

Fuente: <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/155.pdf>

LA "ESCUELA SERENA" Y EL TRAYECTO DE UNA TRANSMISIÓN
Por Mgter. María Silvia Serra, Prof. Natalia Fattore y Lic. Marcela Rosalese

...la vida como un gran fresco en movimiento...

"Querida Leticia"

*Pasa lo mismo en el cinematógrafo,
hay una buena parte de la misma escena repetida
pero con distintos movimientos;
y al pasar rápido por la maquina
se ve un solo movimiento.*

De este modo ríen, cantan, se mueven los protagonistas.

"La escuela de la Señorita Olga"

Rosario, 1989. En el Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IRICE)¹, se termina la película en formato video "Querida Leticia"², trabajo que, en clave de ficción, presenta, a través de la figura de Leticia Cossettini, la experiencia de la Escuela Carrasco.

El guión de "Querida Leticia" se construye colectivamente a partir del archivo de la experiencia, y en él se introducen no sólo fragmentos de relatos de clases y planificaciones, sino correspondencia con amigos de las hermanas Olga y Leticia Cossettini, como es el caso del cineasta Fernando Birri.

En el marco de la realización de este trabajo se graba una entrevista a Leticia Cossettini, que posteriormente será editada y completada con material de archivo y que conforma un material independiente de la película.

¹ Instituto perteneciente al CONICET y a la Universidad Nacional de Rosario (UNR).

² Querida Leticia (1989, video). Dirección: Oscar Pidustwa. Producción: IRICE/CONICET. Duración: 60 min.

Rosario, 1991. El realizador Mario Piazza estrena su documental "La Escuela de la Señorita Olga"³, un trabajo en video que presenta la experiencia de la "Escuela Serena" realizada entre los años 1935 y 1950 en la Escuela "Gabriel Carrasco", bajo la dirección de docentes e investigadoras de la Universidad Nacional de Rosario- de Olga Cossettini. El video, que releva una importante investigación de archivo, cuenta con voces de exalumnos, testimonios vivos de lo que significó esta experiencia, y con registros documentales, filmicos y fotográficos propios de la experiencia.

Los que trabajamos con docentes y educadores a menudo nos enfrentamos a la difícil tarea de transmitir lo que significó una determinada experiencia educativa de características singulares.

En los espacios académicos como Pedagogía o Historia de la Educación, o en cursos regulares, la transmisión suele llevarse a cabo dentro de los imperativos de la gramática escolar, fuertemente sostenida en la lectura.

En el caso de la experiencia de Escuela Serena que llevaron adelante las hermanas Olga y Leticia Cossetini en la ciudad de Rosario, la existencia de producciones audiovisuales que las presentan funcionaron como curiosas aliadas para hacer presente el pasado y conjurar el olvido.

Desde los inicios de la década del 90 hasta hoy, estos materiales han tenido la tarea de transmitir lo que representó una importante experiencia de innovación escolar, tarea que se ha realizado no sólo en ámbitos académicos e instituciones de formación, sino que se ha dirigido al conjunto de la población.

El trabajo de Mario Piazza fue transmitido por canales de televisión abierta, y está disponible en el circuito comercial por lo que se lo puede adquirir, lo que lo hace presente en innumerables instituciones de formación de maestros, escuelas, videotecas públicas y archivos de material educativo.

³ La Escuela de la Señorita Olga (1991, 16 mm) Dirección: Mario Piazza. Producción: Mario Piazza. Duración: 50min.

El trabajo "Querida Leticia", dada las características de su propiedad intelectual y las vicisitudes políticas por las que atravesaron las instituciones estatales desde la época en que se realizó hasta nuestros días, ha tenido una circulación más restringida. Sin embargo, ha participado en circuitos internacionales de cine independiente y obtenido importantes premios y reconocimientos.

¿Hay transmisión de un hecho histórico y de sus sentidos cuando se hace por vía audiovisual? ¿Qué distancia guarda la transmisión en cine/video con la escolar? ¿Cómo afecta a la transmisión de la experiencia de la "Escuela Serena" la existencia y circulación de estos materiales audiovisuales?

Son estos interrogantes los que han dado lugar a nuestra investigación⁴.

Como trabajadores del campo de la pedagogía, queremos indagar en esta particular relación: la que la transmisión de una experiencia pedagógica tiene lugar cuando se hace en formato audiovisual.

¿Qué vicisitudes tiene la transmisión en un formato no escolar, o no tradicional? ¿Cómo se ejerce, que identidad formatea, que contenidos pasa? ¿Cómo juega la impronta de carácter de audiovisual en la efectividad de una transmisión?

La experiencia Cossetini se enfrentó a otro modo de narrar-enunciar, se ajustó a otros códigos, se relató de otro modo al presente en el clásico relato histórico escrito.

Fue desde el formato audiovisual que se multiplicaron los alcances del material, se propiciaron los espacios de intercambio como los cinedebate, se ajustó la transmisión a una experiencia propia de nuestro presente: la lectura de la imagen. Pero, ¿qué rasgos adquiere esta modalidad de transmisión?

⁴ Este trabajo se enmarca dentro del proyecto de investigación: "La experiencia de la 'Escuela Serena' en Rosario: la fuerza de la articulación entre imagen, historia y pedagogía", dirigido por Estanislao Antelo y radicado en el Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Arte de la Universidad Nacional de Rosario, actualmente en curso.

He aquí nuestro primer grupo de interrogantes. Pero pretendemos indagar un paso más: creemos que esta relación no es circunstancial, en cuanto a que no sólo existe una relación entre experiencia pedagógica y formato audiovisual porque hubo realizadores interesados en recuperar la experiencia.

Creemos que la experiencia en sí puede aportar algunas claves para entender este vínculo. Pretendemos responder cuál es la relación que la experiencia de las hermanas Cossettini establecen con el formato cine, y si puede reducirse a lo que estos realizadores recuperan 40 años después. ¿No hay, acaso, en la misma experiencia, indicios de que el cine y la imagen ocupaban un lugar privilegiado?

Cada uno de los materiales presenta, a primera vista, una relación específica de la experiencia con el cine: Piazza lo hace a través de la recuperación de películas que filmaron escenas de la vida escolar de la escuela Serena; Pidustwa, director de "Querida Leticia", lo hace al ofrecer las cartas que Fernando Birri, quién más adelante se convirtiera en uno de los cineastas más importantes de su generación, establecía con Leticia Cossettini.

¿Es posible pensar que la "Escuela Serena" propuso en sí misma una experiencia estética ligada a un formato como éste?

Para la Pedagogía, es un dato indiscutible el hecho de que sean las instituciones escolares las responsables de la transmisión en nuestra cultura. Aunque su eficacia puede circunscribirse al papel desempeñado en los últimos dos siglos, ha sido la capacidad de la escuela de hacerse cargo de la definición de la educación como la transmisión de la cultura de las generaciones adultas a las jóvenes la que le ha dado la centralidad que hoy posee (Pineau, 2001).

Es así como el más allá de la escuela se ha conformado básicamente por universidades, institutos, espacios de formación, cursos, seminarios y un sinnúmero de instancias formativas que poseen el común denominador de

participar en la gramática escolar⁵. Es recién en los últimos 20 años, y con el creciente desarrollo y avance de diversas tecnologías en la cultura contemporánea, que la eficacia de la escuela ha sido puesta en duda, aún sin mayores resultados de destitución.

Sin embargo, un repaso por la noción de *transmitir* amplía considerablemente los estrechos límites de la escolarización, abriendo zonas nuevas quizá todavía no exploradas en su real capacidad formativa. Preguntarnos por la capacidad de la imagen en movimiento de transmitir un hecho histórico nos obliga a avanzar en esta dirección.

Partiremos del desarrollo que hace Régis Debray en su texto *Transmitir* (1997). Para Debray la operación de *transmitir* define *lo propio del hombre: la aptitud del sapiens para transmitir de una generación a la siguiente (...) caracteres adquiridos*⁶.

La facultad de archivar, acumular y hacer circular ideas en el tiempo, es aquello que diferencia a los humanos de las demás especies.

El hombre, nos dice Debray, es el único animal que conserva huellas de su abuelo, y puede ser modificado por ellas, ya que se inventa en la medida que almacena. Dotado de la misma estructura atómica y sometido a las mismas leyes físicas y biológicas que las otras especies animales, y compartiendo el mismo planeta, el género humano tiene de particular el hecho de que cada uno de sus miembros puede, por procuración, vivir en él una experiencia que no vivió personalmente (Debray: 1997, 96).

⁵ No pretendemos desconocer el peso de la educación no formal en todas sus variantes, pero compartimos la afirmación de que la escuela ha sido el elemento más importante del discurso pedagógico moderno.

⁶ En el texto de Debray se diferencian el término *hérédité*, que se refiere a la transmisión de caracteres biológicos y genéticos, de *héritage*, que apunta al ámbito de lo jurídico y lo cultural. En la traducción el autor escribe “La herencia es de todos los seres vivientes, sólo el hombre es heredero” (96).

Claro que esta no es más que la consecuencia del insuficiente equipamiento con el que venimos los humanos al mundo; hecho por el cual debemos proveernos de algunos artefactos de ayuda, prótesis, **objetos inestimables** que necesitamos para sobrevivir, entre los cuales *la transmisión* no ocupa un lugar menor.

Todo individuo, como la humanidad misma, necesita de la *sustancia del tiempo*, de la que está hecha toda transmisión. Disociar al hombre de sus memorias, de su pasado, *es inventar algo así como la planta humana sin suelo ni fotosíntesis (...)* *Es suponer la existencia de creencias automotrices sin ruedas de engranaje; digamos: sin apóstoles, patriarcas y peregrinos; sin Iglesia, Estado, escuela o partido* (Debray; 140).

Podríamos pensar en este sentido que aquello transmitido se constituye siempre en *el envoltorio de una marca de pertinencia o un trazo identificador*. (...) *una marca que en sí misma acarrea una dosis de existencia, o sea, una cuota de saber hacer con la vida*. (De Lajonquiere:1999).

Por otra parte, Debray aborda el concepto de transmisión reconociendo su triple alcance: *material, diacrónico y político*.

El primer registro nos remite a la pregunta por el mensaje: ¿qué es lo que se transmite? Debray responderá: ideas, sentimientos, bienes, formas, fuerzas. A diferencia de lo que comúnmente pensamos *los “ayudamemorias” no se reducen a los dichos y a los escritos* (Ibid)

En segundo lugar, toda transmisión implica una operación sobre la temporalidad, un vínculo que permite ligar a los muertos y a los vivos; en tanto ... *ya sea que ordene el presente a un pasado luminoso o un futuro salvador, mítico o no, una transmisión ordena lo efectivo a lo virtual* (Ibid: 17).

Este acto de transmitir es político en sí mismo, en tanto en este pasaje de ideas en el tiempo se juega la formación de un lazo social, de un *nosotros*, de una identidad colectiva.

La transmisión *opera en cuerpos (corporación, cuerpo místico, cuerpo docente –hechiceros, bardos, ancianos, aedos, clérigos, pilotos, maestros, catequistas) para hacer que pase de ayer a hoy el corpus de conocimientos, valores o savoir-faire que a través de múltiples idas y vueltas, sostiene la identidad de un grupo estable (confraternidad, academia, Iglesia, corporación, escuela, partido, nación)* (Debray, 21).

Lo que aquí interesa dejar marcado es que en ese *pasaje* que supone todo acto de transmitir, se juega *la continuidad* misma de una civilización, de una cultura, ya que de lo que se trata es de *la necesidad de que un mínimo de continuidad sea asegurada*⁷ (Hassoun, J, 1996:15).

En el ámbito específico del territorio pedagógico, ¿cuál es el papel que desempeña la Historia de la Educación en la institución de nuevas formas de enseñar y de aprender? ¿Qué alternativas se abren al presente cuando se es heredero de experiencias innovadoras, subversivas, desestabilizadoras?

Ahora bien, para que exista un “exitoso” pasaje de ideas en el tiempo, para que un mensaje pueda conservarse y perdurar, es necesario, dirá Debray, *materializar y colectivizar*, esto es, fabricar lo memorable y reunir a sus *pasadores, eslabones vivientes: maestros, obispos, jefes, colegios*.

No es complicado ubicar aquí a las instituciones escolares, con maestros-mensajeros, currícula comunes y claros y explícitos objetivos de instituir identidades colectivas. Más complicado es pensar cómo un formato como el de

⁷ Pierre Legendre nos ha recordado la relevancia que el acto de la transmisión tenía en el terreno del derecho romano clásico, la transmisión tenía que ver allí con la sucesión, con la obligación de pasar un legado, de establecer un testamento; *“el ciudadano romano no debe morir sin testamento y lo esencial de este acto consiste en la institución del heredero (...)”* Se trataba, tal como nos muestra Legendre, de una exigencia, de un imperativo legal *“Sé mi heredero”*. Lo importante no es aquí -dice Legendre-, el contenido del mensaje, aquello que se “pasa”, sino ante todo ese **acto de transmisión**, *es decir, en definitiva en los montajes de ficción que hacen posible que un acto así se admita y se repita a través de las generaciones.* (pag. 44) .

la imagen en movimiento, sea cine o video, puesto a circular en circuitos más masivos de transmisión, funciona como pasador de una experiencia pasada.

Pero es necesario señalar que es justamente su reconocimiento y sus diferencias con la gramática escolar lo que habilita nuevos terrenos para la pedagogía. Porque lo que se pone en juego aquí no es sólo el debate acerca del papel de los medios en la transmisión.

El desarrollo de Debray logra –a diferencia de muchos análisis optimistas y pesimistas que suelen circular en relación a los medios y a las tecnologías⁸- unir el momento *técnico* de la transmisión, de su momento *político*; lo que este autor llama la dialéctica entre el soporte de la transmisión (tecnificada) y las relaciones (sociabilidad). Esto es, no se puede pensar la ruta de la transmisión (o el cable) sin el misionero (o el mensaje) (Ibid: 45).

En este sentido la hipótesis resulta interesante para nuestra investigación. La información transmitida nunca es independiente de su *doble médium*: técnico y orgánico. En este sentido, el concepto mismo de “soporte” es inapropiado en tanto postula una relación de “exterioridad” entre el mensaje que se lleva y aquello que lo porta; cuando en realidad *toda transmisión de un contenido lo incorpora de hecho a su vehículo, el cual lo somete a su ley.*

¿Cuál es la ley a la que el formato cine-audiovisual somete a esta experiencia pedagógica? Si el *objeto de la transmisión no preexiste a la operación de su transmisión* ¿Cómo, de que manera inventan cada uno de estos trabajos, el original de esta experiencia pedagógica?

El acto de transmitir se vincula entonces a la posibilidad de ***perdurar***, de ***conservar***; las diversas rúbricas de la transmisión, "*tienen en común la*

⁸ Debray ubica en este sentido dos posturas enfrentadas en relación a la discusión sobre las nuevas tecnologías: la europea y americana. La primera se encarga de privilegiar el momento político de la transmisión cultural: manipulación ideológica, control social de los aparatos de producción cultural, sujeción, reproducción, etc.; una segunda línea privilegia el momento técnico; el medio como dispositivo neutral: Adorno y Horkheimer vs. Bill Gates y Negroponte son los nombres que se ubican en cada uno de los ángulos.

intención de desbaratar lo efímero utilizando las prolongaciones” (Debray: 1997).

Claro que se trata de una *tarea falsamente estática de conservación* ya que transportar, transmitir ideas en el tiempo no es nunca un proceso lineal; y este es *el trágico trayecto de toda transmisión: el destinatario recibe otra carta que la que el remitente deslizó en el buzón.*

El resultado del proceso de transmisión nunca es el mismo que el mensaje original. Así como heredar no es recibir (sino seleccionar, reactivar, refundir) transmitir no es transferir (una cosa de un punto a otro). Es reinventar, por lo tanto, alterar (...) la pérdida está ligada al acto mismo de la rememoración, *la alteración es la otra cara de la conservación”* (Debray: 1997, 46)

Esta idea nos remite a la cercanía de los términos ***transmisión, traducción y traición***⁹.

Sabemos que traducir no es intercambiar una lengua por otra. Así como no hay traducciones sin pérdidas en el pasaje, *una transmisión está hecha de desajustes sucesivos* (Legendre; 174). Toda prolongación en el tiempo supone, necesariamente, relevos.

Podríamos decir que la perduración de una experiencia, de una idea en el tiempo, solo es posible en tanto está vinculada al orden de una *traducción*, por ende de la *traición*; ya que sabemos que cuando las traducciones intentan ser “literales” siempre amenazan con la incomprensión y el sin sentido.

Francois Lyotard afirma que “la tradición de lo que entonces se experimentaba en el presente es su *traición*. El pasado es traicionado por el solo hecho de que

⁹ Los conceptos tradición, traducción y traición proceden en el latín de *traditio*, que tiene todos los significados que corresponden al verbo *tradere*. La idea de *traición* se obtiene a partir del significado de “entregar”, “abandonar”; y *traditor* se usa como “traidor”, siendo su valor dominante el de *transmisor de algo, el que hace entrega de algo.*

la presencia que él era es puesta en ausencia (...) Cualquier fotografía, reciente inclusive, ¿no está esencialmente amarilla? La traición del vivo está contenida en su tradición por el sobreviviente. Se la requiere para que alguna huella persista de la antigua presencia, necesariamente alterada, "recalentada". El testigo es siempre un mal testigo, un traidor. Pero, con todo, él testimonia" (1997: 65).

Es interesante pensar como opera esta idea de la transmisión en la forma en que *se pasa* a través del cine/video una experiencia como la de las hermanas Olga y Leticia Cossettini. ¿Qué "traducciones" han operado en este pasaje? ¿Cuánto de infidelidad y de traición con el original es posible reconocer? ¿No podríamos acaso sostener que la supervivencia de esta experiencia en el tiempo se debe justamente a la renovación y a la modificación que diversas "traducciones" han realizado sobre el original?

Parfraseando a Debray, podríamos preguntarnos *¿qué pistas sigue la carrera de postas del pensamiento (...) que añade de lugar en lugar, entre mitos y figuras, un nuevo sentido a lo que no lo tenía, o no tenía el mismo?* (24).

Nos enfrentamos nosotras a dos materiales bien diferentes, dos registros posibles de la experiencia, dos videos realizados con encuadres cinematográficos que ordenan la experiencia de modos bien distintos, que hacen que cada una de ellas conserve un sello propio indiscutible.

Nos enfrentamos a dos traducciones. La diferencia marca desde el inicio que nuestros interrogantes no se salvan por un debate sobre el soporte, sino que son *lenguajes* los que están puestos en juego. Lenguajes donde la imagen aporta su propio orden: *"una cadena de palabras tiene un sentido. Una secuencia de imágenes tiene mil. (...) Polisemia inagotable. No se puede hacer decir a un texto todo lo que se quiere; a una imagen, sí."* (Debray, 1994: 52).

Esta polisemia puede ser pensada para la misma experiencia que nos ocupa. De los videos estudiados, uno de ellos se inscribe en el género documental, el otro en el de ficción.¹⁰

He aquí nuestro primer punto a tener en cuenta: el de los géneros y su relación con la transmisión o, en otras palabras, el de la *naturaleza de la traducción*.

Los géneros cinematográficos de ficción y documental suelen presentarse y diferenciarse por la relación que establecen con lo real. Así, encontramos que el cine de ficción se considera como género que relata historias que no son reales mientras que al cine documental se lo suele exhibir como supuesto registro realista.

Sin embargo, es preciso dejar por sentado que esta dicotomía entre ficción y documental aparece como un equívoco, puesto que en ambos casos encontramos un autor que construye un relato, el *director-traductor-traidor*, y por ello, la noción de realidad, en uno u otro género, como en toda representación, aparece sólo a través de la construcción que haga de ella el sujeto que la enuncia. Podemos pensar que en un documental se recrea una veta de la realidad, ya que presenta, aunque desde el punto de vista de un autor, a sujetos o acontecimientos reales, mientras que en una ficción, no necesariamente ocurre lo mismo, ya que se crea un mundo que puede o no

¹⁰ Aunque estos materiales son fácilmente ubicables en estos dos géneros existen una serie de "cruces": el documental "La escuela de la Señorita Olga" está narrado por sus testigos 30 años después, en un relato construido en el momento de la realización. Y "Querida Leticia", donde una actriz (Mónica Alfonso) hace de Leticia Cossettini, posee una estructura narrativa donde el *off* no es un relato construido *a posteriori*, sino la suma y compaginación de muchas voces presentes en la experiencia: pedazos de registros de clases, cartas personales, diálogos reproducidos, etc.

recrea una veta de la realidad, ya que presenta, aunque desde el punto de vista de un autor, a sujetos o acontecimientos reales, mientras que en una ficción, no necesariamente ocurre lo mismo, ya que se crea un mundo que puede o no parecerse al real. Pero, de cualquier manera, habrá que tener en cuenta que ambos, en principio, son relatos construidos, aún cuando, luego, cada uno presente características propias de géneros diferentes.

parecerse al real. Pero, de cualquier manera, habrá que tener en cuenta que ambos, en principio, son relatos contruidos, aún cuando, luego, cada uno presente características propias de géneros diferentes.¹¹

Por otra parte, lo que permite que un género sea más notorio que el otro en un film, es la lectura que pueda realizar el espectador¹².

Así, en términos de Jost, encontramos una actitud documentalizante cuando el espectador piensa en la imagen como indicio, cuando busca en el film el índice de lo que “ha sido” o “ha estado” ahí en el momento y en el espacio en que ha sido tomado el registro fílmico.

En cambio, una actitud ficcionalizante es aquella que adopta un espectador cuando se concentra en la historia del relato, es decir, en la diégesis¹³ más que en la realidad afílmica (Jost, 1995: 41)

He aquí la tarea que nos queda por delante: el estudio del modo en que cada relato fílmico organiza la transmisión, selecciona, oculta, prioriza, jerarquiza, corta, ilumina. Porque es en el juego del lenguaje que cada material ofrece a la lectura de donde, el que lea, tomará elementos para construir su percepción de la experiencia transmitida.

El proceso de transmisión que pretendemos estudiar se puebla de elementos poco presentes en el discurso pedagógico: imágenes en movimiento, géneros,

¹¹ Los límites entre los géneros de ficción y no-ficción han sido trabajados por Saer (1997) en relación a la literatura de manera análoga, especialmente en lo que respecta a la verdad y a la veracidad.

¹² En el mismo sentido, pero observando los géneros desde la percepción del relato o la recepción, Metz (1972) plantea que esa percepción “irrealiza” la cosa narrada. Puede haber signos de la realidad si pensamos al objeto fílmico como un *índex* peirciano, un signo de algo que ha estado ahí en el momento de la filmación. Pero, a pesar de que en el cine las imágenes fílmicas se actualizan en cada reproducción, ese presente que da cuenta del aquí y ahora del film no es el mismo que el de la recepción, por lo que por más que un instante estemos persuadidos de la verdad de la imagen fílmica, a poco caemos en cuenta de su “irrealidad”.

¹³ **Diégesis** es todo lo que pertenece, dentro de la inteligibilidad de la historia relatada, al mundo propuesto o supuesto por la ficción y **Realidad Afílmica** es la realidad que existe en el mundo cotidiano, independientemente de toda relación con el arte de la filmación. (Souriau, E. citado por Jost, 1995)

relaciones con lo real, órdenes de verdad y de veracidad, traducciones del pasado, ficciones y no ficciones.

Estos *avatares* de la transmisión, no menores, inauguran un territorio a explorar que cobra su importancia al portar sentidos sobre la educación que tuvimos, sobre otras experiencias escolares posibles. Abren el camino de preguntarnos acerca de las operaciones sobre la memoria de nuestra historia de la educación y su relación con las posibilidades de hacer otra cosa de la experiencia pedagógica actual.

Puede haber signos de la realidad si pensamos al objeto fílmico como un *índice* peirciano, un signo de algo que ha estado ahí en el momento de la filmación. Pero, a pesar de que en el cine las imágenes fílmicas se actualizan en cada reproducción, ese presente que da cuenta del aquí y ahora del film no es el mismo que el de la recepción, por lo que por más que un instante estemos persuadidos de la verdad de la imagen fílmica, a poco caemos en cuenta de su "irrealidad".

las operaciones sobre la memoria de nuestra historia de la educación y su relación con las posibilidades de hacer otra cosa de la experiencia pedagógica actual.

Bibliografía

De Lajonquiere, L. (1999) La educación de los niños, el hombre moderno y el psicoanálisis. En: Cuaderno de pedagogía Rosario. Año 3, N° 5. Bordes: Rosario.

Debray, Regis (1994): *Vida y muerte de la imagen. Historia de la mirada en Occidente.*

Paidós, Barcelona.

Debray, Regis (1997) *Transmitir.* Manantial: Bs. As.

Hassoun, J. (1996) *Los contrabandistas de la memoria.* Ediciones de la flor: Bs. As.

Jost, Francois (1995): *El relato cinematográfico,* Paidós Ibérica, Barcelona.

Legendre, P. (1996) *El inestimable objeto de la transmisión.* Siglo XXI: México

Liotard, F. (1997) *Figuras de infancia.* Eudeba: Bs. As.

Metz, Christian (1972): *Ensayos sobre la significación en el cine*, Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo.

Pineau, Pablo (2001): "¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: 'Esto es educación' y la escuela respondió: 'Yo me ocupo'" en Pineau, P.; Dussel, I. y Caruso,

M.: *La escuela como máquina de educar*. Paidós, Buenos Aires.

Saer, Juan José (1997): *El concepto de ficción*. Ariel, Buenos Aires.