren la capacidad y aptitud que tiene este género discursivo para ser trabajado en el ámbito educativo chileno. Sin embargo, existe una escasa cantidad de bibliografía que aborde este tópico y que se contextualice, específicamente, en el país. Es por esto que se atenderá a fuentes provenientes de otros países hispanohablantes como México, España, Cuba, Colombia y Argentina, con el objetivo de decantar la información que se obtenga en el escenario de enseñanza en Chile.

Lo interesante de estas vivencias es que se sitúan en contextos bastante diferentes. En primer lugar, se expone la enseñanza de la crónica en la formación de periodistas, entendiéndose este tipo de texto desde su carácter y vinculación con lo periodístico; en segundo lugar, se

vincula la crónica como un recurso útil para la formación y futuro ejercicio de psicólogos; y, en tercer lugar, se presenta la enseñanza de la crónica en la educación primaria o básica, planteándose como un recurso útil para el desarrollo de habilidades. Es decir, la crónica puede ser estudiada y utilizada en diversos contextos, por lo que perfectamente podría hacerse de ella un recurso didáctico efectivo en el sistema educativo chileno.

Teniendo en cuenta esto, resulta importante volver a la problemática expuesta con anterioridad, la cual abordaba la importancia de investigar en torno a las formas que adoptan los tipos de textuales una vez que son creados para los nuevos soportes digitales. Es decir, las características ciberculturales del siglo XXI permiten adaptar el concepto de crónica y aproximarlos, en algunos contextos, a lo que se podría denominar como cibercrónica.

Lo dicho, entonces, implica la necesidad de no solo integrar la crónica en el aula, sino, además, dar paso a la cibercrónica como un recurso de enseñanza, considerando que las exigencias de este escenario determinado por la digitalidad también tienen una gran incidencia en la educación.

En este sentido, cabe preguntarse qué desafíos implica para la práctica pedagógica de la asignatura de Lengua y Literatura en Chile el objetivo de incluir como estrategia un género discursivo de características complejas que, además, ahora tiene la oportunidad de ser concebido desde las posibilidades de la cibernética. Este trabajo tiene la finalidad de dar respuesta a dicha interrogante, para, así, aportar a la limitada cantidad de estudios que abordan, por un lado, las modificaciones que sufre la crónica una vez inmersa en el ámbito cibercultural y, por otro lado, las ventajas y provechos que se pueden obtener a través de la inclusión de este tipo de texto y su nuevo formato digital como recurso en el proceso de enseñanza.

Esta investigación se sustenta, principalmente, por fuentes teóricas que se relacionan, por un lado, con las redefiniciones de los géneros discursivos, y por otro lado, con estudios que profundizan en cómo la tecnología y la mediatización de las formas de comunicación e interacción afectan dicho proceso de cambio. Esto, a su vez, se nutre con las exigencias y propuestas presentes en los Documentos Curriculares de Lengua y Literatura, área en la que el género crónica es tratado y que, por tanto, representa una de las bases claves sobre las que debe construirse el presente estudio.

En lo que respecta al género crónica, uno de los aportes teóricos que entrega nociones claves al corpus de este trabajo es el libro *La era de la crónica* (2019) escrito por la autora Marcela Aguilar. Este texto aporta una panorámica sobre la historia y definición de este tipo discursivo y esclarece cómo es posible entenderlo a la luz de las principales disciplinas que han sido parte su discurso y reflexión teórica, es decir, el periodismo, los estudios literarios y los estudios culturales. Para esto, la autora refiere, principalmente, a lo postulado por Todorov y Bajtín respecto a los enunciados y géneros discursivos. De este modo, apela al futuro que le depara a la crónica, si se entiende bajo el prisma de la teoría literaria, algo que conecta directamente con la forma en que los discursos cambian a partir de la tecnología y las nuevas formas de comunicarse e interactuar socialmente.

Desde la perspectiva de Todorov, y en especial de la de Bajtín, no hay taxonomías estrictas, sino un continuo en el cual el surgimiento de textos como las crónicas periodístico-literarias es el resultado de un diálogo con muchas otras voces: el periodismo, de la literatura, de las ciencias sociales, del cine, de otras artes, voces presentes en las plataformas digitales, en el audiovisual y en la cultura impresa. Todo enunciado, dice Bajtín, es la respuesta a un enunciado anterior. Y todo enunciado tendrá su respuesta, de alguna manera: cuando un lector interprete en algunos siglos más o cuando un *youtuber* lo comente desde otro continente en los próximos treinta segundos. (Aguilar, 2019, pp. 147-148)

En cuanto a las investigaciones que se aproximan al estudio de la cibercrónica, es posible mencionar el trabajo de Bernat Castany (2019), quien aborda conceptos como cibernarrativa, ciberensayo, ciberpoesía, ciberdrama y ciberlectura.

Castany (2019) postula que los diferentes tipos textuales han experimentado cambios “en las últimas dos décadas a raíz de la generalización de los soportes digitales, la conexión a internet y la realidad virtual” (p. 237). El autor plantea, por ejemplo, que la ciberliteratura se distingue de la literatura convencional a través de tres características elementales: la presencia de hipertexto, la utilización de recursos multimedia y la posibilidad de interactividad, es decir, el contexto digital otorga ciertas particularidades al texto, las cuales se han arraigado tanto como para acuñar un término nuevo que distinga dos cosas que, aparentemente, se consideraban lo mismo.

Es posible realizar este mismo ejercicio con el ensayo, la poesía, el drama y la lectura, donde cada tipo de texto adquiere las características que le otorga el contexto digital. Entonces, ¿por qué no sería posible aplicarlo también en la crónica?

Otro elemento bastante interesante que también aborda Castany (2019) es la diferencia que establece entre la ciberliteratura y los libros tradicionales digitalizados. Es decir, no basta solo con un cambio de soporte (del papel a la pantalla) para considerar que un texto es “ciber”, sino que hay otros elementos que debe poseer para estar dentro de esta categoría. Además, el autor profundiza en conceptos bastante interesantes como el de “lectura intensiva” y “lectura extensiva”, por lo que, al parecer, en la actualidad los procesos de lectura en contexto digital adquieren una forma diferente y menos convencional, pero no por eso menos valiosa.

Teniendo en cuenta las bases teóricas que sustentan este trabajo, es posible decir que la razón por la que se busca profundizar en la cibercrónica y sus usos en el aula es que resulta relevante ahondar en los tópicos que conforman a este objeto investigativo, pues tienen gran importancia en la sociedad presente.

En primer lugar, la crónica como género brinda la oportunidad de desarrollar conocimientos diversos dependiendo de donde se sitúe. Sin embargo, aún no se ha sacado provecho de ella en el sistema educacional chileno, debido a esto, esta investigación espera profundizar en los beneficios que otorga su estudio.

En segundo lugar, los perfeccionamientos en el uso de TIC no solo se han transformado en demandas aisladas por parte de ciertas generaciones, sino que, hoy en día, representan una necesidad para el global de los ciudadanos, por lo tanto, son imposibles de ignorar y es fundamental que se ahonde en sus utilidades. Es por esto que esta investigación busca profundizar en la relevancia de este tipo de aprendizaje, sobre todo, desde el punto de vista de brindar una efectiva educación digital.

En tercer y último lugar, es necesario reconocer que los elementos “ciber” se han transformado en una realidad y resulta interesante ahondar en sus características, funciones y los beneficios que tienen para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Actualmente, el contexto digital ya no es un simple medio, sino que es un universo completo que ha ampliado

significativamente posibilidades de uso, por lo que tiene mucha coherencia entrelazar los beneficios de un tipo de texto con las oportunidades que brinda un medio que está en auge.

Finalmente, tomando en consideración todo lo expuesto, es posible afirmar que, para poder analizar los desafíos que supone la cibercrónica para la práctica pedagógica del docente de Lengua y Literatura en el contexto escolar, es necesario, para empezar, estudiar la historia de la crónica. Para, así, dar cuenta de cómo ha evolucionado este género discursivo con el paso del tiempo, identificando, por un lado, cuáles aspectos de este han permanecido intactos y cuáles han mutado, desde su aparición, hasta el presente siglo XXI y, por otro lado, los apuros que dieron paso a la creación de la crónica y aquellos que permiten que esta siga teniendo cabida en la actualidad.

Luego, es necesario ahondar en la forma que ha adoptado este tipo textual como respuesta a las exigencias del siglo XXI, para así determinar de forma concreta aquello que corresponde al término cibercrónica. Para esto, cabe dar cuenta de los elementos que conforman la partícula “ciber” y de cómo estos funcionan en concordancia con las características establecidas de la crónica tradicional.

Tras esto, es preciso evidenciar las exigencias educativas asociadas al estudio de la crónica. Es decir, es pertinente reconocer en qué espacios de los Documentos Curriculares de Lengua y Literatura tiene cabida este género discursivo y cómo aquella información puede orientar el tratamiento de la cibercrónica en el aula.

Por último, tomando todo lo mencionado en cuenta, esta investigación busca sugerir propuestas para hacer uso efectivo de la cibercrónica en el aula, dando cuenta de sus aspectos provechosos para la enseñanza y, también, aquellos desafíos a los que un docente de Lengua y Literatura puede enfrentarse a la hora de incluir este tipo textual en su quehacer educativo.

## OBJETIVO Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

- i. Objetivo General: Analizar los desafíos que la cibercrónica plantea a la práctica pedagógica de la asignatura de Lengua y Literatura en el contexto escolar
- ii. Objetivos Específicos:
  1. Identificar las etapas que señalan la evolución histórica de la crónica hasta nuestros días
  2. Profundizar en los alcances y conceptualizaciones relacionadas con la "cibercrónica"
  3. Identificar los requerimientos educativos de los Planes y Programas vinculados con el estudio y enseñanza de la crónica
  4. Plantear propuestas para el tratamiento didáctico con relación a la crónica en contexto de los nuevos soportes comunicacionales

Para justificar la presente investigación, fue necesaria la revisión de diversas fuentes que apuntan a establecer el ordenamiento metodológico de este tipo de investigaciones. Tanto Bautista (2011) como Hernández Sampieri et al. (2014) coinciden en que la justificación de una investigación contiene cinco categorías en las que se debe dar respuesta: conveniencia, relevancia social, implicaciones prácticas, valor ético y utilidad metodológica. A partir de estas categorías se justifica esta investigación dando cuenta de cada aspecto particularmente.

Respecto a la conveniencia de esta investigación, es decir, cuál es la utilidad que tiene la investigación, esta sirve para comprender las nuevas formas de adaptación y renovación que tienen los géneros discursivos, -en específico, la crónica- a la luz de las nuevas formas de interactuar y comunicarnos socialmente a través de las plataformas digitales. Considerando que los jóvenes actualmente mantienen una estrecha relación con las distintas herramientas y servicios que proporciona la tecnología actualmente, comprender los desafíos que presenta la crónica para trabajar didácticamente en estos contextos resulta clave para dimensionar el dinamismo de los géneros discursivos al igual que responder a la recursividad multimodal e interactiva que domina la cotidianidad de la interacción social y comunicativa.

La relevancia social que apunta a los beneficiarios y alcances que tiene la investigación, sirve como reflexión e insumo didáctico para el estudio y enseñanza de la crónica en contextos digitales. Esto porque, en lo que respecta a la enseñanza de la crónica, existe poco estudio, y mucho menos de las nuevas formas multimodales que puede tener como género discursivo. El aporte principal radica tanto en los estudios sobre los nuevos géneros discursivos que circulan en los entornos digitales como en el quehacer pedagógico de las y los docentes de Lengua y Literatura, al proponer en la conclusiones de la investigación una serie de consideraciones didácticas que aportan a cómo es posible entender y apropiarse de estos cibergéneros dentro de la sala de clases en favor de desarrollar las habilidades y competencias que exige la educación actualmente.

Sobre las implicaciones prácticas en las que esta investigación tiene incidencia, a lo menos, se aproxima en el desarrollo teórico de concebir a la crónica digital multimodal como cibercrónica, abarcando distintos aspectos que mantiene del género y su desarrollo, como otros que actualiza o adapta a las posibilidades que le brinda el soporte digital. Permite entender la evolución o adaptación del género cronístico en las nuevas plataformas digitales, sumamente presentes tanto en la docencia como en los estudiantes. Asimismo, en la misma línea del ámbito educativo, permite tener una mirada de la factibilidad de este género en la enseñanza de este mismo y los alcances que tiene como recurso didáctico atractivo para los estudiantes. Frente a diversos entornos digitales que terminan siendo el principal medio o soporte de la interacción de los estudiantes actualmente, lo que implica en la práctica esta investigación viene a ser un aporte a la reflexión tanto académica como didáctica en el área de estudio en la que se inserta.

Respecto al valor teórico, la presente investigación busca ser un aporte hacia el estudio de cómo los géneros discursivos, mediante el soporte digital, adoptan el prefijo ciber para entenderse dentro de este contexto comunicacional. Existe un amplio estudio en lo que respecta a los géneros discursivos del periodismo y la literatura, como los “ciber reportajes” o la “crónica hipermedia en directo” por un lado, y por otro la ciberliteratura; con sus variantes como las narrativas multimodales o la “twitteratura” y su inclusión del soporte como medio caracterizador. Ahora bien, debido a la naturaleza y diversidad de estudios que hay sobre la crónica y su alcance en distintas disciplinas, no existe abundancia teórica que hable, caracterice o acuñe el concepto de cibercrónica como tal. Se plantea como símil al ciber reportaje por Lizy

Navarro (2011) pero no se le atribuyen características propias del medio como también del género mismo, lo que la presente investigación luego de hacer un repaso histórico del género y la época en la que se encuentra actualmente, busca aportar.

Finalmente, en cuanto a su utilidad metodológica, la presente investigación contribuye a que posteriormente sea posible profundizar en la definición del concepto cibercrónica, sus alcances y limitaciones, incluso sus oportunidades y debilidades en el ámbito teórico y didáctico, entendiendo que se concibe o sitúa directamente en su potencial de ser usado en enseñanza en el ámbito escolar. Teóricamente continúa la discusión sobre la rigidez de los géneros y cómo este híbrido devenir de la crónica, asumiendo su condición actual dentro de los géneros discursivos digitales, permite entender el tránsito de adaptación y de coherencia con la realidad actual que tienen los géneros con la época de las que son fruto. Es decir, la cibercrónica es fruto de esta época, la cual el medio digital y la cibercultura impregnan las formas de concebir los actuales géneros discursivos que circulan en internet y redes sociales. Su utilidad metodológica radica igualmente en la reflexión didáctica de cómo los cibergéneros discursivos son una forma viable de trabajar habilidades mediante recursos que sean idóneos y coherentes a la realidad textual que consumen los jóvenes en la etapa escolar actualmente y cómo la docencia y la investigación sobre los géneros discursivos emergentes se posicionan al corriente de las necesidades educativas del siglo XXI.

## MARCO CONTEXTUAL

### I. Tecnología y Sociedad

#### 1) Tecnología, globalización y neoliberalismo

A finales del siglo XX y comienzos del siglo XXI, se desencadena uno de los cambios más revolucionarios de los últimos siglos, se trata del advenimiento de la tecnología, lo que posteriormente converge en lo que se denomina como Era Digital. Sin embargo, este proceso de florecimiento tecnológico no es producto de acciones realizadas en los últimos años, sino que se trata de la consecuencia de procesos económicos, políticos, sociales y culturales que marcaron la pauta en las décadas pasadas.

Tal como lo plantea Teresa Ayala (2011a), durante el siglo XX surgieron tecnologías que permitieron registrar voz e imagen, lo que dio paso al origen de los medios de comunicación masiva, como lo es la radio y la televisión. Estos avances no solo quedaron ahí, se transformaron en medios que le permitían al público conocer todo tipo de productos culturales, los cuales prontamente se transformaron en la “cultura de masas” o *mass media*. Esta revolución cultural, que se da en el contexto de la sociedad postindustrial, se caracteriza por recurrir a sistemas de transmisión de datos capaces de transformar la sociedad. Esta nueva cultura ya

no obedece al conjunto de saberes relativos a la literatura, el arte o la filosofía y que no proviene de la academia o de las bibliotecas; se trata de una cultura espuria según el canon racionalista, pues deriva de los medios de comunicación de masas. (Ayala, 2011a, p. 45).

Delia Covi (2005), en su intento por determinar realmente en qué momento empieza el proceso de revolución tecnológica, decide investigar la década de los 50 y 60, durante la Guerra Fría, proponiendo que la competencia en el ámbito espacial que mantuvieron Estados Unidos y la Unión Soviética son posibles orígenes remotos de este proceso. No obstante a lo anterior, la misma autora destaca que, según Castells (1997), los orígenes del proceso se da durante la década de los 70, específicamente en Silicon Valley, California, ya que ahí se

encontraba “un segmento específico de la sociedad (el sector académico), en interacción con la economía global y la geopolítica mundial, que materializó un modo nuevo de producir, comunicar, gestionar y vivir” (Crovi, 2005, p. 25).

Probablemente, una de las teorías que más se repiten en relación a la rápida difusión e instauración de estos procesos de revolución tecnológica tiene que ver con la relevancia que empiezan a tener las sociedades neoliberales. En este punto se propone que este tipo de sociedad se debe entender como consecuencia de una economía de libre mercado, que impregna el tejido social a tal punto que alteran las formas de ser y entender a la sociedad.

Esta reconversión del Estado, que tiene uno de sus ejes en las innovaciones tecnológicas, nos lleva a reiterar que las tecnologías de la información y comunicación no son una generación tecnológica más: son un instrumento para alcanzar un nuevo tipo de sociedad en el que todos los componentes del sistema social modifican su propia razón de ser, a partir del modelo económico neoliberal vigente. (Crovi, 2005, p. 27)

Las instauraciones de las políticas neoliberales afectan tanto a su sociedad como a las instituciones que la conforman. Dichos cambios conllevan importantes reformas estructurales a nivel de Estado. Estas, según Crovi (2002), se consolidan en gran parte del mundo producto del desplome del bloque comunista, donde la caída del muro de Berlín es el símbolo de “el inicio formal de la globalización de la economía y la consolidación de Estados Unidos como potencia hegemónica, al desaparecer los contrapesos que hasta entonces se presentaban en el orden mundial” (Crovi, 2002, p. 14).

El concepto de globalización, según Ayala (2007), “es el resultado del advenimiento masivo de los medios de comunicación, lo cual ha provocado un cambio de percepción de la realidad de quienes somos parte de un mundo interconectado” (p. 14). Este proceso de cambios, según Crovi (2002), se efectuó en diversas áreas, como, por ejemplo, política, economía, comunicación, filosofía, sociología, entre otros. La misma autora señala que dicho proceso comienza con el Consenso de Washington en los noventa con el “fenómeno [de] la integración de mercados en bloques regionales” (p. 14), y se consolida con la formación de dos instituciones

que han cumplido un rol globalizador determinante como es el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI). Estos organismos son capaces de establecer sobre qué áreas se debería trabajar en cada Estado favoreciendo los intereses de las grandes potencias. Crovi (2002) es muy clara en explicar esta influencia, proponiendo la

hipótesis de la *agenda setting*, que sostiene que los medios no nos dicen qué pensar sino aquello sobre lo cual debemos pensar. En este caso no se trata de medios de comunicación, sino de instituciones financieras internacionales que colocan en la agenda de los gobiernos globalizados, los temas sobre los que se debe pensar y actuar. (p. 15)

Esta idea de globalización dentro de sociedades con tintes altamente neoliberales lleva a un cambio concreto sobre el accionar estatal donde “se pasa de un Estado de bienestar preocupado por la protección del empleo, la industria nacional y el mercado interno, a un Estado mínimo, que cede sin más al mercado sus responsabilidades como regulador del orden social” (Crovi, 2002, p. 14). En otras palabras, el mercado se transforma en un ente relevante y determinante dentro de las sociedades.

El establecimiento de este nuevo paradigma altamente mercantilizado no solo ha tenido consecuencias a nivel político y económico, sino a nivel social, donde, en primer lugar, se ha hecho más notoria la desigualdad socioeconómica. En otras palabras, “este fenómeno industrializado y capitalista ha evolucionado rápidamente [...]. Un proceso que, además, ha establecido una nueva brecha entre ricos y pobres, pues son quienes invierten en desarrollo tecnológico quienes tienen el control del planeta” (Quiñones, 2005, p. 180). En segundo lugar, se ha producido un fenómeno de exclusión laboral dentro de los empleos, donde, según lo propuesto por Castells y expuesto por Quiñones (2005), este modelo “exige una alfabetización informática y permanecer a la par con ella o de lo contrario cierra las puertas de un mundo laboral determinado por las nuevas tecnologías de la información y nuevas formas de comunicación” (p. 181).

Tal como lo plantea Crovi (2005), “estamos ante un nuevo paradigma, es decir, (siguiendo a Thomas Kuhn) ante un cambio en el modelo general de pensamiento que responde

a ideas, propuestas, de carácter estructurante para todo el conjunto de la sociedad” (p. 26). De modo que todo el orden social se ve afectado por este contexto globalizado y altamente tecnológico, donde, incluso, la fuerza de trabajo es concebida de manera diferente. Según lo propuesto por Pierre Levy:

la institución clásica del trabajo establecida en el siglo XIX mostraba cómo el obrero vendía su fuerza de trabajo (mano de obra) a cambio de un salario... mientras que el trabajador contemporáneo tiende a vender no ya su fuerza de trabajo sino su competencia. En efecto, hoy la información y el conocimiento son la principal fuente de producción de riqueza en las organizaciones. (Quiñones, 2005, p. 181)

Siguiendo la misma línea de la globalización, surge el concepto de “aldea global” propuesto por Marshall McLuhan. El cual, según Ayala (2007), “alude a el mundo visto como una comunidad en la cual la distancia y el aislamiento han sido dramáticamente reducidos por los medios y la tecnología” (p. 15), es decir, se ha producido un desvanecimiento de las fronteras entre lo público y lo privado, donde ahora todo está integrado en las innovaciones tecnológicas y se produce una estrechez de vínculos económicos, políticos y sociales gracias a las nuevas herramientas tecnológicas.

Ahora todos vivimos en este mundo irracional, instantáneo, inmediato. Yo llamé a esto antes aldea global, pero la gente pensó que esto era un ideal, que yo estaba imaginando una situación ideal. En realidad, una aldea no es una cosa ideal, porque la gente sabe demasiado acerca de los demás. No hay privacidad, no hay identidad. En la aldea global eléctrica la gente sabe demasiado, y ya no hay lugar donde esconderse. (Jofré, 2000, cit. por Ayala, 2007, p. 15)

Este nuevo paradigma, que ha recibido diferentes designaciones, algunas más aceptadas que otras, decanta en que se le entiende como “una sociedad caracterizada por un modo de ser comunicacional que atraviesa todas las actividades [...]. En este tipo de organización social la información ocupa un lugar sustantivo y se convierte en fuente de riqueza” (Miège, 1998 cit. por Covi, 2002, p.16). Respecto a esto, y tal como se profundizó anteriormente, algunos autores se han preguntado en qué momento surge esta prosperidad

tecnológica, donde, además de los acontecimientos ya mencionados, Castells (1997) propone que ocurre cuando convergen tres procesos sociales, entre los años 60 y 70, que tienen que ver con la crisis económica y los conflictos obreros; el florecimiento de movimientos sociales que cuestionaron la cultura precedente; y la revolución de la tecnología que redefinió las relaciones de poder. Bergonzzi y Colombo proponen que esta sociedad surge por “la crisis y el agotamiento del patrón de acumulación fordista keynesiano característico del desarrollo industrial” (Sánchez, Gonzáles, Sánchez, 2012, p. 115), lo que llevó a grandes conflictos obreros durante los años 70. Sin embargo, y tomando en consideración lo aportado por los autores, más allá de saber qué acontecimiento haya marcado el inicio de este nuevo paradigma, resulta suficiente con entender y asimilar que todos coinciden en que esta floreció en un contexto marcado por una crisis económica y social que “fue un factor determinante para apalancar el desarrollo de la tecnología” (Sánchez et al., 2012, p. 115).

## **2) Sociedad de la información y el conocimiento (SIC)**

Frente a esto, la relación entre la tecnología y la sociedad cada vez es más estrecha. En el constante y rápido progreso tecnológico, acontece y se reproduce el fenómeno de “convergencia tecnológica” lo cual se entiende como el boom acelerado de las telecomunicaciones, informática y audiovisual o mediático simultáneamente (Crovi, 2002). Asimismo, la tecnología análoga va perdiendo su alcance debido a sus limitaciones, por ende, el desarrollo de la tecnología digital se impuso debido a los grandes beneficios de eficiencia en la transmisión de datos (Ayala, 2011a). En este periodo es cuando el Internet, de pasar a ser solamente para informáticos, se masifica y se hace accesible a gran parte de la sociedad. Frente a esto, muchos autores coinciden que este periodo es entendido como la Sociedad de la Información (SI). Según la misma autora, es posible entender a la SI como la mediación de la digitalidad en las formas de interactuar, dando “lugar a nuevos medios; nuevas formas de producir, almacenar y difundir la información; y ha modificado sustancialmente las relaciones interpersonales y los sistemas de producción, educación y entretenimiento” (p. 16). Asimismo,

Rojas y Salazar (2002) definen la SI apuntando al impacto de la tecnología en la cultura, la sociedad y la conectividad global.

[La sociedad de la información] puede entenderse como la capacidad tecnológica de procesamiento de información y su materialización en infraestructuras y redes tecnológicas, las cuales se han consolidado como base de las dinámicas sociales y culturales en las diferentes sociedades del mundo conectadas a internet; esta capacidad igualmente impacta aquellas grandes masas de población y sociedades no conectadas a la red por diferentes circunstancias. (p. 171)

No obstante a lo anterior, la forma de comprender la SI ha sido entendida a la par incluso de lo que denominan como Sociedad del Conocimiento (SC), al ser este, mediatizado por las tecnologías de la información (TI) el que realmente circula, interactúa y afecta al sujeto y todo su entorno. Algunos autores y autoras van más allá, asimilando ambos términos en solo un sintagma para intentar englobar la complejidad de dicho periodo y su importante relación con la información y el conocimiento. “La idea de una sociedad del conocimiento [...] ha ido sumándose a la SI o incluso reemplazandola como concepto, nació ligada a las nuevas formas de trabajar impuestas por las TIC y el cambio de modelo político económico” (Crovi, 2002, p. 17).

Quedando claro el impacto que tienen las tecnologías de la información en el sujeto y su forma de entender y configurar la sociedad, resulta interesante preguntarse si dicho proceso de cambio es para mejor o para peor. Aquí hay posturas divididas, entre el anhelo de progreso gracias a la tecnología hasta la pérdida de sí mismo ante un mundo no real. Como bien afirma Crovi (2005),

podríamos trazar una línea que va desde el optimismo exagerado de Nicholas Negroponte, quien considera que estamos en la era de la postinformación, un tiempo en el cual los átomos serán reemplazados irremediamente por bits, a los temores de Jean Baudrillard, preocupado por la muerte de la realidad ante el avance incontenible de las representaciones virtuales. (p. 24)

Más allá de cualquier postura respecto al futuro de la SI, es imposible no desatender que esta se establece como la gran metáfora que da cabida, gracias a la masificación del internet, a lo que se denomina como cibercultura. No obstante a aquello, resulta imperativa la revisión de algunos conceptos que dan sentido y razón a la intrínseca relación de tecnología, cultura, sociedad e individuo.

### 3) Cibernética

La cibernética es entendida como el “estudio teórico de los procesos de comunicación y de control en sistemas biológicos, mecánicos y artificiales [...] en la cual el concepto de información ocupa un lugar privilegiado en las formas de comprender al ser humano y sus relaciones con el ambiente” (Siles, 2007, p. 88). Norbert Weiner es quien adaptó el concepto del griego *kybernetike* que apunta al “arte o técnica de pilotar una nave”<sup>1</sup>.

Frente a esto mismo, con la creación de Internet gracias al código binario, el lenguaje HTML y la consolidación de la Web, la cibernética también aborda la compleja relación que surge en la sociedad de la información, siendo esta ciencia la base etimológica de diversos conceptos que surgen con la masificación de las nuevas tecnologías en todos los aspectos de la sociedad. Respecto a esto y volviendo a mencionar a McLuhan, quien fue un visionario en su época, ya que con las ideas respecto al alcance de los medios y la tecnología en el sujeto y en la sociedad, existiría un importante cambio en la forma de entender la cibernética en un mundo cada vez más virtual y globalizado.

A través de la revisión de las distintas obras de Marshall McLuhan es posible apreciar que el autor canadiense merece ser llamado “el profeta de los medios”. No solo describió de manera profunda la importancia y el papel de los medios de comunicación en la historia de la humanidad, su repercusión social en el siglo XX, sino que también visualizó las características de un mundo globalizado y del hombre

---

<sup>1</sup> <http://etimologias.dechile.net/?ciberne.tica>

electrónico antes de la aparición de Internet, esto es, el hipermedio que domina la comunicación mundial. (Ayala, 2012, p. 18)

#### **4) Ciberespacio**

Uno de los diversos y más importantes conceptos que se construyen e interpretan en base a la cibernética es lo que se denomina como ciberespacio. Quiñones (2005) menciona que el concepto se usa por primera vez por parte de William Gibson, en la novela *Neuromante*, apelando a un “lugar al que podemos acceder desde cualquier lugar del mundo real gracias a las telecomunicaciones y a la red de redes: internet” (p. 177). Sin embargo, hay diversas formas de abordarlo. Por ejemplo, es posible entenderlo como una construcción cultural de producción textual que hiperrealiza los esquemas de modernización (Ayala, 2011a; Moya y Vázquez, 2010). Por esto mismo, es más bien un “no lugar” (Ayala, 2011a) desde el cual el sujeto puede navegar en Internet en un mundo sin limitaciones físicas ni geográficas. Rojas y Salazar (2012) son tajantes en afirmar que “[a] partir del concepto de ciberespacio surgió gran parte de los análisis de los ambientes digitales de la época” (p. 180).

Tanto los aportes que hace la cibernética como las nociones de ciberespacio sirven para entender las transformaciones culturales que resultan determinantes en diversas áreas del conocimiento y las comunicaciones, incluso estableciéndose como un área de estudio propio que se hace cargo de esta problemática y su profundo impacto.

#### **5) Cibercultura**

Como bien afirma Ayala (2011a), la cibercultura responde principalmente a las manifestaciones culturales que surgen a raíz del impacto de la tecnología. No obstante, resulta interesante la distinción que hace la autora respecto a dicho concepto y lo que ella denomina “cultura digital”.

La cultura digital, desde esta perspectiva, implica “saberes digitales”, mientras que la cibercultura alude más bien a una forma de vida que se caracteriza por el sentido de colectividad (redes sociales, organización de movimientos ciudadanos, arte colectivo, etc.) que se logra mediante la permanente conexión con los demás. (Ayala, 2011a, p. 50)

Siguiendo esta línea, la cibercultura se asocia a un espacio eminentemente simbólico tanto de fronteras abiertas y líquidas (García Sottile, 2006; Ayala, 2011b) como de saberes compartidos donde se reflexiona respecto a problemáticas socioculturales del mundo real vinculadas al mundo ciber (Ayala, 2011a; Moya y Vásquez, 2010). Así, también se entiende como un cambio cultural traducido en el desplazamiento del pensamiento moderno al posmoderno vinculado con el impacto y consolidación de las tecnologías de la información (Quiñones, 2005; Rojas y Salazar, 2012). Rocio Rueda (2008) apela a que todo este debate cultural entorno a la tecnología revela que ya es tal el acelerado cambio que las nociones sobre cibernsiedad o “Telépolis” (Rojas y Salazar, 2012; Echeverría, 1997) e incluso nuevas formas de entender la evolución humana, como el metafórico *Homo Digitalis* (Ayala, 2011a; Quiñones, 2005) forman parte de las reflexiones que surge en los estudios sobre la cibercultura, ya que abarca diversidad de áreas y contenidos distintos que pueden ser vistas desde distintas disciplinas (Rueda, 2008).

Según diversos autores, los estudios ciberculturales han pasado por tres momentos. El primero, denominado como “popular”, corresponde a los estudios pioneros que comienzan a abordar temáticas emergentes, apelando a los beneficios que traen estas nuevas tecnologías en la sociedad. Posteriormente, un periodo de estudios “descriptivos”, que aborda los fenómenos de las comunidades virtuales y la identidad *on line*. Finalmente, un periodo de “crítica a la cibercultura” y los efectos nocivos que esta tiene como la brecha digital y los conflictos que genera la adopción de la virtualidad como forma de hiperrealidad, entre otros (Rojas y Salazar, 2012; Rueda, 2008).

Dentro de los mismos estudios sobre la cibercultura, encontramos tres características que resultan pertinentes a analizar respecto a las formas de entender sus cambios que repercuten en la interacción y comunicación humana. Según Quiñones (2005), estas son la interactividad, es decir, la transformación a la hora de interactuar socialmente en ambientes digitales; la

conectividad, que permite la simultaneidad de interacciones en el ciberespacio y, por último, la hipertextualidad, que profundizaremos posteriormente.

A partir de lo anteriormente expuesto, es posible hacer algunos alcances que sinteticen esta breve conceptualización. Como se ha explicitado anteriormente, la modernización y la tecnología no solo han provocado cambios en la forma de entender la economía o la política occidental, sino más bien en las diversas formas de interacción social, inclusive, en lo que respecta a la cultura y el mundo hiperconectado. Entender el impacto que tienen las TIC y, en especial, el prefijo *ciber* en conceptos que apelan a diversas esferas de la sociedad permite entender el real impacto que tienen todos estos cambios e innovaciones, enmarcándose, evidentemente, “dentro del consumismo de la información y la revolución informática” (p. 177). Todo esto trae consigo la apertura al debate sobre las nuevas formas de entender y nominalizar las cosas.

La introducción de la tecnología en la vida cotidiana trae aparejadas la emergencia de nuevos espacios, nuevas formas de participación, socialización, en fin, nuevas maneras de relacionarse y de pensar el mundo en el cual vivimos. Pero, además de producirse nuevas prácticas y representaciones del mundo, se redefinen las existentes. (Moya y Vásquez, 2010, p. 76)

## II. Tecnología y Educación

### 1) Impacto de la tecnología

La irrupción de la tecnología, sin lugar a duda, se ha convertido en un tema de interés investigativo bastante recurrente. El impacto que estas herramientas han tenido en la forma de vida de los ciudadanos alrededor del mundo son evidentemente un área muy interesante de estudiar.

Quien ha investigado respecto al impacto de la tecnología y su vinculación con la educación es Ángel Pérez (2012), postulando que “[l]os medios de comunicación y, en

particular, la multipresente pantalla, constituyen el esqueleto de la nueva sociedad” (p. 56). Es decir, los medios de comunicación de masas deben ser analizados como la piedra angular de las sociedades contemporáneas, donde, además, el autor destaca que “en la era de la información no es el control de los medios de producción lo más importante, sino el control de los medios de comunicación” (p. 55). De una u otra manera, el poder está depositado en los medios y en la información que estos son capaces de manipular, por lo que, a diferencia de las sociedades anteriores, los grupos de poder no buscan dominar las mismas áreas que hace unas décadas atrás.

Los medios de comunicación son los mismos que día a día le recuerdan al mundo el impacto que tienen las nuevas tecnologías en la sociedad actual, donde destacan, por ejemplo:

inteligencia artificial, el Internet de las cosas, la realidad mixta (realidad virtual más realidad aumentada) que potenciarán las tecnologías inmersivas, artefactos autónomos y los dispositivos inteligentes (robots, drones, vehículos autónomos), el big data (minería y analítica de datos), el dinero virtual (bitcoins), blockchain, la computación cuántica, etc. (García, 2019, p. 10)

Día a día es posible ver cómo este tipo de avances tecnológicos están cada vez más cerca de los ciudadanos. Todo lo que alguna vez se creyó imposible, como por ejemplo las realidades mixtas, hoy están disponibles para ser experimentadas por quienes quieran y posean los recursos necesarios para ello. Lo mismo ocurre con el ya mencionado dinero virtual, el cual día a día se está popularizando y masificando.

Pérez (2012) menciona que principalmente las redes sociales y los videojuegos han sido particularmente influyentes desde la perspectiva de la socialización, lo que contribuye y condiciona la formación de las opiniones e intereses de manera notoria en los grupos más adolescente, donde además postula que

Internet, por tanto, no es solo un almacén inagotable de informaciones y una base más o menos ordenada o caótica de datos, conceptos y teorías, una excelente y viva biblioteca al alcance de todos y todas, sino, lo que es más importante, un espacio para la interpretación y para la acción, un poderoso medio de comunicación, una

plataforma de intercambio para el encuentro, la colaboración de proyectos conjuntos, la constitución de nuevas comunidades virtuales, la interacción entre iguales cercanos o lejanos, el diseño compartido y la organización de movilizaciones globales así como para la expresión individual y colectiva de los propios talentos, sentimientos, deseos y proyectos. (p. 59)

Como es posible evidenciar, la tecnología está presente en prácticamente todos los ámbitos de desarrollo de las sociedades y, además, es capaz de generar impacto a nivel personal en cada uno de sus ciudadanos. Sin embargo, el incremento en la presencia de las tecnologías de la información en el mundo no se ha dado de manera homogénea. Es decir, no todos los grupos han tenido la posibilidad de relacionarse y desenvolverse en los entornos digitales como se podría suponer. Aquí es donde toma relevancia el concepto de “brecha digital”, que hace alusión a la distancia que existe entre quienes poseen conocimiento y oportunidades en relación con la tecnología y quienes no.

La brecha digital ha sido profundizada ampliamente. Crovi (2002) ha planteado que “la brecha digital se incorporó a la agenda de los Estados como promesa de desarrollo” (p. 20). Es decir, desde una perspectiva política y económica, los grupos de poder han visto en esta desigualdad una oportunidad de crecimiento y un poder ser, donde debe combatirse esta falta.

Según la misma autora, la brecha digital debe ser batallada desde tres puntos diferentes, planteando que la ausencia de cualquiera de estas dimensiones incurre en exclusiones y en parcialidad al momento de subsanar la desigualdad. Desde su punto de vista, propone los siguientes tres dimensiones a trabajar:

1. Tecnológica, ligada a proveer la infraestructura necesaria para que los países y las personas se incorporen al paradigma de la SIC.
2. De conocimiento, vinculada a las habilidades y saberes que deben poseer los individuos, para que sean capaces de apropiarse de las herramientas de la convergencia tecnológica y a partir de ello cambiar sus prácticas culturales cotidianas (trabajo, educación, relaciones interpersonales, entretenimiento).

3. De participación, que significa que los recursos aportados por la convergencia tecnológica puedan emplearse en un contexto democrático, con un marco legal y social adecuado para que los individuos y las naciones tengan igualdad de oportunidades para manifestarse, participar e intervenir en las decisiones globales de la SIC. (Crovi, 2002, p. 20)

Estos tres aspectos, en otras palabras, exigen abordar la brecha digital desde invertir en infraestructura adecuada, capacitar a los ciudadanos del conocimiento necesario y permitir que los individuos de las sociedades puedan involucrarse en las decisiones de sus comunidades a través de las tecnologías. Por lo tanto, “se trata, en suma, de una tarea de carácter multisectorial que debe tener como objetivo común hacer que del uso de las herramientas de la convergencia tecnológica se conviertan en conocimiento y en instrumento de participación social” (Crovi, 2002, p. 32).

Pero, ¿por qué es tan relevante que las sociedades sean dotadas de conocimiento tecnológico? Ahí es donde toma relevancia el concepto de educación digital. Pese a que este concepto será profundizado más adelante, resulta interesante abordar la o las razones por las cuales la educación ha considerado apropiado que los jóvenes desarrollen habilidades vinculadas con las tecnologías de la información.

La educación digital busca desarrollar un nuevo alfabetismo, el cual “más allá del texto y la imagen, consiste en saber «navegar» en la información. El verdadero alfabetismo de mañana implica la habilidad para funcionar como bibliotecario: como aquel que sabe navegar cómodamente entre espacios de información complejos y confusos” (Kent, 2001, p. 79). En otras palabras, las tecnologías de la información, debido al gran contenido que poseen, necesitan de usuarios que sean capaces de sumergirse en la información y apropiarse de todo aquello que les sea útil o interesante. Además, Rollin Kent (2001) hace énfasis en que, el internet de manera particular, promueve el uso de múltiples formas de inteligencia, las cuales evidentemente deben ser trabajadas desde una perspectiva formal.

Tal como se ha profundizado anteriormente, la tecnología ha pasado a influir en gran parte de los aspectos de vida de las sociedades y el mundo laboral no ha sido la excepción. El

fortalecimiento de la digitalidad ha dado paso a la creación de nuevos empleos, los cuales deben ser adquiridos por ciudadanos competentes tecnológicamente. Además, es importante mencionar que “[u]n mercado laboral cambiante nos exigirá trabajos sucesivos, no para toda la vida, y de ahí la necesidad de una formación continua” (García, 2019, p. 12). Esto quiere decir que, con el pasar de los años, será menos frecuente ver esos trabajos que duraban décadas ejerciéndose de la misma manera y con el mismo trabajador, dando paso a renovaciones constantes que demandarán a funcionarios que posean las capacidades que los avances tecnológicos exigirán. Por lo tanto, “se afirma que las cualidades que deberán reunir los trabajadores del futuro estarán enfocadas en habilidades transversales que compartan todos los perfiles, independiente de rangos, especificidades o formación concreta” (García, 2019, p. 12).

Además del mundo laboral, los servicios públicos también se van actualizando de la mano de los avances tecnológicos. Muchas actividades propias de la vida en sociedad que en el pasado obligatoriamente debían ejecutarse de manera presencial en algún servicio determinado, ahora también gozan de las oportunidades de las herramientas tecnológicas para unos y las complicaciones de las herramientas tecnológicas para otros. Por lo tanto, se requiere que los ciudadanos posean competencias básicas que les permitan visualizar que “esos efectos tecnológicos democratizan el acceso a muchos servicios y lo hacen a mayor velocidad que antes” (García, 2019, p. 11). Este punto tiene que ver con la renovación de los Estados, donde las sociedades tecnologizadas demandan de una modernización de los servicios, de la misma manera en que se modernizan los demás aspectos de su diario vivir.

El derecho a la educación digital no es algo que surja de la convención de unos pocos, sino que los organismos internacionales han manifestado la importancia y la necesidad de esta. Por ejemplo, la UNESCO (2015), respecto a las tecnologías de la información en la educación menciona que

Recomendamos que se empleen las TIC para suministrar educación y formación, incluida la enseñanza y formación técnica y profesional, en entornos tanto formales como no formales, en todo momento y en todos los lugares, ya que pueden mejorar y diversificar las posibilidades de aprendizaje, reforzar su calidad, y llegar de forma más eficaz a grupos vulnerables y desfavorecidos, incluidos los jóvenes y adultos

de sectores rurales, las mujeres y las niñas, los jóvenes no escolarizados y las personas discapacitadas. (UNESCO, 2015, p. 24)

De la misma forma Lorenzo García (2019) alude a lo mencionado por otro autor, destacando que las “declaraciones de diferentes organismos internacionales (OCDE, UNESCO, ONU y Unión Europea) reiteran la necesidad de promover la integración de las tecnologías digitales en todos los niveles del sistema educativo” (p. 10). En virtud de la gran cantidad de posibilidades que ofrece este tipo de herramientas en el desarrollo de la vida en sociedad y de la vida a nivel personal.

Finalmente, y luego de evidenciar desde dónde surge la necesidad de instruirse digitalmente, resulta indispensable decantar toda la información antes expuesta en que la educación tecnológica busca transformar a los ciudadanos en usuarios competentes capaces de navegar de manera apropiada en los entornos digitales, por lo que es posible concluir que “la navegación bien puede convertirse en la forma principal de alfabetización cultural del ciudadano de las próximas décadas” (Pérez, 2012, p. 67).

## **2) Exigencias de la cibercultura en la educación**

Para comprender a cabalidad las exigencias que pone la cibercultura en la educación, resulta esencial ahondar en el medio que permite el uso y acceso de la información dentro de la cibernética, es decir, las llamadas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), las cuales se han definido como “aquellas tecnologías que permiten la adquisición, almacenamiento, procesamiento, evaluación, transmisión, distribución y difusión de la información” (Sánchez, et al, 2012, p.120). Es decir, las TIC son aquellas herramientas, recursos, técnicas y mecanismos que permiten trabajar con la información a través de los nuevos soportes tecnológico-computacionales de un modo “sencillo, eficiente y eficaz” (Sánchez, et al, 2012, p.120).

Tal como afirman Sánchez et al. (2012), las TIC tienen cabida en diversos ámbitos de la actividad humana. Al respecto, los autores explican que, una vez que estas tecnologías son aplicadas, transforman la manera en que se genera y trabaja la información (y, por ende, el

conocimiento). Esto pone en la enseñanza el desafío de reconfigurar sus métodos, pues debe adaptarse y, aún más, instruir el uso de estas nuevas herramientas.

Según Aguilar (2012), hoy en día, el uso de las TIC en el aula no responde a una optatividad, muy por el contrario, su utilización es “una condición inaplazable e imprescindible” (p. 804). Esta afirmación cobra sentido, sobre todo, si se tienen en cuenta dos importantes factores. El primero, es la caracterización de la ya definida Sociedad de la Información y el Conocimiento. Al respecto, la autora, basándose en las ideas de López (2009), señala que “hemos pasado de una sociedad homogeneizadora, estable, predecible, repetible, lineal y objetiva, con procesos educativos rígidos, a una era de la inteligencia interconectada” (Lopez, 2009 cit. por Aguilar, 2012, p. 803), es decir,

estamos inmersos en un diálogo universal sin fronteras aparentes, con la oportunidad de asumir un rol más activo, al intercambiar ideas, visiones y opiniones, pues se nos ha facilitado el acceso al conocimiento y además este puede ser producido y compartido, al eliminarse barreras geográficas y temporales espaciales. (Aguilar, 2012, p. 803)

En este sentido, los requerimientos de la sociedad del siglo XXI no permiten la perpetuación de metodologías educacionales tradicionales, sino que obligan la introducción de nuevos métodos y técnicas acordes a las posibilidades y demandas que la Red posee.

El segundo factor que fuerza el uso de las TIC en el aula son los estudiantes escolares actuales, puesto que estos se caracterizan por ser “nativos digitales”. Es decir, pertenecen a una “generación que creció con las nuevas tecnologías y han pasado su vida entera entre computadores, videojuegos, reproductores digitales de música, videocámaras, teléfonos celulares y toda clase de juguetes y herramientas de la Era Digital” (Ayala, 2013, p. 53), por tanto, tienen una visión de mundo y una forma de recepcionar el aprendizaje diferida a la de los estudiantes de épocas pasadas. Por supuesto, la educación debe ser capaz de adaptarse a este paradigma y responder a las necesidades de este “nuevo” tipo de estudiante, lo que, sin lugar a dudas, supone un replanteamiento en las formas de educar.

Ambos de estos factores implican que la escuela tiene ahora la obligación de trabajar a la par con los nuevos desafíos provenientes de la cibercultura. Es decir, debe velar porque los estudiantes logren ser sujetos competentes en el mundo cibernético a través de la alfabetización digital que, como ya se adelantaba, corresponde al “conjunto de habilidades socio-cognitivas mediante las cuales se puede seleccionar, procesar, analizar e informar del proceso de transformación de información a conocimiento” (Gross y Contreras, 2006 cit. por Aguilar, 2012, p. 804). Es decir, el estudiante alfabetizado digitalmente debe tener la capacidad de “reconocer sus necesidades de información y satisfacerlas por medio de la localización, evaluación y el uso eficiente de la información” (Sánchez, 2005 cit. por Aguilar, 2012, p. 804).

Siguiendo esta misma línea, Aguilar (2012) aclara que la alfabetización digital “no es un fin en sí misma” (p. 804), sino que es el medio por el cual se desarrollan las habilidades necesarias para emplear las TIC de forma efectiva. Entonces, podría decirse que el fin último del docente no es enseñar una alfabetización digital, sino que hacer un uso instrumental de esta para que sus estudiantes sean competentes digitales. Pero, ¿qué implica exactamente esta competencia?

Para responder a este cuestionamiento, Viñals y Cuenca (2016) describen los componentes esenciales de una competencia digital propuestos por el proyecto DIGOCOMP: *A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe* (2013), los cuales se dividen en cinco categorías:

1. Información: identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar y analizar la información digital, evaluando su finalidad y relevancia.
2. Comunicación: comunicar en entornos digitales, compartir recursos a través de herramientas en línea, conectar y colaborar con otros a través de herramientas digitales, interactuar y participar en comunidades y redes; conciencia intercultural.
3. Creación de contenido: crear y editar contenidos nuevos (textos, imágenes, videos...), integrar y reelaborar conocimientos y contenidos previos, realizar producciones artísticas, contenidos multimedia y programación informática, saber aplicar los derechos de propiedad intelectual y las licencias de uso.
4. Seguridad: protección personal, protección de datos, protección de la identidad digital, uso de seguridad, uso seguro y sostenible.

5. Resolución de problemas: identificar necesidades y recursos digitales, tomar decisiones a la hora de elegir la herramienta digital apropiada, acorde a la finalidad o necesidad, resolver problemas conceptuales a través de medios digitales, resolver problemas técnicos, uso creativo de la tecnología, actualizar la competencia propia y la de otros. (Viñals y Cuenca, 2016, p. 108)

Ante esta vasta cantidad de exigencias, es necesario preguntarse qué rol deben cumplir los docentes para apoyar este aprendizaje. Una concepción errónea al respecto sería pensar que debido a que los jóvenes “se definen como autodidactas respecto al uso del Internet” (Viñals y Cuenca, 2016, p. 104) no requieren de una enseñanza sobre la comprensión y uso de las herramientas cibernéticas. Ya que, “no basta con manejar la tecnología, sino que ser competente digital es imprescindible” (Viñals y Cuenca, 2016, p. 104). Entonces, el profesor tiene el rol esencial de auxiliar la obtención de este objetivo. No obstante, distintos autores concuerdan en que aquel cometido no puede lograrse a través de un modelo tradicional de enseñanza. Esto implica que el docente deberá abandonar su figura de “transmisor de conocimientos estandarizados a una masa de estudiantes” (Viñals y Cuenca, 2016, p. 110) y, en cambio, optar por un perfil de “organizador, guía, generador, acompañante, *coacher*, gestor del aprendizaje, orientador, facilitador, tutor, dinamizador o asesor” (Viñals y Cuenca, 2016, p. 110).

Siguiendo los lineamientos de los autores Viñals, Cuenca (2016) y Aguilar (2012), esta reconfiguración de la educación requiere eliminar el constructo que se centra en el traspaso unidireccional de información desde el profesor hacia el estudiante y avanzar hacia un enfoque que permita una construcción horizontal del conocimiento. Dicho de otra forma, el profesor debe conceder el papel de protagonista a los educandos, permitiéndoles ser sujetos activos en su formación.

De esta manera, recae en el sujeto estudiante la responsabilidad de gestionar su propio proceso, con el apoyo del sujeto docente, quien organiza y diseña experiencias de aprendizaje que permitan a todos los estudiantes y a todas las estudiantes, en permanente diálogo y colaboración, construir y reconstruir saberes y desarrollar competencias. (Aguilar, 2012, p. 806)

Siguiendo esta misma línea, desde un punto de vista práctico, algunas de las tareas que debe cumplir el docente en su rol como orientador para instalar una competencia digital en sus estudiantes son: “detectar lo realmente importante, guiar los procesos de búsqueda, analizar la información encontrada, seleccionar la que realmente se necesita, interpretar los datos, sintetizar el contenido y difundirlo” (Viñals y Cuenca, 2016, p. 110).

Continuando con este modelo de enseñanza, resulta interesante ahondar en la noción de “ecología del aprendizaje”, metodología que es abordada por diversos autores como medio efectivo para trabajar la digitalidad en la escuela. Para entender esta teoría pedagógica, es necesario volver a insistir en una de los fenómenos característicos de la cibernética: la “inteligencia colectiva”, pues, como se profundizó anteriormente, esta tiene relación con la construcción de conocimiento de forma colaborativa. Es sobre esta lógica que se fundamenta la idea de una ecología del aprendizaje. Siguiendo esta línea, Viñals y Cuenca (2016) afirman que las características de la sociedad actual requieren de una constante conectividad. Es decir, se hace necesaria una articulación en redes. Kent (2001) propone que una forma de reflejar este enfoque en la escolaridad es crear vínculos comunicativos e interactivos constantes con otras escuelas, empresas, instituciones o comunidades (en donde exista un interés o utilidad mutua), por medio de los recursos que entrega el Internet, con el objetivo de construir conocimiento conjunto. Ante todo esto, aquello que se debe rescatar y tener en cuenta es que “[e]n el aprendizaje en red, el conocimiento se crea y configura gracias a la actividad combinada que se da entre las personas. Conocer en la actualidad significa estar conectado, en constante dinamismo” (Viñals y Cuenca, 2016, p.106).

Como síntesis sobre la información recopilada, es posible decir que la incidencia de la cibernética en la educación es sustancial, pues obliga una transformación considerable de la misma. Sin embargo, reconocer e integrar los fenómenos de la digitalidad en la enseñanza es, sin duda, fundamental, puesto que, debido a las características de la cibercultura, el desarrollo de una competencia digital es un pilar fundamental para ser partícipes activos de la sociedad. En este sentido, el profesor debe ser capaz de adaptar sus formas para, no solo instruir la utilización de herramientas tecnológicas (TIC), sino, también, incentivar en sus estudiantes el ser “una persona autónoma, eficaz, responsable, crítica y reflexiva al seleccionar, tratar y utilizar información y sus fuentes” (Viñals y Cuenca, 2016, p. 112).

### 3) Tecnología y bases curriculares de Lengua y Literatura

Abarcado los aspectos que demanda la educación en lo que respecta a la importancia del uso de TIC y la enseñanza digital, a continuación, se abordará cómo es concebida, desde las Bases Curriculares desde 7° básico a IV° medio, específicamente en la asignatura de Lengua y Literatura, la importancia y el uso de las TIC como herramientas importantes que facilitan el trabajo de las habilidades y actitudes que demanda la sociedad actual.

Los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT), consignados en las Bases Curriculares (2015) de 7° a II° medio son claros al respecto, al considerar una dimensión completa dedicada a las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Los Objetivos de Aprendizaje (OA) que abarcan esta dimensión asume a las TIC como herramientas multifacéticas que permiten la búsqueda y el manejo de la información, pero también la expresión e interacción social, al igual que la importancia de aprender a navegar en el mundo digital. Los OA son:

- Buscar, acceder y procesar información de diversas fuentes virtuales y evaluar su calidad y pertinencia.
- Utilizar TIC que resuelvan las necesidades de información, comunicación, expresión y creación dentro del entorno educativo y social inmediato.
- Utilizar aplicaciones para presentar, representar, analizar y modelar información y situaciones, comunicar ideas y argumentos, comprender y resolver problemas de manera eficiente y efectiva, aprovechando múltiples medios (texto, imagen, audio y video). (MINEDUC, 2015, p. 28)

Asimismo, en los Objetivos Generales de la enseñanza básica y media establecidos en el artículo 29 y 30 de la Ley General De Educación N°20370, establecen, en el ámbito del conocimiento y la cultura: “Usar tecnología de la información en forma reflexiva y eficaz para obtenerla, procesarla y comunicarla” (MINEDUC, 2015, p. 12). Es decir, de forma transversal, y sin profundizar aun directamente en la asignatura, se consigna explícitamente la necesidad de utilizar las herramientas que brindan las TIC al servicio de la educación.

### ***3.1. Bases Curriculares 7° a II° medio - Lengua y Literatura***

En lo que respecta a la asignatura como tal, si se observa la presencia de las TIC considerando los distintos ejes que poseen las Bases Curriculares, es posible observar que van estableciendo prioridades que van acorde a los OAT y que están orientados de tal forma que permite a la TIC estar presente de manera muy versátil en los Programas de estudio.

Desde 7° básico a II° medio se establecen cuatro ejes: Lectura, Escritura, Comunicación Oral e Investigación. En estos, es posible observar que en lo que respecta a lectura, se menciona en el OA9 a las redes sociales como un espacio de búsqueda de textos que permitan ser analizados y evaluados. Este mismo objetivo, ampliando las consideraciones en complejidad en cursos superiores, pasa a ser el OA10, manteniendo a las redes sociales como repositorio legítimo de información útil para trabajar habilidades

En el eje de escritura, si bien no hay ningún OA que explícitamente apele a las TIC como herramienta, sí se dedica un gran apartado, titulado TIC y escritura. En él se reconoce la importancia de las TIC y las formas en que directamente contribuye a la enseñanza de la escritura.

Las tecnologías de la información y la comunicación, además de haberse vuelto indispensables para comunicarse en diversos contextos, ofrecen variadas herramientas para desarrollar las habilidades de escritura. Por un lado, facilitan el trabajo de corrección y edición de los textos. Por otro lado, ofrecen la oportunidad de trabajar colaborativamente y de visibilizar las estrategias y reflexiones que muchas veces permanecen ocultas en la escritura individual. (MINEDUC, 2015, p. 29)

En el eje de comunicación oral tampoco existe una apelación directa a las TIC en sus OA, más bien, a la posibilidad de conocer y llevar a cabo textos audiovisuales. En los planteamientos de los ejes, en la dimensión de comprensión oral, sí se expresa explícitamente el rol de la tecnología.

dados los avances de la tecnología y la proliferación de diversos medios de comunicación que incluyen la imagen como uno de sus componentes principales,

desarrollar la comprensión oral de los alumnos y las alumnas supone abordar también la reflexión en torno a los recursos propios de los medios audiovisuales. (MINEDUC, 2015, p. 41)

En lo que respecta al eje de investigación, se explicita, tanto en los objetivos como en la descripción del eje el importante rol que tienen las TIC como herramienta investigativa. Asimismo, se destaca la posibilidad que permite el soporte de trabajar colaborativamente. En 7mo básico, el OA24 apela en sus consideraciones a la búsqueda, selección, utilidad y confiabilidad de la información que brinda internet.

Ahora bien, aparte de los ejes, también las TIC tienen su espacio en las Actitudes que consignan las Bases Curriculares de 7° básico a II° medio. La actitud H, llamada Uso de TIC destaca el rol que tienen esas tecnologías, no solo en sus beneficios sino también sus riesgos y consideraciones. “H. Trabajar colaborativamente, usando de manera responsable las tecnologías de la comunicación, dando crédito al trabajo de otros y respetando la propiedad y la privacidad de las personas” (MINEDUC, 2015, p. 45).

### ***3.2. Bases Curriculares III° y IV° medio - Lengua y Literatura***

En las Bases Curriculares de III° y IV° medio, las TIC toman un rol mucho más importante, no solo siendo considerada como la herramienta primordial para el trabajo colaborativo y la búsqueda de información, sino también en la forma de entender el aprendizaje de las habilidades para desenvolverse óptimamente en ambientes digitales, al igual que la importancia de las comunidades digitales.

Antes de entrar a lo que se consigna particularmente en la asignatura, de forma general, en las Bases Curriculares (2019) se destacan las **Habilidades y Actitudes para el siglo XXI**. Estas nacen y se establecen, por un lado, por el panorama actual del mundo globalizado gracias a la tecnología, y la actual multiculturalidad y acceso al conocimiento que disponen todos los que tengan posibilidad de acceder a internet y comunidades digitales. Estas se articulan en cuatro dimensiones: Maneras de pensar, Maneras de trabajar, Herramientas para trabajar y Maneras de vivir en el mundo. En cada una de ellas, se establecen actitudes que debe favorecer el docente para responder así al foco formativo que plantean de forma general. En lo que respecta a la tecnología directamente, se destaca su presencia en la dimensión “Herramientas

para trabajar” donde se subdivide en alfabetización digital y uso de la información. El primero hace referencia a las diversas posibilidades que brinda la tecnología y la necesidad de aprender las formas más adecuadas para interactuar a través de ellas y sacarles el mayor provecho posible. Reconoce la existencia de una cultura digital, instalada en las formas en cómo accedemos a la información, se producen discursos, entre otras muchas posibilidades.

[la alfabetización digital p]romueve el desarrollo del pensamiento computacional, la autonomía y el trabajo en equipo, la creatividad, la participación en redes de diversa índole, y la motivación por ampliar los propios intereses y horizontes culturales, por medio del uso responsable de la tecnología para hacer frente a nuevos desafíos, como la ciberseguridad y el autocuidado. (...) la alfabetización digital apunta también a la resolución de problemas en el marco de la cultura digital que caracteriza al siglo XXI, (...) para desarrollar habilidades que permitan crear contenidos digitales, informarnos y vincularnos con los demás utilizando la tecnología. (MINEDUC, 2019, p. 26)

Ya en lo que respecta a lo que se consigna dentro de la asignatura, tanto en las consideraciones generales como en el enfoque se apela directamente a la tecnología, en específico, a su rol en las nuevas formas de interacción social. En las **consideraciones generales** de los Programas de Estudio de 3ero y 4to medio de Lengua y Literatura hay un apartado que se titula Ciudadanía digital. En este se reconoce la necesidad de un aprendizaje digital que permita a los estudiantes ser competentes tanto en su futuro laboral como en la forma de interactuar mediante estas herramientas. Esto, el documento lo entiende como “pensamiento computacional”, mencionado anteriormente.

Los avances de la automatización, así como el uso extensivo de las herramientas digitales y de la inteligencia artificial, traerán como consecuencia grandes transformaciones y desafíos en el mundo del trabajo, por lo cual los estudiantes deben contar con herramientas necesarias para enfrentarlos. (MINEDUC, 2021, p. 14)

En cuanto al **enfoque**, hay varias dimensiones que abordan de forma explícita tanto la tecnología como herramienta como el aprendizaje en entornos digitales. En el apartado titulado

**Lectura crítica** se destaca que su aplicabilidad en espacios digitales es provechosa para analizar distintas prácticas en estos entornos que influyen en las interacciones sociales.

La lectura crítica tiene una aplicación relevante en los discursos surgidos en los espacios digitales, pues el análisis de estos textos requiere examinar cómo en dichos espacios se pueden presentar prácticas que involucren problemas éticos, a saber: la información que se difunde y la rapidez de difusión de esta, el impacto que tiene en las personas la descalificación en el ámbito público, la credibilidad de la información a la que se accede, las formas de acoso en la interacción digital, entre otras. (MINEDUC, 2019, p. 88)

En la dimensión titulada Producción de textos orales, escritos y audiovisuales, si bien no se profundiza directamente en la importancia de las TIC, al añadir el componente audiovisual, atañe directamente a la tecnología como herramienta de producción de discursos audiovisuales. En esta misma línea, se apela al trabajo colaborativo y a la retroalimentación continua.

Pero donde más se destaca el rol que tiene la tecnología es en el apartado final, titulado Medios digitales y tecnología. En esta sección se destaca, retomando la importancia de las Habilidades para el siglo XXI, tanto la posibilidad de las TIC como en el desarrollo de un juicio crítico de la información que circula en diversas comunidades digitales, analizando la presencia de “las convenciones culturales, las ideologías y creencias presentes tanto a nivel de contenido como de uso de múltiples códigos, y también los problemas éticos asociados a la construcción y difusión de la información” (MINEDUC, 2019, p. 90). Asimismo, tanto en esta dimensión como en la anterior, titulada Reflexión sobre recursos lingüísticos y no lingüísticos en la comprensión y la producción, se destaca la multimodalidad que ofrecen los discursos que circulan en ambientes digitales, ofreciendo un nivel de análisis mucho más completo, y posible de observar desde diferentes dimensiones.

Todo este planteamiento se refleja en la forma en cómo están organizados curricularmente los OA de la asignatura, tanto en 3ero como 4to medio de formación general. Las Bases Curriculares (2021) de Lengua y Literatura en estos cursos se configuran en torno a tres ejes: Comprensión, Producción e Investigación. En el eje de comprensión, destaca el OA 3,

el cual apela al análisis de “diversos géneros discursivos no literarios orales, escritos y audiovisuales” (p. 94). Es decir, al menos, se puede entender que considera a las TIC como repositorios viables de géneros discursivos escritos, orales o multimodales. Este OA se mantiene desde 3ero a 4to medio. En el mismo eje, destaca el OA 4, que apela directamente al análisis crítico de “géneros discursivos surgidos en diversas comunidades digitales (post, tweet, fotografías y videos, comentarios en foros, memes, etc.)” (p. 94). Es en este OA donde el foco principal es la tecnología digital, es específico, a un ejercicio de reflexión en torno a contenido creado exclusivamente en entornos digitales.

En esta misma línea, pero en el eje de producción, el OA 6 en 3ero y el OA 5 en 4to responden a la misma valoración del componente audiovisual, pero esta vez centrado en la capacidad de comunicar sus interpretaciones, teniendo la posibilidad de trabajarlas mediante TIC sin apelar a ellas explícitamente.

Finalmente, en cuanto al eje de investigación, el OA 10 comparte la misma continuidad del OA 9 de 3ero Medio, la cual responde de forma similar pero más compleja que la continuidad que existe en las Bases Curriculares de Lengua y Literatura de 7° básico a IV° medio con el OA 24. Es decir, se mantiene la noción de considerar a las TIC como una herramienta tanto para responder a inquietudes personales de información como a una búsqueda exhaustiva en bases de datos.

En el caso de los planes diferenciados de Lengua y Literatura de III° y IV° medio, es posible afirmar que la presencia de las TIC es considerada en la descripción de todos los planes de estudios. Tanto el diferenciados de Participación y Argumentación en Democracia como el de Lectura y Escritura Especializada comparten un apartado titulado Habilidades digitales. En el caso del Taller de Literatura, en su descripción menciona la importancia de la era digital y su influencia en los cambios en las formas de comunicar.

Cabe destacar que las formas de comunicación en la era digital han cambiado los tipos de formatos y lenguajes que se emplea para comunicarse en el mundo de hoy. En este sentido, la comunicación multimodal es parte de los conocimientos que se propicia que desplieguen al producir textos, en especial en aquellos pertenecientes al mundo audiovisual, pues en esos casos deben aplicar habilidades relacionadas

con la escritura, con los códigos multimodales (audio, imagen, etc.) y también con la oralidad. (MINEDUC, 2021, p.28)

### III. Antecedentes de crónica y educación

#### 1) Crónica y bases curriculares de Lengua y Literatura

Luego de haber observado la presencia del uso de TIC en las Bases Curriculares de Lengua y Literatura desde 7° básico a IV° medio, a continuación, se procede a hacer el mismo ejercicio, pero con el género crónica, el cual profundizaremos en su historia y características más adelante, pero adelantando que la sola definición ha sido un proceso teórico complejo y en constante reformulación. Esta relación entre crónica y Bases Curriculares, en gran medida, está zanjada al entender este género dentro de la tipología periodística, como un género más de los medios masivos de comunicación. No obstante, si se realiza el ejercicio de desprender la categorización arbitraria del género dentro de un solo campo de estudio en particular, es decir, asumiendo a la crónica como una narración cronológica de un hecho o un acontecimiento, marcada por el propósito interpretativo y estético del cronista, es posible ubicarla de forma más dinámica y transversal dentro de los Planes de estudio y Bases Curriculares, específicamente en los ejes de lectura y escritura (7° a II° medio) y comprensión y producción (III° y IV° medio).

En estricto rigor, se menciona explícitamente a la crónica desde 7° a II° medio, pero con distintos propósitos. La crónica aparece en el eje de escritura, específicamente en el OA 12 de 7°, el cual en 8° pasa a ser el OA 13. Este objetivo dice que pretende trabajar el “[e]xpresarse de forma creativa por medio de la escritura de diversos géneros (por ejemplo, cuentos, crónicas, diarios de vida, cartas, poemas, etc.), escogiendo libremente el tema, el género y el destinatario” (MINEDUC, 2015, p. 58). La forma de utilizar y trabajar con la crónica en estos cursos es de modo superficial, dando libertad a que, si el o la docente pretende trabajar el género crónica, sea una explicación a grandes rasgos sobre sus características, sin discutir a qué género pertenece o cuáles son sus fronteras taxonómicas. Se apela a la escritura creativa, considerando solamente tres descriptores los cuales son amplios. Es decir, se entiende a la crónica dentro de “diversos géneros” y no dentro de un campo de estudio o disciplina en particular.

En 1ero medio cambia el lugar donde se posiciona la crónica. En el eje de lectura, en los OA 10 de 1ero y II° medio se consigna a la crónica dentro de los textos de los medios de comunicación, es decir, aquí ya se le da una delimitación al género. Si bien no explicita que la crónica en estos cursos debe entenderse particularmente en el campo periodístico, si es asumida dentro de textos que suelen ser confundidos o asumidos como crónicas para algunos teóricos. El OA completo entre un curso y otro difieren, ya que en II° medio los descriptores se complejizan. No obstante, esto no cambia la presencia o ausencia de la crónica, más bien, en la profundidad de análisis y evaluación de los textos que se trabajen.

Tabla 1: Objetivo de Aprendizaje 10 en I° y II° medio

OA 10	
I° medio	II° medio
Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, propaganda o <b>crónicas</b> , considerando:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los propósitos explícitos e implícitos del texto.</li> <li>• Las estrategias de persuasión utilizadas en el texto (uso del humor, presencia de estereotipos, apelación a los sentimientos, etc.) y evaluándolas.</li> <li>• La veracidad y consistencia de la información.</li> <li>• Los efectos causados por recursos no lingüísticos presentes en el texto, como diseño, imágenes, disposición gráfica y efectos de audio.</li> <li>• Similitudes y diferencias en la forma en que distintas fuentes presentan un mismo hecho.</li> <li>• Qué elementos del texto influyen en las propias opiniones, percepción de sí mismo y opciones que tomamos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los propósitos explícitos e implícitos del texto, justificando <b>con ejemplos sus afirmaciones sobre dichos propósitos</b>.</li> <li>• Las estrategias de persuasión utilizadas en el texto (uso del humor, presencia de estereotipos, apelación a los sentimientos, etc.) y evaluándolas.</li> <li>• <b>Las evidencias que se entregan o se omiten para apoyar una afirmación.</b></li> <li>• <b>Los efectos causados por recursos no lingüísticos</b> (como diseño, imágenes, disposición gráfica y efectos de audio) y <b>lingüísticos</b> (uso de imperativo, figuras literarias, expresiones populares, palabras en otros idiomas, intertextualidad, modalizaciones, etc.) presentes en el texto.</li> <li>• Similitudes y diferencias en la forma en que distintas fuentes presentan un mismo hecho.</li> <li>• Qué elementos del texto influyen en las propias opiniones, percepción de sí mismo y opciones que tomamos.</li> </ul>

Posterior a esta aparición, no se menciona explícitamente a la crónica en algún otro OA. Sin embargo, es posible inferir que también entre I° y II° medio tendría espacio en el eje de escritura, en el OA 12. Este objetivo permite aseverar que, en su amplio criterio, considera a la crónica como un género adecuado para aplicar las habilidades considerando que estas deben haberse visto anteriormente y, si no es el caso, presentarlo como un nuevo género, caracterizándolo y ejercitando su escritura.

Aplicar flexiblemente y creativamente las habilidades de escritura adquiridas en clases como medio de expresión personal y cuando se enfrentan a nuevos géneros:

- Investigando las características del género antes de escribir.
  - Adecuando el texto a los propósitos de escritura y a la situación.
- (MINEDUC, 2015, p. 64)

En lo que respecta a III° y IV° medio, no hay ningún OA que de forma textual apele al uso o la enseñanza de la crónica. Sin embargo, es posible utilizarla para trabajar diversos OA principalmente en el eje de comprensión, pero también da cabida en lo que respecta al eje de producción. En III° medio, en el eje de comprensión da posibilidad de trabajar con la crónica como recurso didáctico al servicio del OA 3 ya que, tanto los descriptores como el propósito del OA darían cabida a la crónica como un recurso viable para trabajar el análisis. Este mismo OA se repite bajo la misma nomenclatura en IV° medio, dándole énfasis al amplio criterio de selección de textos. En dicha selección, debido a sus características, sería posible situar diversas crónicas que permitan lo que detallan los descriptores.

Analizar críticamente textos de diversos géneros discursivos no literarios orales, escritos y audiovisuales, considerando:

- La influencia de los contextos socioculturales de enunciador y audiencia.
- Las características del género discursivo al que pertenece el texto.
- Las relaciones establecidas entre las ideas para construir razonamientos.

- La selección y la veracidad de la información. (MINEDUC, 2019, p. 94)

Igualmente, en el eje de comprensión, es posible utilizar ciertas crónicas que se adecuen al propósito y descriptores del OA 6 de III°, OA 5 en IV°, el cual, al ser evidentemente un OA de análisis lingüístico, es posible una diversidad amplia de géneros, desde fragmentos de un cuento o novela hasta textos periodísticos o ensayos, los cuáles resultan todos ser óptimos para evaluar lingüísticamente su complejidad. Entre todos estos, la crónica no da motivos *per se* para que sea excluida de la posibilidad de ser considerada para trabajar este OA. El OA completo dice:

Evaluar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al comprender textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia\*, y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso. \*Por ejemplo: léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc. (MINEDUC, 2019, p. 95)

En lo que respecta a los distintos diferenciados de III° y IV° medio, la crónica tiene presencia tanto explícita como implícita, pero solo en un programa en particular. De forma explícita, en el Taller de Literatura sería el espacio idóneo para trabajar la producción de crónicas. El OA 1. “Producir diversos géneros escritos y audiovisuales para desarrollar y comunicar sus interpretaciones de las obras leídas” (MINEDUC, 2021, p. 30) podría dar espacio a la producción de crónicas, al ser un texto que es en parte interpretativo, pero también contiene cierto aspecto informativo en la forma en que se desarrolla la narración. En esta misma línea, cabe destacar que en este mismo diferenciado, en la Unidad 4: Conozcamos nuevos formatos artísticos, la Actividad 3 trata de Transformar una noticia en una crónica literaria. El propósito configura una nueva forma de entender la crónica, ahora en el campo de la literatura. “Se espera que los estudiantes transformen un texto no literario en uno literario, a partir de la reflexión sobre los límites y relaciones entre ficción y realidad” (MINEDUC, 2021, p. 90). Esta actividad tiene como Objetivo de Aprendizaje el OA 6.

Producir textos y otras producciones que den cuenta de sus reflexiones sobre sí mismos y sobre diversas temáticas del mundo y del ser humano, surgidas de las interpretaciones de las obras leídas, de sus trayectorias de lectura personales y de los criterios de selección para estas. (MINEDUC, 2021, p. 30)

Asimismo, en la actividad se entrega al docente una pauta con indicaciones que permiten planificar la escritura de una crónica. Resulta interesante la forma en cómo se detallan y caracteriza a la crónica, considerando aspectos más subjetivos como el posicionamiento u opiniones, pero también más objetivos como lo es el orden de los acontecimientos, la veracidad y la estructura. A su vez, también tiene aspectos que apelan a la recursividad o el estilo. Es en este diferenciado donde más tendría espacio la crónica para ser utilizada como referente para la producción textual. A continuación, se expone la tabla que se plantea, tomando como ejemplo el texto de Gabriel García Márquez, *Crónica de una muerte anunciada*.

Tabla 2: Guía análisis de crónicas, Programa de Estudio: Taller de Literatura

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN
Hecho noticioso	Selecciona un hecho noticioso interesante, llamativo, con muchas aristas y de impacto social. Asegúrate de conocer los detalles del hecho. Puedes usar la técnica de las 5W.
Estructura de la narración	Elige cómo quieres presentar los hechos. García Márquez decidió partir por el final de la historia: “El día en que lo iban a matar, Santiago Nasar se levantó a las 5.30 de la mañana para esperar el buque en que llegaba el obispo”.
Veracidad	Usa información fidedigna. Enfócate en la noticia, puedes complementarla con otras investigaciones, pero mantente enmarcado en lo que de verdad sucedió y escoge seleccionado los hechos que te parezcan más importantes.
Enfoque	Asume un enfoque; es decir, puedes elegir la perspectiva de uno de los involucrados para narrar, o mantenerte neutral. Esto también se vincula con el objetivo que te propongas para tu crónica.
Posicionamiento	Relata los hechos como si fueras testigo de ellos.
Opiniones	Incluye tus apreciaciones o juicios sobre los acontecimientos

	desde el enfoque que decidiste.
Recursos	Integra variadas figuras literarias y recursos retóricos para enriquecer tu texto, pero procurando no sobrecargar la narración; recuerda que debe ser dinámica. Algunos recursos pueden ser: usar pronombres inclusivos, paradojas, adjetivos, paralelismos o comparaciones, formas verbales, retratos de personajes, descripciones, etc.
Orden de los acontecimientos	Sigue una cronología para exponer el contenido de la crónica. Esto ayudará al lector a ubicarse temporalmente. Emplea conectores para mostrar el avance en el tiempo
Estilo	Redacta con un estilo claro, sencillo y breve. No sobrecargues el texto con elementos innecesarios, como descripciones demasiado extensas. En las crónicas, la perspectiva del tiempo debe aportar dinamismo al relato.

## 2) Experiencias didácticas en torno a la crónica

Abordado la presencia tanto de la crónica en las Bases Curriculares de Lengua y Literatura desde 7° a IV° medio, a continuación, se presentan tres experiencias o propuestas de trabajo con la crónica como recurso didáctico, tanto a nivel de educación básica, universitaria y de formación específica, las cuales han sido concebidas con distintos propósitos. Estas son experiencias de Argentina, Colombia y Cuba, las cuales sirven para comparar y comprender el alcance que tiene la crónica y sus aproximaciones didácticas.

Desde un enfoque que busca la formación de periodistas, Andrey Araya (2019) rescata el trabajo del periodista y profesor Froilán Escobar el cual desarrolló un curso-taller impartido en el año 2002 buscando responder a la búsqueda de una “metodología de la enseñanza de la crónica en profundidad”. Entiende que, al ser la crónica un género híbrido, su abordaje didáctico debe apuntar hacia la multidimensionalidad.

Para Froilán Escobar, la crónica es un “instrumento indagatorio de la realidad”. Pero para arribar a la realidad en todo su complejo entramado, se entiende la crónica de

manera multidimensional, más exactamente, en tres dimensiones: dimensión semiológica (la realidad como construcción o representación), dimensión estructural (partes estructurales de la crónica, recursos literarios, características del narrador) y dimensión comunicativa (intencionalidad o mensaje del texto). (Araya, 2019, p. 124)

Asimismo, el profesor Escobar menciona que todo cronista se posiciona ante un problema social; lo interpreta mediante una investigación previa, y busca las herramientas para comunicar su mensaje. En la misma línea, reconoce tres principales elementos estructurales de la crónica, los cuales son el relato principal como eje articulador; la información de contexto o “dato duro” y la diversa utilización de anacronías para comunicar de la mejor forma el mensaje o la interpretación subjetiva de quien escribe (Araya, 2019).

En el ámbito universitario, Pedernera y Fernández (2011), en el contexto de un curso de la carrera de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, posterior a un trabajo de 6 años recopilando más de 350 crónicas de docentes y estudiantes, concluyeron que dicho género discursivo, aunque entendido más desde sus dimensiones literarias e historiográficas, sirve como un valioso recurso pedagógico que evidencia la implicación subjetiva de quien escribe; promueve actos creativos en el uso del lenguaje, y permite la visibilización de la trasmutación de los contenidos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las autoras rescatan cinco funciones que pudieron observar de la crónica como recurso pedagógico en la formación universitaria: sirve como registro de la vida cotidiana institucional; funciona como recurso para observar parte del proceso de enseñanza aprendizaje; permite ser un instrumento de monitoreo de dicho proceso y sus posibles cambios; evidencia el acto de construcción del conocimiento desde un posicionamiento personal y, por último, funciona como una especie de “hilo conductor de los trabajos prácticos” (Pedernera y Fernández, 2011, p. 397).

Finalmente, la última propuesta, orientada en la educación primaria o “básica” es la de Juliana Ariza y Cristian Forero (2018) en su trabajo de grado de Licenciatura en Educación Básica de la Universidad Libre de Colombia. En él utilizan la crónica literaria corta como estrategia para el desarrollo de la expresión oral en las dimensiones comunicativa, articuladora,

oral y cotidiana. Mediante un enfoque mixto abarcando ocho categorías de análisis (ritmo, tono, fluidez, vocalización, coherencia, cohesión, vocabulario y postura corporal) concluyeron que resulta provechoso la utilización de la crónica para trabajar la expresión oral, sin olvidar que la función de la crónica es la de ser el recurso pedagógico para trabajar habilidades y no el fin en sí mismo.

En conclusión, es posible implementar una estrategia para mejorar la expresión oral de estudiantes de ciclo II, en este caso, basada en la crónica. No obstante, se debe resaltar que la función que cumple la crónica dentro de la propuesta presentada es la de una base que soporte el discurso de los estudiantes, es decir, no constituye la totalidad de la misma. (Ariza y Forero, 2018, p. 67)

## MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

### I. Historia de la crónica

#### 1) Origen de la crónica

Para poder realizar un recorrido respecto a la historia de la crónica, es necesario reconocer, a lo menos, un punto de partida consensuado que permita delimitar el origen de su desarrollo. Según el Diccionario de la Lengua Española en Línea, la palabra ‘crónica’ proviene de la forma femenina del latín *chronīca*, “este del gr. χρονικά [βιβλία] chroniká [biblía] '[libros] que siguen el orden del tiempo’”(DLE, 2014). Es decir, apelando al significado que tiene que ver con la crónica como una forma textual, apela en su origen a un tipo de texto que funciona como una especie de “registro del tiempo”, evidentemente, en orden cronológico. Así también lo entiende, en una de sus acepciones, la RAE en su diccionario en línea: “6. f. Narración histórica en que se sigue el orden consecutivo de los acontecimientos”.

Cuando se comenzó a utilizar el concepto, se apelaba al relato o narración de hechos históricos, existiendo registros en Mesopotamia, la Grecia Clásica y la Edad Media, (Franco Altamar, 2019), siendo en este último periodo histórico una de las crónicas más mencionadas, la *Primera Crónica General* de 1275, escrita por Alfonso X El Sabio (Gil, 2004). Incluso, Matilde Conde () menciona que los documentos que se nombraban como “anales”, “historia” o “crónica” apelaban al mismo tipo de registro. A partir de esto, es posible asumir que “el gran desarrollo de la crónica como fuente de conocimiento histórico se produjo entre los siglos IX y XIV, siendo [principalmente] los monjes los encargados de su cultivo” (Gil, 2004, párr. 4).

#### 2) Crónica de Indias (s. XV-XVIII)

Sin obviar el origen de la crónica como tal, no cabe duda de que el génesis de la crónica en Latinoamérica se sitúa con la llegada de los españoles a América, con la denominada crónica de Indias. Según Walter Mignolo (1992), esta crónica es entendida como un corpus de diversos textos que van desde el *Diario de Navegación* de Cristóbal Colón en 1492 hasta la *Historia del*

*Nuevo Mundo* de Juan Bautista Muñoz en 1793, contemplando tanto los relatos descriptivos de las empresas de conquista como las cartas de relación que existían entre exploradores y la península. Como sostiene Aguilar (2019), el relato cronológico de los lugares explorados tenía como fin justificar todo el dinero invertido en estas expediciones, siendo la Corona Española uno de los más grandes financistas, por lo que el cronista era considerado un rol importante dentro de la tripulación. Sin embargo, con el desarrollo de la conquista, surgieron cronistas que escribieron con diversos propósitos, incluso tomando posturas críticas respecto al trato que tenían los conquistadores hacia los indígenas.

Según Ángeles Mateo del Pino (2001), nace aquí la figura del historiador-eclesiástico, como lo fue el Fray Bartolomé de las Casas con su destacada *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*, escrita con la intención de narrar los abusos de la empresa de conquista a la Corona y, asimismo, también surgen voces disidentes a la hegemonía imperante de la época, como cronistas mestizos o indígenas, resaltando a Felipe Guamán Poma de Ayala que, como indígena educado por los españoles, utilizó la crónica como herramienta de denuncia. Posteriormente, en la misma época nace la figura del cronista-cosmógrafo, que no es más que un antecedente directo de la figura del historiador del siglo XVII. Todos estos tipos de cronistas, motivados por distintos propósitos, se circunscriben en la crónica primitiva o virreinal la cual, según Carlos Monsiváis (1980), se caracteriza al tener en común diversas funciones como “la anticipación de la historiografía, la elocuencia contra el olvido, la herencia testimonial, el proselitismo religioso, el tributo funeral a los vencidos” (Aguilar, 2019, p. 26).

En cuanto a lo que sucede con la crónica en Chile, en el siglo XVI existe data de soldados y, más tarde, jesuitas que cumplieron el rol de cronistas. Estos últimos, como Alonso de Ovalle o Felipe Gómez de Vidaurre fueron algunos de los misioneros jesuitas que en sus crónicas dieron a conocer su vida e impresión del nuevo continente. En cuanto a la figura del soldado-cronista, esta surge también en la guerra de Arauco y en las posteriores expediciones a la Patagonia. La crónica que se gesta en esta época en Chile “se desarrolla de la mano de los viajes, las exploraciones. Su valor fundamental en los siglos XV al XVIII está en el registro de lo distante, lo desconocido, para un público cada vez más amplio” (Aguilar, 2019, p. 27). No obstante, cabe destacar que en este periodo la crónica no tiene un valor estrictamente literario, sino, más bien, aún conserva su rol de ser un registro histórico, es decir, “embrionario a la

historiografía” (Gil, 2004, párr. 2), permitiéndole ser una ventana hacia un acontecimiento o suceso con una voz generalmente en primera persona, permitiéndole al lector actual poder imaginarse en el hecho y observar a través de los ojos de quien narra.

### **3) Crónica de costumbres (s. XVIII-XIX)**

Con el desarrollo de las colonias y el establecimiento del nuevo continente americano hacia ojos europeos, la crónica siguió manteniendo su estrecha relación con la historia. Antes del comienzo de la crónica modernista, entre los siglos XVIII y XIX el desarrollo del género apuntaba a distintas aristas. Por un lado, surgió una crónica que, según Mateo (2001), se establecía como un cuadro de costumbres, donde el sentido identitario, la vida cotidiana y la pretensión de “ordenar el espacio de representación nacional” (p. 14) eran característicos. Su apogeo se sitúa aproximadamente entre 1830 a 1869. Por otro lado, a comienzos del siglo XVIII, la emergente labor de la prensa de aquel entonces tenía su énfasis en funcionar como una especie de trinchera política, dándole cabida a las ideas revolucionarias que fueron parte de los distintos procesos emancipatorios. Este periodo, según la misma autora, adquiere entre los años 1808 y 1920 “un tinte claramente político” (Mateo, 2001, p. 23).

No obstante, antes de que se desarrollaran los medios de comunicación que fueron cuna de la crónica modernista, existió en el siglo XIX un periodismo colonial, situado en las emergentes colonias americanas y que resulta ser entendido como un periodo oligárquico, donde la pluma la tenían exclusivamente los “hombres letrados”, es decir, las élites y, evidentemente, iba dirigida a un público bastante limitado. Según la periodización de Jaime Galgani (2016a) respecto a la historia de los escritores y la prensa en Chile, aquí se sitúa la etapa que va desde 1810 hasta 1880, y coincide con lo que menciona Mateo (2001), al ser una época donde la naciente crónica es parte de un campo cultural cerrado, donde las ideas del racionalismo provenientes del pensamiento ilustrado francés van a calar hondo en la aristocracia chilena. A pesar de que en esta época no existe, en estricto rigor, los textos cronísticos inserto en los medios, sí sentó el precedente a lo que surgiría posteriormente con la proliferación de los grandes medios periodísticos y el establecimiento del escritor en este nuevo mundo de las letras.

Sus inspiraciones están determinadas por el pensamiento ilustrado francés, por la razón como ordenadora del conocimiento, la libertad como valor supremo y la convicción de que la República es el sistema ideal de gobierno[...] todavía no hay un verdadero periodismo de opinión, sobre todo si se considera que la incursión de los letrados en el periodismo tiene un valor profundamente rector. (Galgani, 2016a, pp. 151-152)

Entre los siglos XIX y XX, en Chile se vive, según Aguilar (2019), una “tensión entre lo nuevo y lo antiguo” (p. 30). Tanto la fundación del diario *El Mercurio* de Valparaíso en 1845 como el de Santiago en 1900 servirían como espacio para que diversos escritores a partir de diversos temas o sucesos desarrollaran su propio estilo y opinión en la emergente crónica periodística del país. La crónica irónica y política de José Joaquín Vallejos o las posteriores columnas de Joaquín Díaz Garcés, más conocido como “Ángel Pino”, reflejaban la tensión que palpita en los intelectuales de la época, una constante y creciente pugna entre las novedades de la emergente modernidad y la tradición conservadora de la decreciente aristocracia.

#### **4) Crónica modernista (s. XIX-XX)**

Continuando con los estudios de la historia de la crónica, llegada la época de finales del siglo XIX y principios del siglo XX, se desarrolla, probablemente, uno de los procesos evolutivos más relevantes de este género. En estos años surge la denominada crónica modernista, la cual, según Mateo (2001), se transformó en el género más representativo de la prosa modernista.

La crónica tiene su auge en esta época por la denominada “profesionalización del escritor”, acontecimiento que se basa en que aquellos escritores integrantes de la literatura moderna deciden dedicarse a escribir crónicas en los periódicos ya que estos les otorgaban mayor estabilidad económica. Además, el periódico se transformó en un soporte comunicativo indispensable dentro de la sociedad, por lo que se fue masificando y regularizando, lo que evidentemente significaba una buena fuente de empleo para los escritores. Según lo planteado por Mateo (2001), los escritores modernistas encontraron en las publicaciones periódicas un lugar de expresión donde poner en práctica sus deseos estéticos, las cuales ellos mismos denominaron “prosa de no-ficción”.

La crónica modernista es, precisamente, la denominada por los escritores “prosa de no-ficción”. Se trata de un género híbrido que se sitúa entre la literatura y el periodismo, el cual busca informar acontecimientos actuales y relevantes a través de la expresión subjetiva del escritor y que goza de un gran sentido estético. De esta manera, “la prosa que se vierte en los periódicos, especialmente la de las crónicas, goza de un rigor artístico, de una «calidad de página», que viene avalado por el quehacer -el oficio de escribir- de aquellos que han dedicado toda una vida al esfuerzo creativo de la palabra” (Mateo, 2001, p. 27). Siguiendo la misma línea, Claudia Darrigrandi (2013) rescata las características que Susana Rotker (1992) propone sobre la crónica modernista en su libro *La invención de la crónica*, donde destaca que esta debe ser capaz de expresar la voluntad estética del escritor, se encarga de divertir más que informar y es un laboratorio para ensayar el estilo de escritura del escritor.

A través de la crónica modernista, la labor del escritor y del periodista se combinan, ya que este debe estar a la vanguardia de lo que sucede sin abandonar la calidad y la estética en la escritura, así “se revela que el cronista debe informar de todo aquello que está ocurriendo (cinematógrafos vivientes), antes que deje de ser noticia” (Ugarte, 1903, cit. por Darrigrandi, 2013), quien además otorga la responsabilidad al escritor de que el lector logre “visualizar” lo que está leyendo a través de las bondades de la escritura. Otro punto relevante es lo que destaca Darrigrandi (2013) sobre lo propuesto por Julio Ramos, quien menciona que la crónica modernista está directamente asociada a la ciudad, la vida cotidiana y la modernización, donde la sensación de aceleración de la vida es muy característica de este proceso. Junto con lo anterior, es pertinente destacar lo siguiente, ya que sintetiza de manera adecuada este híbrido que se entenderá por crónica modernista: “no es de extrañar que al querer distinguir la crónica, e individualizarla desde el punto de vista genérico, nos encontremos siempre con problemas, ya que esta parece cruzar constantemente las «tradicionales» fronteras asignadas a los géneros” (Mateo, 2001, p. 29). Claramente, la autora permite entender que la crónica transgrede a los límites genéricos tradicionales y, por lo tanto, el escritor en su función también constituye una labor híbrida, algo que guarda directa relación con lo propuesto: “El escritor [moderno] interroga lo inmediato e interroga a la vez su subjetividad” (Rotker, 1992, cit. por Galgani, 2016a, p. 150).

En directa relación con lo recién mencionado, llega un momento en el que surge la figura del *reporter*, una forma de escritura periodística que, debido a las similitudes con la crónica modernista, se creía que había desplazado a esta última. Sin embargo, diversos autores, además de estudiar las semejanzas que estos tienen, han establecido las diferencias.

[C]rónica: reconstrucción literaria de sucesos o figuras, género donde el empeño formal domina sobre las figuras informativas [...] el reportaje, por ejemplo, requerido de un tono objetivo, desecha por conveniencia la individualidad de sus autores [...] En la crónica el juego literario usa a discreción la primera persona o narra libremente los acontecimientos como vistos y vividos desde la interioridad ajena. (Monsiváis, cit. por Mateo, 2001, p. 19)

La crónica y el *reporter* o reportaje abordan noticias relevantes y actuales. Sin embargo, se diferencian fuertemente por la subjetividad de la que goza el escritor en la crónica, opuesto a lo que realiza el escritor objetivo del reportaje. Según Mateo (2001), las técnicas de los *reporters* buscaban utilizar técnicas más cercanas a lo científicista para alejarse de los escritores que los precedieron y, según Darrigrandi (2013), la aparición de este nuevo agente periodístico fue una oportunidad para que los modernistas buscaran diferenciarse de ellos “haciendo literatura en la crónica”, lo que los terminó distanciando pese a sus similitudes.

Más adelante, a principios del siglo XX, la prensa posee un ligero cambio en sus objetivos, pues, en contraste con los propósitos que tenía el periódico anteriormente, es decir: “informar, orientar y distraer” (Mateo, 2001, p.25), la prensa iberoamericana tiene ahora la función, por sobre todas las cosas, de cautivar al público. Este fenómeno recibe el nombre de *prensa sensacionalista*<sup>2</sup>, la cual “busca más atraer que informar” (Mateo, 2001, p.25).

---

<sup>2</sup> El surgimiento de la *prensa sensacionalista* es en Estados Unidos a finales del siglo XX, donde se asocia al hito de la compra de Joseph Pulitzer del periódico *The New York World*. Este medio planteaba hechos noticiosos de forma tendenciosa y sobre interpretada a favor de intereses económicos, políticos y sociales. De igual forma, en la misma época surge la *prensa amarillista* con la compra del medio *New York Journal* por William Random Hearst. Este se caracterizó por el uso de títulos llamativos y exagerados que no se respaldan necesariamente con hechos reales. En la actualidad, ambos tipos de prensa suelen ser sinónimos, aunque apelan, por un lado, al tratamiento de contenido de entretención como un hecho noticioso, y por otro, a lo que hoy conocemos como *fake news* ('noticias falsas').(Fuente:[https://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/vista/detalle\\_articulo.php?id\\_libro=163&id\\_articulo=6117](https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=163&id_articulo=6117))

Para finalizar este apartado sobre la crónica modernista, es importante dar cuenta del alcance que hace Mateo (2001) respecto a la participación de estos autores en el periódico, pues, tal como la autora aclara, si bien, el periodismo fue una conveniente fuente de poder adquisitivo para estos autores, no se debe pensar en el dinero como la única ganancia que estos obtuvieron gracias a la crónica. Es más, esta sirvió como una oportunidad de experimentación literaria y creativa que, finalmente, se tradujo en la aparición de un “nuevo estilo”.

En directa relación con lo mencionado, vale la pena poner atención a las reflexiones de Aníbal González (1995) quien menciona los distintos descubrimientos y logros que obtuvieron los modernistas al desarrollarse en el periodismo y, más específicamente, en la crónica:

En la crónica, los modernistas aprovecharon el espacio y el sustento que les brindaba la institución de la prensa para ir aguzando sus armas literarias, para ir explorando y definiendo la naturaleza del discurso literario en contraste con el discurso periodístico. En ella se analizó el legado de la retórica y los géneros literarios recibido de la literatura occidental y se examinó con ojo crítico, orientado por los hallazgos de la lingüística histórica y la filología, la índole rebelde del lenguaje y su carácter de objeto autónomo, más que de simple vehículo para las ideas. Por otro lado, en la crónica los modernistas propugnaron además sus visión anticapitalista, artesanal, de la creación artística, y ensayaron las posibilidades literarias de ese lenguaje convertido en objeto. (González, 1995 cit. por Mateo, 2001, p. 26)

Entre 1880 y 1930, es decir, finales del siglo XIX y principios del siglo XX, resulta interesante mencionar lo que ocurría en Chile durante la misma época de los modernistas. Según lo planteado por Galgani (2016a), durante estos años, en Chile tomaron importante protagonismo las tertulias donde participaban jóvenes intelectuales influidos por aquellos escritores extranjeros que motivaron la formación de escritores-columnistas críticos, los cuales se transformaron radicalmente y empezaron a ser reconocidos por ser opinantes cultos en la prensa de opinión nacional y, producto de esto, han ganado autoridad dentro de su público lector.

## 5) Crónica contemporánea (s. XX-actualidad)

La tercera gran etapa evolutiva de la crónica latinoamericana comienza a finales del siglo XX y se extiende hasta la actualidad. Durante este periodo, el género en cuestión recibe el nombre de crónica contemporánea. Según Mateo (2001), el desarrollo de este nuevo tipo de crónica comienza durante la década de los setenta, momento en el que, según las afirmaciones de Julio Ortega (1996), existe un notable cambio en la forma de hacer periodismo, esto como respuesta al contexto de crisis en el que se desenvuelven los países hispanoamericanos. Como consecuencia, deben repensarse los textos periodísticos y adaptarse al nuevo espacio en el que se expondrán. Por ende, la crónica contemporánea obligará la aparición de un lector “crítico”: “[e]l texto demanda ya no la complicidad de la lectura (como en la década de los sesenta) sino directamente los trabajos de la conciencia del lector” (Ortega, 1996 cit. por Mateo, 2001, p. 33). Además, esta configuración de un “nuevo lector” coincidirá con la rápida e imparable evolución tecnológica, lo que también implica un vuelco en la forma de escribir periodismo. Entonces, el periodismo durante esta época se caracteriza por intentar “«acercarnos» los sucesos más diversos de manera estratégica sean estos sociales, políticos, culturales o de cualquier otra índole” (Mateo, 2001, p. 33).

Según Darrigrandi (2013), los exponentes de este tipo de periodismo se agrupan dentro del llamado *Nuevo Periodismo* o *Periodismo narrativo*, el cual, como postula Mateo (2001), se establece sobre la base de la creación del nuevo periodismo norteamericano: *The New Journalism*, cuyo fin último fue el de hacer periodismo que pueda leerse de forma tal que se asemeje a una novela: “todo cuanto pedían los periodistas era el privilegio de revestir el mismo ropaje ceremonial que la narrativa” (Wolfe cit. por Mateo, 2001, p. 34). Es decir, los periodistas advierten que es posible narrar hechos objetivos a través de la utilización de técnicas que caracterizaban a la novela y/o el cuento.

En este punto, resulta importante exponer la aclaración que hace Mateo (2001) respecto a este hito, pues explica que las características esenciales del *New Journalism* ya podían visibilizarse, de algún modo, en las crónicas modernistas. Para consolidar este punto, se refiere a las crónicas del cubano José Martí, pues, según la autora, estas cumplían con todas las exigencias que enmarcan el nuevo periodismo norteamericano. Estas son:

enfrentarse al cambio vertiginoso que experimentaba la sociedad, investigar hasta el fondo, sumergirse allí donde pasaban las cosas, usar de todos los recursos narrativos para llamar la atención y hacer vívida la noticia, dedicar enormes extensiones a una información que podía parecer menor, pero que interesaba al hombre de la calle. Todo ello dotando al texto de un sentido artístico. (Mateo, 2001, p. 35)

Por lo tanto, esta forma de periodismo no es nueva en su totalidad, sino que, más bien, es una actualización de un formato que ya se empezaba a configurar en la época modernista. En este sentido, la crónica modernista y la crónica contemporánea no son extremadamente diferentes, es más, otros elementos que los autores han identificado como semejantes entre ambas son: “la presencia de la «noticia», «la referencialidad» y el «sello» personal («el estilo» más «la opinión»)” (Darrigandi, 2013, p. 131).

Entonces, ¿qué es lo que diferencia a la crónica contemporánea de sus antecesoras? El principal aspecto de distinción entre estas dos evoluciones históricas y, al mismo tiempo, el elemento más característico de la crónica contemporánea es que esta pone especial preocupación en las realidades cotidianas. Dicho de otra forma, durante esta época, el autor de la crónica pondrá énfasis en los ámbitos culturales y políticos propios de la modernidad urbana, como el desarrollo tecnológico y la vida en la ciudad, pero buscando representar a individuos o colectivos que anteriormente no tenía presencia en los medios de comunicación tradicionales.

Siguiendo esta misma línea, Carlos Monsiváis (1980) afirma que el propósito de esta nueva crónica es “[d]ar voz a las minorías y a las mayorías de toda índole que no encuentran cabida o representatividad en los medios masivos. Todo ello con un sentido crítico” (Monsiváis, 1980 cit. por Mateo 2001, p. 36). Al respecto, Darrigandi (2013) aclara que estos grupos no le eran desconocidos a la crónica modernista. Sin embargo, en ese entonces, se les retrataba como “objeto de observación”, mientras que la crónica contemporánea tiene la intención de transmitir sus voces.

Finalmente, la autora Ángeles Mateo logra una muy acertada síntesis sobre la función de la crónica contemporánea: “Esta nueva crónica da así la bienvenida a un análisis sofisticado

e ingeniosa diversión que describe y desnuda la realidad, aun aquella que por diversos motivos escapa a la pupila del espectador” (Mateo, 2001, p. 37).

Adentrado el siglo XX, posterior a la irrupción de una serie de fenómenos que desarrollaron más profundamente las investigaciones sobre estudios sociales, culturales y lingüísticos<sup>3</sup>, la crónica vuelve a establecerse como género, esta vez al alero de las ciencias sociales. Como bien afirma Aguilar (2019), es en este siglo donde “surgió otro tipo de crónica, ya no solo en la frontera con la literatura, sino también con la antropología y la sociología” (p. 32). Asimismo, en 1979, en una conferencia en la Universidad de Yale, Alejo Carpentier anticipó que la consolidación del género pasaba por volver al “origen”. En dicha ocasión, el escritor cubano dijo:

[El futuro de la narrativa latinoamericana pasaba por generar una nueva crónica de Indias, entendida como una mirada sobre la realidad contemporánea que el novelista hispanoamericano debe ejercer en la medida en que asume, como antiguos cronistas de Indias, la tarea de transmitir la realidad de su época. (Carpentier, cit. por Aguilar, 2019, p. 35)

Si en Norteamérica surge el fenómeno del *New Journalism*, posteriormente en Latinoamérica es fundada la *Red de Nuevos Cronistas de Indias* por Carpentier al alero de la Fundación Nuevo Periodismo Iberoamericano (FNPI), fundada por Gabriel García Márquez en 1994. Tal como lo resume la misma autora, el auge de la crónica desarrollada en este periodo se dio por la creación de instituciones, organismos, publicaciones y premios que se dedicaron a promover, preservar y desarrollar la crónica contemporánea como género literario-periodístico, emergente y característico, abarcando tanto escritores de la península ibérica como, principalmente, del centro y sur de América. Además, toda esta consolidación del género se vio acompañada de la acelerada revolución tecnológica que permitió que la crónica apareciera en

---

<sup>3</sup> A comienzos del siglo XX, la Escuela de Sociología de Chicago revalorizó el relato de historias de vida como forma de conocimiento. Así mismo, tanto el impulso de la sociología cualitativa, por un lado, y de la antropología estructuralista de Lévi-Strauss por otro, como las nuevas propuestas respecto a las concepciones del lenguaje como lo fue el giro lingüístico (propuesto por Ludwig Wittgenstein [1889-1951] y conceptualizado por Gustav Bergmann [1906-1987]) van a cimentar, de alguna u otra forma, el posterior camino que recorrería la crónica como género de estudio al servicio de las ciencias sociales (Aguilar, 2019).

la radio y, posteriormente, en la televisión, siendo la generación de nuevos soportes un aspecto bastante importante para el desarrollo del género.

En el caso de Chile, durante la época contemporánea y, más específicamente, entre 1930 y 1973, es decir, ya adentrado el siglo XX, se hacía notoria una mayor escolaridad y alfabetización dentro de la población, lo que generó un auge en el desarrollo y la valoración del periodismo nacional. Tal como lo plantea Galgani (2016a), en este periodo existe una gran participación por parte de los escritores en la prensa, principalmente a través de la prensa de opinión, quienes gozan de prestigio gracias a su experiencia literaria. Este fenómeno es muy similar a lo ocurrido con los modernistas a nivel internacional hace unas décadas atrás. Además, en este periodo se presenta el periódico como se entiende en la actualidad, es decir, fragmentado a través de secciones donde el lector ya interioriza esa forma de lectura.

Más adelante, durante los años 1973 y 1990, son variados los acontecimientos que transforman la escritura periodística chilena. Galgani (2016a) identifica como principal factor incidente la constante censura política, consecuencia de la dictadura militar. En este sentido, este periodo está marcado por la ausencia de opiniones detractoras o disidentes. Este es un punto decisivo en el periodismo, sobre todo a la hora de escribir crónicas, puesto que “la crónica es una forma de pararse frente a la información y su política del mundo: una manera de decir que el mundo también puede ser otro. La crónica es política” (Caparrós cit. por Darrigrandi 2013). Así, en contraste con lo que sucede en otras partes del mundo (donde la crónica contemporánea permite dar espacio a voces discrepantes en los medios masivos de comunicación), en Hispanoamérica ocurre lo que Galgani (2016a) denomina como “opinión secuestrada”, es decir, se encuentra refugio para las voces disidentes, únicamente, en la prensa no oficial.

Posteriormente, en los años 1990 al 2013, es decir, a finales del siglo XX y principio del siglo XXI, aquello que marca la escena del periodismo chileno es el retorno a la democracia que, además, concuerda con el rápido desarrollo de los medios de comunicación social. Galgani (2016a) afirma que estos hitos venían acompañados de un público mucho más democratizado, escolarizado, crítico y que, gracias al desarrollo tecnológico (sobre todo a la aparición de las redes sociales), posee un acceso universal a los medios de comunicación. Con todo esto en cuenta, el mismo autor concluye que los efectos de estos factores son, en primer lugar, la desaparición del “escritor autorizado”, por cuanto, ahora debe compartir su espacio con otros

líderes de opinión provenientes de distintas áreas profesionales. En segundo lugar, el incentivo a la participación periodística de individuos pertenecientes a la clases medias y populares y, finalmente, la debilitación del periódico como soporte único de la información periodística.

Actualmente, la crónica contemporánea se ha visto mediatizada y en constante cambio. El debate académico “ha comenzado a abordar el estudio de la crónica porque conecta con la preocupación por los márgenes, fronteras, hibridaciones y redefiniciones de lo literario que domina los estudios literarios contemporáneos” (Aguilar, 2019, p. 37). Debido al abrupto cambio en las relaciones sociales y la comunicación, gracias al acelerado progreso y desarrollo de la tecnología, los soportes digitales y las redes sociales, la crónica se ha visto afectada, al igual que todos los géneros literarios, a una profunda democratización del autor, la cual antes debía ser autorizada y validada por el público lector. Asimismo, el impacto de las redes sociales como soporte de discursos hipertextuales y multimodales repercute, sin lugar a dudas, a nuevas formas de entender y hacer crónica. Aguilar (2019) termina su libro llamado *La era de la crónica*, reflexionando respecto a cuál será el rumbo del género, en una realidad sumamente compleja para intentar establecer nociones definitorias, en un mundo constantemente cambiante y líquido.

[L]a investigación sobre la crónica debe hacerse cargo de los cambios en la industria de los medios y abordar las nuevas plataformas: cómo se están contando historias de no ficción hoy en los medios digitales, cómo circulan esos textos y cómo son recibidos. (p. 156)

## II. Modernidad y crónica

### 1) Modernidad y modernismo

Para comprender la crónica dentro de su complejidad al pretender definirla y caracterizarla, resulta imperativo reconocer, a lo menos, la profunda relevancia que tuvo tanto el periodo histórico-cultural en la que estuvo inmersa como el movimiento literario-artístico que

la hizo parte de su dialéctica. Para esto, a continuación, se presenta una breve caracterización de ambos conceptos, resultando clave para la crónica modernista y su posterior desarrollo.

La modernidad es entendida como el periodo histórico de profunda tensión en diversas dimensiones del sujeto para y con la sociedad. Según Galgani (2016b), se enmarca entre el surgimiento del “humanismo tardo medieval que da paso al Renacimiento y que se refuerza activamente con la valoración de la razón ilustrada, en los siglos XVII y XVIII, y con el desarrollo de la racionalidad técnico-científica en el siglo XIX” (p. 190). Es un momento de crisis en lo que respecta a paradigmas filosóficos, políticos, sociales y culturales, proliferando lo que se denomina como un “discurso fragmentado”. Circulan discursos tanto tradicionales como progresistas en una época de profundos cambios tecnológicos. “En un mundo fragmentado, vacío de contenido, sin centro ni sentido, sin límites en el tiempo y en el espacio, el hombre se encuentra condenado a ser un eterno nómada en conflicto” (Pérez, 2018, p. 1). Según Rotker (1992), algunos opuestos binarios que caracterizan este periodo, aparte del mencionado entre tradición y cambio, es el de racionalismo y subjetivismo, pugna clave que repercute directamente en la crónica modernista y el rol del escritor.

Los principales sucesos que marca esta época es, por un lado, el desarrollo de la urbe y la metrópoli como centro neurálgico y del pensamiento del sujeto y, por otro lado, el espíritu mercantilista de la época, proliferando el desarrollo de lo que sería la prensa moderna, megáfono del cronista que se identificaba con el malestar moderno, pero, paradójicamente, era igualmente parte de dicho espacio o esfera social. No obstante, es interesante lo que menciona Rotker (1992) respecto a lo que entiende por modernidad ya que, si bien los aspectos históricos y los avances en diversas áreas del conocimiento son clave, resulta más viable entender la modernidad como un “sistema de nociones de progreso, cosmopolitismo, abundancia y un inagotable deseo por la novedad” (p. 31), permitiéndole, a quien pretenda comprender qué es la modernidad, que, desde este punto de vista, resulta complejo entender este periodo sin considerar los profundos cambios en las mentalidades y en el desarrollo de la sociedad que la conforma.

Aquello que marca este turbulento periodo de cambio es la corriente artístico-literaria denominada como modernismo. Siendo más bien una propuesta estético-ideológica y de origen

latinoamericano, surge a finales del siglo XIX. Ruben Darío es el fundador del movimiento al referirse, publicar y desarrollar el término consolidando los principios del movimiento<sup>4</sup>. Este mismo se nutre o contiene diversas corrientes que funcionan como sustento filosófico y se canalizan en diversas formas de expresión artística que confluyen, por un lado, en la autonomización del arte, y por otro, en lo que se entiende como “conciencia del desajuste” y desencanto ante la realidad de la época<sup>5</sup>. Frente a esto mismo, Cedomil Goic (1998) menciona que el modernismo se “presenta con una multiplicidad de pertenencias objetivas infinitas” (p. 332) rescatando a escritores que hablan de diversos temas desde diversas veredas estéticas, filosóficas o literarias. Ya siendo entendido como “la forma hispánica de la crisis universal y de las letras” (De Onís, 1968, p. 183 cit. por Galgani, 2016, p. 197); como una especie de “nuevo manierismo” (Yurkievich, 1998); como un romanticismo latinoamericano (Goic, 1998), o como un movimiento de reacción y de acercamiento entre la realidad y la poesía (Rosenblat, 1998), en lo que la gran mayoría de los críticos coinciden es en la gran importancia que tuvo para el entendimiento de la “identidad literaria hispanoamericana” (Goic, 1998, p. 331).

Respecto al desarrollo del movimiento, hay distintas formas de abordarlo. Según el sitio Memoria Chilena, Arturo Torres Riesco entiende el modernismo en dos periodos, uno enfocado a la “evasión” y al “estilo refinado” y otro más intimista e identitariamente hispanoamericanista. Max Enríquez Ureña (1885) también entiende al modernismo en dos partes, acentuando en la primera el cosmopolitismo y en la segunda más focalizada en las voces de América (Monguió, 1998). No obstante, otros autores entienden el modernismo en momentos, sin interpretar arbitrariamente el orden exacto. Como lo menciona Rotker (1992), Rafael Gutiérrez Girardot entiende al modernismo como un proceso gradual de consolidación de la burguesía, pasando por el génesis en ambos continentes, la disolución de la sociedad tradicional y, finalmente, la formación como tal. Ángel Rama (1985), en cambio, destaca momentos que caracterizan el

---

<sup>4</sup> Si bien Ángel Rosenblat (1998) menciona que la obra *Ismaelillo* de José Martí, publicada en 1882, es “considerada la obra inicial del modernismo” (p. 344) la mayor parte de la crítica literaria apunta a que es Rubén Darío, en 1888 donde, tanto con la publicación de *Azul...* como con el artículo “la literatura centroamericana” serían antecedente directo del movimiento, al igual que, posteriormente, la publicación de la crónica del mismo autor llamada *El modernismo* en el año 1899.

<sup>5</sup> Dicha forma de entender el modernismo se menciona y desarrolla de forma mucho más clara y acabada en <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-3616.html>

movimiento como la obsesión posindependentista romántica, el anhelo de originalidad y la constante búsqueda de nuevos espacios.

Un tema importante para el modernismo, el cual se mencionó anteriormente sin profundizar en él, es lo que se denomina como “cosmopolitismo”. Este, fruto de las nuevas megaciudades en desarrollo y la nueva cultura que se genera y desenvuelve, es entendido, según Monguió (1998), como la imposición del pensamiento de que la cultura europea occidental es la cultura superior, surgiendo desde América una postura de “incertidumbre mental y racial” (p. 350) vinculada al sentimiento de desarraigo. En palabras de Rotker (1992) este ímpetu, entre otras cosas, condensa y consolida tanto “el subjetivismo como método de conocimiento” (p. 41) como lo que entiende respecto a la crítica al arte como una institución social. Esta noción asume al arte como “un aparato que produce normas, prescripciones, que regula la producción y la recepción de las obras de arte, los géneros, las jerarquizaciones; hasta lo estético mismo no es una propiedad real del objeto” (p. 16).

Tanto modernidad como modernismo confluyen y padecen del mismo malestar, atribuido a la época y a los avances en áreas del conocimiento del sujeto que lo posiciona, gracias al establecimiento del mundo moderno, en el centro del universo de finales del siglo XX. Según Yurkievich (1998), el modernismo y todo lo que este abarca es la máxima amplitud tempo-espacial, psicológica y estilística, operando en “todos los órdenes textuales” (p. 371). La bohemia, el avance de la tecnología, el nacimiento y consolidación de la burguesía, la estética industrial, la moda y la ciudad son conceptos que discuten entre sí entre la pluma del encargado de llevar registro de la actualidad en toda esta turbulencia que sería heredada posteriormente al pensamiento y escritura contemporánea.

## **2) Escritor modernista**

Tras haber esclarecido las nociones de modernidad y modernismo, es importante ahondar en los principales elementos que caracterizan a los escritores pertenecientes a esta época y movimiento. Para empezar, es necesario indicar que el grupo que se cataloga bajo el nombre de “escritores modernistas”, tal como el contexto en el que se desarrollaron, resulta

ser bastante heterogéneo. Es decir, es muy dificultoso señalar características que coincidan con cada representante de este movimiento, puesto que, sus ideas sobre la época moderna, sus opiniones respecto al rol del escritor e, incluso, sus formas de expresarse por medio de la escritura se enmarcan bajo una constante dualidad. Galgani (2016b) describe este fenómeno dual como un “rostro bifronte”, ya que identifica “por un lado, el poeta iluminado por la revelación que roba a su encuentro con la naturaleza y, por otro, el cronista [que] desde la prensa, dispara su artillería discursiva” (Galgani, 2016b, p. 191).

Esta dualidad se ve reflejada en diferentes ámbitos, uno de ellos es el abrumador y rápido proceso de industrialización y cambios sociales que, como se mencionó anteriormente, marcaban la época. Dicho escenario significó para los modernistas una sensación de constante malestar, pues su carácter de “simultaneidad” e “inmediatez de lo humano” (Rotker, 1992, cit. por Galgani 2016b) implicaba un cambio total en el paradigma del escritor como artista. Así, los modernistas consideraban que la acelerada industrialización y modernización “[había] tocado a los poetas [...] con la náusea del vivir transitorio, con el desequilibrio que produce la máquina acechante y aniquiladora del progreso que todo lo intenta y todo lo desecha” (Galgani, 2016b, p.191). Por tanto, en las palabras del cubano José Martí, dentro de la ciudad urbanizada “no priva más arte que el de llenar bien los graneros de la casa, y sentarse en silla de oro y vivir todo dorado” (Martí cit. por Rotker, 1992). Sin embargo, diversos autores han calificado esta problemática como una contradicción (o dualidad) puesto que, tal como menciona Galgani (2016b) a pesar del rechazo que manifiestan los escritores a la modernización, estos eran constantes participantes y beneficiarios del proceso.

Otro factor de malestar que vale la pena mencionar es el cambio en el modelo de sistema que se podía vivenciar en la época anterior al modernismo, donde el escritor, por ser intelectual, gozaba de una centralidad hegemónica que, ahora, empezaba a desvanecerse. Consecuencia de esto, los modernistas consideran que en estos tiempos industrializados “al poeta le han quitado sus posesiones y su nombradía” (Galgani, 2016b, p.195).

Directamente relacionada con la “crisis de las letras” que describe José Martí, está el desarrollo del periódico y la, previamente descrita, necesidad de los letrados por profesionalizarse con el fin de monetizar su trabajo. Esto, nuevamente, ataca al modernista con un inmeso malestar, puesto que, tal como describe Amanda Pérez (2018): “La necesidad

económica, lo repliega hacia el trabajo alineado, su esclavitud, el fardo del existir, donde escribe por la obligación de la producción diaria, de prisa, sin tiempo para meditar sus textos”. Así, algunos letrados de la época, a pesar de verse beneficiados con ello, se quejaban ante la idea de tener que ser partícipes del periodismo. Ejemplo de esto es, por un lado, Julián del Casal, quien manifiesta que “[l]o primero que se hace al periodista, al ocupar su puesto en la redacción, es despojarlo de la cualidad indispensable al escritor: de su propia personalidad” (del Casal cit. por Rotker, 1992, p. 94). Por otro lado, se encuentra Rubén Darío quien expresaba que “la tarea de un literato en un diario, es penosa sobremanera” (Darío cit. por Rotker, 1992, p.94).

Sin embargo, según Rotker (1992), es posible encontrar aquí, una vez más, una dualidad o contradicción, puesto que, a pesar de que los modernistas manifiestan descontento ante la idea de participar del periódico, estos mismos se encontraban muy orgullosos de las crónicas que escribieron para este, pues lo hacían con mucho esmero. Es por esto que “[n]o se puede descartar el compromiso literario de los modernistas con sus crónicas simplemente por su condición de trabajo pago y sometido a condicionamientos de política editorial” (Rotker, 1992, p.94).

Siguiendo con la idea de contradicción, es importante destacar que hubo escritores modernistas que, a pesar de haber expuesto su descontento ante la participación del letrado en el periódico, defendían tajantemente su valor en este. Ejemplo de esto es Rubén Darío, quien, a pesar de su aparente disgusto, declaraba: “[e]l repórter se siente usurpado, y con razón. El literato puede hacer un reportaje: *el reporter no puede tener eso que se llama sencillamente estilo*” (Darío cit. por Rotker, 1992, p. 94). Además, admitía el gran crecimiento literario que adquirieron los modernistas gracias a su participación en el periodismo: “es en ese periódico donde comprendí a mi manera *el manejo del estilo*” (Darío cit. por Rotker, 1992) (refiriéndose a su colaboración con *La Nación*).

Entonces, ¿Qué es aquello que une a los escritores modernistas como un grupo? diversos autores determinan que su similitud está en haber sido parte de una “crisis de sistema”, la cual, según Galgani (2016b) es representada por Martí a través de los opuestos:

Ferrocarril-selva natural (devastación de la naturaleza en beneficio de la técnica),  
periódicos-selva humana (invasión de nuevos mecanismos de producción cultural  
amenazantes por su fragmentarismo e inmediatez), ideas en la antigüedad-ideas en

la modernidad (desarrolladas con respeto y lentamente las primeras; con pragmatismo y apresuradamente, las segundas), tiempo de las vallas alzadas-tiempo de las vallas rotas (nuevamente la oposición entre la época arcádica de la integración en contraposición con la tensión de la fragmentación presente). (Martí cit. por Galgani, 2016b, p. 193)

Respecto al mismo tópico, Rotker (1992) agrega que: “los modernistas intentaron [...] la dualidad como sistema, la escritura como tensión y punto de encuentro entre los antagonismos: espíritu/materia, literatura/periodismo, prosa/poesía, lo importado/lo propio, el yo/lo colectivo, arte/sistemas de producción, naturaleza/artificio, hombre/animal, conformidad/denuncia” (p. 45). Por esto mismo, no es sorpresa que la crónica haya tenido su auge de la mano de los escritores del modernismo, pues, tal como se verá más adelante, es un texto completamente híbrido y dual, característica definitoria del escritor modernista.

### **3) Características de la crónica modernista**

En directa relación con lo que ha sido abordado anteriormente, resulta interesante profundizar en el concepto de crónica modernista. Según Rotker (1992), la crónica debe entenderse como un género mixto, ya que es un lugar de encuentro entre la literatura y el periodismo. Sin ir en desmedro de lo anterior, es apropiado preguntarse qué temáticas fueron abordadas en la crónica modernista, ya que, si son agrupadas en un mismo paradigma, es esperable que posean elementos comunes. Respecto a esto, la misma autora considera apropiado mencionar los rasgos que identificaron a los textos poéticos modernistas. Según una caracterización de Ivan Schulman (1966), son la plasticidad (capacidad de deformarse permanentemente), expresividad impresionista, parnacionismo, simbolismo, naturaleza y la absorción de la velocidad vital de la nueva sociedad industrializada.

Beatriz Colombi (2020) define la crónica modernista como una serie heterogénea y discontinua, es decir, la crónica modernista no se encuadra en un tipo de temática o de contenido, sino que se caracteriza por ser un género multiforme.

[L]a crónica modernista, que avanzó en la consideración de diversos discursos, como la moda, la publicidad, la industria cultural, la cultura popular, el ocio, el tema social, y de distintos subgéneros cronísticos, como la crónica de viaje o de opinión, o el interés prestado a la imagen, la ilustración o la fotografía, entre otros. (Colombi, 2020, p. 7)

La misma autora destaca que este tipo de periodismo modernista, altamente vinculado a temáticas culturales, fue lo que les permitió a los escritores mostrarse de manera sorprendente frente a su público lector y tuvo directa relación con la profesionalización del escritor. Respecto a esto, es interesante lo que menciona Pérez (2018) respecto a este tema: “Con la comercialización de la cultura, los escritores, al ser desposeídos de sus antiguos privilegios, quedan aprisionados dentro de las redes del mercado, tornándose en «trabajadores asalariados» de la burguesía” (p. 2). Una visión bastante crítica en lo que respecta a la posición del escritor en dicha época.

La crónica modernista no solo se caracterizó por su heterogeneidad, sino que se transformó en el encuentro entre tratamientos opuestos, donde la crónica requería que “el tema tratado era en sí, y por lo general, de importancia exclusivamente local o efímera, el tratamiento artístico del mismo era siempre lo bastante elevado para dar a las composiciones un valor literario permanente” (Mapes, 1937 cit. por Colombi, 2020, p. 8). Aquí se puede evidenciar que conceptos contrapuestos como *efímero* y *permanente* convergen en la crónica, donde el tema que se aborda debe ser fugaz, pero su valor estético y literario debe mantenerse duraderos. Siguiendo la misma línea, esta autora destaca la definición de Baudelaire respecto al modernismo, quién menciona que este es tanto lo *transitorio* como lo *eterno*, donde nuevamente se conjugan dos ideas opuestas.

Probablemente, una de las características de la crónica modernista más notoria -y la cual le entrega cierta uniformidad- sea el uso del lenguaje, de tal forma que otorgue belleza y estilo al escrito. La crónica modernista “cumplía con los requisitos kantianos para ser considerada obra de arte: originalidad y ejemplaridad” (Rotker, 1992, p. 105). Donde, además, todo pueda transformarse en poesía si se sabe cómo hacerlo.

Y, en verdad, la *crónica es el laboratorio de ensayo del «estilo»* -como diría Darío-modernista, el lugar del nacimiento y transformación de la escritura, el espacio de *difusión y contagio* de una sensibilidad y de una forma de entender lo literario que tiene que ver con la belleza, con la selección consciente del lenguaje, con el trabajo por medio de imágenes sensoriales y símbolos, con la mixtura de lo extranjero y lo propio, de los estilos, de los géneros, de las artes. (Rotker, 1992, p. 96)

Otra característica de la crónica modernista que es posible establecer y que guarda directa relación con lo mencionado sobre la conjugación de ideas opuestas, es lo que concluye Pérez (2018), quien propone que “en sus crónicas, se refleja esa tensión en la que coexiste conflictivamente lo moderno y lo tradicional” (p. 3). Esto no hace más que reafirmar la heterogeneidad de la crónica. Sin embargo, no se trata de una heterogeneidad al azar, sino que esta debe gozar de la armonía y belleza propia del género.

El público lector cumple un rol fundamental dentro de la crónica, ya que estos son quienes validan el discurso del escritor. Es posible establecer que la multiplicidad de temas que aborda la crónica son una consecuencia de la repercusión e interés que generan en el público, por lo que “explotan las paradojas de progreso y destrucción, ciencia y muerte, riqueza y pobreza, siguiendo una retórica de contrarios, que se vuelve altamente productiva a la hora de convocar al público de la prensa” (Colombi, 2020, p. 12).

Finalmente, en lo que respecta a la mencionada crónica modernista, es posible rescatar que se caracteriza por utilizar acontecimientos actuales, contingente y fugaces, pero utilizando un lenguaje capaz de hacer perpetuo el contenido. Además, es recurrente identificar en ellas temáticas variadas, las cuales responden a los requerimientos del público lector y de lo que exige la prensa del momento. Sin embargo, resulta imposible agrupar las diferentes crónicas modernistas en un mismo molde o considerarlo un grupo homogéneo:

Aunque la tradición de la crítica latinoamericana haya aludido a la «crónica modernista» como una entidad con características estables, parece difícil reunir las diversas manifestaciones bajo un mismo paradigma. Se trata de una formación o serie heterogénea y discontinua, como adelantamos, no obstante, vinculada entre sí

por regularidades de distinto orden, enunciativas, retóricas, temáticas, léxicas.  
(Colombi, 2020, p. 7)

### III. Contemporaneidad y crónica

#### 1) Posmodernidad

Al igual que fue necesario un breve recorrido por el modernismo y las nociones de modernidad para entender la complejidad y lo que subyace de la crónica modernista, resulta igualmente importante abordar las nociones sobre posmodernidad para ahondar en lo que surge como crónica contemporánea. Como bien menciona Aguilar (2019), “[t]odos estos problemas de la posmodernidad cruzan también por la crónica. No podría ser de otra manera, si la crónica es un registro, una representación del presente” (p. 38). Frente a esto mismo, a continuación, se desarrollan algunas características y aspectos de la posmodernidad que resultan clave para la transformación que padece la crónica.

Es complejo abordar el posmodernismo debido a que no hay un acuerdo absoluto respecto a su mera existencia. Según García Pereira (2017), el término fue empleado por primera vez por Jhon Walkins Chapman en 1870, aunque se atribuye a Rudolf Pannwitz, en 1917 un mayor desarrollo, aunque es interesante como es entendido de forma diversa, incluso diametralmente opuesta a algunas nociones más actuales. Pannwitz escribe *la crisis de la cultura europea* apelando al hombre posmoderno, pero atribuyéndole un carácter nacionalista y castrense. Si en 1950, Irving Howe entendía el posmodernismo como un adormecimiento literario, en 1957, Peter Ducker asume que “la sociedad posmoderna” será el ideal del ser humano al lograr eliminar la pobreza y las ideologías. Respecto a esto, García Pereira (2017) menciona esta dificultad conceptual ya que “[a]lgunos pensadores y filósofos creen que la Modernidad no finalizó entonces; otros están desencantados con el proyecto de la Modernidad, pero consideran la Posmodernidad inscrita en la Modernidad; otros rechazan al completo la Modernidad” (p. 3). Frente a esto mismo, resulta bastante clarificador asumir el carácter “antinómico” del posmodernismo que menciona García Pereira (2017), es decir, es un momento

donde confluyen pensamientos disímiles respecto a la modernidad, ya que “mientras que para unos [la posmodernidad] significa la integración de la sociedad a nivel global, para otros significa la fragmentación de esa misma sociedad” (p. 5).

El desarrollo del concepto lleva a diversos planteamientos, tanto filosóficos como culturales, que permiten situarlo como un concepto que apela a un cambio paradigmático en la forma en cómo es entendida la modernidad, ya sea en su apogeo o netamente en su muerte y decadencia. Este cambio se expresa mediante un “amplio número de movimientos artísticos, culturales, literarios y filosóficos de finales del siglo XX, definidos en distinto grado por su oposición o superación de la Modernidad” (García Pereira, 2017, p. 4). Algunas características que permiten entender este concepto asociado a la modernidad es que la construcción del mundo en opuestos binarios es puesta en duda; existe un vuelco hacia el individualismo y el hedonismo, y la verdad absoluta que proponían los grandes relatos como el marxismo o el capitalismo se derrumban, al igual que las utopías que prometían. Como afirma Vásquez Rocca (2011), “la desmitologización de los grandes relatos es lo característico de la posmodernidad” (p. 5), al igual que la falta de legitimidad que tienen estos mismos.

Según Jean-François Lyotard, uno de los primeros en desarrollar este concepto, la posmodernidad es entendida como una edad cultural desilusionada de las grandes ideas del progreso y la razón como fuente absoluta del conocimiento (García Pereira, 2017; Vásquez Rocca, 2011). Este pensador apunta a la caída o falta de legitimación de los grandes relatos, o “metarrelatos<sup>6</sup>” que establecen las verdades en todas las estructuras de orden político, ideológico, social y cultural. En cuanto a las corrientes filosóficas que sustentan el pensamiento posmoderno, resultan clave los aportes a la resignificación del lenguaje de parte de Wittgenstein al igual que el nihilismo y la noción de “superhombre” de Nietzsche. No obstante lo anterior, se reconocen diversas líneas de pensamiento que también coinciden y se inscriben en lo que entendemos como posmodernidad: Primero, como antecedente, situado en la filosofía crítica de la modernidad y el progreso, los aportes de Adorno, Habermas y la Escuela de Frankfurt. Se añaden a estos los posestructuralistas como Barthes, Foucault o Derrida, que aportan conceptos clave como “la muerte del autor”, las relaciones de poder y la deconstrucción, respectivamente.

---

<sup>6</sup> Según Vásquez Rocca (2011), “[l]os metarrelatos son las verdades supuestamente universales, últimas o absolutas, empleadas para legitimar proyectos políticos o científicos” (p. 6).

Le siguen, ya entendidos y asumidos como pensadores posmodernos, Gianni Vattimo y el “pensamiento débil” como libertad de interpretación, Jean Baudrillard y la noción de “simulacro”, “simulación” e “hiperrealidad” en referencia al cuestionamiento a la verdad misma a partir de la virtualización de la realidad. (García Pereira, 2011). Así mismo, pensadores como Marshall McLuhan y la configuración de la *mass media* y la aldea global, o Francis Fukuyama y el fin de la Historia vienen a dar eco de los conflictos que surgen en lo que se entiende como posmodernidad, es decir, es una manifestación de la crisis de la modernidad.

Todo este cuestionamiento del sujeto y su relación con el mundo se canaliza en diversos aspectos o expresiones. En la arquitectura se asume la ciudad definida “bajo diferentes narrativas de fragmentación, con múltiples verdades simultáneas. (García Pereira, 2017, p. 35). Respecto al arte, las reflexiones respecto a la industria cultural, la reproductibilidad, reproducción y legitimidad, la decantación de la crisis de representación de la realidad y el cuestionamiento al arte mismo mediante las vanguardias van a ser reflejo y expresión de los cuestionamientos que surgen en la posmodernidad. No obstante, en lo que respecta a la literatura, resulta interesante la forma en que se canaliza este conflicto, en el debate que surge sobre las fronteras y cruces de los géneros literarios.

La unión de géneros literarios se lleva a cabo de manera casi alarmante haciendo que se cree una literatura que se alimenta de la diversidad literaria a través de la variedad de los diferentes cánones genéricos, dando lugar a textos que están a medio camino entre la ficción y el ensayo, la novela y el relato o la poesía y el cuento, entre otras modalidades. (García Pereira, 2017, p. 33)

En este sentido, la transformación de la crónica desde el modernismo hasta lo que se entiende por “contemporáneo” sí cruza distintos pensamientos que pueden ser entendidos dentro de un discurso posmoderno. Frente a esto mismo, tanto el escritor como la crónica contemporánea son parte de los debates o reflexiones que emergen del posmodernismo, ya sea esta culminación o punto crítico del proceso de modernización de la sociedad. Debido a esto, podemos asumir que la crónica como género actualmente busca tener sentido y función más que definirse como tal.

Entre cruces genéricos, transformaciones textuales y referencialidades ambiguas — lo que Ludmer (2010) ha llamado el espacio de las literaturas post-autónomas— ante la crónica actual no cabe ensayar definiciones ni proponer taxonomías sino, al menos de momento, tomar palco y especular sobre el sentido y la función que van adquiriendo estos procesos en desarrollo. (Aguilar, 2019, p. 252)

## 2) Escritor contemporáneo

Las características del contexto de la postmodernidad y/o contemporaneidad permiten que la crónica pueda mantener su valor como un texto icónico latinoamericano e, incluso, es posible decir que en este periodo su importancia se incrementa. Así, se comienza a reconocer, tal como rescata Patricia Poblete (2014a) de la revista *Capital* que “[a]lgunos de los mejores libros publicados en el último tiempo no son novelas ni cuentos ni ensayos, sino crónicas”. Añadiendo aún más importancia a este fenómeno, hay quienes han postulado que “[s]i se hablara de un nuevo boom latinoamericano, no sería en el campo de la literatura sino de la crónica” (Poblete, 2014a, p.1166). En este sentido, es posible declarar que la era contemporánea da paso a un nuevo auge de la crónica, en donde se da la bienvenida a un renovado grupo de cronistas, quienes se apropian del texto y reconfiguran sus aspectos adaptándolos al complejo periodo que los rodea y, más aún, a sus propias necesidades como escritores. Según Poblete (2014a), existen tres características esenciales que definen tanto a los cronistas contemporáneos, como su forma de manifestarse por medio de la escritura. Estas son: la presencia de la narrativa del Yo, la relación paródica entre el cronista actual y la tradición de la crónica y, por último, la explotación de la ambigüedad literaria periodística.

Es importante destacar la aclaración que hace Poblete (2014a) respecto a esta temática, pues explica que si bien todos los cronistas contemporáneos comparten las recién mencionadas características “no se presenta de igual forma, ni con la misma fuerza, en la obra de cada uno de ellos” (Poblete, 2014a, p.1167). Por ende, resulta significativo ahondar en las diversas variantes que los cronistas abarcaron dentro de estos tópicos.

En primer lugar, dentro de las narrativas del Yo, Poblete (2014a) reconoce dos posibles distinciones. En la primera de estas, el cronista hace uso del “Yo” como elemento central del

texto, es decir, se inclina por un estilo cercano a lo que podría entenderse como autobiografía. Sin embargo, se utiliza este recurso entendiéndolo mucho más profundamente que un simple “criterio de orden y enunciación” (Poblete, 2014a, p.1167). Es decir, según lo postulado por Poblete (2014a), las crónicas representadas por ese recurso retórico “no son simplemente textos escritos *en* primera persona, como modo de asentar la propia perspectiva y lugar de enunciación, sino que versan *sobre* la primera persona” (Poblete, 2014a, p.1167). Según la misma autora, esta forma de centralizar la crónica en la subjetividad del escritor puede ser visibilizada, por un lado, en la selección de temas, ya que es ahora el cronista quien decide, según su gusto, qué es lo que le parece importante y digno de escribir (despojando de ese criterio a la editorial) y, por otro lado, en la forma en que este incorpora sus memorias, intenciones, ideas y deseos constantemente en el escrito.

Una segunda forma de abarcar la narrativa del Yo, tiene que ver con hacer uso de la subjetividad como forma de relatar una memoria compartida, es decir, “el recurso a la propia autobiografía apunta a evocar un recuerdo colectivo, un ‘espíritu de época” (Poblete, 2014a, p.1168). Así, si bien, el cronista narra sus vivencias, ese no es su objetivo último, sino que es representar a la sociedad y su historia.

Directamente vinculada con esta idea, se encuentra la segunda característica que atribuye Poblete (2014a) a los autores contemporáneos, que es la relación paródica que tenían estos con la tradición cronística. Este recurso “paródico” tiene que ver con el propósito crítico de denuncia y reivindicación que los escritores contemporáneos pretendían manifestar por medio de sus crónicas, en función de desafiar el paradigma dominante. Es por esto que “no hay en las crónicas del fin de siglo XX una intención de objetividad y neutralidad sino al contrario, hay toma de posición” (Sefchovich, 2015, p.8). Así, el cronista contemporáneo intenta dar un espacio a aquellos que, hasta el momento, se encontraban al margen del sistema, tanto desde el punto de vista “político, cultural, religioso” (Poblete, 2014a, p.1669), como “minorías sexuales y étnicas, pobreza extrema, segregación femenina, etc.” (Poblete, 2014a, p. 1169). Sara Sefchovich (2015) describe a estos grupos como

las “mayorías astrosas” como las llamó Monsiváis, esas que atestan calles y plazas, transportes públicos y mercados, que habitan en las colonias y barrios marginales, que ven televisión y escuchan boleros y corridos, que siempre necesitan servicios

como agua y drenaje, escuelas y hospitales, y que viven como pueden a pesar de la negligencia, la indiferencia y la corrupción gubernamentales. (Sefchovich, 2015, p. 6)

Según Poblete (2014a), este fenómeno “reivindicatorio” enmarca una diferencia fundamental entre la crónica de Indias y la crónica contemporánea, puesto que la primera tenía una mera función documental (Palau-Sampiro, 2018) dirigida a un lector en específico, mientras que la segunda, como ya se ha visto, sirve como espacio testimonial de denuncia social. En síntesis, “[l]o que cambia en la crónica de fin del siglo XX respecto de las de épocas anteriores, es el tipo de explicación que dan los cronistas a las situaciones sociales que recogen y relatan” (Sefchovich, 2015, p.7). No obstante a lo anterior, es necesario aclarar que la crítica no es una característica privativa de la crónica contemporánea. Como se mencionó anteriormente, la crónica virreinal jesuita e indígena, al igual que gran parte de la crónica modernista sí contenía, en sus formas y métodos propios, una postura discursiva opositora. Lo que sí es propio de la crónica contemporánea es que la legitimación de nuevos temas abre camino a discursos que ni en la época virreinal o modernistas habrían tenido espacio, como el discurso de la disidencia sexual, o lo que denominan desde la literatura como temáticas del margen, entre otros.

Finalmente, la tercera característica contemporánea que identifica Poblete (2014a) es la ambigüedad literaria-periodística como estrategia narrativa. Esta particularidad es esencial, pues es un reflejo claro del contexto en el que se desenvuelven los escritores de esta época en donde la industrialización ya no es objeto de incomodidad o malestar, por el contrario, identifican en ella diversas oportunidades. Es por esto que se reduce significativamente la queja modernista que cuestionaba constantemente la unión entre la literatura y el periódico, a diferencia de ellos, “los cronistas actuales se sirven con soltura y sin angustia del repertorio temático y narrativo abierto desde ambas disciplinas” (Poblete, 2014a, p. 1170).

### **3) Características de la crónica contemporánea**

Luego de lo profundizado anteriormente, resulta fundamental abordar lo que caracteriza a la crónica en su expresión contemporánea. Para esto resulta relevante el análisis realizado previamente, puesto que la crónica debe entenderse como un género inserto dentro de

un contexto político y social del cual le es imposible desprenderse, por lo que es muy apropiado determinar que “la crónica hace evidentes las mentalidades de cada época, la sensibilidad, la estética e incluso las concepciones éticas y morales que la presiden y marcan” (Sefchovich, 2015, p. 5).

La crónica contemporánea se sitúa temporalmente en un periodo sumamente complejo y particular. Tal como se mencionó, posee una estrecha relación con todo lo que ocurre a su alrededor y, según lo que propone Juan Poblete (2007), la crónica contemporánea se sitúa en un contexto de globalización neoliberal e intenta explorar las grietas en las sociedades que han emergido en dicho entorno, en otras palabras, es relevante analizar la crónica como “forma escrituraria capaz de dar cuenta de estas dinámicas sociales” (Poblete, 2007, p. 77). Siguiendo esta misma línea, Patricia Poblete (2014a) establece que la crónica contemporánea cumple una función de “espejo de la realidad”, por lo que reafirma lo mencionado anteriormente.

Tal como ha sido abordado en los apartados pasados, la crónica debe comprenderse como un elemento caracterizado por su hibridez, lo que tiene directa relación con el hecho de que es posible visualizarla desde el punto de vista literario y desde el punto de vista periodístico. De hecho, esta hibridez característica ha dado pie para proponer a la crónica como “un producto marginado y marginal, que no suele ser tomado en serio ni por la institución literaria ni por la periodística, en ambos casos por la misma razón: el hecho de no estar definitivamente dentro de ninguna de ellas” (Rotker, 2005, cit. por Poblete, 2014a, p. 1171). Y, de hecho, Patricia Poblete (2013a) menciona que esta hibridez constitutiva de la crónica es exacerbada o más visible durante el periodo contemporáneo.

La crónica contemporánea marca una relevante diferencia con respecto a la crónica modernista, ya que las plataformas digitales comienzan a transformarse en un factor sumamente relevante tanto en la difusión de las crónicas, como también en su forma.

Si la crónica modernista se define en importante medida por el soporte: el periódico y la revista [...], la crónica contemporánea se publica en escasos medios impresos que, además, han perdido circulación e influencia desde que la información comenzó a circular libremente en plataformas digitales. Eso implica una creciente fragmentación de las audiencias. (Aguilar, 2019, p. 37)

Su forma también ha sufrido modificaciones que son consecuencia de un cambio en la forma en que las sociedades reciben la información y el tipo de información que les interesa. De hecho, existe una “adecuación de la crónica, un texto breve que se lee con rapidez, a las exigencias de un lector/consumidor promedio que cada vez tiene menos tiempo para la lectura” (Poblete, 2013b, p. 2). En este punto Sefchovich (2015) reafirma lo anterior mencionando que las crónicas se adaptan a las posibilidades lingüísticas, retóricas y estilísticas del tiempo en que esté situada. Sin embargo, la misma autora destaca que, pese a los cambios que ha experimentado la crónica en el periodo contemporáneo, “se ha mantenido sin cambios en dos aspectos: la intención del texto y su función social” (Sefchovich, 2015, p. 4).

Lo que es relativo a la función social es, probablemente, lo más notorio de la crónica contemporánea, ya que dentro de esta ahora existe una toma de posición política de los escritores frente a las temáticas que abordan en sus textos. Sefchovich (2015) establece que a través de las crónicas ahora se realiza “un acto deliberadamente político” (p. 7), donde el tema que se aborda con más frecuencia es el de la desigualdad social, la cual ahora es expuesta de manera deliberadamente crítica y aquellos grupos históricamente marginados empiezan a visibilizarse. Juan Poblete (2007) postula que este interés en la visibilización se da de manera diversa a través de tres discursos tradicionales: el económico, el jurídico y el de la oferta y el consumo cultural (p. 78), y es en este último donde es posible ubicar a la crónica contemporánea. De algún modo, a través de estos discursos, se intenta dar voz a quienes no tienen acceso a ella y un claro ejemplo son las temáticas que abordaron los cronistas contemporáneos.

La crónica en el contexto contemporáneo se nutre de otro elemento bastante característico que guarda relación con la subjetividad y la inclusión notoria de un “Yo” que constituye un recurso que puede ser utilizado de diferentes formas. Esta particularidad ha demandado “la inclusión de estrategias escriturales propias de la autobiografía, el testimonio, los diarios de vida y otras narrativas del Yo” (Poblete, 2014b, p. 242). Producto de este fenómeno contemporáneo, Patricia Poblete (2014b) determina que dicha subjetividad propone un replanteamiento de lo íntimo, que ahora se sitúa “en el espacio ambiguo que amalgama lo público y lo privado” (p. 252), por lo que ya no existe una pureza de estos espacios y las fronteras entre ellos se hacen cada vez más difusas.

A modo de síntesis, es prudente volver a lo propuesto por Poblete (2014a), quien explicita tres características vertebrales que posee la crónica contemporánea, las cuales fueron mencionadas anteriormente. Sin embargo, es importante rescatar la manera sintética y precisa en que la autora las presenta. En primer lugar, destaca la creciente inclusión de las narrativas del Yo, lo que difumina las fronteras entre lo público y lo privado; en segundo lugar, menciona la relación paródica con la tradición cronística y con su función de espejo de la realidad, donde “las crónicas de Indias y la obra historiográfica son ‘fagocitadas’ por esta nueva crónica para desarmar, desde su propia materialidad, la cosmovisión dominante y reductora que aquellas ayudaban a perpetuar” (Poblete, 2014a, p. 1169); y, en tercer lugar, aborda la ambigüedad literaria-periodística como una estrategia narrativa, donde ahora los cronistas gozan de mayor soltura y aprovechan las bondades que les ofrecen ambas disciplinas.

Finalmente, resulta interesante mencionar lo propuesto por Juan Poblete (2007), quien propone que la crónica contemporánea podría llamarse un *coup de marché* o, en otras palabras, un “golpe de mercado”, ya que “desplazó al menos parcialmente la autoridad y capacidad de las formas políticas, sociales y culturales previas para dotar de sentido al mundo e instauró en su lugar al mercado como mecanismo privilegiado de su regulación y constitución” (p. 85). Por lo que es posible visualizar a la crónica contemporánea como un género disruptivo o que, al menos, marcará un antes y un después en la forma en que es concebida la crónica y la función que tendrá dentro de la sociedad.

#### IV. De la crónica a la cibercrónica

##### 1) Crónica

Luego de hacer una revisión sobre el impacto que tienen las tecnologías en la sociedad y en el individuo actual, además de realizar un repaso por la historia de la crónica como género discursivo, desde su génesis hasta la actualidad, resulta interesante abordar, las distintas formas de definir o caracterizar la crónica, pero, en estricto rigor, ¿desde qué disciplina en particular?

Anteriormente se mencionó que la crónica nace como un tipo de texto que, más que ser una fuente de conocimiento histórico (Gil, 2004) es, más bien, una aproximación a la historia (Franco Altamar, 2019) que funciona como una ventana hacia un hecho o suceso relatado a partir de la narración o descripción claramente interpretativa. Posteriormente, la crónica de Indias cumplió tres funciones: una función documental (Palau-Sampio, 2018) como instrumento con función informativa a modo de reporte obligatorio (Franco Altamar, 2019), y de afirmación de los conquistadores (Monsiváis, 1980). Sin embargo, su rescate y valoración literaria no fue contemporáneo al género. En la crónica modernista es donde surge el principal conflicto, al asumirse el género dentro del periodismo escrito, tanto en su génesis (Rotker, 1992) como en su diversificación de temas y estilos retóricos. Con las propuestas del *New Journalism* y el posterior boom de la crónica como “el gran género contemporáneo” (Aguilar, 2019, p. 121), nunca la literatura había confundido tanto sus límites con un género que nace y se constituye, como lo entendemos actualmente, en el campo del periodismo del siglo XIX. Así, en la crónica contemporánea ya no hay duda de que pertenece o puede ser asumida tanto dentro del campo de la literatura como el del periodismo.

Esta ambigüedad genérica es asumida en los estudios contemporáneos como una escritura en tránsito donde el género recoge diversos productos textuales (Falbo, 2007). En este momento de la crónica, los estudios apelan a que este padecimiento es por su hibridez (Alonso, 2012; Bernabé, 2017; Pérez, 2018, entre otros/as) y su polisemia (Palau-Sampiro, 2018), las cuales vienen a ser constitutivas del género, según Poblete (2014a, 2014b), producto de su contexto sociocultural. Hay autores o autoras que van más allá, añadiéndole una particular pluralidad y carácter proteico debido al constante cambio y la gran capacidad de apropiarse tanto de diversas técnicas como producciones textuales. (Alonso, 2012, Falbo, 2007, Palau-Sampiro, 2018, Poblete, 2013). Otros apelan directamente a que la crónica es una especie de forma textual narrativa “orillera”, al ser un punto de encuentro de diversas estructuras discursivas distintas, superando la idea del género.

[S]e considera a la crónica entre otras tantas formas narrativas que, acuciadas por un deseo de lo real, hoy gestionan un campo de fuerzas en la intersección de formas discursivas heterogéneas; éstas requieren ser abordadas prescindiendo de la idea tradicional del género: entrevista, testimonio, ensayo de crítica cultural, minificción,

no ficción, diario íntimo, informe etnográfico, biografía, autobiografía, memoria, ¿algo más? Seguramente anidan otras formas orilleras en espera de ser añadidas al campo expandido de la literatura actual. (Bernabé, 2017, pp. 13-14)

En esta misma línea, Pérez (2018) entiende la crónica como una zona de contacto cultural y Sabo (2020) como un dispositivo de legitimación de subjetividades. Es decir, superando la limitación genérica, se establece la crónica como un amplio espacio para diversas formas, aquello que Rotker (1992) anticipaba al referirse al género en cuestión como un “espacio de condensación” (p. 44). Palau Sampiro (2018), refiriéndose a este asunto, ya apelaba a que la tipología latina ubica la crónica como el gran “macrogénero de interpretación” (p. 205).

Frente a esto mismo, Aguilar (2019), en su libro *la era de la crónica* recoge este debate respecto a su “condición amorfa”. Explicita que el concepto excede su uso en latinoamérica, a diferencia que el usado en España. Asimismo, traza una línea clara en cuanto a los intentos por definirla. Por un lado, los teóricos del periodismo entienden la crónica con límites fijos. Martínez Albertos (1974) la clasifica dentro de los géneros interpretativos de la disciplina y, posteriormente, Fontcuberta (1993) la distancia de otros géneros como la noticia, el reportaje y el comentario. Por otro lado, los estudios literarios son menos deterministas en cuanto a los esfuerzos clasificatorios respecto a la crónica, asumiendo el constante cambio y redefinición de los géneros o taxonomías a partir de diversos factores ideológicos, sociales y culturales.

En lo que respecta a los estudios literarios, se plantea la noción de géneros discursivos. Todorov (1988) reconoce que existe un claro dinamismo y versatilidad de los géneros. Según el autor, estos son posibles de entender como productos culturales que son propios de cada época y sociedad. A su vez, estos no nacen espontáneamente, sino son fruto de otros géneros que experimentan diversos procesos de evolución, adaptación o reconfiguración. Ya en su época observaba una distinción entre los géneros heredados de la cultura y los que prosperaron en su contemporaneidad, a finales del siglo XIX. “No son, pues, «los» géneros los que han desaparecido, sino los géneros-del-pasado, y han sido reemplazados por otros. Ya no se habla de poesía y prosa, de testimonio y de ficción, sino de, novela y de relato, de lo narrativo y de lo discursivo, del diálogo y del diario” (Todorov, 1988, p. 2). En la misma línea, Bajtín (1988) compartía la forma de entender la diversidad y la heterogeneidad de los géneros discursivos, ya que los relacionaba proporcionalmente a la diversidad que existe en las diferentes áreas o esferas

que abarca el uso de la lengua, entendiendo a los géneros en primarios, ligados a la comunicación inmediata, y secundarios, los cuales absorben a los primarios y son parte de la cultura institucionalizada.

No obstante a lo anterior, sin entramparse en el debate teórico, resulta importante hacer algunos alcances que permitan replantear, a partir del contexto actual, las formas de entender la crónica. Apelando a la filosofía del lenguaje, es importante recordar que es mucho más importante buscar y comprender una palabra o término en su uso más que anhelar una definición concluyente.

Esto quiere decir que el sentido de una palabra (que sería el equivalente de un concepto), una frase, una oración, o un texto completo no surge de él, de forma espontánea e inmediata, sino que el sentido va a depender de lo que cada futuro de signos posteriores le proporcionen en contextos de interpretación. (p. 3)

Entonces, respondiendo a la pregunta del comienzo, respecto a qué disciplina en particular pertenece la crónica como género textual, cabe decir que no existe una única respuesta. A pesar de que cruza fronteras a tal punto que puede ser entendido como un género histórico-literario-periodístico (Gil, 2004) con un profundo valor estético, informativo e interpretativo (Poblete, 2014a), de lo más importante que es posible rescatar es que, dentro de su complejidad genérica y heterogénea variedad de producciones, cumplen la misión de ser, hasta cierto punto, reflejo de las mentalidades que predominan en cada época (Palau-Sampiro, 2018; Sefchovich, 2015). Sin embargo, los estudios más actuales apelan a que es posible establecer que la crónica, a pesar de enriquecerse o apropiarse de distintos géneros o formas de narrar, está en la constante tensión entre la literatura y el periodismo (Colombi, 2020) ya que ambas disciplinas conforman un punto de conflicto entre literatos que hacen no-ficción y de periodistas que recurren a herramientas literarias, lo que, según Rafael Yanez (2006)<sup>7</sup> viene a ser la peculiar ambivalencia del género entre identificarse y ser una crónica informativa o valorativa.

---

<sup>7</sup> En su texto en línea titulado *La crónica, un género del periodismo literario equidistante entre la información y la interpretación* (2006), menciona que en esta marcada dualidad de la crónica es posible diferenciar dos modalidades: "Cuando su estilo le da un contenido preferentemente centrado en la función informativa sin llegar a ser una noticia, tenemos la **crónica informativa**; y cuando principalmente está inclinado hacia una valoración de lo sucedido sin olvidar la información, se trata de una **crónica valorativa**. (Yanez, 2006, párr. 29)

Sin ignorar la complejidad clasificatoria del género, desde el punto de vista que se ha adoptado en esta investigación, será entendido como un género laxo, híbrido, ambiguo y proteico, que se nutre de distintas formas y maneras de operar de otros géneros, confundiéndose entre las disciplinas en los que circula. Palau-Sampio (2008) menciona que, en su clasificación de los tipos de crónica, por herencia del género existen tres polos que le atribuyen características: el histórico, literario y periodístico. A partir de esto, es posible entender esta variedad de modalidades de la crónica la cual se considera muy pertinente al momento de pretender entender la complejidad y la historicidad que está presente en su devenir como género discursivo.

Tabla 3: Características de la crónica según Palau-Sampio (2008)

	Parámetros	Crónica de autor	Crónica de largo aliento	Crónica de actualidad
Polo histórico	Temática	Zeitgeist	Social	Especializada
	Posición del cronista	Observador- <i>flauneur</i>	Investigador de la realidad social	Intérprete de los hechos
	Objetivo	Testigo del tiempo	Análisis de fondo	Informar e interpretar
Polo literario	Autoría	Prestigio	Profesionalidad	Especialización
	Presencia del yo en el texto	Explícita	Explícita-implícita	Implícita
	Importancia del componente expresivo	Máxima	Sustancial	Sustancial
	Estructura	Libre	Libre	Cronológica
Polo periodístico	Referencialidad	Accesoria	Máxima	Máxima
	Vinculación con la actualidad	Moderada	Flexible	Máxima
	Investigación de los hechos	Innecesaria	Amplia	Acotada

	Presencia en el lugar de los hechos	Innecesaria	Necesaria	Necesaria
	Diversidad de fuentes	Innecesaria	Necesaria	Flexible
	Extensión	Breve	Amplia	Breve-media
	Continuidad del autor	Necesaria	Innecesaria	Necesaria

Fuente: Palau-Sampio (2018)

## 2) Cibercrónica

Tras haber analizado a cabalidad la historia de la crónica y su conceptualización, corresponde unir este género con todo lo que fue abordado respecto a los fenómenos que surgen desde la cibercultura, para así lograr definir concretamente el concepto vertebral de esta investigación, es decir, la cibercrónica.

Para empezar, es importante declarar que cualquier tipo de texto sufre una serie de cambios una vez que se les añade el prefijo “ciber”, ya que aquello los obliga a adoptar los pilares fundamentales de la cibercultura, los cuales, como ya se ha visto, son “la interactividad, la hipertextualidad y la conectividad” (Kerckhove cit. por Ayala, 2011b, p. 53). Además, siguiendo esta misma idea, dentro del contexto cibernético-contemporáneo, el texto debe adaptarse a un nuevo tipo de lector, quien se ha descrito, primordialmente, como “un ciudadano rizomático, multimedia y pluralmente conectado e intervenido” (Rozas y Salazar, 2012, p. 183).

Como consecuencia de esto, en el espacio de la digitalidad, la literatura posee una reconfiguración sustancial, puesto que es creada por y para la Web. Al respecto, Bernat Castany (2019) explica que la ciberliteratura, a pesar de ser un fenómeno reciente y, por tanto, poco sistematizado, se ha consensuado que sus características esenciales son la presencia de hipertexto, el empleo de recursos multimediales, la interacción constante escritor-lector y su marcada interactividad.

Debido a que, a pesar de ser un texto difícil de delimitar, la crónica posee una clara presencia narrativa-literaria, las transformaciones de la literatura afectan directamente en ella.

Es por esto que, necesariamente, la cibercrónica comparte las particularidades de la ciberliteratura. En este sentido, para caracterizar óptimamente este tipo textual, es importante ahondar en los elementos que caracterizan a la ciberliteratura y, posteriormente, identificar cómo estos afectan a las nuevas formas de escribir y leer crónicas.

Para empezar esta profundización, se abordarán las nociones de hipertexto y multimodalidad, ya que, según Ayala (2011b), ambos de estos elementos son parte primordial del lenguaje digital. Por tanto, son pilares fundamentales de la ciberliteratura y, por consiguiente, de la cibercrónica. La autora explica que “un lenguaje de hipertexto [...] permite anclar o redirigir al lector desde un punto cualquiera del texto a otro lugar, los llamados links o enlaces” (Ayala, 2011b, p. 53). Entonces, se define al hipertexto como “un texto compuesto, a su vez, de fragmentos de texto y nexos electrónicos que los conectan entre sí” (Ayala, 2011a, p. 53). Siguiendo esta misma línea, George Landow (2009) agrega otras piezas esenciales a la definición de este concepto:

[c]on hipertexto, pues, me referiré a un medio informático que relaciona información tanto verbal como no verbal [...]. Los enlaces electrónicos unen lexias tanto “externas” [...] como “internas” y así crean un texto que el lector experimenta como no lineal o, mejor dicho, como multilineal o multisequencial. (Landow, 2009, cit. por Ayala, 2011a, p. 54)

A partir de las definiciones presentadas, es pertinente destacar tres aspectos del hipertexto definitorios para comprender las formas de escribir y leer literatura en digitalidad. El primero de estos es la posibilidad que abre el hipertexto a una lectura no lineal o multilineal. Aquello es muy importante, puesto que permite una “lectura no secuencial” (Nelson, 1981, cit. por Ayala, 2018, p. 12), lo cual, definitivamente, desafía la forma tradicional de entender el texto. Esto porque, tal como afirma Ayala (2018), el texto, en su calidad de unidad comunicativa, se define por su total autonomía. Sin embargo, tras su inserción en el ciberespacio y su configuración de la mano del hipertexto, pareciera no tener un cierre o conclusión, en otras palabras, el texto en su formato digital “parece haber abandonado el dominio de lo «cerrado y lo estable» para ubicarse bajo la categoría de «lo efímero y lo episódico»” (Vandendorpe, 2003, cit. por Ayala 2018, p. 12).

El segundo aspecto a destacar sobre el hipertexto tiene que ver con la capacidad de navegación interna y externa que este permite. Respalda por esta idea, la autora Mireya Barón (2009) propone una categorización en la que distingue dos tipos de hipertexto. El primero admite una micronavegación, es decir, una “[n]avegación en el interior del hiperdocumento. Conexiones internas” (Barón, 2009, p. 42) y, el segundo, posibilita una macronavegación, la cual se describe como una “[n]avegación entre distintos documentos, diferentes formas de interactividad” (Barón, 2009, p. 42).

En este punto, resulta fundamental aclarar que el uso del hipertexto no es, en ningún caso, incidental, es decir, su presencia en un texto no supone una “falta de coherencia y cohesión” (Ayala, 2018, p.13), ya que “un hipertexto comunica algo con una intención determinada; se produce en un contexto extralingüístico específico que le da sentido y posee una organización interna que garantiza el significado del mensaje” (Ayala, 2012 cit. por Ayala, 2018, p.13).

Finalmente, el tercer aspecto clave del hipertexto que tiene directa influencia en lo que se entiende por ciberliteratura es que este interrelaciona tanto elementos verbales como no verbales, lo cual implica que la cibercrónica, al estar mediada por el hipertexto, sea, necesariamente, multimodal. Según lo citado por Ayala (2018), Kress y van Leeuwen explican la multimodalidad como un tipo de texto que incluye elementos lingüísticos y extralingüísticos (tales como imágenes, colores, tipografías, etc.) y, que, en consecuencia, permite una multiplicidad de lecturas.

Es importante esclarecer que los elementos no verbales presentes en la cibercrónica no son partículas aisladas al texto, sino que deben entenderse en conjunto al escrito formando un producto completo. En otras palabras, desde la mirada del autor Thibault (2000) “el texto multimodal no se divide en diferentes canales semióticos o ‘códigos’, sino que –por el contrario– es una unidad en la que pueden observarse diferentes recursos” (Thibault, 2000 cit. por Ayala, 2018, p.16). Siguiendo esta idea, Ayala (2018) describe las características que este autor considera sustanciales a la hora de construir un texto multimodal efectivo:

- 1) los elementos que formen ese texto (verbales y no verbales) deben ser complementarios;
- 2) lo que constituye un texto multimodal (tipos de letras, lugar de

la imagen, etc.) contribuye a la creación del sentido del texto e influye en el lector de una manera clara y directa; 3) los elementos verbales y no verbales no se pueden concebir como dos unidades independientes, sino que han de comportarse y leerse como un todo dentro del texto que configuran. (Ayala, 2018, p. 16)

Es importante acentuar una aclaración que hace Ayala (2018) respecto a la multimodalidad, pues explica que este fenómeno no es exclusivo del ciberespacio, ya que es identificable en variados puntos de la historia. Por ejemplo, en “papiros, jeroglíficos o manuscritos medievales, que utilizaron diferentes códigos –o mejor dicho modos semióticos– como signos, dibujos o colores” (Ayala, 2018, p. 15). Sin embargo, en el contexto de la digitalidad su utilización es, indudablemente, hiperbólica.

Finalmente, todo lo recién referido respecto a la hipertextualidad y la multimodalidad, permiten afirmar, con seguridad, que “[l]a lectura hipertextual en oposición a la llamada «cultura del libro» se constituye en un aspecto fundamental en la forma como se adquiere el saber en las últimas décadas” (Ayala, 2011a, p. 52).

Otra característica definitoria para entender la cibercrónica tiene que ver con que esta se crea un contexto en el que el saber está totalmente democratizado. Este es un cambio bastante drástico en contraste a lo que ocurría en periodos de tiempo pasado, donde, según Ayala (2011a), el acceso al saber estaba restringido debido a dos principales factores. El primero de estos es el lugar de almacenamiento donde se encontraba la información que, según lo relatado por la autora, correspondía únicamente a bibliotecas, lo cual, evidentemente, permitía el acopio de una cantidad limitada de textos. El segundo es el tipo de público que lograba adquirir este conocimiento, pues el saber estaba destinado y reservado solo para una élite. Sin embargo, con la masificación de la cibernética, ambas de estas circunstancias se revierten ya que, por un lado, el Internet permite “acceder a un número prácticamente ilimitado de documentos desde cualquier lugar” (Ayala, 2011a, p. 41) y, por otro lado, “el saber [...] circula a través de sistemas reticulares y se encuentra al alcance de todo quién puede acceder a la Web” (Ayala, 2011a, p. 43). Es por esto que, dentro del ciberespacio, los saberes “se democratizan y se comparten” (Ayala, 2011a, p. 58), pues su acceso ya no está sujeto al tener o no tener privilegios intelectuales, económicos, sociales o de cualquier otro tipo. Respecto a esto, no está demás destacar que la democratización del conocimiento también permite que el texto “[escape] de los

lugares sagrados que antes lo contenían y legitimaban, y de las figuras sociales que lo detentaban y administraban” (Barbero cit. por Ayala, 2011a, p. 54). Por ende, “la escuela ya no es el único lugar legitimado del saber, ni el libro es el centro de la cultura” (Barbero, 2002, cit. por Ayala, 2011a, p. 43).

Como síntesis sobre el carácter democratizador de la literatura en la escena digital, es posible afirmar que “la revolución de la textualidad digital constituye [...] una mutación epistemológica que transforma las modalidades de construcción y acreditación de los discursos del saber” (Chartier, 2005 cit. por Ayala 2011).

Ante esta escena, cabría preguntarse qué efectos produce esta reconfiguración del saber en las figuras escritor/autor, sobre todo desde el punto de vista de la crónica, pues la figura del autor y sus expresiones de la narrativa del Yo son, como ya se ha visto, parte de sus elementos esenciales. Volviendo a la historia de la crónica, es posible decir que, junto con la aparición del periódico, el renombre hegemónico del escritor modernista empieza a desvanecerse, pues se ve en la obligación de compartir sus espacios. Esto se incrementa en demasía en la cultura contemporánea y, aún más, en el entorno de la digitalidad. Con respecto a esta temática, es pertinente reiterar las afirmaciones de Galgani (2016a), quien afirma que en esta época contemporánea

ha tendido a desaparecer la voz del “escritor autorizado” como líder de opinión. Su rol ha sido desplazado por otros agentes de la vida cultural: sociólogos, políticos, economistas, periodistas, etcétera. Junto a ello, se suma la emergencia de la participación de miembros de la cultura popular que están en el comentario cotidiano de las clases medias y populares. (Galgani, 2016a, p. 10)

Sin lugar a dudas, una respuesta inmediata a la necesidad de participación descrita por Galgani (2016a) son los nuevos soportes digitales. Esto implica que la única condición para participar activamente del espacio de opinión sea poseer una conexión a Internet. Este escenario determina totalmente la configuración de la cibercrónica, pues, a diferencia de sus antepasados, esta debe despojarse de la necesidad intransigible de ser creada únicamente por escritores. A pesar de esto, resulta importante destacar un detalle muy interesante respecto a los cibercronistas, puesto que, aun cuando no tienen la obligación de ser “escritores autorizados”,

de alguna forma, perdura la necesidad de que cumplan con ser hábiles retóricamente, ya que, al igual que sus antecesores, deben ser capaces de captar y convencer al público/lector.

Otro fenómeno que se desprende de la excesiva necesidad de participación en la contemporaneidad es lo que podría denominarse como rol performativo del lector, lo que se traduce en que el cibernauta tiene la facultad de “colaborar” constantemente con los textos publicados en la Web a través, por ejemplo, de los llamados comentarios, que, en Internet, son la materialización de las diferentes opiniones de los lectores. Así, se ha establecido que “[e]n internet el creador es el público” (Casacuberta, 2003 cit. por Castany, 2019) lo que, claramente, obliga a repensar la figura del autor literario y, por ende, del cronista, que, en este contexto, puede ser creada de la mano de múltiples autores simultáneamente.

Algunos autores denominan estos fenómenos del ciberespacio como “inteligencia colectiva” y la describen como “la manera en que los usuarios construyen conocimiento entre todos y para todos” (p.173). Este ámbito colaborativo, como afirma Ayala (2011a) es un rasgo vital del ciberespacio, pues compartir información es para los cibernautas, no solo una práctica cotidiana, sino también, indispensable. A modo de cierre de esta temática, resulta interesante destacar esta acertada observación de Tapscott (2010): “en lugar de la premisa cartesiana Pienso, luego existo, la visión [...] es *Participamos, por lo tanto, existimos*” (Tapscott, 2010 cit. por Ayala, 2011a).

Con esta idea de producción colaborativa del texto en mente, el autor Castany (2019) genera una categorización que clasifica los textos del ciberespacio según las formas en las que estos se crean y se leen gracias a las herramientas y oportunidades que brinda el medio digital. Castany (2019) propone que existe una forma de creación explorativa, donde los lectores no pueden modificar el contenido, y constructiva, donde los lectores sí pueden modificar y participar en la creación del contenido. Además, incorpora un tercer eje de creación que se realiza por medio de las redes sociales, donde él habla de “ciberliteratura social” y propone como ejemplo los estados de la plataforma *Facebook* o la “tuitatura” en la plataforma *Twitter*, donde el relato tiene la posibilidad de que “juegue con los elementos propios del canal, como los *hashtags*, *retweets*, *likes*, o también fotografías, memes o audios” (Castany, 2019, p. 246).

Pese a que la caracterización de Castany (2019) no alude directamente a los relatos cronísticos, sí resulta pertinente mencionar su existencia, ya que marcan un precedente tanto en la creación, como en la lectura en el ciberespacio, ampliando las visiones tradicionales que solo consideraban que la creación literaria debía ser de carácter individual y únicamente textual. Por lo tanto, estas nuevas formas desdibujan los parámetros tradicionales y abren la posibilidad de crear textos de diversos géneros -incluida la crónica- utilizando las herramientas, por ejemplo, que están a disposición de las redes sociales.

Siguiendo con los aspectos que caracterizan a la cibercrónica, es posible encontrar el concepto de fragmentación. Este guarda relación, en primer lugar, con el fraccionamiento o la división de la audiencia, la cual, desde la proliferación de los medios de comunicación masiva y la consolidación del Internet, ha significado que el público tenga la posibilidad de elegir el contenido que quiera consumir y que decanta en la formación de diversos grupos que comparten características similares. Y, en segundo lugar, con la fragmentación a nivel textual, la cual, debido al incremento significativo de la cantidad de información disponible en Internet, ha implicado, incluso, el fortalecimiento de formas de lectura fragmentadas, por ejemplo, “el *scanning* o escaneo -un tipo de lectura salteada que busca, con la mirada o con un buscador, algún tema específico- o el *skimming* u hojeada -un tipo de lectura que tiene como objetivo hacerse una idea general del texto” (Castany, 2019, p. 254). Junto con estas mismas formas de lectura, el autor destaca que existe la “lectura en F” que significa una lectura parcial donde se dibuja una “F” con los ojos en busca de conceptos clave y también menciona que la no linealidad producto de la hipertextualidad también decanta en una lectura incompleta o fragmentada, ya que es muy probable que el lector no explore a cabalidad todos los recursos hipertextuales que estén a su disposición.

El último aspecto que caracteriza a la cibercrónica es la retroalimentación instantánea. Este aspecto guarda relación con la rápida difusión del contenido, donde no pasa mucho tiempo desde la redacción a la publicación y a la posterior respuesta de la audiencia. Además, “con el soporte digital, dicha herramienta se expande más allá del ámbito natural de la influencia de los medios tradicionales y llega a cualquier parte del mundo” (García y Gómez, 2013, p. 921). En lo que respecta a la respuesta del público, es importante destacar que en la virtualidad esta es casi instantánea, tanto directa como indirectamente, ya que muchas veces los sitios deciden

limitar las interacciones del público. Sin embargo, estas terminan realizándose igual a través de otros sitios o, incluso, otras plataformas. En esta interacción instantánea existe una bidireccionalidad o retroalimentación y permite el debate en diferentes niveles, es decir, “los usuarios y los medios logran una verdadera comunicación. De esta manera se termina esa relación unilateral, unidimensional y unidireccional” (Navarro, 2011, p. 34).

Finalmente, luego de profundizar en aquellos elementos que caracterizan a la cibercrónica, debido a las bondades que le otorga el medio digital, resulta relevante hacer una distinción bastante apropiada. Esta tiene que ver con la diferenciación entre la cibercrónica, la cual goza de todos los elementos ya mencionados y es creada en pos de estos elementos, y la crónica en soporte digital, que solo implica que una crónica que alguna vez formó parte de un medio no digital pasó a ser digitalizada, por ejemplo, aquellas que pueden ser leídas a través de *ebooks* o en formatos PDF, donde los usuarios solo pueden leer y no pueden ejecutar las mismas acciones que sí son posibles en la cibercrónica. De algún modo, es posible afirmar que en “los formatos de ebook o libro electrónico, ha operado en los hábitos tradicionales de lectura” (Castany, 2019, p. 253). Esta distinción, permite diferenciar dos tipos de lectura, donde la cibercrónica gozaría de una lectura extensiva y la crónica en soporte digital de una lectura intensiva, las cuales son definidas como “lectura intensiva -textual, lineal, integral y profunda- y lectura extensiva -hipermedial, hipertextual, fragmentaria y superficial-” (Castany, 2019, p. 254).

## MARCO METODOLÓGICO

### I. Enfoque

El acto de la investigación, según lo propuesto por Roberto Hernández Sampieri (2014), es posible definirlo como “un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema” (p. 4), es decir, a través del desarrollo investigativo se busca profundizar en torno a un tema estrictamente delimitado y determinado. Para esto, resulta fundamental establecer el enfoque de investigación. En este caso, se utilizará el enfoque cualitativo debido a que este responde a los objetivos generales y específicos propuestos al comienzo de la investigación.

El enfoque cualitativo “tiene como eje fundamental el profundo discernimiento del proceder humano y los motivos que lo rigen” (Bautista, 2011, p. 7), además, se menciona que “trabaja con el discurso de la gente, es decir, la comunicación verbal y no verbal y los estudia mediante técnicas como la observación participante, entrevistas no estructuradas, entre otras, que difieren en sus objetivos de método cuantificable” (Bautista, 2011, p. 15). Este planteamiento se relaciona de manera muy apropiada con lo realizado en el presente trabajo, ya que menciona formas de trabajo que sí fueron empleadas, las cuales pueden definirse como técnicas de recolección de representatividad.

Respecto a la relación entre lo teórico y lo práctico, resulta interesante mencionar que utiliza un método de razonamiento más cercano a lo inductivo, ya que “genera teorías sustantivas o adapta las existentes a realidades emergentes” (Bautista, 2011, p. 17), algo que se evidencia muy bien en lo propuesto en la investigación.

Finalmente, es posible plantear que este enfoque busca lograr “una mayor comprensión de la complejidad humana y no se limita a los hechos observables sino a sus significados y particularidades culturales” (Bautista, 2011, p. 19) y, utilizando la misma lógica, en este trabajo se busca profundizar en torno a las particularidades de la cultura digital.

## II. Paradigma

El paradigma en el que se plantea y desarrolla esta investigación es el interpretativo o cualitativo interpretativo. Este se entiende como el que metodológicamente se “caracteriza por el énfasis que hace en la aplicación de las técnicas de descripción, clasificación y significación” (Bautista, 2011, p. 14). En la presente investigación esto se refleja ya que se describe, mediante la revisión documental, una serie de conceptos y significados sobre tecnología, educación y, principalmente, el origen y desarrollo de la crónica. Luego de esto, se procede a triangular esta información con experiencias docentes que aborden la problemática en la realidad educativa. Finalmente, se plantean consideraciones didácticas que establecen significaciones sobre la crónica, en los contextos digitales actuales, permite ser un elemento válido, aunque desafiante en el ejercicio docente. Carmen Lorenzo (2006) menciona que las investigaciones que consideran el paradigma interpretativo como eje articulador suelen ligarse a escenarios y fenómenos educativos, al igual que son “diseños abiertos y emergentes desde la globalidad y contextualización” (p. 17), lo que se asemeja a las pretensiones de la presente investigación al abordar el contexto tecnológico desde su impacto en la educación, en los planes y programas y, particularmente, del estudio y enseñanza de la crónica.

## III. Perspectiva

Todo proceso investigativo debe definir la perspectiva desde la cual realizará su estudio. En este caso, se utiliza una perspectiva holística, es decir, toma relevancia la concepción del todo, por sobre cada una de sus partes. La perspectiva holística

trabaja los procesos que tienen que ver con la invención, con la formulación de propuestas novedosas, con la descripción y la clasificación, considera la creación de teorías y modelos, la indagación acerca del futuro, la aplicación de soluciones, y la evaluación de proyectos, programas y acciones sociales, entre otras cosas. (Bautista, 2011, p. 36)

Tal como lo plantea Bautista (2011), la presente investigación juega con la idea de que la realidad investigada es una totalidad de campos de acción que se interfieren, en este caso,

crónica-tecnología-educación. Además, destaca en esta perspectiva el futuro investigativo que proyecta, algo que, evidentemente, pretende generar esta indagación sobre la cibercrónica y sus desafíos en el aula, invitando a futuros investigadores a seguir profundizando en el área y utilizar este trabajo como una herramienta útil para su desarrollo.

#### IV. Diseño

Respecto al diseño de la presente investigación, cabe señalar lo planteado por Hernández Sampieri et al. (2014) sobre el establecimiento del diseño metodológico. Por un lado, menciona que el tipo de diseño responde directamente a la naturaleza del planteamiento del problema de la investigación. Por otro lado, apela a que, a partir de esto, la investigación toma elementos de más de un tipo de diseño en particular en favor de lograr los objetivos propuestos. Frente a esto, debido a cómo en el planteamiento del problema de investigación aborda la inmersión de lo digital en la educación y, en particular, en el género crónica, resulta pertinente considerar que la presente investigación, en su diseño metodológico, se define principalmente como teoría fundamentada.

Como menciona Rodríguez y Valdeoriola (2009), la teoría fundamentada comparte aspectos entre sí con otros diseños metodológicos, pero principalmente se caracteriza por generar explicaciones o teorías que desarrollen o expliquen un fenómeno. Hernández Sampieri et al. (2014) comparte esto, destacando que lo que busca es desarrollar teoría basada en datos empíricos y tiene como rasgo principal que dichos datos se analizan y categorizan para explicar el proceso de análisis en busca de aportar en una explicación general sobre el fenómeno en cuestión. Coincide igualmente con Bautista (2011) al entender la teoría fundamentada, en palabras simples, como diseño o proceso y producto a la vez. Este último afirma que el objetivo de este tipo de diseño es “generar teoría a partir de textos recogidos en contextos naturales y sus hallazgos son formulaciones teóricas de la realidad” (p. 123). En la presente investigación se plantea el desarrollo de un concepto en particular, es decir, el desarrollo de la crónica en los soportes digitales y cómo dicho género tiene su alcance en la educación escolar. A partir de la necesidad de ahondar en cómo la tecnología influye en la educación, y en específico, en la asignatura de Lengua y Literatura, se pretende indagar en el origen, desarrollo y evolución de este género a la luz de los requerimientos didácticos que enfrenta en su estudio y enseñanza.

## V. Técnicas de Investigación

Para cumplir con los objetivos de este trabajo, resulta preciso acudir a dos técnicas de investigación cualitativa, por un lado, una revisión bibliográfica de documentos acerca de la crónica y la digitalidad y, por otro lado, una realización de entrevistas a docentes de Lengua y Literatura en ejercicio.

En cuanto a la revisión bibliográfica, es posible decir que este tipo de técnica, según Méndez (2008), se describe como un “proceso que a partir del análisis de documentos tiende a buscar y descubrir las relaciones que hay alrededor de cierto fenómeno [...] con objeto de comprender su dinámica entre las variables o los elementos, en términos teóricos, conceptuales y empíricos” (Méndez, 2008, p. 26). En este sentido, este trabajo investigativo estudia documentos que abordan “teorías, conceptos y hechos representativos” (Méndez, 2008, p.27) respecto al género discursivo crónica y a las manifestaciones de la digitalidad y a su incidencia en la educación, para, así “formular nuevos juicios frescos a partir del razonamiento y argumentación sobre la [...] pregunta de investigación” (Méndez, 2008, p.27), lo que, en este caso, se traduce en la caracterización del término cibercrónica y en la descripción de los desafíos que esta supone a la hora de ser tratada en el aula.

En lo que respecta a las entrevistas semiestructuradas, es posible decir que según Baustista (2011) y Hernández Sampieri et al. (2014), estas consisten en una conversación que posee una planificación determinada cuya finalidad es obtener respuestas en el lenguaje y perspectiva de los entrevistados en razón del objetivo de la investigación. Hernández Sampieri (2014) destaca que una entrevista cualitativa es un instrumento apto para averiguar acerca de experiencias, opiniones, y percepciones. Por ello, esta técnica de recolección de información resulta fundamental para este trabajo investigativo pues, como ya se había mencionado anteriormente, la existencia de respaldo bibliográfico sobre el uso de la crónica en la asignatura de Lengua y Literatura en Chile es bastante reducida. Por tanto, el recoger experiencias y apreciaciones de docentes en ejercicio cumple con compensar el corpus faltante en aquella materia.

Siguiendo esta misma línea, se utilizan, específicamente, entrevistas de carácter semiestructuradas, debido a que según Bautista (2011) estas permiten establecer una conversación con cierto grado de espontaneidad, en la que los entrevistados, al comunicar sus ideas, develan categorías de interés para la investigación. Así, lo que se espera es que los docentes brinden, a través de sus respuestas, los tópicos que es necesario tener en cuenta a la hora de elaborar propuestas de tratamiento de la cibercrónica en contextos educativos escolares, partiendo desde la premisa de que sus vivencias son la mejor fuente de información para profundizar en la utilización de recursos didácticos en el aula escolar.

De este modo, se busca “recoger la información por medio de preguntas abiertas, reflexivas y circulares” (Bautista, 2011, p. 172) con la que los profesores consultados puedan profundizar en sus apreciaciones respecto a las categorías: crónica, educación digital y cibercrónica, basándose en sus propias prácticas educativas. Las preguntas a realizar son las expuestas en la Tabla N°3 presente a continuación.

Tabla 4 - Preguntas entrevista semiestructuradas

<b>Categorías</b>	<b>Preguntas</b>
<b>Educación digital</b>	¿Incorpora el uso de TIC en su quehacer como docente de Lengua y Literatura?
	Como docente, ¿cuáles cree que son sus habilidades o competencias respecto a la digitalidad o a la educación digital?
<b>Crónica</b>	Dentro de su quehacer docente, ha utilizado o incorporado el género crónica como recursos didáctico o como contenido?
<b>Cibercrónica</b>	¿Cree que implementaría la cibercrónica dentro de su quehacer docente?
	¿Cree usted que la cibercrónica como herramienta pedagógica facilita el protagonismo del estudiante en su proceso de enseñanza aprendizaje

Asimismo, es importante mencionar que, previo a las preguntas sobre cibercrónica, se presenta una definición concreta y un ejemplario que permite precisar este concepto a los entrevistados, puesto que es necesario que estos posean plena claridad de él para poder plantear apreciaciones fundamentadas y provechosas para la investigación.

En relación con los participantes entrevistados, es posible decir que estos se escogen bajo los siguientes criterios: ser docente en ejercicio de Lengua y Literatura, conocer el término TIC, haber utilizado TIC en el aula y comprender la definición y características del género discursivo crónica. Así, luego de un proceso de selección, se opta por tres profesores, quienes deciden aportar a la investigación de forma anónima (consentimientos informados anexados al culmine de este trabajo). No obstante, a continuación, se exponen algunos de interés propiciados por ellos.

Tabla 5 - Datos generales entrevistados

<b>Entrevistados</b>	<b>Edad</b>	<b>Título docente</b>	<b>Estudios docentes complementarios</b>
<b>Entrevistado 1</b>	33 años	Universidad Católica Silva Henríquez	Magíster en Educación, mención en Currículum Escolar
<b>Entrevistada 2</b>	30 años	Pontificia Universidad Católica de Chile	Seminario de Antroposofía en Pedagogía en Waldorf
<b>Entrevistado 3</b>	24 años	Universidad Católica Silva Henríquez	-

## VI. Procedimiento

Tras haber recopilado la información obtenida por medio de las entrevistas y la revisión bibliográfica, se avanza al procedimiento de análisis, el cual se construye a través de distintas etapas. Para iniciar, se asimila lo estudiado respecto a los aspectos de la digitalidad y el género

crónica y, así, se llega a la definición y las características concretas del término cibercrónica. Asimismo, para garantizar la comprensión cabal del concepto y demostrar su existencia tangible, se muestra una serie de ejemplos presentes en diferentes Redes Sociales.

Terminado esto, se procede a analizar las experiencias y apreciaciones de los profesores respecto a la cibercrónica y a los fenómenos que la rodean. Para esto, se ordena la información en tres categorías globales: educación digital, crónica y cibercrónica y, de estas, se desprenden nueve subcategorías construidas en base a las temáticas coincidentes abordadas por los docentes durante sus entrevistas (más adelante, se exhibe una síntesis de la matriz de análisis utilizada para ordenar la información en la que se puede apreciar con claridad este contenido).

Luego de esta esquematización de la información, se interpretan las experiencias comunicadas por los docentes y se entrelazan con los aspectos teóricos estudiados. A estos últimos, además, se le incorporan los principios y exigencias presentes en los Documentos Curriculares realizados por el Ministerio de Educación, de modo tal de obtener una triangulación total de todo lo investigado.

Finalmente, todo lo anterior deriva a distintas resoluciones que se traducen en los desafíos que implica la cibercrónica y su tratamiento en el aula escolar. Pero, además, se llega a otras conclusiones que, a pesar de que trascienden los objetivos de esta investigación, resultan interesantes de abordar, pues invitan a ser profundizados en futuras investigaciones.

## PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### I. Cibercrónica

#### 1) Definición de cibercrónica

La cibercrónica puede ser entendida como un emergente género discursivo, propio del lenguaje digital y situado en Internet y redes sociales, el cual, desde los estudios literarios, responde a un diálogo con otros géneros o subgéneros, en particular, provenientes de los campos de la historiografía, el periodismo narrativo y la literatura de no-ficción, heredando la hibridez de la crónica contemporánea. Del prefijo ciber adopta el lenguaje, el soporte digital y todos los componentes que este entorno conlleva. De la crónica, a grandes rasgos, conserva o adapta sus temáticas, objetivos y dinámicas, que van desde el génesis de la crónica, su llegada y consolidación en América Latina y su diversificación temática respecto a los conflictos tanto de la modernidad como de los contextos digitales.

La cibercrónica, tal como se mencionó, agrupa las características propias de la crónica contemporánea y las posibilidades que otorga el contexto digital. A modo de síntesis y reuniendo ambas áreas, surgen las ocho características elementales de la cibercrónica.

La temática de interés público y veracidad es algo propio de la crónica. Toda cibercrónica debe abordar un tema conocido, es decir, los lectores deben estar familiarizados, a modo general, con el asunto, ya sea algo ocurrido en el pasado o en el presente. Además, es importante mencionar que la cibercrónica posee gran influencia de la literatura, sin embargo, esta característica no debe quitarle veracidad al relato. Pese a que esta pueda gozar de acontecimientos que son desconocidos para el lector, sí deben ser situaciones creíbles y que vayan en consonancia con la temática general.

El valor estético en el relato es propio de la crónica. Tal como se mencionó, la cibercrónica posee gran influencia de la narrativa, por lo que incorpora elementos estéticos que buscan situarlo como un tipo de texto altamente artístico, donde el cronista puede desarrollar su propio estilo de escritura.

La presencia del cronista es propia de la crónica. Más allá del sello personal que existe en la estética de la escritura, la cibercrónica se caracteriza por presentar un relato donde el cronista cumple un rol dentro de la historia. Muchas veces, el relato está en primera persona y se detallan acontecimientos que le ocurren al escritor directamente, por lo que su presencia es relevante para la construcción del relato.

La multimodalidad es propia del contexto digital. Esta guarda relación con las diferentes formas de expresión que tiene la cibercrónica, es decir, no solo puede presentar relatos escritos, sino que también imágenes o audios, los cuales poseen tanta relevancia como la tradicional escritura.

La presencia de hipervínculos es propia del contexto digital. Esta característica posibilita a los lectores a navegar a través de la cibercrónica de la forma que ellos estimen conveniente. Los portales le permiten al lector redireccionarse hacia contenido similar, contenido que puede ser de interés, contenido más detallado o hacia redes sociales donde puedan compartir, comentar o reaccionar al relato. Esta última posibilidad se relaciona con la interactividad e inmediatez que también caracterizan a la cibercrónica, donde el lector puede ser parte velozmente de la escritura, principalmente a través de los comentarios, los cuales también terminan siendo parte constitutiva del relato.

El carácter democrático del saber es propio del contexto digital. Las plataformas en las cuales están insertas las cibercrónicas son abiertas a todo público, por lo que el contenido está disponible para quien quiera conocerlo y ser parte de él.

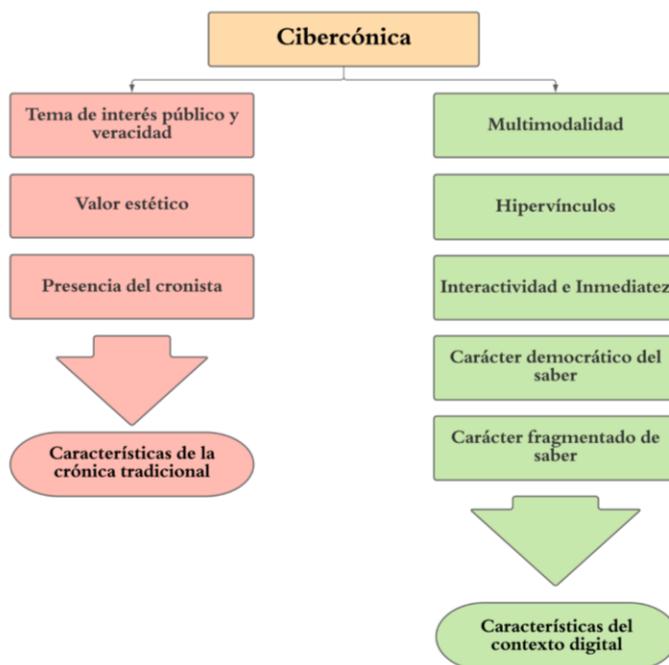
Finalmente, el carácter fragmentado del saber también es propio del contexto digital. Los usuarios navegan de forma discontinua por los portales, leen de manera incompleta y exploran de desde un portal hacia otro con infinitas posibilidades de dirección. Es decir, el proceso de lectura siempre es diferente y va a depender de los intereses del momento que tenga el lector.

Estas ocho características: tema de interés, valor estético, presencia del cronista, multimodalidad, presencia de hipervínculos, interactividad e inmediatez, carácter democrático del saber y carácter fragmentado del saber. Son constitutivas de lo que se entenderá como

cibercrónica, por lo que es posible identificarlas, en menor o mayor medida, en cada una de ellas.

Finalmente, resulta interesante mencionar que, considerando la cantidad de posibilidades que existen en la combinación de estas ocho características, la cibercrónica puede presentarse de formas muy diferentes sin dejar de responder a sus propiedades elementales. Es por esto que es posible reconocer cibercrónicas en periódicos digitales (lo más parecido a las crónicas tradicionales), cibercrónicas en formato de video a través de YouTube, cibercrónicas en formato podcast a través de Spotify o cibercrónicas a través de Twitter. Sin dejar de mencionar que también sería posible reconocer algunas a través de Blogs, Instagram o, incluso, Tiktok, lo que podría ser profundizado a través de futuras investigaciones.

Figura 1: Características de la Cibercrónica



## 2) Ejemplos de cibercrónica

Tabla 6: Cibercrónica en periódicos digitales, ejemplo 1

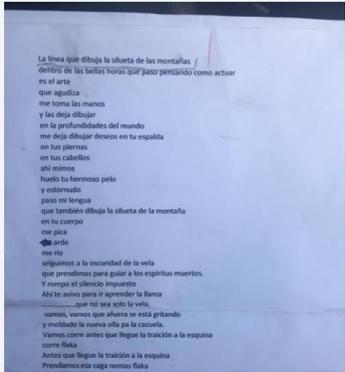
<b>Cibercrónica en periódicos digitales</b>		
<b>Característica</b>	<b>Descripción</b>	<b>Ejemplo</b>
Tema de interés público y veracidad	La temática es de interés, ya que la cibercrónica cuenta una experiencia en el famoso campamento dignidad, el cual surge en el contexto de revuelta social que se dió desde octubre del año 2019 en Chile.	Crónica: Una noche en el «campamento dignidad»
Valor estético en el relato	Es posible apreciar que la cibercrónica incorpora ciertos elementos que no gozan de gran relevancia, pero que buscan darle un valor más poético y conmovedor al relato.	“¿Te vas a trabajar? En la mesa hay pancitos listos y agua caliente para que desayunes”, dijo Hortensia, la encargada del último turno de vigía. Nunca un té había sido tan reponedor como ese. “Solo llevo un día -pensé- y estoy agotado”.
Presencia del cronista	Durante todo el relato se puede identificar la voz del cronista. Cuenta los acontecimientos en primera persona y se identifica claramente que su escrito es una experiencia que él vivió.	Desperté en una de las 26 carpas levantadas en la Plaza del Palacio de los Tribunales de Justicia y lo primero que vi fue el ex Congreso, allí entre las calles Morandé, Bandera y Compañía de Jesús, en pleno centro de Santiago. Eran las 06:20 del 12 de diciembre. Moví y le hablé a mi compañero de refugio, pero fue inútil. La noche anterior habíamos hecho guardia hasta las cuatro de la mañana [...].

<p>Multimodalidad</p>	<p>La cibercrónica goza tanto de formas de expresión escrita (a través del relato y de lo que se puede leer en las pancartas) y formas de expresión visuales (a través de las imágenes en general).</p>	<p>Figura 2.1 - Multimodalidad, ejemplo periódicos digitales 1</p> 
<p>Hipervínculos</p>	<p>La cibercrónica goza de la presencia de hipervínculos a través de etiquetas o <i>hashtags</i> como por ejemplo #campamentodignidad y #estallidosocial. Además, posee redirecciones directas a RRSS como por ejemplo Facebook y Twitter para poder compartir el contenido.</p>	<p>Figura 2.2 - Hipervínculos, ejemplo periódicos digitales 1</p> 
<p>Interactividad e inmediatez</p>	<p>Además de los vínculos directos a redes sociales a través de los cuales el público también genera interacciones, la crónica le brinda la posibilidad a los usuarios de dejar comentarios respecto al contenido, esto permite generar un tipo de interacción inmediata entre los mismos lectores o entre los lectores y los editores del portal “eldesconcierto”.</p>	<p>Figura 2.3 - Interactividad e Inmediatez, ejemplo periódicos digitales 1</p> 
<p>Carácter democrático del saber</p>	<p>Esta cibercrónica se encuentra en el periódico digital eldesconcierto. Todos los usuarios de Internet tienen la posibilidad de ingresar a este portal y ver su contenido. Por tanto, cualquier cibernauta tiene la oportunidad de leer cibercrónicas en él.</p>	<p>-</p>
<p>Carácter fragmentado del</p>	<p>Es posible identificar el carácter fragmentado del saber en periódicos</p>	<p>-</p>

saber	<p>digitales en la variedad de secciones que estos poseen, pues permiten al usuario navegar libremente por distintos tipos de temáticas.</p> <p>Además, es importante mencionar que el Internet ha permitido que los periódicos tengan un libre acceso, por lo que, a pesar de que estos conservan el centrarse en lineamientos editoriales específicos, actualmente, el cibernauta tiene mayor facilidad a la hora de escogerlos según sus gustos e intereses.</p>	
<p>Fuente: <a href="https://www.eldesconcierto.cl/nacional/2019/12/14/cronica-una-noche-en-el-campamento-dignidad.html">https://www.eldesconcierto.cl/nacional/2019/12/14/cronica-una-noche-en-el-campamento-dignidad.html</a></p>		

Tabla 7: Cibercrónica en periódicos digitales, ejemplo 2

<b>Cibercrónica en periódicos digitales</b>		
<b>Característica</b>	<b>Descripción</b>	<b>Ejemplo</b>
Tema de interés público y veracidad	La temática es de interés, ya que la cibercrónica cuenta una experiencia en el contexto del último toque de queda a nivel nacional, medida que surge como consecuencia a los disturbios ocurridos durante la revuelta social que tuvo lugar desde octubre del año 2019 en Chile.	Desde Plaza Italia a Puente Alto: Un paseo nocturno en medio del último toque de queda
Valor estético en el relato	Es posible apreciar que la cibercrónica incorpora elementos como la frase «Por la razón o la fuerza» que es el lema del escudo nacional chileno, el cual, incluso, repite durante su relato para destacar lo paradójico de la situación y darle un valor estético especial.	En Plaza Puente Alto, en las cortinas de lo que había sido una sucursal de una Administradora de Fondos de Pensiones (AFP), se leía: «Por la razón o la fuerza». Por la razón o la fuerza.
Presencia del	Durante todo el relato se puede	El toque de queda había empezado.

<p>cronista</p>	<p>identificar la voz del cronista. Cuenta los acontecimientos en primera persona y se identifica claramente que su escrito es una experiencia que vivió él junto a otras personas que también individualiza.</p>	<p>Era la última noche antes de que el Presidente Sebastián Piñera impusiera una normalidad falsa y decidiera dejar de quitarnos el libre tránsito. Marta quería pasar por Plaza Italia. Lo que vimos allí bien podían ser los vestigios de un meteorito: piedras, fuego, humo y cenizas; y también a los militares que a esa hora pateaban las mismas piedras que antes patearon los manifestantes.</p>
<p>Multimodalidad</p>	<p>La cibercrónica goza tanto de formas de expresión escrita (a través del relato y de lo que se puede leer en las imágenes de los poemas leídos por Cristián esa tarde) y formas de expresión visuales (a través de las imágenes en general).</p>	<p>Figura 3.1 - Multimodalidad 1, ejemplo periódicos digitales 2</p>  <p>Figura 3.2 - Multimodalidad 2, ejemplo periódicos digitales 2</p> 
<p>Hipervínculos</p>	<p>La cibercrónica goza de la presencia de hipervínculos a través de etiquetas o <i>hashtags</i> como por ejemplo #chalecosamarillos, #crónica y #toquedequeda. Además, posee redirecciones directas a RRSS</p>	<p>Figura 3.3 - Hipervínculos, ejemplo periódicos digitales 2</p> 

	como por ejemplo Facebook y Twitter para poder compartir el contenido.	
Interactividad e inmediatez	Además de los vínculos directos a redes sociales a través de los cuales el público también genera interacciones, la crónica le brinda la posibilidad a los usuarios de dejar comentarios respecto al contenido, esto permite generar un tipo de interacción inmediata entre los mismos lectores o entre los lectores y los editores del portal “eldesconcierto”.	<p>Figura 3.4 - Interactividad e Inmediatez, ejemplo periódicos digitales 2</p> 
Carácter democrático del saber	Esta cibercrónica se encuentra en el periódico digital eldesconcierto. Todos los usuarios de Internet tienen la posibilidad de ingresar a este portal y ver su contenido. Por tanto, cualquier cibernauta tiene la oportunidad de leer cibercrónicas en él.	-
Carácter fragmentado del saber	Es posible identificar el carácter fragmentado del saber en periódicos digitales en la variedad de secciones que estos tienen, pues permiten al usuario navegar libremente por distintos tipos de temáticas. Además, es importante mencionar que el Internet ha permitido que los periódicos tengan un libre acceso, por lo que, a pesar de que estos conservan el centrarse en lineamientos editoriales específicos, actualmente, el cibernauta tiene mayor facilidad a la hora de escogerlos según sus gustos e intereses.	-
<p>Fuente: <a href="https://www.eldesconcierto.cl/nacional/2019/10/29/desde-plaza-italia-a-puente-alto-un-paseo-nocturno-en-medio-del-ultimo-toque-de-queda.html">https://www.eldesconcierto.cl/nacional/2019/10/29/desde-plaza-italia-a-puente-alto-un-paseo-nocturno-en-medio-del-ultimo-toque-de-queda.html</a></p>		

Tabla 8: Cibercrónica en Podcast, ejemplo 1

<b>Cibercrónica en Podcast</b>		
<b>Característica</b>	<b>Descripción</b>	<b>Ejemplo</b>
Tema de interés público y veracidad	La temática es de interés, ya que se cuenta una experiencia en el contexto del primer paciente contagiado de Coronavirus en Chile. Una pandemia que ha azotado a todo el mundo durante los últimos dos años. Esto implica que, además, la cibercrónica goce de veracidad, pues los auditores pueden reconocer este hecho como real y pueden, además, identificarse con él.	Un año de pandemia en Chile: la historia del paciente uno
Valor estético en el relato	Es posible apreciar que la cibercrónica incorpora algunas frases que buscan generar un sentido estético en el relato. Además, incluye extractos de entrevistas y de anuncios de las autoridades que generan una sensación de estar viviendo momento a momento los acontecimientos ocurridos.	El paciente pudo ser otro. El azar, las circunstancias, una combinación de factores hicieron que un joven pediatra que atendía en un centro de salud familiar en San Javier, séptima región, y que estaba en el Hospital de Talca se convirtiera en el paciente uno [...].
Presencia del cronista	Pese a que durante el relato el enfoque está en la experiencia del paciente uno y dándole espacio a otros que puedan colaborar con el relato, sí es posible reconocer que en varios momentos el cronista habla en primera persona y ahí es cuando deja en evidencia su presencia.	Lo que siguió para el resto del país todos podemos recordarlo, pero para este paciente fue distinto. Recibió amenazas, agresiones, acosos y también el asedio de nosotros, los medios de comunicación [...]. ¿Qué sabemos sobre ese primer paciente en Chile? [...]
Multimodalidad	La cibercrónica goza tanto de formas de expresión escrita (a través del resumen que explica, a grandes rasgos, la temática que abordará la crónica) y formas de expresión auditivas, siendo esta forma la principal.	Figura 4.1 - Multimodalidad, ejemplo Podcast 1

		
<p>Hipervínculos</p>	<p>La cibercrónica goza de la presencia de redirecciones a RRSS que permiten compartir el contenido de forma inmediata, como por ejemplo Facebook, Twitter, Instagram y WhatsApp. Además, posee un link único que se puede extraer de forma inmediata.</p>	<p>Figura 4.2 - Hipervínculos, ejemplo Podcast 1</p> 
<p>Interactividad e inmediatez</p>	<p>Además de los vínculos directos a redes sociales a través de los cuales el público también genera interacciones, el programa “Crónica Estéreo” tiene un perfil en la red social Instagram y a través de ella existe la posibilidad de dejar comentarios e interactuar con el programa mismo o con otros usuarios.</p>	<p>Figura 4.3 - Interactividad e Inmediatez, ejemplo Podcast 1</p>

		 <p>16 Me gusta  cronicaestereo Las historias que quieres escuchar, muy pronto en tus oídos 🎧  #crónicaestéreo #podcast  18 de abril de 2019 · Ver traducción</p>
<p>Carácter democrático del saber</p>	<p>Esta cibercrónica se encuentra en Spotify. Esta plataforma permite que todos sus usuarios escuchen los podcast que deseen, o bien, exhiban los creados por ellos. Por ende, cualquiera puede escuchar o compartir una cibercrónica a través de este medio.</p>	<p>-</p>
<p>Carácter fragmentado del saber</p>	<p>Asimismo, en esta Red Social, los usuarios tienen la posibilidad de escoger entre una gran variedad de podcast. Por ello, los oyentes tienen la libertad de escoger y escuchar cibercrónicas de diversas temáticas, según sus gustos e intereses.</p>	<p>-</p>
<p>Fuente:  <a href="https://open.spotify.com/episode/6rRjJomedhYofqPqUr0vrY?si=deCVNInQRxq36SAIGMO8_A&amp;dl_branch=1">https://open.spotify.com/episode/6rRjJomedhYofqPqUr0vrY?si=deCVNInQRxq36SAIGMO8_A&amp;dl_branch=1</a></p>		

Tabla 9: Cibercrónica en Podcast, ejemplo 2

Cibercrónica en Podcast		
Característica	Descripción	Ejemplo
Tema de interés público y veracidad	La temática es de interés, no solo a nivel nacional, sino que de carácter internacional. Se sitúa en el contexto de la guerra entre Palestina e Israel en Medio Oriente, acontecimiento que sigue vigente hasta la actualidad, por tanto, esta cibercrónica cumple con estar basada en un suceso verídico.	La Guerra Eterna entre Palestina e Israel
Valor estético en el relato	Es posible apreciar que la cibercrónica incorpora algunas frases que buscan generar un sentido estético en el relato. Además, incluye recursos de sonido ambiente (como sonidos de guerra) que embellecen el relato y elevan la sensación de cercanía entre la crónica y la audiencia.	En aquel conflicto formaban, por un lado, Francia, Rusia, Reino Unido y EEUU, por el otro, Austria-Hungría, Alemania, Italia y Turquía. Como habrán notado, era una guerra de mucha alcornia. Casi todos, salvo por EEUU y Francia, eran potencias imperiales y, si en las guerras comunes y corrientes las partes consideran que todo está permitido, imagínense cuando hay reyes o emperadores de por medio. Gente que suele considerar que Dios está de su lado, les permite todo, les perdona todo y les aconseja al oído.
Presencia del cronista	Pese a que durante el relato el enfoque está en la experiencia de la guerra a nivel general, el relato comienza con el cronista explicando la vinculación que tiene él con dichos acontecimientos y eso genera una inmediata sensación de cercanía entre relato y experiencia del cronista.	Visité Gaza hace unos 15 años y poco. Debe haber sido a fines de 2003 porque recuerdo que estaba reportando en Israel cuando hubo un atentado en Nasiriya, Irak. Mató a 19 <i>carabinieri</i> italianos y hubo que cambiar de planes, salir corriendo de Irak y, luego, volver.
Multimodalidad	La cibercrónica goza tanto de formas de expresión escrita (a través del resumen que explica, a grandes rasgos, la temática que abordará la crónica), formas de expresión	Figura 5.1 - Multimodalidad, ejemplo Podcast 2

	<p>visuales (a través de la portada del capítulo del podcast) y formas de expresión auditivas, siendo esta forma la principal.</p>	
<p>Hipervínculos</p>	<p>La cibercrónica goza de la presencia de redirecciones a RRSS que permiten compartir el contenido de forma inmediata, como por ejemplo Facebook, Twitter, Instagram y WhatsApp. Además, posee un link único que se puede extraer de forma inmediata.</p>	<p>Figura 5.2 - Hipervínculos, ejemplo Podcast 2</p> 
<p>Interactividad e inmediatez</p>	<p>Además de los vínculos directos a redes sociales a través de los cuales el público también genera interacciones, el programa “Emisor Podcasting” tiene un perfil en la red social Instagram y a través de ella existe la posibilidad de dejar comentarios, enviar mensajes, contactar a través de correo e interactuar con el programa mismo o con otros usuarios.</p>	<p>Figura 5.3 - Interactividad e Inmediatez, ejemplo Podcast 2</p>

		 <p>The screenshot shows the Instagram profile for 'emisorpodcasting'. The profile has 3,517 publications, 35,100 followers, and 167 accounts followed. The bio mentions a new season of the podcast '#CrimenParaderoDesconocido' and provides a website link: www.emisorpodcasting.com/show/crime... It also lists users who follow the account: eth.element, b.eradonna, and 5 others. There are buttons for 'Seguir', 'Mensaje', and 'Correo'.</p>
Carácter democrático del saber	Esta cibercrónica se encuentra en Spotify. Esta plataforma permite que todos sus usuarios escuchen los podcast que deseen, o bien, exhiban los creados por ellos. Por ende, cualquiera puede escuchar o compartir una cibercrónica a través de este medio.	-
Carácter fragmentado del saber	Asimismo, en esta Red Social, los usuarios tienen la posibilidad de escoger entre una gran variedad de podcast. Por ello, los oyentes tienen la libertad de escoger y escuchar cibercrónicas de diversas temáticas, según sus gustos e intereses.	-
Fuente: <a href="https://open.spotify.com/episode/5Pwvr2QqIGiCtqD4K0ObvF?si=qntIsKhtQSeiDbFYoEjzCg&amp;dl_branch=1">https://open.spotify.com/episode/5Pwvr2QqIGiCtqD4K0ObvF?si=qntIsKhtQSeiDbFYoEjzCg&amp;dl_branch=1</a>		

Tabla 10: Cibercrónica en YouTube, ejemplo 1

Cibercrónica en la plataforma YouTube		
Característica	Descripción	Ejemplo
Tema de interés público y veracidad	La cibercrónica es de interés porque relata un hecho contingente: la elección presidencial del año 2017	“La contienda entre Sebastián Piñera y Alejandro Guillier tiene a Chile al borde del precipicio. Millones de

	<p>en Chile. Además, resulta verosímil pues es un hito que los espectadores pueden reconocer como verídico e identificable.</p>	<p>compatriotas tienen hoy la decisión en sus manos.”</p>
<p>Valor estético en el relato</p>	<p>Este relato evidencia un valor estético, en primer lugar, en la utilización de recursos visuales y auditivos que apoyan el discurso y, en segundo lugar, en el constante uso de figuras retóricas, principalmente, la ironía.</p>	<p>1. Recurso visual: Figura 6.1 - Valor estético, ejemplo YouTube 1</p>  <p>*Bandera de Chile combinada con la de Venezuela.</p> <p>2. Recurso retórico: “Se respira <i>Chilezuela</i> en el ambiente, se respira el chavismo recalcitrante. Frente Fracados se transforma en Frente Bolivariano porque estamos ad portas de la votación de la ex candidata por el Frente Amplio: Beatriz Sánchez”</p>
<p>Presencia del cronista</p>	<p>A pesar de que esta cibercrónica pretende parodiar un noticiero de carácter objetivo, es posible evidenciar la subjetividad del cronista pues este utiliza un tono irónico evidente, lo que permite que el espectador reconozca y se identifique con su punto de vista.</p>	<p>“Entró a la urna para realizar su votación privada, un trozo de <i>Chilezuela</i> en el liceo Carmela Silva. Terror en este proceso electoral 2017 [...] hay temor me imagino, vuelve <i>Chilezuela</i>. Estamos todos nerviosos. Es impresionante lo que se está viviendo, ¿qué le va a pasar a Chile y a la democracia tan perfecta que tenemos?”</p>
<p>Multimodalidad</p>	<p>Esta cibercrónica se narra a través de un video, por lo que posee recursos audiovisuales y, además, cuenta con expresión escrita en sus titulares, descripción y comentarios.</p>	<p>Figura 6.2 - Multimodalidad, ejemplo YouTube 1</p>

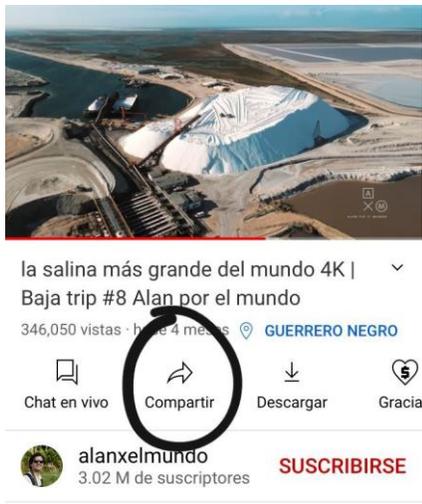
		
<p>Hipervínculos</p>	<p>Es posible identificar hipervínculos, principalmente, en botones y enlaces que permiten compartir la cibercrónica en Redes Sociales y otros portales virtuales.</p>	<p>Figura 6.3 - Hipervínculos, ejemplo YouTube 1</p> 
<p>Interactividad e Inmediatez</p>	<p>La plataforma en la que se encuentra esta cibercrónica posibilita una interacción inmediata cronista-audiencia ya que permite a los usuarios escribir comentarios con sus apreciaciones sobre el contenido. De la misma forma, los espectadores pueden manifestar sus opiniones por medio de las Redes Sociales que, como se mencionó anteriormente, se encuentran vinculadas.</p>	<p>Figura 6.4 - Interactividad e Inmediatez, ejemplo YouTube 1</p>

Carácter democrático del saber	Esta cibercrónica se encuentra en YouTube. Todos los usuarios registrados en esta red tienen la posibilidad de subir videos o, bien, ser espectadores de ellos. Por tanto, cualquiera tiene la opción de ver o crear una cibercrónica en este medio.	-
Carácter fragmentado del saber	También, en esta Red Social, los usuarios tienen la posibilidad de escoger el contenido que deseen ver y/o compartir según sus gustos e intereses. Por ende, en esta plataforma, los espectadores pueden encontrar y crear cibercrónicas de todo tipo de temáticas.	-
Fuente: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=yVhU5P_IdMY&amp;t=30s&amp;ab_channel=FrenteFracasados">https://www.youtube.com/watch?v=yVhU5P_IdMY&amp;t=30s&amp;ab_channel=FrenteFracasados</a>		

Tabla 11: Cibercrónica en Youtube, ejemplo 2

Cibercrónica en la plataforma YouTube		
Característica	Descripción	Ejemplo
Tema de interés	Es una temática de interés puesto	“En este video visitamos Guerrero

público y veracidad	<p>que relata detalladamente una excursión por un famoso lugar turístico. Es decir, podría clasificarse como una crónica de viajes.</p> <p>Además, la narración resulta verosímil porque los espectadores reconocen que el espacio que se recorre es real y posible de visitar.</p>	<p>Negro, donde se ubica la salina más grande del mundo, producen 10 millones de toneladas de sal al año.”</p>
Valor estético en el relato	<p>El valor estético de esta cibercrónica se identifica en la forma en que el cronista se expresa, puesto que procura sorprender y motivar al espectador. Además, es posible notar un valor estético en los recursos auditivos y visuales que apoyan la narración, ya que estos también tienen por objetivo cautivar el interés de los receptores y, al mismo tiempo, embellecer el relato.</p>	<p>1. Recurso visual          Figura 7.1 - Valor estético, ejemplo YouTube 2</p>  <p>2. Recurso retórico          “Visitarla es impresionante. Un lugar extremadamente fotogénico para cuatro amantes de la fotografía. Para nosotros, fue como estar en un patio de recreo.”</p>
Presencia del cronista	<p>Es posible identificar la presencia del cronista puesto que este muestra su viaje y lo narra desde su propia experiencia, añadiendo en el relato sus apreciaciones y reacciones.</p>	<p>“Vamos exactamente a la mitad de nuestro viaje por la península de Baja California, hasta ahora, no ha habido un sitio que nos decepcione. Los atardeceres, la comida y los lugares han rebasado todo lo que esperábamos. Imposible no sentirnos orgullosos de las bellezas naturales de nuestro país.”</p>
Multimodalidad	<p>Esta cibercrónica se narra a través de un video, por lo que posee recursos audiovisuales y, además, cuenta con expresión escrita en sus titulares, descripción y comentarios.</p>	<p>Figura 7.2 - Multimodalidad, ejemplo YouTube 2</p>

		 <p>Descripción</p> <p><b>la salina más grande del mundo 4K   Baja trip #8 Alan por el mundo</b>  alaxelmundo · 346,050 vistas · Se estrenó el 23 abr. 2021</p> <p>En este video visitamos Guerrero Negro, donde se ubica la salina más grande del mundo, producen 10 millones de toneladas de sal al año!</p>
<p>Hipervínculos</p>	<p>Es posible identificar hipervínculos, principalmente, en botones y enlaces que permiten compartir la cibercrónica en Redes Sociales y otros portales virtuales. Además posee etiquetas como “Guerrero Negro”, lo que permite a los espectadores navegar por videos grabados o basados en el mismo lugar geográfico que esta.</p>	<p>Figura 7.3 - Hipervínculos, ejemplo YouTube 2</p>  <p>la salina más grande del mundo 4K   Baja trip #8 Alan por el mundo</p> <p>346,050 vistas · hace 4 meses · GUERRERO NEGRO</p> <p>Chat en vivo Compartir Descargar Gracia</p> <p>alaxelmundo 3.02 M de suscriptores <b>SUSCRIBIRSE</b></p>
<p>Interactividad e Inmediatez</p>	<p>La plataforma en la que se encuentra esta cibercrónica posibilita una interacción inmediata cronista-audiencia ya que permite a los usuarios escribir comentarios con sus apreciaciones sobre el contenido. De la misma forma, los espectadores pueden manifestar sus opiniones por medio de las Redes Sociales que, como se mencionó anteriormente, se encuentran vinculadas.</p>	<p>Figura 7.4 - Interactividad e Inmediatez, ejemplo YouTube 2</p>

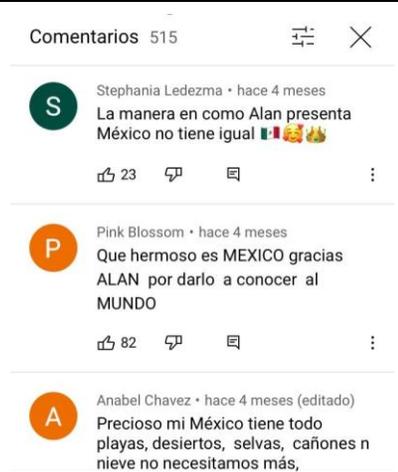
		 <p>Comentarios 515</p> <p>Stephania Ledezma · hace 4 meses La manera en como Alan presenta México no tiene igual 🇲🇽👏👏👏</p> <p>Pink Blossom · hace 4 meses Que hermoso es MEXICO gracias ALAN por darlo a conocer al MUNDO</p> <p>Anabel Chavez · hace 4 meses (editado) Precioso mi México tiene todo playas, desiertos, selvas, cañones n nieve no necesitamos más,</p>
Carácter democrático del saber	Esta cibercrónica se encuentra en YouTube. Todos los usuarios registrados en esta red tienen la posibilidad de subir videos o, bien, ser espectadores de ellos. Por tanto, cualquiera tiene la opción de ver o crear una cibercrónica en este medio.	-
Carácter fragmentado del saber	También, en esta Red Social, los usuarios tienen la posibilidad de escoger el contenido que deseen ver y/o compartir según sus gustos e intereses. Por ende, en esta plataforma, los espectadores pueden encontrar y crear cibercrónicas de todo tipo de temáticas.	-
Fuente: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=9Pzg90GmvK4&amp;ab_channel=alanxelmundo">https://www.youtube.com/watch?v=9Pzg90GmvK4&amp;ab_channel=alanxelmundo</a>		

Tabla 12: Cibercrónica en Twitter, ejemplo 1

Cibercrónica en Twitter		
Característica	Descripción	Ejemplo
Tema de interés público y	Esta cibercrónica abarca una temática contingente ya que relata	“Don Francisco Acevedo es un tendero paisa, con más de 30

<p>veracidad</p>	<p>una de las consecuencias del confinamiento producto de la pandemia ocurrida el año 2020. Esto mismo implica que el texto sea verosímil, pues es un hito que los lectores pueden reconocer como verídico y, además, pueden sentirse identificados con él.</p>	<p>años de experiencia en su labor. Pacho, como le dicen en confianza, es un retrato de la desoladora escena que le dejó el #COVID—19 a los pequeños comerciantes y emprendedores”.</p>
<p>Valor estético en el relato</p>	<p>Es posible identificar un valor estético, por un lado, en el esfuerzo de la autora por utilizar un lenguaje que conmueve e interesa al lector y, por otro lado, se puede evidenciar este recurso en los distintos elementos añadidos por la cronista que, de alguna forma, decoran, apoyan y embellecen el relato.</p>	<p>1. Ejemplo valor estético escrito: “[H]oy la escena es atípica, los constantes clientes de la tienda de Pacho, en el barrio Cabañas de #Bello, hoy solo la recorren para abastecerse de lo faltante en su alacena, olvidándose por completo el panorama de intimar con los vecindados.”</p> <p>2. Ejemplo valor estético en recursos de apoyo          Figura 8.1 - Valor estético, ejemplo Twitter 1</p> 
<p>Presencia del cronista</p>	<p>Es posible reconocer la presencia de la cronista, pues, a través de la expresión, tanto escrita, como multimodal, busca hacer notar su actitud respecto a la temática que narra.</p>	<p>1. Ejemplo presencia del cronista escrito: “Finalmente, las tiendas barriales son, año tras año, el sostén de miles de familias en Colombia, que así como la de Pacho, anhelan volver al momento donde se visualizaban como escenarios de interacción, cercanía y comunidad.”</p> <p>2. Ejemplo presencia del cronista en recurso multimodal:          Figura 8.2 - Presencia del cronista,</p>

		<p>ejemplo Twitter 1</p> 
<p>Multimodalidad</p>	<p>Es posible identificar multimodalidad ya que la expresión escrita de la cibercrónica es acompañada por fotografías, ilustraciones, formatos de intercambio de gráficos, emoticonos e, incluso, mapas explicativos.</p>	<p>Figura 8.3 - Multimodalidad 1, ejemplo Twitter 1</p>  <p>Figura 8.4 - Multimodalidad 2, ejemplo Twitter 1</p> 
<p>Hipervínculos</p>	<p>Esta cibercrónica posee hipervínculos a través de la utilización de etiquetas o hashtags como #COVID-19, #Bello y #TwitterCrónica y, también, entrega la posibilidad de enlace con otras</p>	<p>Figura 8.5 - Hipervínculos, ejemplo Twitter 1</p>

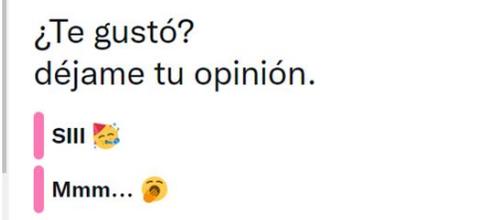
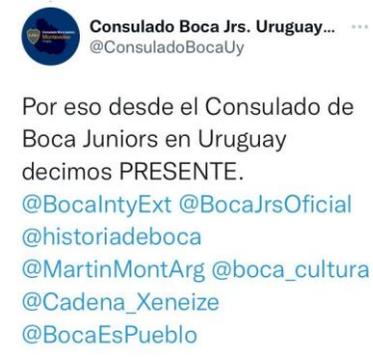
	<p>Redes sociales para compartir el contenido.</p>	
<p>Interactividad e Inmediatez</p>	<p>Este tipo de cibercrónica permite la participación activa de los receptores a través de recursos como votaciones y caja de comentarios, lo que permite depositar apreciaciones y reacciones de forma inmediata. Asimismo, es posible manifestar opiniones a través de las Redes Sociales vinculadas. Por tanto, esta cibercrónica permite que el lector cumpla con un rol performativo.</p>	<p>Figura 8.6 - Interactividad e Inmediatez 1, ejemplo Twitter 1</p>  <p>Figura 8.7 - Interactividad e Inmediatez 2, ejemplo Twitter 1</p> 
<p>Carácter democrático del saber</p>	<p>Esta cibercrónica se encuentra en Twitter. Todos los usuarios registrados en esta red pueden cumplir tanto el rol de escritor, como de lector. Por tanto, cualquiera tiene la opción de escribir o leer una cibercrónica en esta plataforma.</p>	<p>-</p>
<p>Carácter fragmentado del saber</p>	<p>Además, a través de esta Red Social, los usuarios registrados pueden escoger diversos tópicos según sus gustos y preferencias. Por tanto, en esta plataforma, los cibernautas, pueden encontrar, leer y escribir cibercrónicas de todo tipo de temáticas.</p>	<p>-</p>
<p>Fuente:  <a href="https://twitter.com/valengov/status/1386564997472477184">https://twitter.com/valengov/status/1386564997472477184</a></p>		

Tabla 13: Cibercrónica en Twitter, ejemplo 2

Cibercrónica en Twitter		
Característica	Descripción	Ejemplo
Tema de interés público y veracidad	Esta cibercrónica cubre un tema de interés ya que relata lo ocurrido en la denominada Tragedia de la puerta doce. Un infortunado hecho que afligió no solo a los hinchas del equipo deportivo Boca Juniors, sino, a todo el mundo. Por esta misma razón, la temática goza de veracidad, puesto que los lectores reconocen que este es un suceso que efectivamente ocurrió y, por tanto, pueden sentirse conmovidos e identificados con él.	“Crónica del día más triste de la historia de Boca Juniors: Lo que podría haber sido una fiesta ese 23 de Junio de 1968, terminó en la mayor tragedia del fútbol”
Valor estético en el relato	El valor estético del relato se evidencia, principalmente, en los recursos retóricos que utiliza el autor para narrar este fatal hecho. Un ejemplo de esto es la incorporación de un cántico que refleja lo ocurrido durante el accidente.	“Otros hinchas afirmaron convencidos que la tragedia fue causada por una brutal represión policial, en base a esto nacería el cántico: No había puerta, no había molinete, era la cana que daba con machete.”
Presencia del cronista	Es posible evidenciar la presencia del cronista puesto que este no solo entrega sus apreciaciones respecto a la temática, sino que, además, deja ver que se posiciona como parte del hito que describe, pues se identifica con el equipo de fútbol que estuvo involucrado en la tragedia.	“esa tarde nos enfrentábamos nuevamente con #RiverPlate en el estadio Monumental”
Multimodalidad	Esta cibercrónica es multimodal ya que no solo goza de expresión escrita, sino que, además, posee fotografías que apoyan el relato.	Figura 9.1 - Multimodalidad, ejemplo Twitter 2

		 <p><b>Consulado Boca Jr...</b> · 23-06-21 ... En respuesta a @ConsuladoBocaUy previo al partido el clima era tenso, 90000 personas colmaban el estadio, el partido termino 0-0, jamás nadie imagino el motivo por el cual sería recordado de la peor manera en la historia de #BocaJuniors, no por el resultado sino por la tragedia ocurrida ..</p>
<p><b>Hipervínculos</b></p>	<p>Esta cibercrónica posee hipervínculos a través de la utilización de hashtags como #RiverPlate y #BocaJuniors. Además, presenta etiquetas que vinculan al lector con perfiles de grupos o comunidades relacionadas con el relato como, por ejemplo, @BocaIntyExt, @BocaJrsOficial e @historiadeboca. También, entrega la posibilidad de enlace con otras Redes sociales para compartir el contenido.</p>	<p><b>Figura 9.2 - Hipervínculos, ejemplo Twitter 2</b></p>  <p><b>Consulado Boca Jrs. Uruguay...</b> @ConsuladoBocaUy ... Por eso desde el Consulado de Boca Juniors en Uruguay decimos PRESENTE. <a href="#">@BocalntyExt</a> <a href="#">@BocaJrsOficial</a> <a href="#">@historiadeboca</a> <a href="#">@MartinMontArg</a> <a href="#">@boca_cultura</a> <a href="#">@Cadena_Xeneize</a> <a href="#">@BocaEsPueblo</a></p>
<p><b>Interactividad e Inmediatez</b></p>	<p>Esta cibercrónica permite la participación de los receptores a través de una caja de comentarios en la que pueden expresar sus apreciaciones y reacciones de forma inmediata. Además, a través de los aportes de los usuarios, el relato se extiende y enriquece, por tanto, el lector cumple un rol performativo en el texto. Asimismo, los receptores tienen la posibilidad de manifestar opiniones a través de las Redes Sociales vinculadas.</p>	<p><b>Figura 9.3 - Interactividad e Inmediatez, ejemplo Twitter 2</b></p>  <p><b>Carlos Corach</b> @M... · 24-06-21 ... En respuesta a @ConsuladoBocaUy Yo siempre pensé que la tragedia se produjo porque alguien olvidó abrir la salida en esa puerta 12</p> <p><b>Mónica</b> ... · 24-06-21 ... Yo también. Mi tío estuvo ése día en la cancha...</p> <p><b>Carlos Corach</b> @M... · 24-06-21 ... Se salvó?</p> <p><b>Mónica</b> ... · 24-06-21 ... Sí...pero volvió tardísimo y mis abuelos sufrieron muchísimo...!</p>

Carácter democrático del saber	Esta cibercrónica se encuentra en Twitter. Todos los usuarios registrados en esta red pueden cumplir tanto el rol de escritor, como de lector. Por tanto, cualquiera tiene la opción de escribir o leer una cibercrónica en esta plataforma.	-
Carácter fragmentado del saber	Además, a través de esta Red Social, los usuarios registrados pueden escoger diversos tópicos según sus gustos y preferencias. Por tanto, en esta plataforma, los cibernautas pueden encontrar, leer y escribir cibercrónicas de todo tipo de temáticas.	-
Fuente: <a href="https://twitter.com/ConsuladoBocaUy/status/1407693640131088389">https://twitter.com/ConsuladoBocaUy/status/1407693640131088389</a>		

## II. Entrevistas

### 1) Matriz de Análisis

A continuación, se presenta una abreviada muestra de la matriz que se construyó con el objetivo de ordenar y organizar la información obtenida en las entrevistas a los docentes. En ella, se exhiben tres categorías de análisis escogidas según las temáticas fundamentales para la presente investigación. Asimismo, se presentan nueve subcategorías creadas tomando en cuenta las temáticas coincidentes abordadas por los docentes durante sus entrevistas. Estas, además, permiten examinar los datos de una forma aún más específica y sistematizada.

La presente es una versión sintetizada de la matriz real, por tanto, se escogió una sola cita de los entrevistados por cada subcategoría, con la finalidad de demostrar la forma en que se ordenaron y recopilaron sus respuestas.

Tabla 14: Muestra de la Matriz de Análisis

		<b>Entrevistado 1</b>	<b>Entrevistado 2</b>	<b>Entrevistado 3</b>
<b>Educación digital</b>	<b>Uso de TIC (cómo y cuándo las incorpora)</b>	-	Sí, sobre todo hoy en día, dada la pandemia, nos obligó a que sean las TIC incorporadas.	Trabajar con tecnología es algo que se debe hacer con mucho cuidado, ya que no todos los estudiantes viven en el mismo contexto.
	<b>Tipos de TIC</b>	Se ha masificado: el uso de gamificación, el uso de otros dispositivos tecnológicos para la enseñanza y el aprendizaje como Nearpod, Wordwall.	Las redes sociales son un gran elemento. Tik Tok, Instagram, incluso trabajos utilizando Facebook.	Me gusta utilizar Kahoot, también cuestionarios online que crea la gente y los vas adaptando al contenido.
	<b>Competencias digitales: Docentes</b>	Este sistema que estamos viviendo hoy en día ha evidenciado lo poco preparados que estamos los docentes en cuanto a la tecnología en función de la educación.	El salto a la tecnología ha sido muy rápido y siempre han existido pocas capacitaciones y poco apoyo en ese sentido.	No hay una formación o preparación para trabajar con TIC
	<b>Competencias digitales: Estudiantes</b>	Ellos siguen Redes Sociales, siguen blogs, etcétera, pero en temas más formales de tecnología les cuesta.	Los estudiantes tienen conocimientos previos y, al ser nativos digitales, se les hace un poco más fácil. Sin embargo, la parte formal lo desconocen.	Estamos en una generación donde a los estudiantes todo les da vergüenza, entonces puede que sea mucho más fácil que la creación venga de nosotros los profesores y que ellos lo reciban y no que ellos

				sean los creadores.
<b>Crónica</b>	<b>Enfoque de tratamiento (cómo la usan o usarían)</b>	Como parte de las lecturas para el electivo de Literatura y lo enfocaba mucho en la Literatura Latinoamericana.	He utilizado la crónica dentro del género periodístico, pero también como crónica literaria.	Es súper relevante bajar el contenido al estudiante, no solo con el contenido puro y duro, sino que el estudiante necesita el ejemplo, necesita verse reflejado en el contenido y así volverlo significativo
	<b>Propósito (por qué o para qué usarla)</b>	Trabaja mucho la identidad latinoamericana, la identidad chilena, el trabajo de conocer la historia a partir de una discurso, más bien, literario-periodístico que tiene la crónica	Yo creo que la crónica viene a romper esto dentro de los textos periodísticos y, así mismo, la utilizo. Nada es blanco y negro. Menos en lenguaje.	Me parece súper interesante la posibilidad de trabajar con un género particular como la crónica porque el estudiante la ve como la noticia.
<b>Cibercrónica</b>	<b>Aplicabilidad en el aula (Forma y nivel dónde aplicar)</b>	Como es un género discursivo que mezcla lo literario con lo no literario, se puede ver en muchos momentos del Programa de Estudio.	Si, totalmente. Yo creo que se puede si tienes las ganas, si lo presentas bien, si lo adecuas y gradúas bien, dependiendo de sus características.	Si se trata de un curso más grande trabajaría la crónica digital porque es posible analizar sus componentes (por ejemplo, la primera persona, el relato temporal)
	<b>Aspectos positivos (ventajas o fortalezas)</b>	Todos los ejes de Lenguaje, de Lengua y Literatura, podrían estar inmersos en un trabajo de la cibercrónica	Sería súper interesante porque te exige revisar fuentes, de quién es, dónde se publicó, hay tantos elementos alrededor del contexto de la	Trabaja los ejes de manera integral, pero es interesante el énfasis que le puede dar a la oralidad, la que siempre se queda aislada por ahí, es

			cibercrónica, cómo se expande, cómo llega más gente, en qué medio se publicó, por qué se publicó ahí, línea editorial, etc.	bueno incorporarla.
	<b>Aspectos negativos (desventajas o debilidades)</b>	Más chicos se necesitaría más mediación, respecto a qué buscan, a cómo lo hacen, por un asunto de seguridad también, por ejemplo, para los estudiantes.	Es un texto complejo, no podemos olvidar.	El tema ahora es cómo evaluarlo, eso no sabría cómo hacerlo porque como es algo personal no sabríamos qué utilizar (pautas, rúbricas, listas de cotejo), porque sabes que te va a llegar una cantidad de cosas súper amplia.

## 2) Categorías de Análisis

- Categoría 1: Educación digital

En esta primera categoría de análisis los docentes debieron responder a dos preguntas con el objetivo de profundizar en las temáticas de digitalidad y educación. Estas fueron: “¿usted incorpora el uso de TIC en su quehacer como docente de Lengua y Literatura?” y “¿cuáles cree que son sus habilidades o competencias respecto a la digitalidad (o a la educación digital)?” Ambos de estos cuestionamientos permitieron a los docentes relatar sus experiencias y, a través de ello, aportar con tópicos sumamente relevantes para la presente investigación. A continuación, se analizan en detalle sus respuestas.

En cuanto a la incorporación de las TIC en el aula, la totalidad de los entrevistados afirma haberlas utilizado, de alguna u otra forma, en sus procesos de enseñanza. Esto se condice

con los antecedentes teóricos expuestos, ya que, como se presentó anteriormente, las características del siglo XXI requieren de una educación que se beneficie de las nuevas tecnologías. Asimismo, es necesario destacar que el actual Currículum Nacional manifiesta la necesidad de que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan hacer uso óptimo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, por ende, dentro de los Planes y Programas de Lengua y Literatura, se integra este tópico y se promueve que el profesor incluya las TIC como recurso didáctico en sus clases, tal como señalan haberlo hecho los entrevistados.

Sin embargo, esta necesidad imprescindible de utilizar TIC en los procesos formativos escolares no está exenta de problemáticas. Una de ellas tiene que ver con los escenarios en que los docentes deben llevar a cabo la enseñanza. El Entrevistado 3 toca esta temática y menciona que

Trabajar con tecnología es algo que se debe hacer con mucho cuidado, ya que no todos los estudiantes viven en el mismo contexto. (Entrevistado 3)

Es decir, las características de los estudiantes, los tipos de establecimiento en los que se lleva a cabo la enseñanza, las condiciones materiales que estos poseen y otros varios factores contextuales, necesariamente, condicionan la utilización de tecnologías en el aula. El entrevistado 1 secunda esta idea, pues comenta que el contexto vulnerable en el que realiza clases ha afectado las posibilidades de trabajar óptimamente con recursos digitales.

Comencé a utilizar [TIC] pero más como unidireccional, yo mostrando cosas en la sala de clases, llevando ppt, computador, videos [...] principalmente debido a la infraestructura, no hay internet en las salas en los colegios que yo he trabajado. (Entrevistada 2)

Estas apreciaciones son muy importantes, pues, a pesar de que trasciende los objetivos de la presente investigación, resultaría interesante profundizar en las incidencias que poseen los diversos contextos escolares a la hora de trabajar con digitalidad, sobre todo, teniendo en cuenta que, como ya se ha mencionado, el Currículum Nacional pone bastante énfasis en proveer a los estudiantes con habilidades computacionales acordes a las necesidades del siglo XXI.

Otra temática importante que se puede desprender de las experiencias de los docentes entrevistados tiene que ver con las posibilidades educativas que tienen las TIC como recurso

didáctico. Respecto a esto, la Entrevistada 2 comenta que las TIC permiten trabajar todos los ejes de Lengua y Literatura y, aunque menciona que el eje de Investigación ha sido el más dificultoso (debido, nuevamente, al escenario educativo en el que se desenvuelve), comenta que ha logrado realizar metodologías que integran estas tecnologías y que, al mismo tiempo, desarrollan los ejes de escritura, lectura y oralidad, lo que comprueba la compatibilidad de la asignatura con el uso de recursos cibernéticos.

Además, los docentes ahondaron en los tipos de TIC que utilizan dentro de sus clases. Al respecto, es importante destacar que estos van desde lo más “tradicional” (como herramientas de Microsoft Office) a lo más “innovador” (como aplicaciones de gamificación). Esto implica que los docentes están en conocimiento de recursos tecnológicos variados, con los cuales se pueden cumplir diferentes objetivos.

Siguiendo esta misma línea, es posible afirmar que los profesores entrevistados se inclinan, por un lado, a las herramientas tecnológicas que permiten transmitir el contenido a los estudiantes de forma unidireccional (entre las que se mencionaron: Microsoft Power Point, Microsoft Word y Prezi) y, por otro lado, herramientas que permiten que los educandos trabajen con el contenido de forma interactiva (entre las que se mencionaron: Kahoot, Mentimeter, Nearpod y Wordwall).

Resulta importante destacar que todos los instrumentos que fueron indicados por los docentes se condicen con la definición de TIC, por cuanto todos permiten trabajar con la información, por medio de los nuevos soportes digitales, de forma efectiva.

Un aspecto interesante de resaltar es que los tres entrevistados mencionan las redes sociales (entre estas: TikTok, Instagram, Twitter y Facebook) como ejemplo de TIC. Esto, según la definición de Sanchez (2012), es correcto, pues estas plataformas, efectivamente, cumplen con permitir la “adquisición, almacenamiento, procesamiento, evaluación, transmisión, distribución y difusión de la información” (Sánchez, et al, 2012, p.120). Además, el que los docentes integren este tipo de recurso en sus metodologías podría ser bastante ventajoso, debido a que, tal como se explicó anteriormente, según lo postulado por Pérez (2012), las redes sociales tienen gran influencia en los grupos adolescentes, por lo que su uso didáctico podría significarles muy atractivo y de fácil identificación. Por ende, de ser utilizadas de forma

correcta, las RRSS podrían resultar en un instrumento bastante efectivo para formar un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Como finalización de las reflexiones obtenidas a través de la primera pregunta que se realizó a los docentes, resulta importante destacar que la totalidad de los entrevistados puso gran énfasis en el contexto de pandemia actual, el cual trajo como consecuencia la obligatoriedad de clases remotas en todo el sistema educativo. Esto implica que, si, según la teoría presentada, las características de la Sociedad de la Información y el Conocimiento ya obligaban la implementación de las TIC en la educación, este contexto la volvió totalmente imprescindible e ineludible.

En directa relación con esta temática y profundizando en sus capacidades respecto a la digitalidad, los entrevistados reconocen que su habilidad en el uso de TIC destinada a la educación no es de nivel superior, sino que, por el contrario, la clasifican en un nivel medio e, incluso, bajo. Además, destacan que el aprendizaje en línea expuso, más que nunca, esta carencia.

Este sistema [pandemia] que estamos viviendo hoy en día ha evidenciado lo poco preparados que estamos los docentes en cuanto a la tecnología en función de la educación.  
(Entrevistado 1)

Esto puede deberse a causas de diversas índoles. Sin embargo, los entrevistados coinciden en que dicha “poca preparación” se debe a dos factores. Por un lado, a la escasez de instancias de formación provechosas hacia los profesores en el ámbito de la tecnología y, por otro lado, al acotado tiempo que poseen para intentar suplir esta falta de forma autodidacta.

No hay una formación o preparación para trabajar con TIC. (Entrevistado 3)

No lo conozco como debería por una cuestión de tiempo. (Entrevistado 1)

Capacitación y tiempo. Siempre tiempo. La gran problemática de la pedagogía es el tiempo.  
(Entrevistada 2)

En este punto resulta relevante apelar a los postulados de Crovi (2020) quien, como se mencionó en el apartado teórico, explica que la existencia de la llamada “brecha digital” se debe

a la insuficiencia de tres aspectos clave que se relacionan con el acceso que tienen los diferentes grupos sociales a las tecnologías. Además, plantea que, si se trabaja por fortalecer estas áreas, podría revertirse aquella situación de desnivel de saberes tecnológicos. Siguiendo las ideas de la autora, en este caso, la falta descrita por los docentes se debe a que se incumple con el deber de brindar a los ciudadanos el conocimiento adecuado para que puedan beneficiarse de la tecnología y aplicarla de forma efectiva en sus labores y acciones cotidianas.

El salto a la tecnología ha sido muy rápido y siempre han existido pocas capacitaciones y poco apoyo en ese sentido. (Entrevistado 2)

Por tanto, la tarea está en velar por una formación y capacitación docente que ponga especial preocupación en las nuevas tecnologías de la comunicación. Así, una vez que los docentes posean habilidades apropiadas, podrán trabajar en el desarrollo de una competencia digital oportuna de sus estudiantes.

Tras haber hecho hincapié en el nivel de sus habilidades digitales, los docentes describieron los desafíos que implica enseñar a las nuevas generaciones. Con respecto a esto, el Entrevistado 1 afirma que es posible detectar una desigualdad de conocimiento tecnológico profesor-estudiante, donde, pareciera ser, que estos últimos poseen mayores destrezas debido a su carácter de “nativos digitales”. Esto, nuevamente, puede vincularse a la teoría de Crovi (2020) y a la imprescindible necesidad de brindar a los profesores las facultades para que puedan trabajar por una educación digital provechosa.

Nuestros estudiantes también nos han ganado mucho en lo que tiene que ver con tecnología. (Entrevistado 1)

A pesar de esto, los docentes realizaron una observación muy interesante respecto a las habilidades de los estudiantes, pues aclararon que, a pesar de que estos poseen una clara facilidad en cuanto a la utilización básica de aparatos y aplicaciones tecnológicas, también muestran una notoria dificultad a la hora de utilizar estas mismas herramientas de forma avanzada, lo que, muchas veces, implica que desconocen funciones digitales que resultan ser muy valiosas para su desempeño escolar e, incluso, futuro ejercicio laboral.

Los estudiantes tienen conocimientos previos y, al ser nativos digitales, se les hace un poco más fácil. Sin embargo, la parte formal lo desconocen. (Entrevistada 2)

Ellos siguen Redes Sociales, siguen blogs, etcétera, pero en temas más formales de tecnología les cuesta. (Entrevistado 1)

Estas experiencias son muy relevantes, puesto que se condicen con lo expuesto en el apartado teórico, en donde se explica que es incorrecto pensar que, debido a que los jóvenes han podido experimentar la tecnología desde una muy temprana edad, no necesitan de una formación digital.

Generalmente, como son nativos digitales se asume que saben un montón de cosas que al final del día no las manejan. (Entrevistada 2)

En este sentido, cabe redundar en el razonamiento de los autores Viñals y Cuenca (2016) quienes indican que lo relevante no es tener la capacidad de utilizar instrumentos tecnológicos, sino que lo indispensable es lograr desarrollar una competencia digital que, como se vio anteriormente, desde el punto de vista de los diversos organismos internacionales implica manejar y conocer adecuadamente los elementos cibernéticos: información, comunicación, creación de contenido, seguridad y resolución de problemas. Evidentemente, para que un estudiante logre alcanzar este objetivo requiere de mediación e instrucción, la cuales deben ser brindadas por el docente, quien, por supuesto, debe tener las herramientas necesarias para apoyar esta tarea.

- Categoría 2: Crónica

En esta categoría de análisis se estableció solamente una pregunta, la cual dice: “Dentro de su quehacer docente, ¿ha utilizado o incorporado el género crónica como recurso didáctico o como contenido?” Esta pregunta, al darse en el contexto de una entrevista semiestructurada, permitió la profundización del tema mediante otras preguntas, que apelaban a la justificación de la respuesta, la forma en cómo han incorporado o incorporarían el género y, por último, consultar en torno a qué tipo de aprendizaje facilita o propicia la crónica como recurso didáctico. A partir de esto, se generaron dos grandes temas. El primero, denominado “enfoque de

tratamiento didáctico”, que apunta a cómo usan o usarían la crónica en su quehacer docente, y el segundo, denominado “propósito”, que apunta a por qué o para qué usan o usarían el género.

Respecto al primer tema, los tres docentes entrevistados concuerdan con que sí han utilizado, en mayor o menor grado, la crónica en la sala de clases. El Entrevistado 1 y la Entrevistada 2 mencionan que sí han utilizado el género para trabajar tanto la comprensión como la producción de textos escritos y audiovisuales. De igual manera, la forma en cómo trabajan este género también coincide a partir de la lectura de ejemplos, reconociendo sus características para así, posteriormente, llegar a la producción de sus propios textos. El Entrevistado 3 menciona que, si bien no ha utilizado la crónica debido a la priorización curricular vigente, comparte la forma en cómo podría llegar a implementarla en su quehacer docente en el futuro.

Tenía más que ver con leer y después producir sus propios textos... hablando, totalmente, de una crónica tradicional. (Entrevistado 1)

Primero el texto, qué les llama la atención, y que las características surjan de ver un texto real y comprender por qué es diferente a otros, como la noticia, por ejemplo. (Entrevistada 2)

Es súper relevante bajar el contenido al estudiante, no solo con el contenido puro y duro, sino que el estudiante necesita el ejemplo, necesita verse reflejado en el contenido y así volverlo significativo. (Entrevistado 3)

El Entrevistado 1 afirma explícitamente que la forma en cómo usa la crónica, debido a su complejidad y particularidad, es en los programas electivos de la asignatura, específicamente, en lo que respecta a la literatura latinoamericana. En esta misma línea, resalta dicha característica que le atribuye a la crónica, relacionada con el rescate de la identidad o la otredad colonial del cronista. La forma de concebir la crónica para el entrevistado 1 es similar a la forma discursiva que abarca desde la crónica de Indias hasta las que representaron un cuadro de costumbres y de identidad nacional.

en la electividad [...], más que en el plan común de Enseñanza Media [...] como parte de las lecturas para el electivo de Literatura y lo enfocaba mucho en la literatura latinoamericana. (Entrevistado 1)

hacer una relación con la cosmovisión que se tiene hoy en día de la realidad de la identidad chilena, de discutir y reflexionar en torno a ese nacionalismo que había en algunas crónicas [...] discusión en torno al imaginario que tenían los cronistas españoles respecto a América y Chile y cómo hoy en día el estudiante, más deconstruido, puede hacer ese análisis, esa reflexión o esa crítica a este género discursivo. (Entrevistado 1)

Por su parte, la Entrevistada 2 menciona que la forma en que ha utilizado la crónica depende del curso y la complejidad del tipo de crónica. Opta por enseñar la crónica periodística en cursos de 7° a I° medio y la crónica híbrida, con énfasis más literario, en 3ero o 4to medio, debido a su complejidad en cuanto a diferenciarlo de los otros géneros similares o cercanos a la crónica.

He utilizado la crónica dentro del género periodístico, pero también como crónica literaria. De hecho, este año trabajé en 1ero medio abordando la crónica como texto periodístico, y en 3ero vimos una crónica de Lemebel, pero como texto literario, no centrándonos particularmente en sus características de crónica. (Entrevistada 2)

Los docentes entrevistados concuerdan que utilizan la crónica como recurso didáctico, pero de diferentes formas. Los tres coinciden en el uso de la crónica como recurso didáctico. No obstante, el Entrevistado 1 rescata los rasgos y propósitos propios y más tradicionales de la crónica como género discursivo. La Entrevistada 2 distingue entre tipos de crónicas sin caer en el debate teórico, más bien, dependiendo del curso, se considera un tipo de crónica más compleja o no. El entrevistado 3, en cambio, no ha trabajado con la crónica, pero si la trabajara, lo haría desde los ejemplos y los medios digitales más cercanos a los estudiantes.

A modo general, en este primer tema, coinciden los tres entrevistados que debe ser a partir de la comprensión, reconociendo los elementos o características particulares del género para así desarrollar la producción textual con temáticas de interés o contingentes. Resulta

interesante el énfasis de la Entrevistada 2 en torno a que dicha forma de operar con la crónica es procedente debido a su particularidad de ser, en sus palabras, “cercana”. El tratamiento didáctico que conciben, en general, los docentes entrevistados rescatan elementos, principalmente, de la propuesta de Pedernera y Fernández (2011) entorno al énfasis de concebir la implicación subjetiva de quien escribe, al igual que el posicionamiento personal que incentiva, de alguna forma, la escritura.

A la lectura o comprensión principalmente. Enfocado a entender el cómo se cuenta, a identificar que dentro de la crónica está esta voz subjetiva, no da lo mismo quién la cuenta, el cronista igual aparece dentro del texto pero no es lo más fundamental tampoco. [...] Yo creo que uno de los aprendizajes que propicia, luego de leerla y sentirla “más cercana”, es que facilita la escritura. (Entrevistada 2)

También es importante decir que no se puede crear de nada y para eso es importante trabajar la teoría a partir de la ejemplificación. (Entrevistado 3)

En cuanto al segundo tema, enfocado al propósito del uso y la enseñanza de la crónica, los docentes entrevistados coinciden en que usan la crónica porque se dan a conocer distintos tipos de narrativas que son posibles de analizar desde su multidimensionalidad. El Entrevistado 1 reitera la importancia de la identidad latinoamericana, pero rescata, al igual que la Entrevistada 2, este “rostro bifronte” (Galgani, 2016) del género crónica, entre el fin informativo y el fin estético.

trabaja mucho la identidad latinoamericana, la identidad chilena, el trabajo de conocer la historia a partir de un discurso, más bien, literario-periodístico que tiene la crónica. (Entrevistado 1)

A mí lo que me gusta de la crónica son estas características híbridas, que también las destaco cuando veo textos periodísticos. [...] Yo creo que la crónica viene a romper esto dentro de los textos periodísticos y, asimismo, la utilizo. Nada es blanco y negro. Menos en lenguaje. Como que los niños [sic] se preguntan: ¿esto es noticia? ¿es objetivo o subjetivo? y entramos ahí en los “grises” que finalmente también yo apelo mucho a los

grises. [la crónica] no es ni objetiva ni narrativa totalmente porque no es 100% de una determinada forma. (Entrevistada 2)

Asimismo, el Entrevistado 3, si bien asimila en un comienzo el relato cronístico como el propio de la noticia -que no es un error, ya que “[e]n estricto rigor, toda la prensa escrita es crónica, porque es el registro de los hechos actuales” (Aguilar, 2019, p. 28)-, después reconoce que, entre la teoría y la práctica del quehacer de la crónica, no siempre se condicen. Es decir, por un lado, se observa este polo periodístico de la crónica en cuanto a su referencialidad, no obstante, se entiende que este polo no es la crónica en su totalidad.

Me parece súper interesante la posibilidad de trabajar con un género particular como la crónica porque el estudiante la ve como la noticia. (Entrevistado 3)

Aquí también es importante que se den cuenta que las estructuras no siempre son iguales, no siempre se cumple completamente la teoría y es bueno ver la realidad. (Entrevistado 3)

A modo de resumen de esta categoría, coinciden los docentes entrevistados en que la crónica es un género interesante y atractivo, pero a la vez de un nivel complejo, esto por sus características híbridas. Consideran que debe tratarse como recurso didáctico al servicio de los aprendizajes más que como contenido, al igual que Pedernera y Fernanez (2018) reconocen. Sin embargo, debe ponerse al tanto y en común qué se entiende por crónica, debe ser explicitado para evitar caer en ambigüedades, según los propios docentes.

En cuanto a la forma de emplearla, coinciden en que debe ser a partir de la comprensión mediante ejemplos, y, posteriormente, en la creación. De las propuestas vistas anteriormente, se relaciona en la forma de concebir la crónica desde su hibridez y multidimensionalidad, como bien lo plantea Araya (2019) de la propuesta del profesor Froilán Escobar. En cuanto al propósito del uso de la crónica, se relaciona a la forma en que Ariza y Forero (2018) mencionan, respecto a que la crónica es el soporte para el discurso de los estudiantes más que el fin a comprender.

Finalmente, resulta interesante la respuesta que la Entrevistada 2 da, al describir los elementos a rescatar al momento de trabajar una crónica que se sitúa desde un polo más literario, donde la forma en cómo se desenvuelve el protagonismo del cronista y su componente subjetivo resultan ser algunas de las cosas atractivas del género para los estudiantes.

[La crónica] tiene esta lógica también como muy cronológica en el relato de los hechos. Ayuda a [el reconocimiento de que] esto pasó primero, esto después, en ese sentido, y sobre todo, cuando trabajamos más en área crónica literaria, el tema del tiempo: cómo pasa el tiempo dentro de la historia, es un aprendizaje que se puede abordar ahí; la perspectiva del narrador, [...], y también está el tema de “lo subjetivo” dentro del texto: es la mirada de alguien contando un suceso, explicándolo, [...] a los chiquilles [sic] les hace mucho sentido y les parece como muy atractivo esto de que me estén contando una historia de algo que realmente pasó, y eso ayuda a la comprensión yo creo, y al sentirse involucrado [, es decir,] que ellos también pueden escribir. (Entrevistada 2)

- Categoría 3: Cibercrónica

En esta categoría de análisis, y luego de conversar sobre lo que se entiende por “cibercrónica”, se plantearon dos preguntas: “¿usted utilizaría la cibercrónica, ya sea como contenido o como recurso didáctico, dentro de su quehacer docente?” y “¿usted cree que la cibercrónica contribuye a fortalecer el protagonismo de los estudiantes en su proceso de aprendizaje?” Ambas preguntas fueron abordadas desde diferentes aristas dependiendo de las respuestas de los entrevistados, por lo que se pudo profundizar ampliamente en los detalles de cada una de ellas.

En lo que respecta a la aplicabilidad de la cibercrónica en el aula, los tres docentes coinciden en que la crónica, debido a su naturaleza híbrida y su característica complejidad, es posible utilizarla más adecuadamente en los cursos más avanzados. De hecho, los programas ministeriales también establecen que la crónica como recurso didáctico es pertinente en los niveles educativos más avanzados. Sin embargo, y pese a que explicitan que sería ideal en un nivel más alto, los tres entrevistados coinciden en que esta sí puede ser utilizada de manera transversal en todos los niveles de la clase de Lengua y Literatura, ligándose bastante a las unidades de medios masivos de comunicación, siempre que sea abordada y dirigida a las

habilidades y complejidades de cada nivel. Por ejemplo, proponen que, si se abordara desde el punto de vista de la creación, podría ser aplicable en niveles superiores, ya que a cierta edad los estudiantes ya poseen nociones sobre temas de contingencia; si se abordara como contenido “crónica” propiamente tal, es posible aplicarla en niveles básicos o intermedios, ya que trabajar con las características del género no presentan tanta dificultad; y, si se abordara desde el punto de vista de la investigación o de análisis, es posible aplicarla también en niveles superiores, considerando que se trataría de un trabajo mucho más crítico y reflexivo.

El análisis podría ser más provechoso en cursos más grandes, además se entrelaza con otros contenidos o conocimientos que ellos ya poseen. (Entrevistado 3)

Directamente relacionado con lo anterior, todos los entrevistados destacan las oportunidades de trabajar los 4 ejes que propone la asignatura de Lengua y Literatura entre 7° y II° medio (lectura, escritura, oralidad e investigación) y los 3 ejes de III° y IV° medio (comprensión, producción e investigación) a través de la cibercrónica. Dos de los entrevistados la vinculan fuertemente con el eje de investigación y uno de ellos enfatiza mucho en la posibilidad de trabajar el eje de oralidad a través de esta, un eje que, según lo planteado por él, frecuentemente se deja de lado.

Todos los ejes de Lengua y Literatura podrían estar inmersos en un trabajo de cibercrónica (Entrevistado 1)

Finalmente, yo creo que trabaja los ejes de manera integral, pero es interesante el énfasis que le puede dar a la oralidad, la que siempre se queda aislada por ahí, es una buena posibilidad para incorporarla. (Entrevistado 3)

Avanzando a otra de las características vertebrales que posee la cibercrónica, los tres entrevistados valoraron el carácter multimodal de este género, posicionándolo como una característica altamente relevante en la educación actual. Mencionan que es muy interesante romper con los paradigmas tradicionales de lectura y ampliar la visión de los y las estudiantes.

Aquí es necesario romper esa idea de que el texto es hoja, sino que también es escuchar texto, leer texto y ver texto. (Entrevistado 3)

Esta valoración de lo multimodal ya fue mencionada anteriormente, donde Ayala (2011) destaca que este aspecto se ha vuelto fundamental, durante las últimas décadas, en la forma de adquirir el saber. La variación de los formatos, según los entrevistados, también permite adaptarse a las necesidades y habilidades de los estudiantes, por lo que se presenta como una oportunidad de ampliar las formas de entregar información en el aula. Finalmente, un entrevistado se refirió directamente al carácter hipertextual de la cibercrónica y enfatizó en la importancia que tiene esta característica en las posibilidades de autonomía y exploración que deben estar a disposición de los estudiantes; más aún si se habla de fortalecer el protagonismo de los jóvenes en su proceso de aprendizaje, algo que, evidentemente, es parte del contexto tecnológico y los Planes y Programas de la asignatura exigen trabajar, en pos de “desarrollar capacidades digitales para que aprendan a desenvolverse de manera responsable, informada, segura, ética, libre y participativa” (MINEDUC, 2021a, p. 14).

En lo que respecta a los aspectos positivos o ventajas de la utilización de la cibercrónica, ya sea como contenido o como recurso didáctico, los entrevistados coinciden en su carácter atractivo y cercano, lo que lo hace más “significativo” para los estudiantes. En este ámbito plantean que

se pueden vincular elementos más cercanos a ellos como son las redes sociales, la posibilidad del comentario en función de la crónica, la posibilidad que podrían tener de juzgar o de criticar. (Entrevistado 1)

es súper interesante, porque, además de leer, pueden crear e involucrarse y eso siempre es llamativo. (Entrevistado 3)

La particularidad de la cibercrónica al estar situada en un contexto digital también es destacada como una oportunidad de crear productos que tengan un impacto externo mayor en el entorno de los jóvenes. Ya no se ve lejana la posibilidad de exponer los discursos o las creaciones, sino que todo puede concretarse de manera instantánea.

El hecho de que esté en un medio igual es importante y si yo les digo que algo se puede publicar, efectivamente se publica. (Entrevistada 2)

Todos los entrevistados mencionaron características que facilitan la significación de la cibercrónica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Tanto el contexto (redes sociales), las temáticas (temas contingentes), la exploración (hipervínculos) y la interacción (comentarios) fortalecen el interés de las nuevas generaciones que día a día se desenvuelven en contextos digitales y, probablemente, se relacionan con productos cibercrónicos diariamente sin tener la noción de lo que es. Probablemente, esta sea la mayor ventaja que plantean, sin dejar de lado, tal como fueron mencionados antes, el hecho de que la educación digital es una exigencia educativa ministerial importante y la posibilidad de poder trabajar los ejes de Lengua y Literatura a través de este recurso.

Luego, se analizaron las desventajas o debilidades de implementar en el aula un recurso como la cibercrónica. En primer lugar, se mencionó la dificultad natural que posee la crónica, ya que al ser un texto híbrido dificulta en gran medida su comprensión. Los estudiantes no siempre desarrollan la capacidad de entender los matices, por lo que un tipo de texto como la crónica requiere de una mediación importante, además de profundizarla de manera gradual para poder llegar a apropiarse de ella completamente. En segundo lugar, se señaló la dificultad que podría existir al momento de evaluar un producto como la cibercrónica, ya que, al ser un tipo de texto con altos niveles de subjetividad, complejiza bastante el proceso de evaluación. Es por esto que el entrevistado 3 plantea que habría que construir un instrumento evaluativo (sumativo o formativo) bien detallado para que el producto sea posible de trabajar en el aula. En tercer lugar, la principal dificultad que mencionaron los tres entrevistados fue la mediación y el acompañamiento que deben tener los estudiantes respecto a la educación digital, fundamentalmente en temas de seguridad. Es común la creencia de que los jóvenes, al crecer en contextos donde la tecnología está en todas partes, poseen un conocimiento avanzado de lo que implica el entorno digital. Sin embargo, resulta fundamental volver a lo que fue señalado en apartados anteriores, donde se estableció que “no basta con manejar la tecnología, sino que ser competente digital es imprescindible” (Viñals y Cuenca, 2016, p. 104), donde, además, Aguilar (2012) recalca que la alfabetización digital no es un fin en sí mismo, sino que es un medio para desarrollar habilidades que contribuyan a la formación de usuarios competentes digitalmente, es decir, que sean usuarios responsables y libres. Evidentemente, trabajar con jóvenes en contextos digitales requiere de un gran compromiso y considerando que, muchas veces, los y las docentes no se sienten realmente competentes en el aspecto tecnológico, se termina

dificultando aún más la tarea y la mediación termina siendo parcial y no total como lo demanda, incongruentemente, el sistema educativo chileno actual. Y, en cuarto lugar, el entrevistado 2 le dio bastante énfasis a la dificultad que existe en los tiempos para trabajar ciertos tipos de textos que rompen con lo tradicional, por lo que plantea que utilizar la crónica por sobre otros textos es una decisión que es posible tomar, pero con la conciencia, la mediación y el apoyo necesario.

Finalmente, con respecto al protagonismo que puede adquirir el estudiante en su proceso de aprendizaje, los tres entrevistados estuvieron de acuerdo con este punto. Todos enfocaron el incremento del protagonismo en la creación por sobre, por ejemplo, el análisis o la comprensión. Sin embargo, ninguno determinó que esta sea una habilidad exclusiva para fortalecer el protagonismo, sino como la habilidad donde más podría evidenciarse.

Hay una persona detrás y eso genera que [los estudiantes entiendan que] también son personas, que pueden escribir, pueden analizar, pueden comprender y ahí hay un cierto protagonismo al trabajar con textos así. (Entrevistada 2)

Facilitaría el protagonismo en la medida que el estudiante sea parte de la construcción de crónicas, más que en la recepción de crónicas. (Entrevistado 1)

Mezclar lo personal con las características propias del género me parece súper interesante. Todo lo que se plantee desde la creación fomentará el protagonismo y los hará involucrarse. (Entrevistado 3)

### III. Desafíos didácticos de la cibercrónica en aula

Teniendo en cuenta, tanto la revisión bibliográfica, como el análisis interpretativo de las entrevistas a docentes en ejercicio, se proponen las presentes consideraciones didácticas para el tratamiento de la cibercrónica en el aula.

Tabla 15 - Consideraciones didácticas

Desafíos didácticos de la cibercrónica en el aula	Fundamento
Trabajar la cibercrónica como un recurso didáctico y	La utilidad de la cibercrónica no está en ser presentada como contenido a los estudiantes, sino que resulta mucho más

<p>no como contenido.</p>	<p>adecuado tratarla como recurso didáctico al servicio de los Objetivos de Aprendizaje y las habilidades que se busca desarrollar en Lengua y Literatura. En este sentido, resulta positivo hacer uso práctico del género, sacando provecho de las posibilidades educativas que permite y no detenerse en la discusión teórica que lo rodea. Bastaría con que el estudiantado reconozca las principales características de la crónica y evidencie la forma que esta adopta al ser creada en el contexto digital, para que el profesor pueda hacer uso de ella como material o herramienta complementaria en el aula.</p>
<p>Trabajar la cibercrónica en niveles de Enseñanza Media avanzada (III° y IV°).</p>	<p>Los Documentos Curriculares y las experiencias de los docentes coinciden en que lo indicado es trabajar la cibercrónica en cursos superiores debido al nivel de complejidad que esta supone. En este sentido, aunque no se debe anhelar a profundizar en la discusión teórica que envuelve a la crónica, sí sería útil explicar, de forma general y precisa, su carácter híbrido, lección que es mucho más fácil de entender para cursos escolares avanzados. Asimismo, los programas de Lengua y Literatura de III° y IV° Medio motivan la escritura de textos de la mano de las posibilidades de la digitalidad, por lo que la cibercrónica tiene cabida en los aspectos curriculares de la asignatura.</p>
<p>Trabajar la cibercrónica, preferentemente, en los electivos de Lengua y Literatura.</p>	<p>Aunque es posible y provechoso utilizar la cibercrónica como recurso en los programas generales de III° y IV° Medio, su uso podría ser aún más beneficioso en los electivos diferenciados de dichos niveles. Esto sobre la base de que los estudiantes que seleccionan aquellas cátedras tienen un interés en el área, lo que permitiría indagar mucho más en este tipo de herramientas. Específicamente, debido a sus características y alcances, la cibercrónica tiene cabida, primordialmente, en el electivo diferenciado “Taller de literatura”, puesto que este permite experimentar con nuevas y emergentes formas textuales, categorización en la que cabe, sin ningún problema, el género en cuestión.</p>
<p>Sacar provecho de las posibilidades transversales de la cibercrónica en cuanto a los ejes de Lengua y Literatura.</p>	<p>Los Documentos Curriculares de la asignatura y las experiencias didácticas en torno al uso de la crónica encasillan su potencial en los ejes de lectura/comprensión y escritura/producción. No obstante, según las apreciaciones de los docentes entrevistados, este tipo textual permite el desarrollo de todos los ejes propuestos en los Planes y Programas de Lengua y Literatura, lo que resulta acertado, por cuanto la creación de una cibercrónica puede trabajar la</p>

	<p>escritura/producción y la lectura/comprensión, pero, también la investigación (a la hora de preparar o fundamentar el contenido del texto) y la oralidad (en caso de trabajar en formato audio o video).</p>
<p>Presentar ejemplos de cibercrónica previos a su utilización como recurso en el aula.</p>	<p>Debido a que este género no se plantea como contenido debido a su reciente teorización y su complejidad, resulta necesario valerse de la ejemplificación. Así, es útil que los estudiantes puedan evidenciar cibercrónicas, como las presentadas en el ejemplario y se den cuenta de que no resultan ajenas a su cotidianidad. De esta forma, explicar las características tradicionales del género y las que se añaden a él gracias a los soportes digitales es mucho más sencillo y adecuado para poder trabajarlo en el contexto escolar.</p>
<p>Beneficiarse de la posibilidad de trabajar con temáticas contingentes.</p>	<p>Una de las características fundamentales de la cibercrónica es que esta se construye en base a temáticas contingentes. Según las experiencias de los docentes, esto puede ayudar a estimular el interés a la hora de hacer uso de este género discursivo en el aula ya que los estudiantes tienen la posibilidad de trabajar en base a hechos que les interesan y que son parte de su realidad y cotidiano vivir.</p>
<p>Destacar el componente subjetivo de la crónica para motivar la creación de los estudiantes.</p>	<p>Los docentes entrevistados coinciden en que los relatos cronísticos son un medio que permite incentivar el protagonismo de los estudiantes pues pueden comprender y crear en base a sus propias perspectivas y fascinaciones. En este sentido, el destacar el valor subjetivo de la crónica es una acción motivante y debe ser considerado a la hora de utilizar dicho género como recurso.</p>
<p>Orientar y acompañar el proceso de trabajo digital del estudiantado.</p>	<p>Tanto la teoría, como las opiniones de los docentes entrevistados concuerdan en que la categorización de los estudiantes como nativos digitales, no exenta el acompañamiento del docente al trabajar con TIC, por tanto, a la hora de hacer uso de cibercrónicas en el aula, es necesario que los educandos estén en constante orientación. Esta guía puede estar dirigida, entre otras cosas, a la selección y revisión del contenido, a la comprensión e identificación de los componentes digitales que posee la cibercrónica, a la utilización práctica de los instrumentos tecnológicos y a la protección personal que se requiere al hacer uso de medios digitales.</p>
<p>Beneficiarse del componente multimodal de la cibercrónica.</p>	<p>Según las apreciaciones de los docentes la multimodalidad es fundamental en la educación actual, esto se condice con lo exigido por los Planes y Programas de Lengua y</p>

	<p>Literatura, en donde algunos Objetivos de Aprendizaje aluden directamente a este aspecto. Así las cosas, la multimodalidad resulta de gran efectividad para desarrollar la totalidad de los ejes de la asignatura y, por ende, al proponer la creación de cibercrónicas en el aula es necesario sacar provecho máximo de ella.</p>
<p>Utilizar las redes sociales como medio efectivo para el proceso de enseñanza.</p>	<p>Las nuevas tecnologías de interacción instaladas en la forma de comunicación de los jóvenes pueden ser un medio efectivo para evolucionar la adquisición de aprendizajes, siempre y cuando se cuide la selección del contenido y el modo en que se tratan.</p> <p>El lograr actividades que incluyan este fenómeno puede ser, como mencionan los docentes entrevistados, muy atractivo e influyente, debido a que es la vía de comunicación diaria de los estudiantes. Así, la utilización de la cibercrónica presente en Redes Sociales como recurso educativo resulta bastante provechosa, por lo que, el objetivo está en trabajar con este género discursivo por medio de las plataformas de interés de los adolescentes y, a través de ello, fomentar el desarrollo de los ejes de Lengua y Literatura.</p>
<p>Beneficiarse de las posibilidades de creación conjunta de la cibercrónica.</p>	<p>El carácter colaborativo de la cibercrónica permite planificar actividades que fortalezcan la habilidad de trabajo en grupo en los estudiantes. Así, sería valioso hacer uso, por ejemplo, del recurso de los “comentarios” para dar cuenta de cómo los relatos cibercronísticos se construyen en base a la participación activa y cooperativa de los internautas.</p>
<p>Beneficiarse de las formas de escritura y lectura de la cibercrónica para trabajar con la cotidianidad del estudiantado</p>	<p>La lectura y escritura es una constante cotidiana en los estudiantes debido a las redes sociales. Sin embargo, no es el mismo tipo de lectura y escritura que se ha desarrollado tradicionalmente en la educación. La lectura actual es fragmentada y multimodal y la escritura suele ser breve y sintética, además de nutrirse de otros recursos visuales y auditivos.</p> <p>Por esto, es necesario sacar provecho a los recursos didácticos que permiten acercarse y establecer un puente entre la lectura y escritura cotidiana y la que se trabaja en la escuela.</p> <p>La cibercronica, debido a su naturaleza diversa y versátil, puede ser un instrumento efectivo para cumplir con este objetivo.</p>
<p>Evaluar la cibercrónica con un instrumento adecuado y acorde a las características</p>	<p>La evaluación de la cibercrónica, ya sea formativa o sumativa, tal como menciona uno de los profesores entrevistados, debe constar de un instrumento bien detallado</p>

de la misma.	y acorde al género. Por ende, el producto y proceso evaluativo debe incluir todas las características vertebrales de la cibercrónica y los desafíos aquí planteados.
--------------	--

## CONCLUSIONES Y PROYECCIONES

Luego de haber realizado un profundo análisis bibliográfico y, además, haber conocido las experiencias personales de docentes de Lengua y Literatura con respecto al género trabajado durante la presente investigación, es posible establecer las conclusiones a las que se pudo llegar.

Al comienzo, se profundizó en el impacto que tiene la tecnología en las sociedades actuales. Se logró observar que los avances tecnológicos están tan arraigados en las comunidades del presente, que ya no es solo un capricho hablar de educación digital, de hecho, existen declaraciones a nivel internacional que instan a los países a hacerse cargo de que su población sea competente digitalmente, por lo que abordar temas como la brecha digital en todas las escalas es una demanda de la que hay que hacerse cargo.

Además, se logró evidenciar que los géneros, debido al impacto de la tecnología, han mutado en sus formas. Por ejemplo, no es extraño hablar de ciberliteratura, una variante de la literatura tradicional que se apropia de las características y herramientas que otorga el contexto digital, como las que fueron profundizadas ampliamente a lo largo de la presente investigación. Este mismo fenómeno es igualmente aplicable para dar paso a lo que se planteó como “cibercrónica” una nueva expresión de la crónica tradicional, la cual adopta las características de un texto digital y da un vuelco completo a la concepción tradicional de crónica. En este punto, nuevamente, es necesario distinguir entre un texto “ciber”, el cual posee todas las características que pueda adoptar del contexto digital y un texto en soporte digital, ya que este último solo cambia la materialidad, pero no adquiere las características mencionadas.

Es por esto que, a través de todo el análisis realizado, fue posible aproximarse a un nuevo concepto, la cibercrónica, y, tal como se planteó en el objetivo general de la investigación, se buscó analizar los desafíos de esta en las prácticas pedagógicas de la asignatura de Lengua y Literatura, objetivo que se logró gracias a identificar la evolución que ha tenido la crónica hasta la actualidad, profundizar en los alcances conceptuales de la variante del género propuesto, identificar los requerimientos educativos ministeriales con respecto a la crónica, conocer experiencias que pudieran darle sustento práctico a lo propuesto y, finalmente, entregar algunas propuestas para el tratamiento didáctico de la cibercrónica en el contexto escolar.

Tal como se menciona, el trabajo se constituye de varias partes. El recurso más utilizado fue el estudio de bibliografía sobre la crónica y sobre la tecnología, pero también fue elemental el trabajo con los documentos ministeriales, los que entregan los lineamientos generales para poder identificar cómo podría ser posible utilizar esta nueva variante del género en el aula de clases.

Junto con lo anterior, resulta fundamental destacar las conclusiones obtenidas a partir de todo el proceso investigativo y principalmente de las entrevistas realizadas a profesores/as que ejercen la docencia en la actualidad, por lo que su conocimiento y experiencia resultan primordiales para cualquier análisis de desafíos pedagógicos o para cualquier propuesta de tratamiento didáctico.

Respecto a la educación digital, es posible concluir que, en primer lugar, tanto los docentes, como los documentos curriculares y los antecedentes teóricos se condicen en la emergencia de integrar TIC en los procesos educativos escolares. Sin embargo, diversos factores inciden en este cometido. Uno de ellos es el nivel medio o bajo que reconocen poseer los docentes en cuanto a sus habilidades digitales, ya que, si bien, se espera que esto se revierta en un futuro cercano (de la mano de formaciones y capacitaciones), es necesario que, en la actualidad, las propuestas didácticas que incluyen digitalidad posean un carácter flexible y tengan en consideración esta, aún no remediada, falencia. Asimismo, es importante que esta herramienta tenga la capacidad de ser adaptada a las condiciones de los distintos escenarios en los que se lleva a cabo la enseñanza, pues, tal como expusieron los entrevistados, estas tienen gran relevancia a la hora de cumplir con esta tarea.

En segundo lugar, un aspecto importante a tener en cuenta es que, tanto la teoría como las opiniones de los docentes, coinciden en que las redes sociales son un recurso útil para trabajar contenidos en el aula. Es decir, una propuesta didáctica que incluya el uso de las RRSS puede ser muy significativa y beneficiosa. Además, es importante destacar que, el utilizar redes sociales en una propuesta didáctica que integre TIC, podría ser bastante conveniente, puesto que su utilización no requiere de conocimientos digitales muy avanzados y, al mismo tiempo, no necesita de aparatos complejos de conseguir o, en último caso, reemplazar, lo que permitiría cumplir con la necesidad de flexibilidad mencionada anteriormente.

Finalmente, otro aspecto a considerar en la construcción de una estrategia provechosa son las habilidades digitales de los estudiantes, las que, según los docentes y la recopilación teórica no deben ser, en ningún caso, sobrestimadas, sino que, deben ser estimuladas para que evolucionen de ser un conocimiento básico y natural a una competencia digital. Es decir, que sean capaces de apropiarse de las TIC y utilizarlas a su favor dentro de su diario vivir: destreza que, en la actual Sociedad de la Información, es intrínseca. Por tanto, sería óptimo que un instrumento didáctico que incorpore este tipo de tecnologías sea capaz de trabajar en el desarrollo de esta competencia, lo cual, puede ser logrado, teniendo en consideración los componentes que los organismos internacionales consideran que posee.

Respecto al género crónica es posible observar varios elementos a considerar. En torno al enfoque de tratamiento didáctico existe una coincidencia en que, debido a la complejidad que puede presentar el trabajo con este género, debería optarse por situarlo en un electivo de la especialidad de Lengua y Literatura o en los últimos niveles de enseñanza media. Al ser considerado como un género híbrido, la estructura que lo compone es compleja y puede presentar confusiones en los estudiantes, respecto a qué lo diferencia de la noticia o de un diario de viajes. Por esto mismo, existe un consenso en establecer que la crónica, como contenido, es decir, comprender qué lo hace un género discursivo, debe ser vista en cursos como 7° u 8° básico ya que, como bien afirman los docentes, los estudiantes vienen de la educación básica con nociones muy estrictas y cerradas respecto a los géneros discursivos, considerándolos como “géneros literarios” en algunos casos, haciendo difícil la comprensión de la laxitud genérica de la crónica. En cambio, la crónica con tendencias más híbridas en su estructura y recursividad debe ser vista como recurso didáctico en cursos superiores, como III° o IV medio, incluso, incentivando su uso en los electivos que tratan diversos temas como identidad latinoamericana o talleres de literatura en general. Sin embargo, al contemplarlo como recurso didáctico, los discursos cronísticos tienen cabida en todo el programa, siempre y cuando tributen tanto al dar a conocer temáticas a través de crónicas o al utilizar la crónica como soporte discursivo ligado a los medios masivos de comunicación.

En cuanto a la forma en cómo trabajar la crónica como recurso didáctico, existe coincidencia en considerar lo que los docentes entrevistados manifiestan, en torno a siempre considerar el eje de la comprensión y la producción, es decir, contemplando tanto la lectura

como escritura de crónicas en pos de trabajar habilidades como el análisis, reflexión o crítica frente a un tema, hecho o acontecimiento. También existe coincidencia en cuanto a que el ejercicio de escritura siempre debe ir acompañado de exponer diversos ejemplos de lo que se entiende por crónica, para así ir guiando el proceso tanto de adquisición de conocimientos clave para construir una crónica como los distintos recursos que se pueden trabajar en este género discursivo como lo es el planteamiento de un relato de forma cronológica, el posicionamiento y perspectiva del narrador, los recursos de referencialidad, retóricos, literarios, entre otros.

Además, sobre el porqué trabajan la crónica como recurso didáctico, se apela a que la crónica permite ser un soporte más cercano para canalizar el discurso narrativo de los estudiantes. Sin embargo, debido a que en la crónica confluyen diversos polos (histórico, periodístico y literario), este proceso debe hacerse identificando esta hibridez de la crónica, para así facilitar, por un lado, el reconocimiento de un relato cronístico al enfrentarse a la lectura de este, y por otro lado, a la posterior producción de una crónica que contenga todos estos elementos como lo son la forma en cómo se narra el hecho, la veracidad de los acontecimiento expuestos y los recursos retóricos que permiten configurar el relato.

En lo que respecta a la cibercrónica, resulta interesante ver cómo se agrupan los beneficios y perjuicios, tanto del uso de la tecnología como de la crónica. Es decir, la cibercrónica es un género que goza de todas las oportunidades que le brinda el contexto digital, como, por ejemplo, la interactividad, la multimodalidad, la posibilidad de exploración más profunda a través de hipervínculos, entre otras, pero también se enfrenta a las dificultades propias de la tecnología en la educación, como, por ejemplo, la falta de estructura pertinente en los establecimientos, la falta de capacitación para los docentes e, incluso, la falta de tiempo para dedicarse a trabajar con estas herramientas. Lo mismo ocurre con las oportunidades que entrega la crónica, como, por ejemplo, el fortalecimiento del protagonismo en el proceso de educación de los estudiantes, ya que se trata de un texto altamente subjetivo; la posibilidad de profundizar temáticas contingentes de interés público; y, finalmente, el acercamiento a textos con altos niveles estéticos, que fortalecen sus habilidades de lectura y escritura, pero también se enfrentan a las dificultades de la crónica, como, por ejemplo, el hecho de que sea un género híbrido y pocas veces profundizado debido a que suele presentar inconvenientes en su comprensión.

Sin embargo, y luego del profundo análisis realizado, es posible concluir que la cibercrónica puede ser de mucha utilidad para los estudiantes, ya que puede desarrollar cualquiera de los ejes planteados en los planes y programas (lectura, escritura, oralidad, investigación, comprensión, producción) dependiendo de cómo se proponga y, probablemente, su mayor utilidad sea como recurso didáctico y no como contenido, ya que los planes y programas no sitúan este género como un tipo de texto prioritario para trabajar en clases. Además, la cibercrónica permite desarrollar habilidades relacionadas con el uso de TIC, por lo que a través de su uso se cumple con el requerimiento ministerial de educar digitalmente a los estudiantes, siempre considerando las limitaciones del contexto y sus posibilidades. Finalmente, el uso de la cibercrónica presenta un uso mucho más provechoso en los últimos niveles de educación media o en la formación diferenciada, ya que en esa etapa los jóvenes tienen mayor posibilidad de comprender la complejidad de este tipo de texto.

Finalmente, se espera que a través de la presente investigación se haya podido generar un proceso de reflexión sobre cómo han ido cambiando las concepciones tradicionales sobre los conocimientos y las formas de educar, por lo que es imprescindible que los docentes se adapten a los intereses y requerimientos de las nuevas generaciones. Además, se les invita a que tengan disposición a conocer nuevas herramientas, nuevas formas de expresión y nuevas formas de aprender, sin dejar de lado el conocimiento tradicional. Junto con esto, es fundamental que las escuelas muestren apertura y flexibilidad a incorporar a sus programas educativos temas como los presentados en la investigación y que, además, trabajen en capacitar a sus docentes para que puedan tener el mejor desarrollo en cada una de sus áreas.

A modo de proyección, se invita a que en futuras investigaciones se pueda profundizar en cómo sería percibido el uso de la cibercrónica en un contexto real. De esa forma se podría evidenciar su efectividad, sus limitaciones, su pertinencia y así poder fortalecer los desafíos didácticos presentados en esta investigación. También, a través de este trabajo, se abre un camino para, en un futuro, seguir investigando sobre cómo los géneros tradicionales mutan y adquieren características propias del contexto digital, por lo que se podría realizar el mismo ejercicio con cualquier otro género y observar si cumple con las mismas características o adquiere otras.

Este trabajo investigativo surge como una idea innovadora sobre dos grandes temas (la tecnología y la crónica) que están separados, pero que unidos componen una nueva concepción del género tradicional. Esta idea carecía de muchas investigaciones previas que la sustentaran, sin embargo, a través de fundamentos teóricos colindantes y un gran sentido de certeza se logró llegar a estos resultados. Es por esto que, la presente investigación, busca ser una motivación para futuros investigadores que se sientan convocados a profundizar en aquellas ideas caracterizadas por su espíritu innovador y vanguardista.

## REFERENCIAS

- Aguilar, M. (2019). *La era de la crónica*. Ediciones UC.
- Aguilar, M. (2012). Aprendizaje y Tecnologías de Información y Comunicación: Hacia nuevos escenarios educativos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(2), 801- 811. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4023457>
- Ariza, J. y Forero, C. (2018). *La crónica como estrategia para el desarrollo de la expresión oral de las estudiantes de II ciclo del Colegio Magdalena Ortega de Nariño* [Trabajo de grado, Universidad Libre de Colombia].  
<https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/15759>
- Alonso, M. (2012). Historia de una institucionalización: la crónica-testimonio modelo, 1970-2005. *Textos Híbridos*, 2(2).  
<https://textoshibridos.uai.cl/index.php/textoshibridos/%20article/view/31>
- Aravena, F. (03 de marzo de 2021). *Un año de pandemia en Chile: la historia del paciente uno*. [Episodio de Podcast]. En Crónica Estéreo. Spotify.  
[https://open.spotify.com/episode/6rRjJomedhYofqPqUr0vrY?si=deCVNInQRxq36SAIGMO8\\_A&dl\\_branch=1&nd=1](https://open.spotify.com/episode/6rRjJomedhYofqPqUr0vrY?si=deCVNInQRxq36SAIGMO8_A&dl_branch=1&nd=1)
- Araya, A. (2019). La crónica en profundidad entre el hacer y la enseñanza del hacer: análisis de tres propuestas de curso. *Teoría y Praxis*, (35), 119-129.  
<https://bibliotecadigital.oducal.com/Record/ir-11715-2326>
- Ayala, T. (2007). Jerga juvenil en el español de Chile y la identidad en la aldea global. *Revista Contextos: Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales*, (18),  
<http://revistas.umce.cl/index.php/contextos/article/view/483>
- \_\_\_\_\_ (2011a). Saber y Cultura en la Era Digital. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (20), 41-59. <http://revistas.uach.cl/index.php/racs/article/view/965>
- \_\_\_\_\_ (2011b). De Virtus y Kibernetes a Virtualidad y Cibernética: Un acercamiento comunicativo a la era digital. *Revista Cifra Nueva*, (23), 51-58.  
<http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/34273>

- \_\_\_\_\_ (2012). Marshall McLuhan, las redes sociales y la Aldea Global. *Revista Educación y Tecnología*, (2), 8-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4502543>
- \_\_\_\_\_ (2013). Hábitos digitales de los estudiantes de Pedagogía en un ambiente de hipercomunicación. *Foro Educacional*, (21), 51-72. <http://ediciones.ucsh.cl/index.php/ForoEducacional/article/view/864>
- \_\_\_\_\_ (2018). Del texto al hipertexto, del discurso multimodal: una mirada desde la cibercultura. *Contextos: Estudios de humanidades y ciencias sociales*, (41). <http://revistas.umce.cl/index.php/contextos/article/view/1398>
- Bajtín, M. (1982). Estética de la creación verbal. El problema de los géneros literarios. Trad. Taniana Bubnova. *Siglo Veintiuno Editores*, 248-293. <http://lenguajeclaroargentina.gob.ar/estetica-de-la-creacion-verbal/>
- Barón, M. (2009). Hacia una sociedad hipertextual. *Artículos de Investigación Científica y Tecnológica*, 3(7), 38-45. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4780053>
- Bautista, N. (2011). Proceso de la investigación cualitativa: Epistemología, metodología y aplicaciones. *Manual Moderno*, 13(2), 195-201. <https://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/educacion/article/view/1083>
- Bejarano, G. y Mora, D. (2016). Prácticas educativas en ambientes virtuales de aprendizaje. *Revista Aletheia*, 8(2), 48-63. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2145-03662016000200003&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2145-03662016000200003&script=sci_abstract&tlng=es)
- Bernabé, M. (2010). Sobre márgenes, crónica y mercancía. *Boletín del Centro de Estudios de Teoría y Crítica*, (15). [https://www.academia.edu/31356617/Sobre\\_m%C3%A1rgenes\\_cr%C3%B3nica\\_y\\_mercanc%C3%ADa](https://www.academia.edu/31356617/Sobre_m%C3%A1rgenes_cr%C3%B3nica_y_mercanc%C3%ADa)
- Bernabé, M. (2015). La cuestión del espacio / en el límite de la literatura. *Cuadernos de literatura*, 19(37), 328-340. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cualit/article/view/11891>

- \_\_\_\_\_ (2017). *Por el otro lado. Ensayos en el límite de la literatura*. Ediciones Y Distribuciones Dipon Ltda.
- Bravo, D. (2019). Desde Plaza Italia a Puente Alto: Un paseo nocturno en medio del último toque de queda. *El Desconcierto*.  
<https://www.eldesconcierto.cl/nacional/2019/10/29/desde-plaza-italia-a-puente-alto-un-paseo-nocturno-en-medio-del-ultimo-toque-de-queda.html>
- Consulado Boca Jrs. Uruguay. (23 de junio de 2021). *Crónica del día más triste de la historia de Boca Juniors*. [Hilo de Twitter] [Imágenes adjuntas]. Twitter.  
<https://twitter.com/ConsuladoBocaUy/status/1407693640131088389>
- Castany, B. (2019). Ciberliteratura y cibercultura en el ámbito hispánico. *Tropelías: Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*. (31), 239-283.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6813456>
- Castro, C. (2019). CRÓNICA: Una noche en el «Campamento Dignidad». *El Desconcierto*.  
<https://www.eldesconcierto.cl/nacional/2019/12/14/cronica-una-noche-en-el-campamento-dignidad.html>
- Cavada, R. (06 de junio de 2021). La Guerra Eterna entre Palestina e Israel. [Episodio de Podcast]. En *Emisor Podcasting. - Corresponsal, con Rafael Cavada*. Spotify.  
[https://open.spotify.com/episode/5Pwvr2QqIGiCtqD4K0ObvF?si=qntIsKhtQSeiDbFYoEjzCg&dl\\_branch=1&nd=1](https://open.spotify.com/episode/5Pwvr2QqIGiCtqD4K0ObvF?si=qntIsKhtQSeiDbFYoEjzCg&dl_branch=1&nd=1)
- Colombi, B. (2020). La crónica modernista. Para una arqueología de su crítica. *Revista Textos Híbridos*, 7(2).  
<https://textoshibridos.uai.cl/index.php/textoshibridos/%20article/view/115>
- Crovi, M. (2005). La sociedad de la información: una mirada desde la comunicación. *Ciencia*, 56(4), 23-37. <https://biblat.unam.mx/es/revista/ciencia-academia-mexicana-de-ciencias/articulo/la-sociedad-de-la-informacion-una-mirada-desde-la-comunicacion>

- Darrigrandi, C. (2013). Crónica latinoamericana. Algunos apuntes sobre su estudio. *Cuadernos de Literatura*, 17(34), 122-143.  
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cualit/article/view/6242>
- Estrada, A. [alaxelmundo] (23 de abril de 2021). *La salina más grande del mundo 4K | Baja trip #8 Alan por el mundo* [Video]. YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=9Pzg90GmvK4>
- Franco Altamar, J. (2019). El concepto de crónica: una mirada desde los aportes de las ciencias sociales y humanas. *Correspondencia y Análisis*, (9).  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7073246>
- Galgani, J. (2016a). Literatura y Prensa: La columna de escritores en Chile. *Alpha (Osorno)*, (42), 145-161. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22012016000100010>
- \_\_\_\_\_ (2016b). El poeta y el cronista modernista en el Prólogo al "Poema del Niágara". *Revista Atenea*, (514), 189-205.  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-04622016000200189](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-04622016000200189)
- \_\_\_\_\_ (2016c). Escritores en la prensa: Autoría y Autoridad. *Revista Literatura y Lingüística*, (35), 219-234.  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0716-58112017000100219&lng=es&nrm=iso](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0716-58112017000100219&lng=es&nrm=iso)
- García, B. (2017). Pensamiento y cultura posmoderna. Un estado de la cuestión. [Trabajo de grado, Universidad de Cambria]. Repositorio abierto de la Universidad de Cantabria.  
<https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/12203>
- García, L. (2019). Necesidad de una educación digital en un mundo digital. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2).  
<http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/23911>
- Gárciga-Rodríguez, M. C., Gomez-Masjuán, M. E. (2013). Redefiniciones de la crónica en el mundo online. Estudio de la crónica hipermedia en directo en los cybermedios 20

- minutos, El Comercio y RTVE. *Palabra Clave*, 16(3), 913-943.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5243146>
- González, T. (2017). La evolución de la crónica de viajes como género periodístico multimedia. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. Trabajos Fin de Grado UVA. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/25030>
- Gonzales, V. [@valengov]. (26 de abril de 2021). #TwitterCrónica La tienda de Pancho, el lugar de reunión olvidado por los vecinos del barrio Cabañas en #BelloAntioquia [Hilo de Twitter] [Imágenes adjuntas]. Twitter.  
<https://twitter.com/valengov/status/1386564997472477184>
- González, J. C. (2004). La crónica periodística. Evolución, desarrollo y nueva perspectiva: viaje desde la historia al periodismo interpretativo. *Global Media Journal Edición Iberoamericana*, 1(1), 26-39. <https://idus.us.es/handle/11441/24803>
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, M. P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ª edición. McGraw-Hill.
- Kent, R. (2001). El aprendizaje digital. *Revista Electrónica Sinéctica*, (18), 77-83.  
<https://vdocuments.es/el-aprendizaje-digital-5651d83e4b595.html>
- Kress, G. y Van Leeuwen, T. (2001). Multimodal discourse. The modes and media of contemporary communication. *Creative Education*, 3(4). <https://n9.cl/hfagf>
- Lorenzo, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>
- Méndez, A. (2008). *La investigación en la era de la información: guía para realizar la bibliografía y fichas de trabajo*. Editorial Trillas.
- MINEDUC. (2021a). Programa de Estudios 3ero Medio Lengua y Literatura. Versión Web.  
<https://www.curriculumnacional.cl/portal/Formacion-General/Lengua-y-literatura/Lengua-y-literatura-3-medio/>

- \_\_\_\_\_ (2012b). Programa de Estudio Taller de Literatura 3° y 4° medio. Versión Web.  
<https://www.curriculumnacional.cl/portal/Diferenciado-Humanista-Cientifico/Lengua-y-literatura/Taller-de-literatura/>
- \_\_\_\_\_ (2019). Bases Curriculares 3ero y 4to Medio. Lengua y Literatura. pp. 87-90.  
<https://www.curriculumnacional.cl/portal/Formacion-General/Lengua-y-literatura/Lengua-y-literatura-3-medio/>
- Morales, M. (2018). Leer literatura en la era digital. *Palabra Clave (La Plata)*, 7(2).  
<https://www.redalyc.org/journal/3505/350554796006/>
- Moya, M. y Vásquez, J. (2010). De la Cultura a la Cibercultura: la mediatización tecnológica en la construcción de conocimiento y en las nuevas formas de sociabilidad. *Cuadernos de Antropología Social*, (31), 75-96.  
<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/CAS/article/view/2729>
- Navarro, L. (2011). Tiempo de cibergéneros periodísticos. *Revista Mexicana de Comunicación*, 23(126), 32-36.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5649860>
- Palau-Sampio, D. (2018). Las identidades de la crónica: hibridez, polisemia y ecos históricos en un género entre la literatura y el periodismo. *Palabra Clave*, 21(1), 191-218.  
<https://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/view/7281/pdf>
- Abril, N. G. P. (2007). Mediatización, multimodalidad y significado. *Ponencia*.  
<https://unb.revistaintercambio.net.br/24h/pessoa/temp/anexo/1/213/174.pdf>
- Pedernera, S. y Fernández, M. (2011). Las crónicas en el aula de la facultad: un recurso pedagógico que visibiliza la subjetivación del proceso de enseñanza aprendizaje. *III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires*.  
<https://www.aacademica.org/000-052/512.pdf>
- Pérez, Á. (2012). *Educarse en la era digital*. Morata.

- Pérez, A. (2018). Tensiones entre la tradición y la modernidad en la crónica modernista hispanoamericana. *Revista Textos Híbridos*, 6, 1-14.  
<https://textoshibridos.uai.cl/index.php/textoshibridos/%20article/view/77>
- Piña, C. (2013). Dossier: La trayectoria de los géneros literarios en la posmodernidad. *Cuadernos del CILHA*, 14(2), 9-15.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181730583003>
- Poblete, P. (2013a). Hibridez y tradición en la crónica latinoamericana contemporánea: Los textos de Rafael Gumucio. *Textos Híbridos*, 3(1), 1-15.  
<https://escholarship.org/uc/item/4z85s4w0>
- \_\_\_\_\_ (2013b). Hibridaciones de la crónica contemporánea. (textos de Francisco Mouat). *Perspectivas de la Comunicación*. 6(1). 22-28.  
<https://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/perspectivas/article/view/147>
- \_\_\_\_\_ (2014a). La crónica periodístico-literaria contemporánea en Chile. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 20(2), 1165- - 1176.  
<https://revistas.ucm.es/index.php/ESMP/article/view/47057>
- \_\_\_\_\_ (2014b). Las narrativas del Yo en la crónica contemporánea. *Anales de Literatura*, (43), 241-254. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4976001>
- Poblete, J. (2007). *Crónica y ciudadanía en tiempos de globalización neoliberal: la escritura callejera. Tras las huellas de una escritura en tránsito. La crónica contemporánea en América Latina*, Ediciones Al Margen.
- Quiñones, F. (2005). De la Cultura a la Cibercultura. *Hallazgos*, (4), 174-190.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413835163015>
- Gómez, D. R., & Roquet, J. V. (2009). *Metodología de la investigación*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Mesa, J. E. R., & Manrique, J. A. S. (2012). Cibercultura: una forma contemporánea de comunicación multimedia. Análisis. *Revista Colombiana de Humanidades*, (81), 167-190. <https://www.redalyc.org/pdf/5155/515551761008.pdf>

- Rosenblat, A. (1988). El modernismo y la renovación poética. *Historia y crítica de la literatura hispanoamericana*, 2, 344-346.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6018318>
- Rotker, S. (1992). *La invención de la crónica*. Fondo De Cultura Económica.
- Rueda Ortiz, R. (2008). Cibercultura: metáforas, prácticas sociales y colectivos en red. *Nómadas*, (28), 08-20. <http://www.scielo.org.co/pdf/noma/n28/n28a2.pdf>
- Sabo, M. J. (2020). La reescritura de la crónica de Indias en las crónicas de Pedro Lemebel. Usos iletrados del género. *Revista Entrelaces*, 1(19), 12-33.  
<http://www.periodicos.ufc.br/entrelaces/article/view/32959>
- Sánchez, M., Sánchez, J. y González, M. (2012). La Sociedad de la Información: Génesis, Iniciativas, Concepto y su Relación con Las TIC. *Revista UIS Ingeniería*, 11(1), 113-128. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6299784>
- Santamaría, D. M. (2015). Multimodalidad y discurso educativo. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 105-118. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5053318>
- Sefchovich, S. (2015). Cronistas de fin de siglo XX. *Textos Híbridos*, 4(1).  
<https://textoshibridos.uai.cl/index.php/textoshibridos/%20article/view/42>
- Siles, I. (2007). Cibernética y sociedad de la información: el retorno de un sueño eterno, *Signo y Pensamiento*, 26(50), 85-99.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2386981>
- Silva, V. y Browne, R. (2006). Literatura y ciberespacio: “Creación” de simulacros y simulacros de “Creación”. *Revista chilena de literatura*, (69), 137-147.  
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22952006000200009>

Socías, I. [Frente Fracados]. (19 de diciembre de 2017). *Frente Fracados - Chile Se Salvó (Ignacio Socias)* [Video]. YouTube.

[https://www.youtube.com/watch?v=yVhU5P\\_IdMY&t=30s](https://www.youtube.com/watch?v=yVhU5P_IdMY&t=30s)

Todorov, T. (1988). El origen de los géneros. *Teoría de los géneros literarios*, 31-48.

<https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2013/08/todorov-el-origen-de-los-gc3a9neros.pdf>

UNESCO. (2015). Declaración de Qingdao. p. 24.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233352>

Rocca, A. V. (2011). La posmodernidad. Nuevo régimen de verdad, violencia metafísica y fin de los metarrelatos. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 29(1), 285-300. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4119951>

Blanco, A. V., & Amigo, J. C. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado: RIFOP*, (86), 103-114.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5670199>

Yurkievich, S. (1988). Celebración del modernismo. *Historia y Crítica de la Literatura Hispanoamericana*, 2, 371-376.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6018318>

## ANEXOS

### I. Entrevista 1 <sup>8</sup>

**ENTREVISTADORA:** Daniela Berríos Jofré

**FECHA Y HORA:** viernes 9 de julio de 2021, 17:00 hrs.

#### DATOS DEL ENTREVISTADO

**INICIALES:** FTP

**EDAD:** 33 años

**TÍTULO DOCENTE:** Profesor de Lengua y Literatura, Universidad Católica Silva Henríquez

**OTROS ESTUDIOS:** Magíster en educación, mención currículum escolar

#### TRANSCRIPCIÓN

##### **En su quehacer como docente de Lengua y Literatura, ¿Incorpora el uso de TIC?**

Principalmente, antes se incorporaba la tecnología digital a partir de la presentación o uso de videos, el uso de la creación videos por parte de los estudiantes, plataformas creadoras de mapas mentales o mapas conceptuales, principalmente, en ese ámbito. Hoy en día, obviamente, eso se ha masificado: el uso de gamificación, el uso de otros dispositivos tecnológicos para la enseñanza y el aprendizaje como Nearpod, Wordwall u otros que el año pasado tuve la oportunidad de terminar de hacer clases con cuarto medio y, claro, usamos un poquito más de estos dispositivos: los quizz, que se pueden hacer en distintas plataformas como Kahoot o Mentimeter... por ahí, pero, principalmente, en mi ejercicio, tenía que ver con el uso de plataformas para la presentación de la información de los contenidos y plataformas para que los estudiantes pudieran reproducir videos o generar instancias como esas, como *blog* y las redes sociales, que también alcancé a generar trabajo respecto a eso... ocupar las redes sociales para el trabajo de la Literatura y el Lenguaje.

---

<sup>8</sup> En caso de necesitar los consentimientos informados de los entrevistados, contactarse con los investigadores a través de: [daniela.berrios\\_j2017@umce.cl](mailto:daniela.berrios_j2017@umce.cl) - [felipe.rios2017@umce.cl](mailto:felipe.rios2017@umce.cl) - [damaris.rojas2017@umce.cl](mailto:damaris.rojas2017@umce.cl)

**¿Podría darnos algún ejemplo en donde haya utilizado las Redes Sociales o las TIC dentro de Lengua y Literatura?**

Sí, recuerdo en cuarto medio, el año pasado, hicimos, para la evaluación de Cien Años de Soledad, hicimos una reunión Zoom de los personajes de *Cien Años de Soledad*. Cada grupo se posicionaba en un contexto para que los personajes se presentaran por Zoom y tuvieran esa reunión. Salió muy bonito, tengo todavía los videos, se juntaba Úrsula con sus hijos y entablaban una conversación, eso, por ejemplo. El año dos mil dieciocho, que fue mi último año de ejercicio, también generamos perfiles de Facebook, Instagram de los personajes de *Cien Años de Soledad*, eso, por ejemplo, con respecto al uso de redes sociales.

**Con respecto a la misma temática de Educación Digital, ¿cuáles cree que son sus habilidades o competencias respecto a la digitalidad? (y la educación digital más específicamente)**

Yo creo que la habilidad en función del aprendizaje respecto a las plataformas digitales. Se me hace muy fácil aprenderlas y poder implementarlas. Quizás a mí me falta, en estos momentos, un poco más, porque no la he podido implementar, porque no estoy haciendo clases. Porque, por ejemplo, Nearpod, que está, hoy en día, muy en palestra para el trabajo del aprendizaje porque son... uno puede diseñar una diapositiva, por ejemplo, pero es una diapositiva donde el estudiante interactúa a medida que uno va avanzando, por ejemplo... claro, lo conozco a medias, no lo conozco como debería conocerlo por una cuestión de tiempo y que no las estoy aplicando, entre otras plataformas de gamificación, de juegos como Wordwall y, así, Mentimeter. Pero, hasta el año pasado, las que ocupé creo haberlas ocupado de la manera correcta en función de los aprendizajes.

**Con respecto a la temática de la Crónica, nos gustaría saber si usted ha utilizado o incorporado el género como recurso didáctico o como contenido en su quehacer docente.**

En general, en la electividad... cuando hice electivos. Principalmente, ahí, más que en el plan común de Enseñanza Media y primero y segundo medio. Por ahí, como parte de las lecturas para el electivo de Literatura y lo enfocaba mucho en la Literatura Latinoamericana. Por ahí, les daba a leer algunas crónicas. Dentro del plan común, primero y segundo medio, no.

**¿Qué tipo de aprendizaje, cree usted, se puede adquirir a través de la crónica?, ¿qué aprendizaje facilita o propicia?**

Yo creo que trabaja mucho la identidad latinoamericana, la identidad chilena, el trabajo de conocer la historia a partir de una discurso, más bien, literario-periodístico que tiene la crónica, es súper interesante... como visión de mundo y hacer, por ejemplo, una relación con la cosmovisión que se tiene hoy en día de la realidad de la identidad chilena, de discutir y reflexionar en torno a, tal vez, ese nacionalismo que había en algunas crónicas o la discusión en torno al imaginario que tenían los cronistas españoles respecto a América y Chile y como hoy en día el estudiante, más deconstruido, puede hacer ese análisis, esa reflexión o esa crítica a este género discursivo.

**Volviendo un poco a la Educación Digital, usted, ¿cree importante que exista una mayor formación digital en los docentes?**

Por supuesto, sí, creo que se necesita y, bueno, esta pandemia, este sistema que estamos viviendo hoy en día ha evidenciado lo poco preparados que estamos los docentes en cuanto a la tecnología en función de la educación. Sí y también lo evidencia porque hemos visto cómo nuestros estudiantes también nos han ganado mucho en lo que tiene que ver con tecnología y, por otro lado, como nuestros estudiantes que están inmersos en la tecnología también tienen falencias en otros ámbitos tecnológicos, por ejemplo, el ocupar dispositivos para transmitir información a sus profesores: correo electrónico o el uso de Drive, por ejemplo... el uso básico de Office, que es tecnológico, pero, muchos no saben usarlo porque, claro, ellos siguen Redes Sociales, siguen blogs, etcétera, pero en temas más formales de tecnología les cuesta. Pero, sí, nosotros nos dimos cuenta en marzo del año pasado como estábamos muy débiles en eso, en general.

**Con respecto a lo que me contaba anteriormente sobre el uso de la crónica, por ejemplo, en los electivos, recuerda alguna actividad en específico que haya hecho o algún texto, quizás que haya utilizado como recurso... ¿tenían más que ver con leer o escribir...?**

Tenía más que ver con leer y después producir sus propios textos... hablando, totalmente, de una crónica tradicional.

**Después de lo que ha visto, ¿cree que la crónica es útil para ser utilizada como recurso didáctico en la asignatura de Lengua y Literatura?**

Sí, creo que es posible, es adecuado y atrayente para los estudiantes... es significativo, en el sentido que, como te mencionaba, yo, por ejemplo, trabajé desde lo tradicional... la crónica tradicional y cómo esta mirada se puede vincular con elementos más cercanos a ellos como son las redes sociales, la posibilidad del comentario en función de la crónica, la posibilidad que podían tener ellos de juzgar, de criticar, por ejemplo, este cronista *youtuber*, su forma, el contenido, lo que dice, me parece que les permite el aprendizaje comprensivo de lo que se transmite y de lo que se dice.

**¿Se le ocurre cuándo podría pasar o utilizar como recurso la cibercrónica en la Educación Media? por ejemplo, ¿en qué parte del programa? o ¿en qué curso?**

Yo lo asociaría mucho a las unidades de texto expositivo o argumentativo que se dan en Segundo Medio, entiendo, porque ya he dejado un poquito de lado las nuevas Bases Curriculares... creo que, por ahí, como es un género discursivo que mezcla lo literario con lo no literario, se puede ver en muchos momentos del Programa de Estudio. Creo que, por las características de la crónica o las características de lo que ustedes plantean, de esta cibercrónica, creo que en Primero y Segundo Medio podría ser óptimo para trabajarlo con los estudiantes. Más chicos, sí, pero se necesitaría más mediación, respecto a qué buscan, a cómo lo hacen, por un asunto de seguridad también, por ejemplo, para los estudiantes.

**Con respecto a los ejes de Lengua y Literatura, ¿qué eje cree usted que se trabaja en la cibercrónica?**

Yo creo que todos podrían ser trabajados, porque, finalmente, si bien, parte la crónica desde la escritura o de la lectura, la incorporación de los medios podría ayudar mucho en la oralidad... el trabajo de la oralidad, este ejemplo, por ejemplo, del cronista en YouTube, perfectamente se podría trabajar. Investigación, también, que es propio de Primero y Segundo Medio, para hacer la crónica, el estudiante debería, también, haber investigado y, por tanto, debe haber investigado fuentes fidedignas y ahí el profesor tendrá la necesidad de apoyarlos en su proceso de indagación, creo que, todos los ejes de Lenguaje, de Lengua y Literatura, podrían estar inmersos en un trabajo de estar cibercrónica que ustedes están planteando.

**Finalmente, la última pregunta, es si usted cree que es útil la cibercrónica como herramienta para facilitar el protagonismo del estudiante en su proceso de aprendizaje**

Yo creo que sí, pero depende de cómo lo plantee el profesor. Yo creo que facilitaría el protagonismo en la medida que el estudiante sea parte de la construcción de crónicas, más que en la recepción de crónicas, tendría que ser parte de su construcción, ya sea oral, ya sea escrita y la posibilidad de también inmiscuirse en lo que se escribe o, como tú mostrabas, en esos comentarios o en esos hilos de Twitter... que el estudiante pudiera comentar, por ahí podría estar la participación, que sea un agente comprensivo de lo que se haya escrito, de lo que se haya dicho en las crónicas o en el mundo de la cibercrónica... por ahí podría estar el protagonismo del estudiante y en la construcción propia y en la creación propia.

## II. Entrevista 2

**ENTREVISTADOR:** Felipe Ríos Pezoa

**FECHA Y HORA:** jueves 15 de julio de 2021, 12:00-12:40 hrs. apróx.

### **DATOS DEL ENTREVISTADO**

**INICIALES:** MJC

**EDAD:** 30 años

**TÍTULO DOCENTE:** Profesora de Lengua y Literatura, Pontificia Universidad Católica de Chile

**OTROS ESTUDIOS:** Seminario de antroposofía en pedagogía Waldorf.

### **TRANSCRIPCIÓN**

**Orientado y apelando directamente a su quehacer docente, es decir, su experiencia que ha tenido durante todos estos años que ha ejercido, ¿usted incorpora el uso de Tics en sus clases?**

Sí. Sobre todo hoy en día, dada la pandemia, nos obligó a que sean las TIC incorporadas. De todas formas, desde que empecé a hacer clases, esto en el año 2016, lo comencé a utilizar, pero

más como unidireccional igual, yo mostrando cosas en la sala de clases, llevando ppt, computador, videos, más que los mismos chiquillos [sic] trabajando desde la escuela. Eso principalmente debido a la infraestructura, no hay internet en las salas en los colegios que yo he trabajado.

Llevarlos a la sala de computación siempre es un tema, donde incide la coordinación, el tiempo, etc. Las escuelas, en general, en las que he trabajado no son tan abiertas a que se muevan los estudiantes dentro del horario de clases, como que esto les desordena un poco. Sin embargo, algunas pequeñas cosas hemos ido incorporando. En el último tiempo, todo el rato. Es el único medio que tenemos para comunicarnos finalmente, lo que se entiende por “lo digital”.

En ese sentido, herramientas como Google classroom, entre otras herramientas que aparecieron en este espacio, pero por ejemplo, en mi último trabajo que hice del nivel al que estoy a cargo - estoy a cargo de 3ero medio- utilicé trabajo de podcast, ahí hubo otro tipo de trabajo ya que la idea es abordar todos los ejes de la asignatura mediante este ciberespacio.

**Dentro de esta misma pregunta, ¿las Tics que usted incorpora están al servicio de los ejes programáticos integralmente o se prioriza algún eje en particular?**

Siempre la intención es abordar todos los ejes. El eje más complejo de abordar ha sido el de investigación, primero, por las condiciones materiales. Yo trabajo en una escuela con un alto índice de vulnerabilidad, en específico, un 94%, entonces ha sido muy difícil el tema de la conexión. Solo tienen aparatos como el celular para conectarse y además el proceso de acompañamiento de la investigación, como el tema de revisión de fuentes, validación, y todo lo que conlleva el trabajo investigativo ha sido muy difícil. Pero los otros ejes (comprensión, escritura, oralidad) los hemos estado trabajando a través de las Tics.

**¿Qué TIC, tanto pre-pandemia como actualmente, recuerda usted haber ocupado, utilizado o les ha planteado, directamente a los estudiantes, trabajar?**

Bueno, Word, Power Point, redes sociales hemos estado trabajando últimamente. El programa de 3ero medio incluye toda una unidad de comunidad digital, entonces, más que yo llegue con TIC, muchas veces son ellos, ellas y ellos [sic] que me llegan con TIC a mí. A partir de su conocimiento de otras cosas, yo planteo ideas, por ejemplo, la idea del podcast, ¿cómo lo

podemos grabar? mi solución fue a través de Meet hicieran una reunión y con otro celular grabaran. No obstante, aparecieron estudiantes con otras aplicaciones y otros formatos que manejaban mejor. Las redes sociales son un gran elemento. Tik Tok, Instagram, incluso trabajos utilizando Facebook en algún momento años antes, sirven hartito. Yo, en lo personal, uso Prezi, ppt y trabajos con Word con ellos, utilizando drive y las aplicaciones de Google.

**Interesante lo que menciona respecto a que este tipo de plataformas y tecnologías los estudiantes ya las manejan. Simplemente la aplicabilidad al servicio de la educación es lo que está en cuestión, por así decir.**

Igual pasa que los estudiantes tienen conocimientos previos y, al ser nativos digitales, se les hace un poco más fácil. Sin embargo, la parte formal lo desconocen. Cómo realmente escribir un párrafo, justificar, interlineado, etc. Hay muchos elementos que, si bien lo manejan, como las redes sociales, por ejemplo, la parte formal o técnica está súper alejada. Acciones como el subir documentos a internet o mandar mail. Generalmente, como son nativos digitales se asume que saben un montón de cosas que al final del día no las manejan, y en la escuela, el único espacio en que realmente se entrega para educarlos con respecto a la tecnología es en la asignatura de Tecnología, dependiendo de la escuela en que se trabaje porque, en la realidad, ¿quién es profe de tecnología? No está la carrera de tecnología. Siempre es una profe de arte que quedó sin pega porque desapareció su asignatura del programa, en algunos colegios más modernos es un ingeniero o ingeniera, pero esa es la asignatura que les enseña el uso de tecnologías.

**El tema de la educación digital está cada vez más integrado a los programas. La alfabetización digital por ejemplo, entre otras habilidades que tienen que ver con lo “ciber” o lo digital. Considerando su experiencia y lo que nos ha comentado anteriormente respecto a la brecha digital, ¿cuál o cuáles cree que son sus habilidades o competencias respecto a la educación digital?**

Yo creo que el uso de diferentes tipos de textos, en particular, lo multimedial. En eso pongo foco también porque desde la asignatura se pretende desarrollar la lectura, es decir, se busca que los niños lean. Yo soy de la idea de que no es que [los estudiantes] lean poco. Leen poco una novela, sentados, tranquilos, debido a la extensión, acceso, entre otros factores, pero, en la

práctica, leen todo el día, interactuando a través de los medios, de las redes sociales. Creo que el tema de la comprensión es fundamental trabajarla desde distintos tipos de textos. Entonces, ahí, mi mayor habilidad tendría que ver con esto de buscar videos o audios. De repente, lo que hacemos harito en mi escuela actual es que trabajamos mucho a nivel de departamento. Si bien yo hago clases en otros niveles, soy la encargada de 3eros medios, yo soy la que planifica y prepara el material para 3eros medios, se los entrego a mis compañeras que lo implementan y, así mismo, me llega material de 1ero y 4to medio. Por ejemplo, hace poco trabajamos *La noche boca arriba*, un texto complejo de Cortazar, este texto estaba en pdf pero también está el cortometraje. Entonces, se trabajan ambas cosas simultáneamente, dentro de la misma clase, con el poco tiempo que hoy trabajamos (mi clase dura 40 min actualmente y es solo una a la semana). Entonces, muestro el cortometraje, paso el pdf antes y trabajamos lo multimedial.

### **Comprendo, entonces, principalmente lo multimedial**

Si, para dar mayores opciones y también entendiendo que la comprensión no es solo lo que yo alcanzo a leer, sino el comprender textos audiovisuales. Eso está muy incorporado hoy en día en el programa de lenguaje. Nunca te van a poner solamente textos leídos sino textos leídos, escuchados, vistos, etc.

**Claro. Por eso mismo le preguntaba a partir de su experiencia porque, como se dice vulgarmente, “en el papel” se apela mucho a esto, pero en la práctica muchas veces los profesores tienen que adecuarse al contexto escolar en el que están.**

Igual esto es nuevo. La posibilidad de utilizar tanto texto multimedial es gracias a la pandemia igual, porque en sala de clases es diferente, siempre te falla algo: la proyección, el audio o el internet. Entonces, es mucho más fácil llegar con un texto y entregarlo, la fotocopia todavía aguantaba mucho en la presencialidad, pero en el nivel online ha ayudado un montón el hecho de que yo, desde mi mismo computador, tengo más de un tipo de texto, y vamos mostrando: comparto pestañas, muestro videos, escuchamos canciones, vemos videoclips, vemos noticias, analizamos textos reales también, que eso nos permiten también las “ciberclases”

**Responde a lo que se entiende por “ciberrealidad”. Agradezco que comparta su experiencia sobre este tema, en particular, por su experiencia con la educación digital. Se habla mucho sobre esto, pero en la práctica es un panorama totalmente diferente.**

Sí. Yo tengo 30 años. Llevo 6 años ejerciendo de profe de lenguaje. En cambio, mi coordinadora de lenguaje tiene 55 años. Lleva 30 años ejerciendo, y su relación con los multimedios es muy diferente. A ella le cuesta muchísimo más.

Y respecto a ese tema, ¿por qué cree usted que existe tanta diferencia entre las generaciones, en relación al uso de TIC por ejemplo.

Pero la capacitación es diferente. Tenemos problemas de capacitaciones. También la gente, a medida que va trabajando se va como acostumbrando. Prepara su material y lo va adecuando y replicando a lo largo del tiempo. Los primeros años ejerciendo son los más complicados porque como docente tú no tienes material. Entonces, tienes que crearte tu propio material mientras tus amigos, amigas y amigos [sic] están en la misma situación que tú. Se comparten muchos y vamos creando. Entonces, al final tienes un montón de material para todos los cursos y programas, pero la gente, a medida que van pasando los años, va teniendo, entonces “le vas echando mano a eso”, y esto genera bastante comodidad porque si no estás creando material nuevo, tienes tiempo para hacer toda la pega que se torna, entonces yo creo que la gente que lleva más tiempo en el rubro optimiza esos tiempos, recicla de otros años, y eso significa que no se actualizan constantemente, más sumado a que si yo llevo 30 años ejerciendo, su comienzo en la docencia fue con pizarra de tiza, ¿me entiendes? y el salto a la tecnología ha sido muy rápido y siempre han existido pocas capacitaciones y poco apoyo en ese sentido, y las capacitaciones, que de repente son, se hacen muy por cumplir.

Hubo muy poco acompañamiento con esto de la pandemia, muy poco, a los profes mayores, y recayó mucho en profes jóvenes el ayudar a tus colegas a que no colapsaran porque de verdad era eso, que no colapsaran. Yo tampoco recibí capacitación, pero crecí con Messenger y Fotolog, ¿me entiendes? Sé teclear mucho más rápido, veo tutoriales en YouTube y de ahí saco, peor mis colegas que nada.

**Entonces, el gran problema sería la capacitación principalmente**

Capacitación y tiempo. Siempre tiempo. La gran problemática de la pedagogía es el tiempo.

**Apuntando a su experiencia docente, y considerando el género discursivo crónica, ¿ud. alguna vez ha utilizado o incorporado la crónica en el aula?**

Sí. He utilizado la crónica dentro del género periodístico, pero también como crónica literaria. Hemos intentado abordar ambas temáticas. De hecho, este año trabajé en 1ero medio abordando la crónica como texto periodístico, y en 3ero vimos una crónica de Lemebel, pero como texto literario, no centrándonos particularmente en sus características de crónica.

**En cuanto a eso, ¿usted ha utilizado la crónica más como contenido o como recurso didáctico para trabajar otros aprendizajes o habilidades?**

En 3ero medio este año la usé como recurso. Una crónica de Lemebel llamada “La historia de Margarita”, de este libro titulado *De perlas y cicatrices*. En 1ero medio yo no soy la que genera el material y mi colega es efectivamente esta profesora que lleva 30 años ejerciendo. Ella trabaja mucho más la crónica como contenido, es decir, enseña qué es la crónica, sus partes, etc. Esto conlleva que después nosotros no indagáramos tanto en los ejemplos. Conmigo es diferente. Primero el texto, qué les llama la atención, y que las características surjan de ver un texto real y comprender por qué es diferente a otros, como la noticia, por ejemplo.

Dentro de esto mismo, utilizando la crónica como recurso didáctico en 3ero medio, ¿cómo ha incorporado la crónica? Recientemente comentó que utilizaba un enfoque más literario, pero, ¿enfocado a qué ejes principalmente?

A la lectura o comprensión principalmente. Enfocado a entender el cómo se cuenta, a identificar que dentro de la crónica está esta voz subjetiva, no da lo mismo quién la cuenta, el cronista igual aparece dentro del texto, pero no es lo más fundamental tampoco. A mí lo que me gusta de la crónica son estas características híbridas, que también las destaco cuando veo textos periodísticos. También, intentado desmitificar esta idea de que los textos son totalmente informativos o literarios, porque, en la escuela, en esta búsqueda de querer simplificarlo todo, se vuelve como si los textos fueran puristas. Yo creo que la crónica viene a romper esto dentro de los textos periodísticos y, así mismo, la utilizo. Nada es blanco y negro. Menos en lenguaje.

**Entonces, en sus clases no se discute si es que la crónica es periodística o literaria, lo cual es una discusión teórica más que nada**

No, pero sí genera confusión. Como que los niños [sic] se preguntan: ¿esto es noticia? ¿es objetivo o subjetivo? y entramos ahí en los “grises” que finalmente también yo apelo hartito a los grises. [la crónica] no es ni objetiva ni narrativa totalmente porque es 100% de una determinada forma. Y ahí eso también me permite que textos como el ensayo no se le vuelva más lejano, al igual que como todos los textos híbridos.

**Y en cuanto a eso, como crónica, ¿qué tipo de aprendizaje usted cree que facilita o propicia en el trabajo de aula como recurso didáctico?**

Yo creo que uno de los aprendizajes que propicia, luego de leerla y sentirla “más cercana”, es que facilita la escritura. En el sentido de que puedan reconocer cómo aparece el emisor dentro de una crónica o texto periodístico, o de alguna forma, que sea más cercano, yo creo que esa característica tiene la crónica que, al momento de escribir, no siento que estoy inventando, sino que puedo ser yo misma relatando un suceso, eso, por un lado. La comprensión también, porque como tiene esta lógica también como muy cronológica en el relato de los hechos ayuda a [el reconocimiento de que] esto pasó primero, esto después, en ese sentido, y sobre todo, cuando trabajamos más en área crónica literaria, el tema del tiempo, cómo pasa el tiempo dentro de la historia, es un aprendizaje que se puede abordar ahí; la perspectiva del narrador, quién está contando la historia, qué tan involucrado está, qué tipo de voces aparecen en el relato, y también está el tema de “lo subjetivo” dentro del texto: es la mirada de alguien contando un suceso, explicándolo, que, si bien la literaria tiene otros componentes a la periodística, pero a nivel periodístico, a los chiquillos les hace mucho sentido y les parece como muy atractivo esto de que me estén contando una historia de algo que realmente pasó, y eso ayuda a la comprensión yo creo, y al sentirse involucrado [, es decir,] que ellos también pueden escribir, por ejemplo.

A grandes rasgos, lo que nosotros entendemos como cibercrónica es la estructura canónica híbrida (polos históricos, periodísticos y literarios) que ha tenido la crónica adaptada a las redes sociales e internet, apropiándose de su medio o soporte. Se le añaden tres características: hipertextualidad, multimodalidad e interactividad.

**A partir de los ejemplos de cibercrónica vistos, ¿usted considera que lo que entendemos por cibercrónica sirve para implementarlo en el aula?**

Sí, lo vuelve mucho más cercano. Había una [cibercrónica] del frente fracasado; yo he utilizado videos del Frente Fracasados para explicar cosas dentro de la sala de clases, así mismo como los podcast. El primer texto [cibercrónica en medios digitales], el más cercano a lo canónico, de repente me queda un poco fuera por la extensión. Este me cuesta un poco utilizarlo. Creo que eso es una problemática hoy en día en la escuela: Todos los tiempos se acortaron, y tienes estudiantes que están más acostumbrados a la inmediatez, es gente muy joven, nacida en los 2000, entonces lo inmediato, lo corto, lo preciso, lo que demore menos tiempo, sino su atención se pierde rápidamente. Entonces, un texto tan largo no puedo trabajarlo tanto en clase. Tengo que dejarlo para la casa, y para la casa no depende de mí. Hay una mediación en la cual yo no estoy. Igual genera trabajo autónomo, pero cuesta un montón.

Los otros tipos de textos, sobre todo lo que es video, si puedo trabajarlo en clases, porque además eso permite poner pausa, saber qué pasó en ese momento, comentar, preguntar, entonces sí, funciona. Además, lo que me gusta de los hipervínculos y todo esto, es que genera interés genuino, después comparten material y se involucran. Como que hay un apropiarse también del material didáctico. No es solo un texto de la escuela o que me pasó la profe, sino que es un texto real, que existe en el mundo, y si me pareció interesante, puedo tomar el link y compartirlo con mi familia, a mis amigos o mis propias redes sociales, esto me ha pasado. Ese tipo de instancias.

**En ese sentido, en alguna unidad o curso específico, ¿usted considera que sirve como recurso didáctico?**

En que igual tienes en todos los niveles que abordar en algún momento medios masivos de comunicación. En tercero, está esto de comunidades digitales, pero también ha pasado que los programas han cambiado con esto de la pandemia, y tenemos OA priorizados y hay OA que han quedado fuera, sin embargo, siempre los de medios masivos de comunicación están quedando dentro. Se está viendo en 1ero, yo lo vi, 2do, el año pasado estuve a cargo de uno y pude trabajarlo y, yo creo que se pueden utilizar en todos los niveles.

Sé que el OA 10 de 2do medio, medios masivos de comunicación, pero yo creo que la diferencia es a nivel de recursos, el tipo de recursos tiene que ir complejizándose a medida que van creciendo, que lo que yo veo en 7mo, la crónica no sea tan larga, que la temática no sea tan compleja. De repente necesito que sea mucho más concreto, que se noten mucho los elementos de la crónica, que se note mucho lo que yo les dije que en teoría existía, sea un ejemplo donde

se vea. Sin embargo, a medida que van creciendo, terminando 2do, 3ero y 4tos medios, puedo trabajarlos como textos y que las características partan de ellos: por qué me sirve, qué aparece, en qué lo diferencio de otro tipo de textos, pero con esas particularidades [, es decir,] ir cambiando la complejidad del texto y siempre va a depender del contexto, siempre. Hay cursos que son más visuales, cursos que necesitan mucho más lo escrito, intentando nunca dejar a alguien afuera, si tengo un nivel completo, debo trabajarlo con todo el nivel, pero cada curso tiene su particularidad, y cada nivel, cada época en estos momentos.

Creo que igual medios masivos “va de cajón”, y la crónica literaria, más grandes, cuando ya saben que no solo existen los cuentos y las novelas. Los niños llegan a la media, tú les hablas de narrativa y dicen: fábula, lo cual me llama mucho la atención.

A finales de 2do medio, cuando hay más claridad respecto a la variedad de textos que existen, podría ser. En un momento donde lo híbrido no les cause miedo. Pasa mucho, Vienen con estructuras. Uno intenta enseñar y distinguir los textos literarios de los no literarios. Llegan a la media con estas nociones. y cuando van creciendo, en 3ero medio les digo: chiquillos, esto no es verdad. No hay nada ni tan blanco ni tan negro. Hay un montón de grises. Pensemos en distintos tipos de textos que tienen grises y la crónica aparece: este texto donde me narran, sin embargo, está en los medios masivos, [y preguntan los estudiantes] pero profe, ¿y no era objetivo? ¿por qué aparece la voz de alguien? y, entramos a ese análisis más interpretativo, entonces, exige habilidades superiores, no es un texto fácil, pero no creo que por eso no sea posible trabajar con él en 7mo, 8vo, 1ero medio. Creo que se puede trabajar igual.

**Claro, es posible, pero el docente, en ese caso, debe intermediar para realizar la transposición didáctica y adecuarla al curso. Ahora bien, apuntando a la cibercrónica, ¿qué eje, cree usted, sería más importante trabajar?**

Comprensión sí o sí. Ahora que me lo preguntas, investigación, podría ser súper interesante trabajar desde ese eje que es tan complejo, que tiene tan pocas herramientas. Sería súper interesante porque te exige revisar fuentes, de quién es, dónde se publicó, hay tantos elementos alrededor del contexto de la cibercrónica, cómo se expande, cómo llega más gente, en qué medio se publicó, por qué se publicó ahí, línea editorial, etc. Hablamos hartito de la manipulación de la información en la escuela. Sobre todo, con este tema de revisar fake news. Entregando

herramientas para que no todo lo que entre desde internet yo me lo “compre”, podría llegar a ser.

Desde la escritura, a mí me gusta mucho la producción textual. Es algo que trabajo fuertemente en la escuela. Este año lo trabaje con la columna de opinión. Con la crónica también funcionaría súper bien. Luego de ver y analizar algún suceso, de analizar textos y mostrar ejemplos, la parte de producción textual no me parece porque no. E incluso podría quedarles súper cómodo. porque en general se busca que la producción textual sea a partir de cosas súper estructuradas. Pero, en esta hibridez de la misma cibercrónica les permite a ellos comprender que pueden escribir con mayor libertad también, y no significa que no tenga estructura o que no esté bien. Me gusta también esto de que sea cibernética, de que esté en algún medio igual es importante, y si yo les digo que esto se puede publicar, efectivamente se publique. Nosotros intentamos publicar en la página del colegio, las redes sociales del colegio, donde sus voces aparezcan en internet, pero yo creo que se puede trabajar por ese lado. Podría llegar a ser investigación por análisis, y producción textual por la comodidad y libertad que te puede entregar un texto híbrido.

**A partir de lo que hemos conversado respecto a la cibercrónica, sus alcances, apreciaciones, y en específico, como herramienta pedagógica, ¿usted cree que la cibercrónica facilita el protagonismo del estudiante en su proceso de enseñanza aprendizaje?**

Yo creo que puede ser porque el mismo cronista tiene protagonismo dentro de su texto, entonces, al momento de analizar y producir, sobre todo, genera protagonismo. [El estudiante reconoce que] es su voz. Me pasa mucho que de repente en textos, sobre todo textos periodísticos, se destaca mucho este elemento de la objetividad, y después con el tiempo les enseñas a los estudiantes que nada es objetivo, porque finalmente todo pasa por el sujeto, y les generas una contradicción que como profe también surge. Hasta qué punto existe la objetividad si es que soy yo la persona que escribe. y algo que yo trabajo en clase es que al momento de escribir no me puedo liberar de quien soy, escribo con quien soy, y se plasma en el relato de una u otra forma, a veces mucho más o a veces mucho menos, y hay tipos de textos que buscan que se note lo menos posible la persona que lo escribió, pero eso no significa que se vuelva 100% objetivo. Tengo herramientas para que se note un poco menos.

Entonces, en textos donde el o la cronista es una persona que se evidencia al momento de escribir, tiene un protagonismo dentro del mismo texto, y hace que los chiquillos, dentro de la escuela, digan que yo también puedo escribir, y no está mal que de repente aparezcan valoraciones, (que se trabaja mucho dentro de la escuela) o que se note quien está escribiendo y que hay una persona detrás. Y eso de mostrar que hay una persona detrás genera que [los estudiantes entiendan que] también son personas, que pueden escribir y pueden analizar, comprender, y ahí hay un cierto protagonismo al trabajar con textos así.

Es un texto complejo, no podemos olvidar. Por eso la importancia también de graduarlo, de lo más pequeño a lo más grande, pero yo en 3ero o 4to medio debería poder estar trabajando textos así de complejos, haciendo análisis interpretativos potentes, jugándosela con posicionamiento, qué está diciendo, que opino yo, en fin. Finalmente, yo creo que en textos donde se evidencia tanto un sujeto, te pone en jaque. Sí o sí. al momento de leer o cuando yo tengo que ser ese sujeto o sujeta que está escribiendo frente a distintos hechos reales, eso lo hace súper interesante. Les gusta mucho que sea ligado a la realidad, poner verlo y poder escribir crónica, publicarla, en distintos formatos (puede ser en video, así se trabaja la oralidad).

Es necesario trabajar textos complejos, tan híbridos de repente, desde los distintos ejes. porque tenemos distintas formas de aprender dentro de la sala. y si tengo solo a cabres leyendo, tengo a un montón de otros que estoy truncando su posibilidad de escritura o su posibilidad de desarrollo en la oralidad. Entonces sí. Yo creo que son textos que generan protagonismo.

**Esto usted en la práctica lo ha visto. Muchos teóricos plantean propuestas, pero otra cosa es lo que la experiencia docente plantea respecto a la aplicabilidad de ciertos tipos de textos al servicio de cierto tipo de aprendizajes.**

Como te decía antes, siempre hay contextos, donde puede ser más o menos fácil. Yo he trabajado en distintos tipos de escuela. Nunca he trabajado en particulares pagados, pero sí en subvencionados de diferentes comunas. Actualmente trabajo en La Cisterna, pero trabajé dos años de peña, donde el capital cultural de chiquillos y chiquillas era diferente. Yo llegaba con cualquier texto y el análisis, interpretación, los comentarios, cómo les llegaba y cómo se posicionaban frente a una lectura era diferente y súper fructífero. Entonces, pasaba todo esto que estábamos hablando: ganas de escribir, etc.

En el contexto actual que trabajo hoy día, les cuesta más sentirse protagonistas. En general, no se sienten como los protagonistas de la historia en este sistema profundamente desigual. Entonces, les cuesta un poco más pero igual se logra. Igual dentro de la sala, [hay que asimilar que] es tu sala, ¿me entiendes? si, están los programas, pero depende mucho de ti como profe, cómo llegas a los chicos, cómo es tu propuesta, conocer tu curso, etc.

Algo así me pasó con el podcast en un curso, ahora en lo online. En un curso un estudiante solo desbloqueó el micrófono para decirme: ¿y no se le ocurrió hacer algo más fácil? Y yo le dije que no, porque no quiero hacer algo más fácil porque creo que sí puedes hacer esto, porque finalmente, les pido que se graben conversando básicamente.

### **Claro, apelar a que salgan de su zona de confort**

Si, totalmente. Yo creo que se puede si tienes las ganas, si lo presentas bien, si lo adecuas y gradúas bien, dependiendo de sus características. [No obstante,] no es un texto con el que yo parta el año. No. Tengo que darle tiempo porque tengo que conocer al curso, entonces no, no es un texto tan simple. Por esto mismo, vamos avanzando con, por ejemplo, conocer qué es la noticia, qué sabemos de los medios masivos de comunicación, que sabemos de los medios masivos digitales, que diarios existen o conocen, y en ese sentido, conocen poco lo que es un diario online, por ejemplo, se confunden un poco, y en 1ero medio, pero como la cibercrónica sí tiene estos hipervínculos, sí tiene esto de que en Instagram los mismos diarios tienen sus páginas, y te dejan el enlace, y puedes ir a otro lado, eso lo hace más cercano.

Entonces, claro, no comienzo en marzo con esto, pero sí puedo terminar el semestre, o hay gente que deja los medios masivos a segundo semestre a nivel programático o los libros de clases. Hoy en día, la lógica de los libros es mezclar, no ver las cosas por separado. Estoy viendo narrativa, hice un link con medios masivos y terminé viendo crónica, también se puede hacer así. Yo creo que por ese lado funcionaria también. Les enseñas que, si bien existen los textos literarios y los no literarios, existen intermedios, y disfrutémoslos también, porque son reales, porque no me los estoy inventando.

**De hecho, en nuestra investigación nos preguntamos eso, a fin de cuentas, ¿qué es la crónica? y este comentario que hace, muy pertinente, respecto a las peculiaridades del**

**género, lo ambiguo e híbrido, y también el *modus operandi* de cómo se implementa. Muy pertinente el protagonismo como usted lo plantea.**

Importante. Yo soy de la idea de que tienen que sentirse protagonistas de su aprendizaje todo el rato, porque yo hago una parte pero finalmente, de que esto resulte, tiene que ver con ellos y ellas: cuánto participan en la clase, cuánto se interesan [, por esto mismo] Sí hago encuestas a inicio de semestre o inicio de unidad sobre temáticas, qué temas les interesan, porque cibercrónica probablemente puedo encontrar de fútbol, de política, de cualquier cosa, entonces intento que los textos que voy a trabajar en clases tengan que ver con sus propios intereses o con intereses que a mí me gustan. Yo igual la rallo con el tema del género, diversidad, entonces hartito de eso también. Están un poco acostumbrados sobre qué temas hablamos, pero ahí, equilibrando lo que les gusta a ellos y a mí y el programa. [Recordar que este] te entrega una base, por ejemplo, te dice que trabajes con textos multimediales de los medios masivos de comunicación, “una vida” ¿me entiendes?(apelando a que ese tema permite una amplia diversidad textual), tú decides finalmente, y yo creo que la crónica te permite eso también, es híbrida, sí, pero también es cercana; está a un clic; puedo dejar comentarios, yo creo que eso es otro nivel de análisis de discurso, es decir, permite analizar incluso qué escribió la gente después de leer el texto, y eso también se puede hacer en clase, sobre todo, en el tema de comunidades digitales: cómo escribe la gente en internet, hay gente que vive comentando cosas, entonces, cómo entran ellos a ese proceso, es acercarse al lenguaje, lo más sistémico funcional posible, más en el uso.

[Respecto a la aplicabilidad de la cibercrónica], yo creo que, de que sirve, sirve, pero es complejo, un texto complejo, pero como te decía, mientras gradúes, ver a partir de los ejemplos y pedirle algo similar, la parte de modelar es importante, que sea de temáticas de interés, fundamental eso, y también es una decisión: el tiempo es escaso, y vas a dejar fuera otros textos. Eso también tiene que ver cómo, a nivel de escuela o departamento, se van encadenando los conocimientos de 7mo a 4to. Eso de repente en algunos colegios no pasa tanto, no se da esa conversación, y terminamos viendo en 7mo, 8vo, 1ero y así, todos los años, medios masivos, todos los años, noticia, lo mismo de la misma forma, perdiendo una oportunidad de profundizar en los textos. Entonces, si tienes un buen equipo de trabajo, donde puedes hacer ese tipo de análisis, la crónica te puede quedar en 3ero o a finales de 2do como un texto complejo de los

medios masivos, dándole un pie forzado a entrar a los textos híbridos, y en 3ero y 4to medio después ver ensayo, por ejemplo. Es importante que mientras más chicos, sepan que esto no es blanco y negro. Vienen de la básica con esa idea, como los cuentos [por un lado], la noticia [por otro], todo por separado, en cambio, yo creo que hay que hacer ese engranaje, y haciendo ese engranaje con material didáctico sobre cibercrónica, sobre todo hoy en día en que todo es cibernético, como que sería tremendo aporte.

### III. Entrevista 3

**ENTREVISTADORES:** Felipe Ríos Pezoa, Daniela Berríos Jofré

**FECHA Y HORA:** viernes 12 de julio, 10:00 hrs aprox.

#### **DATOS DEL ENTREVISTADO**

**INICIALES:** MOO

**EDAD:** 24 años

**TÍTULO DOCENTE:** Profesor de Lengua y Literatura, Universidad Católica Silva Henríquez

**OTROS ESTUDIOS:** -

#### **TRANSCRIPCIÓN**

**¿En tu quehacer docente como profesor de Lengua y Literatura utilizas TIC?**

Sí, pero con matices. El colegio donde yo trabajo es muy vulnerable, por lo que trabajar con tecnología es algo que se debe hacer con mucho cuidado, ya que no todos los estudiantes viven en el mismo contexto. ¿A qué me refiero? De 40 estudiantes hay estudiantes que se conectan desde computadores, hay estudiantes que se conectan desde celulares, hay estudiantes que se conectan desde tablets, hay estudiantes que comparten el mismo internet con 2 o 3 familiares, entonces los recursos que se pueden utilizar son limitados. Por esto se debe tener cuidado en el momento en que se elige el material porque es mucho más cómodo hacer encuestas por zoom que hacer una actividad en kahoot en el contexto de ellos, ya que esto requiere de un dispositivo externo. Por lo tanto, creo que en el contexto actual es mucho más fácil y cómodo trabajar con el material que sabemos que todos pueden utilizar.

**Considerando lo que mencionas, ¿qué tipo de TIC incorporas en tu experiencia?**

Me gusta utilizar Kahoot, también cuestionarios online que crea la gente y los vas adaptando al contenido. Estos cuestionarios se utilizan mucho como ticket de salida, para comprobar que los estudiantes estén trabajando clase a clase y yo los utilizo como nota acumulativa, entonces es más cómodo, además se parece a la pregunta de alternativa, pero interactiva y al estudiante le gusta porque les agradan los porcentajes, las tablas, las respuestas de sus compañeros. Todas las plataformas que sirvan para hacer encuestas o donde haya alternativas dinámicas a los estudiantes les gustan mucho.

**¿Es como más ligado a la gamificación?**

Exacto, es como si estuvieran jugando.

**Visualizandote tú como docente, ¿cuál crees que es tu nivel de competencia respecto a la digitalidad?**

Yo considero que un nivel bajo, porque uno va incorporando lo que va conociendo, pero una formación a lo digital siempre está ligada a la formación propia. Toma relevancia que un amigo me mencionó esto, un compañero me enseñó esto. Normalmente no hay una formación o preparación para trabajar con TIC. Claro, todos podemos hacer un blog, una cápsula o editar un video, pero realmente una formación como tal no existe, todo lo que he trabajado ha sido de manera autónoma y si tuviera que mencionar un nivel, es bajo. Pero también ocurre que, quizás, para otros sea un nivel medio alto, porque también depende del nivel de autocrítica que uno tenga. Yo puedo encontrarlo bajo para un docente que lleva 2 años, pero para un docente que lleva 20 años puede ser diferente. También yo soy de un estilo más tradicional: PPT, preguntas en clase, leer.

**¿Cuál crees tú que es la importancia de que se formen docente con respecto al uso de TIC?**

Es importante porque llegado un momento la pandemia tendrá que terminar y considerando todo lo que hemos aprendido, vamos a tener que volver a incorporar estas herramientas. Claro, muchos colegios las han incorporado siempre porque tienen los recursos, pero llegado un momento tendremos que volver a la realidad y salir de estos esquemas que nos han mantenido un poco atrapados.

En el momento en que volvamos a la presencialidad los estudiantes van a tener que volver a conectarse, volver a hacer trabajos en grupo, van a necesitar las salas de computación y se va a poder trabajar con esos recursos que hoy son posibles, pero siguen siendo complicados, como por ejemplo los videos a través de lecturas dramatizadas. Esto también tiene mucho que ver con la confianza que se establece con el estudiante, ya que el uso de TIC también juega mucho con la autoestima, porque los estudiantes cuando crean algo ahí sí se ven temas de autoestima. Estamos en una generación donde a los estudiantes todo les da vergüenza, entonces puede que sea mucho más fácil que la creación venga de nosotros los profesores y que ellos lo reciban y no que ellos sean los creadores.

**Pasando ahora a la crónica como género, nos gustaría saber ¿tú utilizas la crónica como contenido o como recurso?**

No, por ahora no la he trabajado. Recién este semestre vamos a trabajar los medios de comunicación y, debido a la priorización, el año pasado no se pudo ver nada. Entonces, no la he trabajado.

El tema de las tipologías textuales es súper difícil trabajarlas con los estudiantes, porque los estudiantes no diferencian tipologías. Me parece súper interesante la posibilidad de trabajar con un género particular como la crónica porque el estudiante la ve como la noticia. Entre la crónica, el reportaje, la noticia o la carta al director para ellos es lo mismo. Considero interesante trabajar una tipología particular como la crónica, además ahí siempre es bueno utilizar Crónica de una Muerte Anunciada porque es una forma de relacionar el tema de la literatura y la lengua.

**Y además de esa herramienta, ¿se te ocurre otra forma de incorporarla?**

Esa es una forma que se me ocurre porque es reconocible y está incorporada. Es súper relevante bajar el contenido al estudiante, no solo con el contenido puro y duro, sino que el estudiante necesita el ejemplo, necesita verse reflejado en el contenido y así volverlo significativo. Una de estas formas es trabajar con las redes sociales, pero también pensando en la autonomía de los estudiantes y en qué redes sociales permiten ver estos fenómenos. Porque twitter entrega insumos distintos a tiktok, donde el público y el tipo de texto es distinto, porque se trata de un medio principalmente audiovisual y twitter está dirigido a lo escrito (puede contener otros recursos, pero predomina lo escrito). Podría ser interesante trabajar los hilos de twitter que

pueden construirse como crónicas y realmente es lo mismo solo que con otro formato. En este caso todo se vuelve mucho más significativo porque es un formato que el estudiante reconoce y ahí es mucho más fácil hacer la conexión.

**Siguiendo con lo que nos cuentas, ¿qué tipo de aprendizaje facilita o propicia la enseñanza de la crónica?**

Hay dos tipos de aprendizajes que más me gustan, uno de ellos es el hecho de saber que un estudiante conoce el contenido porque es capaz de explicarlo y eso siempre es interesante. Otra forma interesante es crear porque es muy significativo. Pruebas han tenido muchas, pero lo creado no se les olvida. También es importante decir que no se puede crear de nada y para eso es importante trabajar la teoría a partir de la ejemplificación. Ahí es donde es interesante pedirles que creen algo a través de directrices en vez de pedirles definir algo.

El análisis, la creación y la metacognición nos permite ver que los estudiantes aprendan. Otra forma interesante es hacer que los estudiantes evalúen porque ellos siempre están siendo evaluados, pero interesante es hacer la metodología inversa donde ellos vean textos reales y reconozcan si cumple o no con las características. El antejemplo es fácil de reconocerlo, tienen esa facilidad de reconocer errores. Por eso es interesante a veces dar vuelta el contenido después de que aprendan la teoría. Aquí también es importante que se den cuenta que las estructuras no siempre son iguales, no siempre se cumple completamente la teoría y es bueno ver la realidad.

**A partir del ejemplario anterior y de tu experiencia ¿crees que funcionarían estos recursos didácticos en el aula?**

Totalmente sí. El único y que, de hecho, es el que más me gusta, pero soy más reacio a utilizar es el podcast. El video y la crónica digital son posibles trabajarlas en clases, pero el podcast es bastante más autónomo, por lo que ahí hay que, además, trabajar la autonomía y el interés. El podcast es difícil de mantener la atención por largos periodos de tiempo. El hilo de twitter también es súper interesante porque además de leerlo, pueden crearlo y eso es llamativo. Aquí las etiquetas y los hashtags son una forma de incorporarlo a la multimodalidad y los hipervínculos, algo que siempre fortalece la autonomía y la curiosidad. Aquí es interesante que no esté limitado, sino que tengan la experiencia de explorar.

**Considerando que sí los consideras funcionales, en una situación hipotética, ¿de qué forma tú implementarías una actividad como esta, donde no solo sea un momento de dispersión o salir de la rutina?**

Depende del curso. Si se trata de un curso más grande trabajaría la crónica digital porque es posible analizar sus componentes (por ejemplo, la primera persona, el relato temporal). Los textos tienen muchos marcadores textuales que te permiten reconocer que un texto se trata de un tipo y no de otro. Si tuviera que trabajar la creación, creo que el video es súper enriquecedor, ya que aquí se incorpora la expresión oral y eso es algo que siempre se deja de lado. Los estudiantes se traban al leer, no les gusta, les da vergüenza y este tipo de recursos les abre las posibilidades de fortalecer esas áreas.

**¿Utilizarías la crónica como contenido o como recurso didáctico?**

Yo partiría abordándolo desde el contenido “crónica”, porque es imposible desligar la cibercrónica de la crónica tradicional. Es interesante hablar de la cibercrónica, pero probablemente ellos piensen antes en lo tradicional y después en las características de lo ciber. Pensarán primero el texto, después en las otras variantes. Todo debe analizarse desde el estándar y de ahí mostrar la variedad. Aquí es interesante romper esa idea de que el texto es hoja, sino que también es escuchar texto, leer texto y ver texto.

**Considerando los ejes de los Planes y Programas, ¿qué eje crees que desarrollaría la cibercrónica?**

Yo entiendo que hay 4 ejes (lectura, escritura, oralidad e investigación), pero yo creo que no se pueden trabajar de forma separada. Crear algo no es solo escribir, también es leer e investigar. Trabajar la oralidad también parte de la lectura. Finalmente, yo creo que trabaja los ejes de manera integral, pero es interesante el énfasis que le puede dar a la oralidad, la que siempre se queda aislada por ahí, es bueno incorporarla.

**Claro, la oralidad no se rescata tanto, tiene mucho sentido.**

La oralidad se deja de lado en todo sentido. El énfasis siempre está en la lectura y escritura. Aquí juega un rol importante la autoestima, la oralidad juega mucho con la autoestima y se fortalece a través de ella. Los niños escriben todo el chat privado porque les da vergüenza y aquí

es importante abordar la oralidad para incrementar la confianza. Obviamente, siempre desde leer y escribir.

**Vinculando la pregunta con lo que mencionas sobre la autoestima, ¿crees que la cibercrónica podría facilitar el protagonismo de los estudiantes en su aprendizaje?**

Sí, totalmente. Sin embargo, creo que la crónica tiene algo que no me gusta mucho y es que se escribe desde el “yo”. Personalmente, creo que los estudiantes deben dejar de escribir desde el “yo” y empezar a escribir en tercera persona, pero eso es algo a modo personal. De todas formas, esto también tiene relación con que el contenido se baja al estudiante y lo hace más cercano. La crónica desde lo cotidiano permite la identificación de los estudiantes a algo más propio y no a temas tan lejanos.

La autoestima sí tiene que ver mucho con esto también. Mezclar lo personal con las características propias del género me parecen súper interesantes. Todo lo que se plantee desde la creación fomentará el protagonismo y los hará involucrarse. Que ellos hablen de lo que les gusta, de lo que conocen les aumenta las ganas de escribir y de crear. El tema ahora es cómo evaluarlo, eso no sabría cómo hacerlo porque como es algo personal no sabríamos qué utilizar (pautas, rúbricas, listas de cotejo), porque sabes que te va a llegar una cantidad de cosas súper amplia.

**La cibercrónica ¿en qué curso o nivel crees que sería apropiado o provechoso situarla o abordarla? Ya sea como recurso o como contenido.**

Yo creo que puede ser transversal, pero cada nivel puede gozar de recursos más particulares. Por ejemplo, la creación en los niños más pequeños es algo bien distinto. Ahora bien, el análisis podría ser más provechoso en cursos más grandes, además se entrelaza con otros contenidos o conocimientos que ellos ya poseen. Pero claro, la creación también podría darse en cursos mayores, a través de temas más serios o más contingentes y les gusta profundizar en estos temas más interesantes, por eso es posible también crear en distintos formatos. Con los chicos mayores también se puede abordar la investigación como algo mucho más robusto o más completo, donde se vea un resultado de un largo proceso. Aquí entonces sería posible evaluar contenido, evaluar procesos y evaluar resultados para poder abordar todos los ejes.

**Entonces, le das bastante énfasis a la gradualidad y a la transversalidad de recursos**

Es que es muy transversal porque, en estricto rigor, nosotros vemos el mismo contenido todos los años. Se le van agregando otras cosas, pero siempre es lo mismo. Se va madurando el contenido y se va avanzando, pero finalmente es lo mismo. Debemos entender nuestra asignatura como gradualidad y siempre recogiendo lo que ya vimos. Siempre es lo mismo, pero añadiéndoles conceptos y dificultades. Por lo tanto, la transversalidad es un sello en la asignatura y debe entenderse así.