



**Gabriel Brener**  
Compilación: **Natalia Sternschein**



**Gabriel Brener** es Especialista en Gestión y Conducción del Sistema Educativo (FLACSO). Licenciado en Educación (UBA). Profesor de Enseñanza Primaria (Normal N° 4). Docente en distintas universidades (UBA, UnaHur, UNRN) y en el Instituto Superior del Profesorado "Joaquín V. González". Trabaja en asesoría y formación de docentes y equipos directivos.

Integrante del Consejo Nacional de la Calidad de la Educación (2023-2026)

<https://www.argentina.gob.ar/educacion/cnce/integrantes>

Fue preceptor docente, directivo y asesor en escuelas primarias y secundarias, así como también consultor en el ministerio de educación nacional y ministerios provinciales de educación y otras asociaciones de la sociedad civil.

Coordinó al equipo que elaboró Diseño Curricular del nivel Secundario del Ministerio de educación de la provincia de Chubut .

Fue subsecretario de Educación del Ministerio de Educación de la Nación (2013-2015). Integró el comité ejecutivo del Programa Nacional Conectar Igualdad.

Es investigador y fue director del equipo de investigación sobre "La construcción de la comunidad en la escuela: la judicialización de las relaciones escolares en el nivel secundario" UnaHur (Universidad Nacional de Hurlingham ).

Co-autor de varios libros "Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela" 2006, y "Violencia escolar bajo sospecha". "La escuela inquieta. Explorando nuevas versiones de la enseñanza y del aprendizaje" Noveduc, 2103. Compilador y co- autor con Marcela Martínez y Gustavo Galli de "Judicialización de las relaciones escolares. Conversaciones con Philippe Meirieu" Editorial Noveduc, Buenos Aires 2019.

**Periodismo pedagógico.**  
**De escuelas, violencias, medios y vínculos**  
**entre generaciones**

**Gabriel Brener**

**Compilación y edición:**

**Natalia Sternschein**

**La Hendija**  
Ediciones



**Colección "Educación"**

**Título:**

**Periodismo pedagógico.**

**De escuelas, violencias, medios y vínculos entre generaciones**

**Autor:**

**Gabriel Brener**

**Compilación y edición:**

**Natalia Sternschein**

**Primera edición verano de 2024**

**I.S.B.N.: 978-987-8472-96-6**

**© por Fundación La Hendija**

**Gualeguaychú 171 (C.P.3100)**

**Paraná. Provincia de Entre Ríos.**

**República Argentina.**

**Tel:(0054) 0343-4242558**

**e-mail: editorial@lahendija.org.ar, editoriallahendija@gmail.com**

**www.lahendija.org.ar**

**Diagramación: Martín Calvo**

**I.S.B.N.: 978-987-8472-96-6**

**Queda hecho el depósito que previene la ley 11.723**

**Se terminó de imprimir el 20 de febrero de 2024**

**en los talleres gráficos de Fundación La Hendija.**

**Gualeguaychú 171. (C.P.3100)**

**Paraná. Entre Ríos. Argentina.**

# Índice

|  |    |
|--|----|
| <b>Presentación</b>  | 9  |
| <b>Parte I- Toda educación es política</b>                       | 15 |
| 1. Temas difíciles en la escuela                                 | 17 |
| 2. La irrupción de lo inesperado                                 | 23 |
| 3. Patada de Estado  | 29 |
| 4. La moneda no pone ni un cobre para la educación pública       | 35 |
| 5. Bachis  | 39 |
| 6. Ellas y ellos en la escuela                                   | 43 |
| 7. Política y ciudadanía   | 49 |
| 8. No es voto menor  | 52 |
| 9. De la toma y otros cantares                                   | 57 |
| 10. (D)evaluación en la escuela                                  | 63 |
| <b>Parte II- Violencias, escuelas y medios</b>                   | 69 |
| 11. Violencia y escuela  | 71 |
| 12. Es mejor tener el pelo libre                                 | 74 |
| 13. La escuela y la violencia en los medios:<br>leer entrelíneas | 81 |
| 14. Qué ves cuando los ves                                       | 90 |
| 15. Sobre los más chicos   | 93 |

|  |     |
|--|-----|
| 16. "Mapear" a los alumnos.<br>Un desafío muy poco neutral   | 97  |
| 17. "Evadir o eliminar el conflicto es lo que está en íntima relación con el aumento de diferentes formas de violencia". Entrevista a Gabriel Brener | 111 |
| 18. Cámara Pinamar   | 117 |
| 19. El otro como amenaza   | 122 |
| 20. Señales  | 126 |
| 21. El mientras tanto de la escuela  | 131 |
| 22. Estado de Penitencia   | 138 |
| <b>Parte III- Generaciones en diálogo</b>  | 143 |
| 23. Quiero tener tu presencia  | 145 |
| 24. Degeneración de diálogo o diálogo entre generaciones   | 149 |
| 25. El celular en la escuela   | 153 |
| 26. Tatuados por el mercado  | 160 |
| 27. Inclusión escolar  | 166 |
| 28. Familia y Escuela  | 172 |
| 29. Saber perder   | 177 |
| 30. No sabiendo que era imposible, fue y lo hizo   | 181 |
| 31. Pensar entre muros   | 185 |

## Presentación

Este libro reúne un conjunto de artículos que ya han sido publicados en diversos medios<sup>1</sup>, en un intento de generar una suerte de “periodismo pedagógico” que busca reflexionar y por lo tanto problematizar aquellas cuestiones que de un modo u otro atañen a la escuela y a sus protagonistas, pero al mismo tiempo dan cuenta de la necesidad de incluir otros interlocutores que no necesariamente forman parte de la trama escolar y no obstante, intervienen en la conformación de la subjetividad de muchos niños, niñas y jóvenes, incluso en el sostenimiento de sus trayectorias escolares. Más aún cuando vivimos una época en la que como anticipaba hace unos años Roxana Reguillo (2000)<sup>2</sup>, los medios de comunicación han dejado de ser precisamente medios para erigirse en actores de tiempo completo, o si se prefiere, en enunciadores de peso pesado. Se trata de verdaderos dispositivos estratégicos de producción de visibilidad, son nuestro medio ambiente cotidiano que impregna intensamente lo público y nuestra privacidad. La escuela hace rato ha dejado de ser o de practicar con eficacia el monopolio de la transmisión del saber y la cultura. Las fronteras de dicha institución se han permeabilizado, lo cual supone aire fresco, aunque también precipitaciones y alguna tormenta. Aquella escuela intramural, alejada de lo mundano, símbolo pero también principal motor de la modernidad se constituyó en la forma educativa hegemónica que enseñaba a desenvolverse en otras instituciones modernas como la familia, la fábrica,

---

<sup>1</sup> Medios gráficos en papel, digitales, en la columna de Educación del programa de radio “Uno nunca sabe” (AM 750), televisión, revistas académicas y de divulgación.

<sup>2</sup> REGUILLO, Rossana (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Norma, Buenos Aires

el hospital (Pineau, 1999)<sup>3</sup>. También es cierto que dicha centralidad naturalizó la equivalencia de lo educativo con lo escolar, omitiendo allí una simplificación o reduccionismo que es probable que no permita comprender la complejidad de lo educativo en sentido amplio y en clave política, que incluye las relaciones entre lo público, lo popular, lo estatal, entre otras necesarias tensiones a problematizar sin fecha de vencimiento.

Volviendo a la permeabilidad de las fronteras entre la escuela y su entorno, o, dicho de otro modo, entre texto y contexto, se trata de un proceso dialéctico, de interdependencias marcado por encuentros y desencuentros entre la cultura escolar (siempre diversa y heterogénea) y las culturas infantiles, juveniles, mediáticas, cibertecnológicas, populares, entre otras. Asimismo, estas fronteras cada vez más porosas nos advierten de la irrupción de diversas cuestiones, en general complejas, que ingresan a las aulas sin pedir permiso. Situaciones que van desde conflictos familiares, barriales, culturales, hasta deportivos y/o relacionados al tráfico y/o consumos de drogas, para mencionar solo algunas. Por eso es que este intento de llevar a cabo un periodismo pedagógico traduce además, la necesidad de abrir el debate a toda la sociedad para sacarlo del ámbito especializado, a veces endogámico, y extenderlo al terreno de la discusión pública para todos los ciudadanos, lo cual requiere de un lenguaje menos críptico y no por ello, simplista o reduccionista.

El desafío para quienes nos involucramos con el devenir de nuestras escuelas radica en tratar de fortalecerlas considerando las tensiones que provienen de sus rigideces, de sus gramáticas que luchan por aferrarla a cierto orden preestablecido y previsible en un marco de constantes transformaciones. Aun así, con sus contradicciones, sostenemos que la escuela es el primer espacio público por fuera de los entornos familiares, en el cual los estudiantes se constituyen como ciudadanos activos, democráticos y donde aprenden a debatir y a convivir con los demás. Esto implica todo un reto no solo para los alumnos sino para la propia escuela que también necesita sentarse a discutir con otros actores sociales que forman parte de los procesos de socialización infantil y juvenil en una especie de *paritaria*

---

<sup>3</sup> PINEAU, Pablo (1999) "Premisas básicas de la escolarización como construcción moderna que construyó a la modernidad" en Revista de Estudios del Currículo, volumen 2, número 1. Barcelona, Ediciones Pomares-Corredor.

*educativa*, en la cual se abandonen las posturas defensivas como si el otro fuera una amenaza y se genere un espacio de encuentro para trabajar mancomunadamente en pos de nuestros estudiantes.

Respecto de los temas abordados en estos artículos, es importante subrayar que muchos de ellos utilizan como insumo las noticias, esto es, la construcción de la realidad por parte de los medios masivos de comunicación. Analizar un hecho implica, antes que nada, entender que eso que llamamos “realidad” es un relato parcial que se dice desde un lugar, sea este consciente o no para el sujeto que enuncia<sup>4</sup>. Es decir, las representaciones e imágenes que se echan a rodar cada vez que miramos y oímos una noticia instituyen una forma de ver el mundo que no es única ni natural, aunque se presente habitualmente como la verdad objetiva. La deconstrucción y el análisis de lo dicho y no dicho (tan elocuente uno como otro) debería ser objeto de reflexión ineludible de una escuela que educa y promueve el ejercicio de una ciudadanía democrática. La escuela y los jóvenes tienen visibilidad en los medios solo cuando ocurren situaciones de violencia, bajo títulos como “jóvenes sospechosos”, “jóvenes violentos” “violencia escolar”; de lo contrario, no son noticia. Se naturaliza una escuela (especialmente la pública) y unos jóvenes (generalmente los más pobres) que son hablados por otros y espectacularizados por los medios, contribuyendo con los procesos de etiquetamientos, estigmatización e incluso, -raiting mediante con los procesos de judicialización.

En relación con la estructura de esta publicación, es pertinente mencionar que los artículos se agrupan en tres grandes secciones. La primera, *Toda educación es política*, gira en torno a la reflexión sobre el sentido político de la educación, sobre su poder transformador que queda inerte cuando ciertos conocimientos y o propuestas de trabajo,

<sup>4</sup> Para profundizar en la temática, ver: Alsina, Miquel Rodrigo (1989): “La construcción de la noticia”, Barcelona, Paidós, 1º ed., disponible en: <http://es.scribd.com/doc/53008037/Rodrigo-Alsina-Miquel-La-Construccion-de-la-Noticia-pdf>, consultado en junio 2013; Machado Goncalves, Elias: “La estructura de la noticia en las redes digitales”, tesis doctoral dirigida por Dr. Miguel Rodrigo Alsina, Barcelona, junio 2006, Disponible en: [http://gjol.net/wp-content/uploads/2012/12/2000\\_machado\\_tese.pdf](http://gjol.net/wp-content/uploads/2012/12/2000_machado_tese.pdf), consultado en junio 2013; Borrat, Héctor (1989): El periódico, actor político, Cap I y II. Editorial G. Gili, Barcelona; disponible en: <http://es.scribd.com/doc/110421612/borrat-el-periodico-actor-del-sistema-politico>, consultado en junio 2013.

que son claves para el desarrollo de los y las jóvenes, no ingresan a las aulas. Tal como sostiene el pedagogo Jerome Bruner (1997)<sup>5</sup> la educación nunca es neutral, siempre se habla desde algún lugar y aquello que se enseña y que se aprende tiene consecuencias sociales, económicas, culturales.

En otros términos, la educación es política en el más amplio sentido de la palabra porque es la que nos brinda herramientas para participar como ciudadanos de las decisiones que se toman en nuestra sociedad, porque constituye un instrumento que posibilita la transformación de la realidad, del status quo. Aquello que se enseña, cómo y cuándo, son todas decisiones que no solo instituyen modos de hacer y conocer (dejando de lado otros posibles) sino que también representan ciertas concepciones culturales, determinados paradigmas epistemológicos que dan cuenta de una toma de posición respecto de lo que se considera que los niños, niñas y jóvenes tienen que aprender. Esa toma de posición es política, del mismo modo que lo es la omisión de la enseñanza de ciertos temas. Cuando en una escuela no se enseñan los contenidos de Educación Sexual Integral no solo se está incumpliendo con la Ley N° 26.150 que enmarca dicho programa educativo nacional, sino que priva a las y los estudiantes, en especial a aquellas/os que pertenecen a los sectores más vulnerables de nuestra sociedad, del derecho a la salud sexual y reproductiva a la vez que favorece, aun sin proponérselo directamente, la muerte de muchas adolescentes y jóvenes a causa de la práctica de abortos clandestinos. La elección de cada uno/a es una construcción condicionada fuertemente por el propio contexto económico, social y cultural, y la escuela si no toma partido por brindar ciertos conocimientos, así como ciertas prácticas de socialización, refuerza las desigualdades existentes. Sabemos que esta institución está atravesada por la tensión entre la permanencia y el cambio, entonces, bien vale sentirse interpelado, asumir posiciones, descreer de lo habitual, torcer inercias y animarse a correr el límite de lo posible.

El segundo apartado, *Violencias, escuelas y medios*, tiene como eje el análisis de los discursos y representaciones que los medios masivos de comunicación construyen sobre los jóvenes, niños, niñas y adolescentes. Aquellos producen procesos de estigmatización que

---

<sup>5</sup> *La educación puerta de la cultura*, Madrid, Visor.

operan generando asociaciones entre los jóvenes y el peligro, a través de mecanismos como la espectacularización de ciertos hechos de violencia que, si bien son excepcionales, son mostrados como habituales dejando la sensación de que la escuela es un campo de batalla entre pares, entre generaciones que, al no poder implementar estrategias pedagógicas para resolver los conflictos, tienen que recurrir a la intervención policial. En ese proceso donde únicamente se muestra lo disfuncional, no solo se va dejando de lado todo lo positivo que cotidianamente hacen los jóvenes y las escuelas sino que al mismo tiempo, se van creando estereotipos sobre los alumnos que abrevan en miradas criminalizantes y que convierten a los jóvenes en sujetos de los cuales la sociedad necesita protegerse ocultado que, en realidad, son sujetos de derecho a los cuales hay que proteger, así como promover en ellos la asunción de responsabilidades individuales y sociales. Por ello es que se vuelve prioritario analizar críticamente el rol de los medios y las formas de nombrar, con vistas a generar espacios donde se pueda visibilizar aquello que acontece en el cotidiano de tantas escuelas (y que para los medios no son noticia), tantas acciones de solidaridad, diversas y creativas formas de estar juntos, a través del arte, del juego, de innumerables gestos de amor, aun en medio de dificultades. Se trata de hacer escuchar otras voces, de promover la circulación de la palabra generando así, más pluralidad, más participación y un ejercicio de una ciudadanía que estimule prácticas más democráticas e inclusivas. La palabra, cuando deja de ser monopolio del adulto respecto de los jóvenes, o de un grupo de poder privilegiado respecto de toda la sociedad, habilita el debate, democratiza la discusión, evidencia el conflicto inherente a cualquier relación y presenta múltiples puntos de vista necesarios para construir consensos. La escuela es un lugar estratégico para aprender a vivir con los demás, para construir experiencias cooperativas, aunque sean las competitivas las que coticen alto y naturalicen las reglas del mercado. Es preciso disputar el sentido de este tipo de concepciones, muy arraigadas en el sentido común dominante. Estos debates, necesarios, fortalecen la condición pública y democrática de la escuela, alentando especialmente la construcción de un tipo singular de cooperación, aquella que tiene que juntar personas que no se llevan bien, que tienen intereses diferentes, que son desiguales, o que están

en conflicto. Richard Sennett (2012) en su última obra lo revela con precisión quirúrgica:

La homogeneización cultural es evidente en la arquitectura moderna, lo mismo que en la vestimenta, la comida rápida, la música popular, los hoteles (...) y una interminable lista globalizada. La afirmación "todos somos básicamente iguales" expresa una *visión del mundo que busca la neutralidad*. El deseo de neutralizar la diferencia, de domesticarla, surge (es lo que trataré de mostrar) de una ansiedad relativa a la diferencia, que se entremezcla con la cultura económica del consumidor global. Una consecuencia de ello es el debilitamiento del impulso a cooperar con los que siguen siendo irreductiblemente Otro<sup>6</sup>. (P.22)

La tercera parte, *Generaciones en diálogo*, recupera distintas situaciones, noticias, películas (situaciones excepcionales) para tratar de ampliar nuestras miradas sobre cuestiones cotidianas. Así, la posibilidad de quedarnos fuera de la Copa América o el episodio donde un grupo de mineros chilenos queda atrapado dentro de una mina sirven para pensar las maneras que tenemos de tramitar las dificultades y la forma en que opera lo colectivo en otros espacios, que nada tienen que ver con el que se vivencia a 622 metros de profundidad. Del mismo modo, el análisis de la película francesa "Entre los muros" nos permite recuperar las tensiones y contradicciones que vivimos en nuestras propias aulas, los acuerdos y desacuerdos entre docentes y alumnos, todos ellos atravesados por culturas diferentes que nos propone el desafío de pensar el para qué de la escuela, cómo resignificarla para que siga siendo un ámbito de ***pertenencia, de filiación y transmisión cultural***.

Para finalizar, resta (o mejor dicho suma) agradecer a todos y cada uno de los que han colaborado en este libro a través de un "comentario autorizado", agudas reflexiones, ampliación de miradas, interrogantes que enriquecen, tensionan, pero especialmente complementan la lectura de cada uno de los artículos.

---

<sup>6</sup> Richard Sennett (2012): *Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación*, Anagrama, Barcelona. La itálica no es del autor.

La promesa jaqueada y la pregunta por el sentido nos tienen en vilo. ¿Cómo cautivamos a un joven? Para que algo pase en el aula, para que los chicos nos presten su atención, la promesa de futuro debe ser reafirmada y renovada cada día. Y para ello es imprescindible que nosotros creamos que esta es realizable. La penetrante cita de Graciela Montes es parte de la promesa: *la ocasión resiste al tiempo seriado, uniforme, es un punto de resistencia, hincha de significaciones el instante*. Para que la promesa y el futuro se vuelvan creíbles y consistentes hay que resistir la serie y hacer estallar los significados. Las mejores clases son las imprevisibles, las que fisuran el bloque cristalizado de lo homogéneo para salir a buscar el tesoro de lo heterogéneo, lo singular, lo inesperado. Así, despabilados, nuestros alumnos activan la reflexión y las emociones. Sorprender a la ocasión y que la ocasión nos sorprenda a su vez, que alumbré la escena para emprender la aventura del aprendizaje. Y esto exige riesgo, apuesta. Al primero que tiene que pasarle algo es al docente. Él debe ser conmovido.

Estamos haciendo una experiencia en la enseñanza de la lengua basada en la oralidad y en la "Autoridad como diálogo". El primer vínculo de los chicos con la lengua debe recrear (o reponer) la lengua materna con todo lo que de biológico y armónico conlleva. De ahí que el chico tienda a la memorización natural y a la imitación. La lectura de textos interesantes y luminosos, leídos con voz clara y melódica, el uso de los cuentos infantiles, ingresa al alumno naturalmente en el mundo del lenguaje "escolar". Utilizamos para ello textos literarios clásicos u otros cuidadosamente seleccionados por su resonancia de sentidos, su belleza y su musicalidad y hacemos que la palabra simplemente circule. El ejercicio de la lectura, la comprensión, la escritura posterior, la escucha, la reflexión que las historias generan surten el inesperado efecto de comprometer a los estudiantes con algo que creen que les concierne, sin estar pendientes de calificaciones y evaluaciones. Pensamos en algo que interese a todos, incluido el profesor, y que permita ver la relación que existe entre el aprendizaje del idioma en su plenitud con el afuera como porvenir y con el interior de cada cual, repleto de incertidumbres.

Ese es el método que llevamos adelante. Ir a la deriva por el mundo de las ideas y las emociones, internarse en la frondosidad de los textos, en la hondura de sus conceptos. Como cuando los chicos descubrían encarnados en los cuerpos de los personajes el dilema, la libertad, el límite, la soledad, la contradicción, la ambigüedad, la controversia, el conflicto. No se trata de enseñar textos sino de estar dispuestos a que los textos nos enseñen, nos revelen la alegría del arte y el conocimiento, que sean ocasión y promesa.

**Roxana Levinsky**

*Rectora y Profesora de una escuela estatal. Es egresada de la carrera de Letras (UBA) y Traductora Literaria de Francés (Lenguas Vivas). Se dedica a la formación docente y asesora instituciones en el campo de la literatura.*

Este libro reúne un conjunto de artículos que ya han sido publicados en diversos medios, en un intento de generar una suerte de "periodismo pedagógico" que busca reflexionar y por lo tanto problematizar aquellas cuestiones que de un modo u otro atañen a la escuela y a sus protagonistas, pero al mismo tiempo dan cuenta de la necesidad de incluir otros interlocutores que no necesariamente forman parte de la trama escolar y no obstante, intervienen en la conformación de la subjetividad de muchos niños, niñas y jóvenes, incluso en el sostenimiento de sus trayectorias escolares. Más aún cuando vivimos una época en la que como anticipaba hace unos años Roxana Reguillo (2000), los medios de comunicación han dejado de ser precisamente medios para erigirse en actores de tiempo completo, o si se prefiere, en enunciadores de peso pesado. Se trata de verdaderos dispositivos estratégicos de producción de visibilidad, son nuestro medio ambiente cotidiano que impregna intensamente lo público y nuestra privacidad.

La escuela hace rato ha dejado de ser o de practicar con eficacia el monopolio de la transmisión del saber y la cultura. Las fronteras de dicha institución se han permeabilizado, lo cual supone aire fresco, aunque también precipitaciones y alguna tormenta. Aquella escuela intramural, alejada de lo mundano, símbolo, pero también principal motor de la modernidad se constituyó en la forma educativa hegemónica que enseñaba a desenvolverse en otras instituciones modernas como la familia, la fábrica, el hospital (Pineau, 1999). También es cierto que dicha centralidad naturalizó la equivalencia de lo educativo con lo escolar, omitiendo allí una simplificación o reduccionismo que es probable que no permita comprender la complejidad de lo educativo en sentido amplio y en clave política, que incluye las relaciones entre lo público, lo popular, lo estatal, entre otras necesarias tensiones a problematizar sin fecha de vencimiento.

