

# Fomento de oralidad y escritura en la cátedra "Cine, Economía y Sociedad"

## Promotion of orality and writing in the "Cinema, Economy and Society" course

Sandro Alberto Díaz Boada  
Magíster en Estudios Sociales para América Latina  
Grupo de investigación Historia, Archivística y Redes de investigación (HARED)

Correo electrónico: tesissandro@gmail.com

Recibido: 23 de mayo de 2018. Aceptado: 10 de junio de 2018

### Cómo citar este artículo

Díaz, S.A. (2018). Fomento de oralidad y escritura en la cátedra "Cine, Economía y Sociedad".  
*Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 8(2), pp. 139 - 160.

### Resumen

El presente texto revela aspectos fundamentales de un proyecto didáctico - pedagógico aplicado en el período académico 2017-1, denominado "Fomento de oralidad y escritura a través de los géneros mesa redonda, exposición y crítica de cine en la cátedra 'Cine, Economía y Sociedad'", elaborado con la participación de estudiantes de distintos programas académicos de la Universidad Industrial de Santander - UIS, Sede Bucaramanga.

Al tener los dispositivos audiovisuales a disposición en el aula, y potenciando especialmente las expresiones cinematográficas de distintos formatos y géneros, el proyecto requirió de una reflexión intensa sobre la pedagogía de la imagen (y lo sonoro) que se bosqueja brevemente aquí. Asimismo, expone los distintos, pero complementarios métodos de evaluación implementados que requirieron de un alto grado de participación del estudiantado y obtuvieron resultados ampliamente satisfactorios.

Al integrar elementos tan distintos y complejos como el cine, la economía y aspectos propios de la sociología y las ciencias sociales, la asignatura ha querido plantearse –estimulado por el cursado del Diplomado en Procesos Didácticos de Lectura, Escritura y Oralidad en Educación Superior (V Cohorte), por parte del docente encargado– una relectura de la cátedra para incrementar, fomentar y potenciar los procesos de oralidad y escritura en el ámbito de la educación superior.

**Palabras clave:** Oralidad, escritura, crítica de cine, exposiciones, mesa redonda.

### Abstract

The present text reveals fundamental aspects of a didactic / pedagogical project applied in the academic period 2017-1 called "Promotion of orality and writing through the genres round table, exhibition and Film Criticism in the subject "Cinema, Economy and Society"" practiced with the participation of students from different academic programs of the Industrial University of Santander (IUS, Bucaramanga headquarters).

By having the audiovisual devices available in the classroom, and especially enhancing the cinematographic expressions of different formats and genres, the project required of an intense reflection on the pedagogy of the image (and the sound) that is briefly sketched here. Likewise, it exposes the different, but complementary evaluation methods implemented that required a high degree of student participation and obtained widely satisfactory results.

By integrating elements as diverse and complex as Cinema, Economics and aspects of Sociology and Social Sciences, the subject has wanted to consider –stimulated by the course of the Diploma in Teaching Procedures for Reading, Writing and Orality in Higher Education (V Cohort) by the Teacher in charge– a re-reading of the sub-



ject to increase, promote and strengthen the processes of orality and writing in the Higher Education field.

**Keywords:** Orality, writing, film criticism, exhibitions, round table.

## Introducción

El presente texto revela aspectos fundamentales de un proyecto didáctico-pedagógico aplicado en el período académico 2017-1, denominado "Fomento de oralidad y escritura a través de los géneros mesa redonda, exposición y crítica de cine en la cátedra 'Cine, Economía y Sociedad'" elaborado con la participación de estudiantes de distintos programas académicos de la Universidad Industrial de Santander - UIS, Sede Bucaramanga.

Al tener los dispositivos audiovisuales a disposición en el aula, y potenciando especialmente las expresiones cinematográficas de distintos formatos y géneros, el proyecto requirió de una reflexión intensa sobre la pedagogía de la imagen (y lo sonoro) que se bosqueja brevemente aquí. Asimismo, expone los distintos, pero complementarios métodos de evaluación implementados que requirieron de un alto grado de participación del estudiantado y obtuvieron resultados ampliamente satisfactorios.

Este proyecto se llevó a cabo con una muestra de 26 estudiantes que cursan 13 carreras distintas en la UIS. El docente de esta asignatura de Contexto, llamada "Cine, Economía y Sociedad", intenta aquí evaluar qué tan oportunas son algunas estrategias para incrementar, fomentar y potenciar los procesos de oralidad y escritura en el ámbito universitario.

En esta introducción se incorporarán algunas reflexiones de colegas docentes e investigadores sobre la importancia de potenciar la oralidad y la escritura en los estudios de la educación superior. Se evitarán tecnicismos excesivos propios de la lingüística, la semiótica y otras áreas del lenguaje, básicamente por el escaso

conocimiento del redactor de estas líneas sobre dichas áreas. En su lugar, se plantean cuestiones mucho más pragmáticas que han encontrado en sus investigaciones profesionales que han llevado a cabo "experimentos", proyectos o experiencias pedagógicas con fines similares.

Como estamos en una clase directamente ligada al formato audiovisual, con un claro énfasis sobre el derivado del así llamado séptimo arte, conviene resaltar la importancia misma del uso de dispositivos audiovisuales en un aula cómoda y acondicionada para ello, con el fin de reforzar la oralidad. Por ejemplo, "Jesús Ramírez Martínez afirma que las nuevas tecnologías han favorecido la pedagogía de la expresión oral gracias al amplio abanico de actividades que facilita" (citado en Oliveto, Pellegrino y Repetto, 2011, p. 816).

Habitamos un mundo de pantallas: pantallas del celular, de computadores, de cine, pero también de televisión, en las paradas de los sistemas de transporte urbano, difusión publicitaria externa y un largo etcétera (Lipovetsky y Serroy, 2009). Y esas pantallas proyectan imágenes adobadas con sonido; habitamos pues una galaxia comandada por la imagen y el sonido, una efervescencia audiovisual.

Jacquinet cavila en ese sentido sobre la importancia de aprender acerca de la imagen y, claro está, enseñarla desde los centros de aprendizaje e instituciones educativas:

Las imágenes merecen ser enseñadas también porque su lectura nunca es pasiva. Dan lugar a una actividad psíquica intensa, hecha de selecciones, de relaciones, no solo entre elementos de la imagen sino también entre diferentes imágenes (intertextualidad). Cada imagen, sea fotográfica o fílmica, se sitúa en relación con otra que está ausente, que será o que ya fue, tanto, o más, que en relación con la "realidad" que se supone representada por esa imagen (1996, p. 49).

Este razonamiento está directamente ligado a la manera en que construimos nuestro cono-

cimiento, a partir de modelos tomados, por lo general, de los referentes inmediatos y lo que muchos llamarían “realidad”. Pero para poder construirla o edificarla de una manera sensata los encadenamientos de ideas que pasan por nuestra mente suelen tener un punto de partida icónico, en algunos casos incluso pictórico, pero siempre ligados a la imagen.

En ese orden de ideas, la imagen genera una gran paradoja, se nos presenta a primera vista como algo común y habitual que configura nuestro entorno, pero al mismo tiempo, no es una cuestión fácil de descifrar, pues tiene sus propios códigos, dispositivos y mecanismos para su aprehensión y comprensión. Como bien señala Jacquinot (1996, p. 49):

[...] porque si bien la imagen es un simulacro del mundo y reproduce algunas condiciones de la percepción –lo que define su naturaleza analógica–, no es sólo eso. Tiene sus propias reglas de funcionamiento, y actualiza un conjunto de *configuraciones significantes* específicamente icónicas que, al ser identificadas y analizadas, permiten comprender mejor lo que se ha (o no) comprendido y por qué se lo comprendió (o no). Acarrea también otras configuraciones significantes que pertenecen a otras instancias de referencia que ella vuelve a procesar en mayor o menor medida (gestos, vestimenta, decorado, etc.) y muchos otros símbolos ampliamente culturales y sociales, mediante los cuales presenta una cierta imagen del mundo, que deben dar pie –y éste es el papel primordial de la escuela– a un análisis crítico.

Y si todo esto es cierto, no se le puede encargar la ardua tarea de entender la imagen –y el sonido, como veremos más adelante– a cualquiera que quiera sencillamente experimentar a ver qué ocurre. El microcosmos audiovisual requiere de una entrega, paciencia y dedicación sin par, así que no puede encomendarse a cualquier espíritu *amateur*. Aunque en el experimento realizado en la Universidad Industrial de Santander, se ha llevado a cabo en una cátedra de Contexto –esto no debe interpretarse como una “asignatura de relleno” o “asignatura

coche” como se menciona en la jerga universitaria para este tipo de materias que, por lo general, se incluyen solo para intentar subir promedios académicos– no debe confundirse con que su preparación requiera de un esfuerzo pedagógico menor al de las materias centrales (de línea o de carrera), pero sin duda, en el imaginario de instituciones universitarias como la UIS, que no cuentan con una carrera específica sobre comunicación social, producción de cine o televisión, son cuestiones aún de segundo –o quizá, de tercer– orden. Jacquinot nos ayuda a entender que esta idea despectiva frente a la pedagogía de la imagen y del sonido debe empezar, desde ya, a transformarse:

No terminaríamos nunca de enumerar las torpezas que se perpetúan en la utilización pedagógica de la imagen. Según mi criterio, tienen que ver con una sociología de la educación que muestra la permanencia de los modelos culturales del inconsciente pedagógico, con un desconocimiento teórico de los mecanismos de funcionamiento de la imagen y del sonido, y con la persistencia de un modelo de desarrollo cognitivo basado en el uso exclusivo de la comunicación verbal (1996, p. 47).

Sin embargo, más allá del formato utilizado en las clases y las aproximaciones pedagógicas que sean más adecuadas, es conveniente ahora demarcar algunos criterios que deben ser tenidos en cuenta por el docente (y los estudiantes) en la Oralidad:

El discurso, independientemente del tipo de auditorio, debe tener dos características excluyentes: *cohesión* y *coherencia*. La primera característica alude al correcto encadenamiento de las frases. Se aconsejó evitar las palabras “extrañas” o, si resultaban inevitables, justificar rápidamente su uso (definiciones y reformulaciones son estrategias aconsejables en este sentido) (Citado en Oliveto et al., 2011, p. 815. Énfasis no es del original).

Como vemos, en el trabajo de Oliveto et al. (2011) se remarcan dos características, *cohesión* y *coherencia*, las cuales también deben ser exigidas en trabajos de escritura y, para ser más

ambicioso, en cualquier trabajo serio de comunicación humana. Pensemos tan solo en lo difícil que sería la comunicación interpersonal si no se cuenta con una claridad mínima y un discurso suficientemente acentuado.

Pero, pasando ahora revista a la importancia de la dinámica, del ejercicio (y oficio) que implica la escritura, nos resulta conveniente citar a:

Vásquez Rodríguez [... quien] afirma que escribir "es poner afuera nuestro pensamiento", es "exponer nuestro yo", en otras palabras, es hacer evidente *nuestra subjetividad*, pues la escritura refleja las estructuras de pensamiento que poseemos y a través de ella es posible reconocernos (Citado en Goyes Morán y Klein, 2011, p. 7. Énfasis no es del original).

Es sorprendente la pertinencia de la cita precedente, pues el principal elemento para evaluar los procesos de Escritura en la clase "Cine, Economía y Sociedad" ha sido la elaboración de Críticas de Cine, género textual que exige una profunda *revelación de la subjetividad* del (de la) autor(a), claro está con un orden, claridad, *cohesión y coherencia* (véase supra) y una aspiración a ser leído por un público instruido, pero también por uno más desprevenido.

Para terminar de apuntalar la importante noción de *subjetividad* en los escritos y, particularmente en las críticas cinematográficas, en la aproximación estética del objeto fílmico, traigo a colación un reconocido trabajo del crítico de cine e historiador francés Pierre Sorlin (2010, p. 47), quien nos recuerda que:

Estudiar un film es, de manera habitual, aplicarle nociones forjadas en otro lugar, en lingüística, en sociología, en psicoanálisis, para intentar determinar cómo hace sentido y, si se es ambicioso, para determinar algunas reglas fundamentales del lenguaje audiovisual [...] Los estudios cinematográficos se esfuerzan en ser objetivos, van del concepto al objeto para ampliar el terreno del conocimiento, mientras que el acercamiento estético, subjetivo, indemostrable, al excluir toda generalización, se basa en el ejercicio indi-

vidual de una facultad de juzgar común a todos los seres humanos.

Si esto último se potencia a través de mecanismos como la escritura de críticas cinematográficas, con las escalas de aprendizaje intrínsecas y claramente variables entre los estudiantes, se está fomentando un ejercicio individual de autoexpresión que cualquier persona tiene de juzgar, pero este juicio requiere de calibrar y estimular la creatividad en el estudiantado. Elementos que se consiguen con mayor facilidad a través de las manifestaciones artísticas:

La obra artística es un desafío, una provocación para la inteligencia, suscita goce y emoción, imponiendo a su espectador la convicción de que sería posible, urgente incluso no atenerse a las impresiones que hizo nacer de forma inmediata y que convendría establecer una relación más densa con ella. La intuición no es suficiente, el espectador sabe que debe prolongar el contacto, retomar la obra modificándola, sometiéndola a sus preguntas, que debe transformarla en un material sobre el cual ejercerá su capacidad de inventiva. La satisfacción muy fuerte sentida en inicio se duplica con una voluntad de apoderarse rehaciendo, reconstruyendo [...] diferente del simple consumo, que tiene sus virtudes, la participación estética se despliega en una actividad creadora; requiere, como la creación en la que se inspira, medios de expresión y estos, en la mayoría de los casos, son palabras o conceptos (Sorlin, 2010, p. 63).

En este bello pasaje del texto del reconocido autor francés, se pone de manifiesto que exponer ante obras artísticas al estudiantado va a requerir y propender por un encuentro y un proceso de construcción que requiere de inventiva y que utilizará las palabras y los distintos enlaces y juegos que ella permite para poner al descubierto aquellos juicios esenciales, pero también de cierto sentido común, que el crítico (o aspirante a crítico) terminará plasmando en una hoja de papel. No en vano, "[...] Con el cine, escribe Philippe Soupault, 'el hombre está dotado de un nuevo ojo más paciente, más profundo, más preciso'" (Citado en Sorlin, 2010, p. 79).



Claro está, y con esto volvemos al rasgo de *subjetividad*, tan importante para el autor de estas líneas, el grado o nivel de paciencia, de profundidad y precisión del crítico (o aspirante a crítico) cinematográfico estará directamente ligado al impacto personal que una obra del séptimo arte pueda generar en cada uno de nosotros, en otras palabras, cómo nos puede llegar a marcar dicha exposición a la obra misma que nos interpela:

Si un libro, un film, ponen en escena personajes y organizan un universo ficticio, el lector o el espectador se liberan de las impresiones demasiado vivas por una crítica al tema; pero cuando se trata de *Jane Eyre* que no cuenta casi nada o de *Ordet* cuyo argumento tiene dos líneas, otro recurso se vuelve necesario: comentar la estética de la novela o del film llegaría entonces a hacer saber a los interlocutores que uno fue marcado profundamente (Sorlin, 2010, p. 56).

Para evitar confusiones sobre el papel protagónico de las cintas cinematográficas en el impulso comunicativo que puede generar al público –estudiantado para nuestro caso– no debe entenderse la obra de arte como el motor sino como un pretexto provocador para generar distintos procesos comunicativos (entre ellos, la oralidad y escritura):

La obra de arte no es el motor de la apertura estética, constituye un pretexto, un texto establecido con anterioridad al cual va a prenderse la intuición del espectador. La mirada (o el oído) debe asirse a una apariencia exterior, independiente, que la provoque (Sorlin, 2010, p. 36).

Ahora bien, estos fenómenos comunicativos se perfilan como “muy ideales” o “idealizados” frente al comportamiento de los estudiantes, en especial al inicio del semestre cuando llegan con pocos conocimientos técnicos del lenguaje audiovisual. Así que deben tomarse mejor como objetivos deseables al finalizar el semestre. Sin embargo, no debemos perder de vista que la problemática de escritura –y, por tanto, de lectura y compren-

sión de textos– persisten y preocupan a países desarrollados y en vías de desarrollo por igual, porque el “capital léxico” resulta escaso para los bachilleres y recién ingresados al sistema de educación superior. Al menos así lo presenta Augusto Pérez Lindo:

Muchos jóvenes de diecisiete o dieciocho años se presentan al ingreso universitario con serias dificultades para leer, escribir o comprender un texto. En Alemania se ha propuesto que los jóvenes terminen el secundario manejando por lo menos unas 1.500 palabras, pero los resultados promedios llegan a la mitad. En la Argentina y otros países de América del Sur los graduados secundarios utilizan normalmente unas 350 palabras y algunas universidades organizan talleres de lectoescritura para elevar este capital a 500 palabras (Citado en Warley, 2011, p. 539. Énfasis del original).

Recogiendo lo dicho hasta ahora, la propuesta contenida en el Proyecto que se relata en este documento debería apuntar a: Incrementar el capital léxico del estudiantado, fortalecer *la cohesión y coherencia* en el discurso oral y escrito, y hacer evidente la subjetividad del estudiante tanto en la oralidad como en la escritura, todo ello teniendo en cuenta las dificultades de comprensión lecto-escritura de ingreso con la que cuenta un estudiante promedio que, como vimos, no se restringe al espacio geográfico colombiano.

Atendiendo entonces a la erudita revisión del investigador brasileño Arlindo Machado (1997), la estrategia planteada para alcanzar estos objetivos *no* inicia con la sobresaturación de textos literarios, técnicos o académicos *sino* con textos audiovisuales (cortometrajes y largometrajes para el caso de esta asignatura). Machado y otros investigadores están de acuerdo en que el tiempo del formato escrito, si bien no está a punto de sucumbir, sí ha perdido notable interés en un mundo plagado de herramientas tecnológicas, redes sociales, series de televisión, avatares, videojuegos y otros dispositivos que abocan más a cierto tipo de interactividad que involucran al adolescente posmoderno en una

dinámica de interacción que parece alejarlo de los papiros y libros.

Pero no debemos olvidar que para abordar el audiovisual debemos contemplar el componente etéreo del cine, el sonido, y su grado de impacto en la experiencia estética y en el surgimiento de la crítica:

Banda de imagen y banda de sonido, a través de la relación que el filme traba entre ellas, tienden a fijarse profundamente en la continuidad del relato o al contrario a provocar saltos, a enredar la noción de límite [...] el sonido agrega una fuerte potencialidad de desencuadre; a diferencia de la toma, no está delimitado por los bordes del rectángulo; flota no sobre la pantalla sino a través de la sala de espectáculo (Sorlin, 2010, p. 145).

Esto quiere decir que para ir en búsqueda de los objetivos trazados se debe incrementar primero el «capital audiovisual» y darle pautas de análisis críticas para estimular el «capital léxico» en el estudiantado de educación superior. Esta es, en resumidas cuentas, la perspectiva ofrecida por la cátedra “Cine, Economía y Sociedad” para este proyecto.

Ahora bien, hemos descuidado voluntariamente el componente de Economía<sup>1</sup> para no enredar al lector, pero no sería justo dejar de mencionar que los elementos artísticos y la importancia de la imagen tocan a la puerta de los más profundos debates académicos y metodológicos de grandes representantes de la historia del pensamiento económico, o al menos así lo destaca Sorlin:

El análisis de la historia en términos puramente económicos, a la larga, se reveló insuficiente y *el pensamiento marxista debió tener en cuenta*, al lado de las fuerzas profundas, que son de orden esencialmente material, *los instrumentos a los cuales se nombran y se describen esas fuerzas, los discursos, las imágenes e incluso las*

*realizaciones artísticas* (2010, p. 54. Énfasis no es del original).

Si revisamos lo destacado de la cita precedente encontramos que toda una corriente de pensamiento económico tan importante como la marxista, queda fuera de tono o desactualizada cuando se intenta trasvasar al siglo XXI su pensamiento intacto, tal cual desde el siglo XIX –e incluso de grandes continuadores del pensamiento del siglo XX–. La discusión en torno al audiovisual trasciende e impacta a una amplia gama de ramas de pensamiento humanístico y social. Además, como queda claro en la cita de Sorlin, las reflexiones sobre el audiovisual no es solo un complemento, sino que permiten comprender mejor las teorías y fenómenos socioeconómicos y políticos, ya de por sí complejos para entender y enseñar.

Para cerrar con este apartado del documento, conviene recordar que, como dice el refrán popular: ‘una golondrina no hace verano’, lo que se plantea en estas líneas se corresponde, ya más formalmente, con la perspectiva vinculada a la psicología educacional que ha venido desarrollando Paula Carlino, y la cual sugiere que estas estrategias pedagógicas y didácticas no sean llevadas por un solo docente sino que se trate de una estrategia integral para todas las asignaturas<sup>2</sup> (Cámpora, 2011, pp. 455-456).

## Metodología

En vista de que la asignatura de Contexto: “Cine, Economía y Sociedad” es ofrecida desde la Escuela de Economía y Administración de la Universidad Industrial de Santander (UIS), también puede ser matriculada por estudiantes de pregrado de la institución educativa adscritos a cualquier carrera, no resulta sorprendente que resulten grupos muy diversos, tanto en carreras como en semestres cursados.

1 En el orden estructural del presente texto, no así en el contenido y enfoque metodológico de la cátedra “Cine, Economía y Sociedad”.

2 “Se debe leer y escribir textos específicos en el marco de cada materia y son los docentes de cada una de ellas los expertos, los mejor capacitados para guiar a sus estudiantes en esta tarea. Es así que el análisis y la producción de textos debe ser un emprendimiento colectivo a lo largo y lo ancho de los estudios superiores” (Cámpora, 2011, p. 456).

Para el presente proyecto denominado "Fomento de oralidad y escritura a través de los géneros mesa redonda, exposición y crítica de cine en la cátedra 'Cine, Economía y Sociedad'" se ha determinado que el universo poblacional (constituido por los estudiantes inscritos en los grupos P1, P2 y P3) es de 69 participantes<sup>3</sup>.

Sin embargo, esta población estudiantil claramente sobrepasaría la intención de este primer proyecto. Es por ello que, se estableció como muestra (en adelante *población objetivo*) el grupo P2, que estuvo integrado por 26 estudiantes de 13 carreras distintas<sup>4</sup>. Esta selección tuvo en cuenta que era el grupo más nutrido en cantidad de estudiantes y, además, era el grupo con el que se tenían menos interrupciones durante el semestre.

El lugar de desarrollo principal de este proyecto fue en la Sala Jorge Zalamea, el cual es un auditorio con capacidad para 80 personas, administrado por la Dirección Cultural de la UIS y cuenta con todos los requerimientos técnicos de sonido, proyección y maleabilidad lumínica para desarrollar cualquier proyecto que incluya elementos audiovisuales.

Ahora sí, para incentivar las estrategias de oralidad y escritura se llevaron a cabo las siguientes estrategias, las cuales serán mencionadas y, posteriormente, se explicarán por separado para dar cuenta de la importancia dentro de la estrategia de aplicación didáctica:

Estrategias para potenciar la oralidad:

- Mesas redondas
- Exposición en parejas
- Exposición individual

- Exposición grupal.
- Estrategias para potenciar la escritura:
- Taller escrito en parejas.
- Crítica de cine, elaborada individualmente.

Pasemos ahora a explicarlas con mayor detalle:

Entre las herramientas utilizadas durante el semestre académico 2017-1 de la Universidad Industrial de Santander (UIS - Bucaramanga) tenemos, por un lado, las estrategias orientadas a potenciar la oralidad:

### 1. Mesas redondas:

En realidad, se realizaron algunas variantes a su forma tradicional, de la siguiente forma: Se nombraron tres (3) promotores/impulsores *rotatorios* destinados a promover la dinámica de participación del auditorio (léase población objetivo). El adjetivo rotatorio resultaba indispensable para que, al menos, nueve (9) estudiantes del grupo seleccionado para aplicar la propuesta didáctica desempeñaran este rol y se enfrentaran de distintas formas al auditorio, siempre en aras de potenciar la asistencia activa a dichas mesas redondas.

Por otro lado, se nombró un(a) secretario(a) para cada una de las mesas redondas con el fin de elaborar relatorías que fuesen útiles para dejar un registro –además del sonoro, que registró el profesor con un grabador de voz convencional de un dispositivo móvil– de las participaciones y las maneras de expresarse de cada uno de los intervinientes.

Finalmente, el docente hizo las veces de moderador y, en los casos que fueron necesarios, hizo algunas preguntas de rutina para que el ritmo y la intensidad de las sesiones fueran adecuadas. Se efectuaron 3 mesas redondas en este curso a lo largo del proyecto.

Con todos estos cambios queda claro que se aleja de la mesa redonda clásica, en tanto se

3 Inscritos en las siguientes carreras: Lic. en Español y Literatura, Lic. en Matemáticas, Lic. en Inglés, Lic. en Música, Economía, Biología, Medicina, Geología, Derecho, Ing. de Petróleos, Ing. Industrial, Ing. Eléctrica, Ing. Mecánica, Ing. Metalúrgica, Ing. Civil, Diseño Industrial, Trabajo Social, Nutrición y Dietética.

4 Inscritos en las siguientes carreras: Lic. en Español y Literatura, Lic. en Matemáticas, Lic. en Inglés, Lic. en Música, Economía, Derecho, Trabajo Social, Ing. de Petróleos, Ing. Industrial, Diseño Industrial, Biología, Medicina y, por último, Geología.





aleja de aquella al estilo "El Rey Arturo y los Caballeros de la Mesa Redonda" en donde se realizaban debates y disertaciones en una relativa igualdad de circunstancias. En contraste, las mesas redondas propuestas aquí impulsaban roles distintos para, al menos, cuatro (4) integrantes de la población objetivo aquí constituida.

## 2. Exposición en parejas:

En las primeras sesiones del semestre se hicieron algunas *tandas* o mini-maratones de exhibición de cortometrajes. Asimismo, se estableció como investigadora principal para analizar este formato de poca duración a Anne-Marie (Meier, 2013). En su libro *El cortometraje: el arte de narrar, emocionar y significar*, de tan solo cinco años de antigüedad, realiza, como pocos, o al menos para el caso latinoamericano, una investigación y descripción (¿aparición?) de unas categorías de análisis muy distintas a las utilizadas en investigaciones sobre formatos de mayor duración<sup>5</sup>.

Después de explorar la propuesta de Meier y analizar los cortometrajes exhibidos intentando emular su concienzudo análisis se propuso a los estudiantes que se organizaran por parejas –esto con un propósito adicional de que se conocieran más entre ellos y se cohesionara el grupo– y que buscaran en la web<sup>6</sup> un cortometraje que fuera de sus afectos y lo expusieran ante toda la clase. La duración de estas intervenciones orales fue de diez (10) minutos, es decir, cada estudiante disponía en promedio de cinco (5) minutos para aportar elementos estéticos, narrativos, musicales, históricos e históricos sobre la pieza cinematográfica elegida.

5 Como diría Isis (Saavedra Luna, 2013, pp. 151-152): "El libro, producto de su práctica docente y de su trabajo en el quehacer cinematográfico, nos da un amplio panorama bibliográfico y hemerográfico sobre la práctica, teoría y el análisis del cortometraje; investigación y acopio que ha realizado en distintos países a lo largo de su vida; marco sumamente valioso que sitúa al lector en las diferentes perspectivas que han surgido en torno a él [...] Es así, un libro para expertos, estudiantes interesados en la materia o aficionados que simplemente desean introducirse en el mundo del cortometraje".

6 Huelga decir que el docente les sugirió diferentes páginas y motores de búsqueda y broadcasting para que llevaran a cabo esta tarea con éxito.

Esta estrategia no había sido antes utilizada por el docente en su evaluación.

Finalmente, no estaría de más decir que, en sentido estricto, no todos los cortometrajes elegidos provenían del séptimo arte, sino que podían ser *videoclips musicales* (un formato muy conocido por los chicos de esta generación), *cortometrajes de publicidad* (como anuncios de Coca-Cola, Volkswagen u otras marcas que contratan a grandes publicistas y realizadores audiovisuales para estos productos), entre otros.

## 3. Exposición individual:

Esta estrategia se encuentra íntimamente relacionada con la estrategia de escritura crítica de cine individual. En vista de que en semestres anteriores el docente rara vez podía determinar qué largometraje deseaba analizar el estudiante para su trabajo escrito final, en el semestre 2017-1 se aplicó esta herramienta para disponer de un panorama más claro de los intereses y afinidades del estudiante hacia la asignatura y hacia un género cinematográfico, cineasta o movimiento artístico en particular.

Es así como la exposición individual contempló que en tan solo cinco (5) minutos, cada estudiante mostrara a toda la clase la película que deseaba abordar en su trabajo escrito final. Para poder hacer más eficiente y, de paso, presionar al estudiantado a presentar un trabajo de oralidad más logrado, se les solicitó a los estudiantes que diseñaran unas diapositivas y fuesen enviadas previamente al docente, donde se presentara, al menos, la siguiente información: 1. Título de la película; 2. Nombre del estudiante; 3. Ficha técnica de la película elegida; 4. Fotogramas del filme; 5. Link del tráiler.

Esta estrategia no había sido antes utilizada por el docente en su evaluación.

## 4. Exposición grupal:

Asistimos aquí a la estrategia de potenciación de oralidad más utilizada por el docente

de “Cine, Economía y Sociedad” desde el nacimiento de la cátedra, por allá en 2014-1.

La exposición grupal ha sido contemplada para, por un lado, presionar a los estudiantes a que trabajen fuera de su zona de confort, o sea, a que se integren con estudiantes de otras carreras (e incluso facultades) y salgan de los famosos ‘combos’ o ‘roscas’ en los que habitualmente se enfrasan. Por otra parte, se constituye en una estrategia de potenciación de la oralidad que intenta dar cuenta de los conocimientos adquiridos a lo largo del semestre<sup>7</sup>.

En ella, se evalúan la calidad y unidad de la estética asignada para su presentación de *Microsoft Power Point* o *Prezi*, la calidad de la información suministrada sobre el cineasta elegido y su obra, la capacidad, claridad y originalidad del grupo a la hora de transmitir los contenidos. Aplicación de conocimientos técnicos sobre cine y economía, principalmente, y la manera en que la pieza cinematográfica seleccionada puede ayudar a develar cuestiones importantes para la historia y la sociedad. Asimismo, y no menos importante, la selección de secuencias o escenas del filme para constatar la posición que están asumiendo ante él.

En este tipo de exposición se solicita que se organicen en grupos de 4 a 5 integrantes. El tiempo mínimo de exposición de cada estudiante varía entre 12 y 15 minutos. Así, cada grupo de exposición es de aproximadamente una hora.

Sin duda, es el trabajo de oralidad que más requiere preparación y coordinación entre los integrantes. Este trabajo suele implicar distintas reuniones extra-clase de los estudiantes para llevarla a buen término.

Pasemos ahora revista a las estrategias utilizadas durante el semestre académico 2017-1,

<sup>7</sup> Por ese mismo motivo siempre se han asignado hacia el final del semestre, constituyéndose en la penúltima evaluación de cada período académico para la asignatura de contexto “Cine, Economía y Sociedad”. La nota final es la crítica de cine final presentada de forma individual.

por la Universidad Industrial de Santander (UIS - Bucaramanga), destinadas a potenciar la escritura:

### 1. Taller escrito en parejas:

En semestres anteriores el docente aplicaba dos (2) talleres escritos para ampliar la bibliografía consultada sobre aspectos íntimamente ligados a los componentes que rotulan la asignatura. Sin embargo, dadas las características particulares utilizadas para el proyecto “Fomento de oralidad y escritura a través de los géneros mesa redonda, exposición y crítica de cine en la cátedra “Cine, Economía y Sociedad”, esto podría resultar excesivo (en cuanto a cantidad de notas se refiere).

De esta forma, para este proyecto en especial, se vio necesario –y conveniente– generar un único taller escrito para ser elaborado en parejas.

Esta estrategia intenta impulsar y conectar a estudiantes afines que, usualmente, se sientan cómodos trabajando en equipo, para una lectura compartida de textos y generar una posición crítica frente a estos.

A partir de una cuantiosa cantidad de textos se postula un cuestionario para que los estudiantes lo desarrollen en casa. Para esta actividad cuentan con una semana de plazo. Este tiempo se considera conveniente por la diversidad de lecturas con las que deben enfrentarse los estudiantes. Asimismo, aliviana un poco la presión de escribir “lo primero que se les ocurra” y puedan plasmar mejor sus reflexiones.

A diferencia de la estrategia que se detalla más adelante, la Crítica de cine final, el taller tiene un cometido adicional y es que el estudiante se enfrente a interrogantes muy particulares provenientes de las investigaciones y lecturas otorgadas con anterioridad por el docente. En ese sentido, se trata de una seguidilla de preguntas muy específicas que permiten al docente evaluar qué tan bien realizaron las lecturas y,

más aún, cómo pueden configurar y estructurar un texto mucho más técnico.

## 2. Crítica de cine, elaborada individualmente:

Asistimos con esta estrategia a la más antigua aplicada por el docente, en cuanto a potenciación de la escritura se refiere. Se ha usado desde la creación misma de la cátedra en el período académico 2014-1 y ha rendido muy buenos frutos hasta ahora.

Lo que se solicita aquí a los estudiantes es que realicen una composición propia, aunque puedan tomar elementos de referentes externos (otras críticas, libros, música, etc.), que apunte a analizar y comentar de manera crítica una película dejada a su libre elección. No importa aquí el formato, ni el período histórico, ni el (la) director(a) ni el género cinematográfico. El prerrequisito exigido es que sea del agrado del estudiante que se esmerará en, al menos parecer, un crítico cinematográfico.

Según Germán Ossa (2014) y Juana Suárez (2009) hay más críticos de cine que realizadores cinematográficos en Colombia. Sin embargo, parece ser un formato textual condenado al desuso en nuestro país y dejada al libre albedrío de los blogs y las páginas web (latinoamericanas, españolas o estadounidenses) que intentan propagar ciertos estereotipos y configurar maneras reduccionistas de ver (y consumir) cine.

Con esta preocupación en mente, y teniendo en cuenta que uno de los grandes objetivos de la asignatura "Cine, Economía y Sociedad" es brindar marcos de análisis que permitan redimensionar y ampliar las miradas sobre el formato audiovisual, esta estrategia de configuración de un discurso en torno a una película del agrado del autor (léase estudiante) viene a ser bastante significativa. Esta estrategia se encargará, o intentará, de que el estudiante articule los conocimientos aprendidos a través del semestre y los englobe en un discurso coherente y con argumentos esgrimidos de forma adecuada.

Antes de pasar a mencionar los referentes principales teóricos expuestos ante el estudiantado para que tuviese en cuenta a la hora de redactar sus respectivas críticas de cine finales es necesario mencionar que, como una especie de práctica reforzadora, en el semestre se contó con dos sesiones (y tutorías personalizadas) encaminadas a que el estudiante comprendiera, visualizara (e interiorizara) distintos modelos y configuraciones de críticas de cine finales elaboradas por especialistas y aficionados. A estas sesiones se les denominó "Taller de Elaboración de Críticas de Cine". De esta manera, se evita el sentimiento de frustración del estudiante, al tener mayores recursos, opciones y modelos para enfrentarse al texto, tarea por antonomasia solo apta para valientes.

Es tiempo entonces de mencionar algunas categorías y focos referenciales que estuvieron a disposición del estudiante para llevar a cabo la evaluación final de la asignatura:

En primer lugar, se dejó clara la clasificación elaborada por la licenciada en Ciencias de la Información por la Universidad Complutense de Madrid, María Luengo, quien distingue entre:

1. Crítica de cine periodística: Son más breves, y se escriben para los medios de comunicación. Deben adaptarse el tipo de medio donde se publican, bien sea prensa, radio, medios audiovisuales y digitales.
2. Crítica de cine académica. Se trata de un artículo más extenso y específico, normalmente escritos por especialistas en cine (2013).

Para el caso del proyecto que aquí se está esbozando se les dio la opción a los estudiantes que realizaran cualquiera de estos dos tipos de críticas cinematográficas. El gran prerrequisito es que intentase ser crítica y no solo descriptiva.

Posteriormente, se les dio a conocer algunas partes esenciales propias de este formato textual. Para ello, retomamos a Luengo (2013a, pp. 1-2) en otro texto de su autoría, donde describe brevemente las partes de una crítica de cine.

Básicamente las agrupa en cuatro grandes categorías: a. Título; b. Ficha técnica y artística; c. Cuerpo y, d. Imágenes.

Sin embargo, esta aproximación carece de un esquema más claro para los estudiantes. Es

por ello por lo que se recurre a la versión del profesor español Carlos Rull García (2007, pp. 5-7) quien aporta más bases estructurales y algunos apoyos de vocabulario y conectores útiles que pueden ser utilizados en las críticas de cine, veamos:

Tabla 1. Estructura de una crítica y vocabulario útil

Estructura de una crítica	
1. La ficha técnica.	
2. Párrafo/s introductorio/s: <ul style="list-style-type: none"> <li>• antecedentes.</li> <li>• filmografías relacionadas (películas anteriores del director, de los actores).</li> <li>• comparaciones con otras películas.</li> <li>• comentario de la mercadotecnia de la película.</li> <li>• género.</li> <li>• contexto histórico, cinematográfico...</li> </ul>	
Párrafos de análisis, mínimo de tres o cuatro. Aspectos que deben tenerse en cuenta: <ul style="list-style-type: none"> <li>• El argumento (el guion)</li> <li>• Los personajes. La actuación.</li> <li>• Los efectos especiales.</li> <li>• La música</li> <li>• La ambientación: vestuario, decorados...</li> <li>• La narración: ritmo, montaje...</li> <li>• Las emociones.</li> <li>• Los temas.</li> </ul>	
Párrafo de valoración. Después del análisis, ¿es, en definitiva, una buena o una mala película? En este momento es cuando tu capacidad de argumentación es fundamental: ¡razona tu opinión!	
Párrafo conclusivo.	

VOCABULARIO ÚTIL	
Generales	Inolvidable, imprescindible, maravillosa, entretenida, emocionante, olvidable, prescindible, lamentable, soporífera, violenta, innecesaria, decepcionante, tópica, repetitiva, magistral...
Argumento	Aburrido, complicado, interesante, original, absurdo, intrincado, rebuscado, realista, verosímil, inverosímil, hilarante, absorbente, estremecedor, escalofriante, confuso, tópico, reiterativo, provocador, desasosegante, inquietante, predecible, sorprendente...
Dirección y montaje	Ritmo lento, vertiginoso, vigoroso, rápido, aburrido, confuso, atrevido, singular, novedoso, personal, efectista, pedante, banal, fragmentario, sorprendente, embrollado, torpe.
Personajes	Increíble, endeble, contradictorio, falso, arquetipos, auténticos, reales, creíbles, gran papel, pésimo papel, insustancial, carismático, personalidad, atractivo, indiferencia.
Actores, actuación	Natural, inexpresivo, impasible, apático, lamentable, fría, brillante, acertado, con profundidad psicológica, terrible, remarcable, inolvidable, exacta, convincente, creíble, honesta, sincera, sentida, emotiva, entereza, gravedad, excesos, matizadas, notables, gélidas, correcto...
Efectos	Sencillo, chapucero, lamentable, irrisorio, ridículo, competentes, aceptables, sorprendente, espectacular, asombroso, sobrecogedor...
Fotografía, decorado, luz, música, paisaje...	Suntuoso, pobre, espectacular, evocador, bello, estimulante, emotivo, fascinante, exagerado, estimulantes, claustrofóbico, luminoso, intrigante, rica en matices, efectista...
Diálogos	Ingenioso, chispeante, irónico, satírico, ágil, ácido, ocurrente, agudo, malo, lleno de tópicos, típico, torpe, manido, carente de chispa, aburrido...

	POSITIVAS	NEGATIVAS
Expresiones útiles para la conclusión	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recomendable, prescindible, inolvidable... para cualquier amante del buen cine (cinéfilo),</li> <li>• La recomiendo fervorosamente.</li> <li>• Esta es una película que no deberían perderse.</li> <li>• Si tiene ocasión, no deje de verla.</li> <li>• Si hay una película que debería ver este año, es esta.</li> <li>• Merece la pena acercarse al cine y verla.</li> <li>• Se ve con gusto y entretiene.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No vale/merece la pena.</li> <li>• Si hay algo que salvar, sería...</li> <li>• Una película que deberían evitar.</li> <li>• No malgasten su tiempo ni su dinero.</li> <li>• Lamentablemente, no cumple las expectativas.</li> <li>• Una película decepcionante.</li> <li>• Una idea fallida.</li> <li>• Un bodrio insoportable, un verdadero abuso.</li> <li>• Película plana y aburrida que solo provoca bostezos.</li> </ul>

Conectores útiles	En primer lugar, merece la pena destacar, por otro lado, además, respecto a, por lo que respecta a, acerca de, lo más llamativo, lo mejor de, no se trata solo de... sino también de, en conclusión, en definitiva, para finalizar, por último...
-------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tomado de: (Rull, 2007, pp. 5-7).

De esta manera, se les da a los estudiantes dónde pisar firme a la hora de enfrentarse al ejercicio de la escritura. Asimismo, se les mostró (y envió vía correo electrónico) algunos modelos tomados de páginas de Internet, blogs, e incluso de compañeros de trabajo y hasta del mismo docente.

Finalmente, y como incentivo adicional a los estudiantes, se prometió que una selección de las mejores críticas de cine estudiantiles se incorporaría en una sección especial de la *Revista Digital CAMBIOS Y PERMANENCIAS*, preferiblemente en alguna edición del año 2018-2019. Esto ya había sido hablado con anterioridad con la editora de dicha publicación, lo cual la convierte en una promesa legítima y viable.

## Resultados

En vista de que el docente a cargo de la asignatura "Cine, Economía y Sociedad" no es un pedagogo, ni lingüista, ni semiólogo, ni licenciado, sino economista, la presentación de estos resultados tendrá un dejo de la de-formación propia de esta rama del conocimiento.

Para poder soportar y hacer un mejor seguimiento a las estrategias directamente ligadas con la oralidad (mesas redondas, exposición

en parejas, exposición individual y exposición grupal) se grabó –con previo aviso a los participantes del proyecto– con el grabador de voz del celular del docente.

Siendo así, se cuenta con 17 grabaciones de este tipo, categorizadas de la siguiente manera: 5 grabaciones de las tres mesas redondas (con un peso de 100 MB y 4:45:10 horas de registro total); 2 grabaciones de las exposiciones en parejas sobre cortometrajes (con un peso de 29,6 MB y 1:24:07 horas de registro total); 5 grabaciones de las exposiciones individuales (con un peso de 32,5 MB y 1:29:14 horas de registro total); 5 grabaciones de las exposiciones grupales sobre largometrajes (con un peso de 51,9 MB y 2:25:49 horas de registro total).

En estos registros sonoros se aprecia un mejor desenvolvimiento de los participantes en la medida en que iban avanzando las mesas redondas. Ello se explica porque ya tenían más confianza con el público y porque iban mejorando sus capacidades analíticas para enfrentarse al audiovisual, particularmente con el cine. Se nota también, en especial en las mesas redondas # 2 y 3 que ya las intervenciones se apartaban de una simple opinión, como cuando sale algún *cinevidente* de la sala de cine y departe con sus amigos, sino que se *enfrentaba*

académicamente a las lecturas previas que debían realizarse. Es decir, asumían una posición más firme y comprometida que los presionaba a *discutir* con los distintos autores, incluso con la perspectiva ofrecida por el cineasta de turno.

Con todo ello, la Mesa Redonda # 1, que se realizó recién iniciado el semestre académico sirvió como punto de contraste (léase parámetro de control) para identificar la evolución del estudiantado en el ámbito de la oralidad.

Referente a las exposiciones, la estrategia de la exposición individual permitió comprender el motivo de la elección del filme para trabajar en la crítica de cine final. Como la atención se centraba específicamente en ellos, algunos tuvieron ciertos problemas de nervios, pero la gran mayoría sostuvo una posición sólida frente a su elección, principalmente motivos estéticos, narrativos y cercanía con los géneros cinematográficos que justificaron sus elecciones.

Ahora bien, respecto a las exposiciones en parejas, esta estrategia didáctica les permitió conocer otros métodos de trabajo, un mejor desarrollo estético en sus presentaciones y una

presentación más clara y completa de los contenidos. Los discursos orales fueron más coherentes, concisos, claros y ampliaron su “capital léxico” al incorporar aspectos como planos, movimientos de cámara, aspectos de fotografía, entre otros.

Por otra parte, respecto a las estrategias para incentivar la escritura se exigió el taller para elaborar en parejas y en casa. La calificación de la gran mayoría del grupo sobre el cual recayó el proyecto –es decir, el grupo P2– fue perfecta. Sin embargo, por cuestiones de espacio no se adjuntan soportes del cuestionario ni de las respuestas. De todas formas, este primer ejercicio de escritura daría pie para uno que aboca más a la subjetividad –sin descuidar los referentes objetivos de una buena crítica– del estudiante a la hora del visionado (y re-visionado) de una cinta cinematográfica. Me refiero con ello a la crítica de cine final.

Presento ahora la tabla 2 donde se detallan las películas elegidas (voluntariamente) por cada uno de los estudiantes. De las cuales podemos obtener las siguientes estadísticas:

Tabla 2. Películas elegidas por los estudiantes para la realización de su crítica de cine

Película elegida	Año	Director(es)	País	Género
One Flew Over the Cuckoo's Nest	1975	Milos Forman	EE. UU.	Drama   Enfermedad. Discapacidad. Comedia dramática. Película de culto
Intouchables (2 estudiantes la eligieron)	2011	Olivier Nakache, Eric Toledano	Francia	Comedia. Drama   Comedia dramática
Nocturnal Animals	2016	Tom Ford	EE. UU.	Thriller. Drama   Literatura. Thriller psicológico
Kingdom of Heaven	2005	Ridley Scott	Reino Unido	Histórica, aventura, drama
12 años de esclavitud	2013	Steve McQueen	EE. UU.	Drama   Basado en hechos reales. Biográfico. Esclavitud. Racismo. Siglo XIX. Histórico
El club de la pelea	1999	David Fincher	EE. UU.	Drama. Thriller   Sátira. Drama psicológico. Película de culto
Whiplash (2 estudiantes la eligieron)	2014	Damien Chazelle	EE. UU.	Drama   Música. Jazz. Cine independiente USA
La noche de los lápices	1986	Héctor Olivera	Argentina	Drama   Dictadura argentina. Años 70
María Antonieta	2006	Sofía Coppola	EE. UU.	Drama   Drama de época. Biográfico. Siglo XVIII. Histórico. Revolución Francesa
Ágora	2009	Alejandro Amenábar	España	Aventuras. Romance   Histórico. Biográfico. Antigua Roma. Antiguo Egipto. Religión. Cine épico

Película elegida	Año	Director(es)	País	Género
Interstellar	2014	Christopher Nolan	EE. UU.	Ciencia ficción. Drama. Aventuras   Aventura espacial. Futuro posapocalíptico. Viajes en el tiempo. Robots
Dogville	2003	Lars Von Trier	Dinamarca	Drama. Thriller   Drama psicológico. Años 30. Vida rural (Norteamérica). Película de culto
La chica danesa	2015	Tom Hooper	Reino Unido	Drama. Romance   Años 20. Transexualidad / transgénero. Pintura. Basado en hechos reales
El séptimo sello	1957	Ingmar Bergman	Suecia	Drama   Siglo XIV. Edad Media. Religión. Ajedrez. Pandemias. Película de culto
La rosa púrpura del Cairo	1985	Woody Allen	EE. UU.	Romance. Comedia. Fantástico   Cine dentro del cine. Años 30. Gran Depresión. Comedia romántica
El diario de Noa (The Notebook)	2004	Nick Cassavetes	EE. UU.	Romance. Drama   Drama romántico. Adolescencia. Alzheimer. Años 40. Años 90
El secreto de sus ojos	2009	Juan José Campanella	Argentina	Thriller. Intriga. Drama   Años 70. Crimen. Dictadura argentina. Policíaco
Flashdance	1983	Adrian Lyne	EE. UU.	Drama. Romance   Drama romántico. Baile. Música
Lo imposible	2012	J.A. Bayona	España	Drama   Basado en hechos reales. Catástrofes. Familia. Supervivencia
La ladrona de libros	2013	Brian Percival	EE. UU.	Drama   Nazismo. II Guerra Mundial. Infancia. Literatura. Años 30. Años 40
Gladiator	2000	Ridley Scott	EE. UU.	Acción. Aventuras. Drama   Antigua Roma. Esclavitud. Venganza. Cine épico
Las vidas posibles de Mr. Nobody	2009	Jaco Van Dormael	Bélgica	Ciencia ficción. Drama. Fantástico. Romance   Película de culto
Los miserables: la leyenda nunca muere	1998	Bille August	EE. UU.	Drama   Drama de época. Siglo XIX
Mary and Max	2009	Adam Elliot	Australia	Animación. Drama. Comedia   Comedia dramática. Amistad. Stop Motion. Claymation (plastilina). Animación para adultos. Discapacidad. Autismo

Fuente: Elaboración del autor.

Solo 4 estudiantes compartieron la elección de la película. En este caso, se trata de 2 estudiantes que eligieron la misma película que dos de sus compañeros.

12 de los 26 estudiantes, lo cual equivale al 46,15%, eligieron películas que no fueron producidas por los Estados Unidos. Lo que equivale a decir que el 53,84% de los estudiantes eligieron películas producidas, principalmente, por la potencia del Norte.

Tan solo un estudiante eligió un filme de un cineasta con poca trayectoria aunque con gran potencial, como es el caso del cineasta Tom Ford, quien ha dirigido, escrito y producido los dos largometrajes que ha lanzado hasta el mo-

mento (*Un hombre soltero y animales nocturnos*) los cuales le han valido 10 premios y cerca de 50 nominaciones en festivales alrededor del mundo. Esto nos indica que los estudiantes optaron por películas de cineastas de gran trayectoria en el mundo cinematográfico o que, en su defecto, aspiraron a comentar sobre talentos que se vienen desarrollando.

Solo 2 de los 26 estudiantes, o sea el 7,69% eligió películas que no se anclan al género cinematográfico *Drama*. Esto parecería indicar que los estudiantes privilegiaron la tensión, los rasgos histriónicos y los elementos que pueden colaborar en investigaciones de tipo social e histórico. La *Comedia* fue prácticamente desechada en esta selección.



Siete de los 26 estudiantes, es decir, cerca del 27% eligieron películas del siglo XX, apostándole a ciertos elementos nostálgicos como criterio de elección del filme para elaborar sus críticas. El 73% restante siguió la línea establecida por el docente de privilegiar la exhibición y análisis de documentos cinematográficos del siglo XXI. Ello, por confiar en la *capacidad de empatía* que puede despertar en el público este tipo de materiales que, para el caso del proyecto, nació en la década de 1990 o inicios del siglo XXI.

Solo 1 de los 26 estudiantes, es decir, el 3,84% de la población objetivo, se animó a hacer una crítica sobre el género *Animación*<sup>8</sup>. Esto se explica porque este semestre (fuera de algunos cortometrajes) no se exhibieron ni analizaron cintas adscritas a este género cinematográfico. Asimismo, usualmente se requiere mayor conocimiento de técnica y lenguaje cinematográfico para realizar una gran crítica sobre este tipo tan particular de hacer cine, que *inventa el movimiento*.

Ahora bien, después de inspeccionar (revisar) el contenido de las críticas con mayor intensidad destaco que 16<sup>9</sup> de las 26 críticas (61,54%) recibidas tuvieron un excelente desempeño referente a la correcta citación, articulación de las ideas, claridad del género textual y de la redacción, correcta ortografía y signos de puntuación. Las 10 críticas restantes (38,46%) encajan en críticas *buenas* con algunos errores de redacción, poco menos en composición y claridad de ideas. Críticas insuficientes fueron nulas, o sea cero (0%) lo cual es bastante satisfactorio para el quehacer del docente y, en general, para apreciar la buena actitud presen-

tada por el grupo sobre el cual se aplicó este proyecto.

### Resultados globales: la importancia de la auto-evaluación de clase

Pero hasta aquí, todo lo dicho podría quedarse en una perspectiva muy subjetiva por parte del docente. Sería una forma de elevar su orgullo ante la clase que él ha gestado desde el período académico 2014-1 y que, gracias al Diplomado en Procesos Didácticos de Lectura, Escritura y Oralidad en Educación Superior (V Cohorte), ha podido aterrizar conceptos que sentía ambiguos o un poco vagos frente a aplicaciones pedagógicas y didácticas en el aula universitaria, particularmente frente a estudiantes de la UIS.

Para evitar una lectura sesgada, en este último apartado referente a los resultados, pondremos de manifiesto lo que expresaron los mismos estudiantes frente a esta particular metodología de evaluación recibida en el período académico 2017-1 en la asignatura de Contexto "Cine, Economía y Sociedad".

A través de un formato simple de aleatoriedad, se les repartió a 13 estudiantes (exactamente la mitad de la población objetivo) un formato de autoevaluación de la clase "Cine, Economía y Sociedad"<sup>10</sup> (anexo 1). Dicho Formato les fue entregado en la semana final de clases y, como puede apreciarse, se hizo de manera anónima para evitar cualquier tipo de incomodidad del estudiante.

8 Con más de 100 años del cine de animación, recordemos que la primera pieza cinematográfica que se ancla a este género cinematográfico es El apóstol de Quirino Cristiani, elaborada en 1917 por este argentino. Dura 60 minutos y es orgullosamente latinoamericano el inicio de este particular estilo para elaborar el séptimo arte.

9 Me refiero con ello a las críticas sobre las siguientes películas: One Flew Over the Cuckoo's Nest, Kingdom of Heaven, 12 años de esclavitud, El club de la pelea, Whiplash, Ágora, Interestellar, Dogville, El séptimo sello, La rosa púrpura del Cairo, El secreto de sus ojos, Gladiador, Las vidas posibles de Mr. Nobody, Los miserables: La leyenda nunca muere, Mary and Max y Flashdance.

10 Aunque, aproximadamente desde el período académico 2015-1 el profesor ha venido haciendo este tipo de autoevaluaciones finales (sin incidencia en notas registradas en el sistema), a raíz del Proyecto del Diplomado que aquí se esboza se optó por incluir 2 preguntas adicionales, a saber: "1. Considera que los ejercicios de exposición (individual, en parejas y de forma grupal) y las mesas redondas sirvieron para fortalecer sus capacidades de oralidad / oratoria. Diga Sí o No y justifique con detalle su respuesta (en el respaldo de esta hoja). [Y] 2. Considera que los ejercicios de Taller # 1 en parejas, los talleres de Elaboración de Comentarios y el Comentario de cine final sirvieron para fortalecer sus capacidades de escritura. Diga Sí o No y justifique con detalle su respuesta (en el respaldo de esta hoja)" (Díaz, 2017). Sobre las respuestas a estos interrogantes versará parte de este apartado.

Dedicaré estas líneas para enfocarme en las respuestas de los estudiantes a las preguntas rotuladas con los números 1 y 2<sup>11</sup>:

Sobre las estrategias de oralidad puede leerse<sup>12</sup>:

Sí, ya que con este tipo de ejercicios tenemos que enfrentarnos a un público, lo que exige que los expositores tengan que ser muy claros con las ideas que exponen y tengan que hacer buen uso del lenguaje (citado por Estudiante # 2, Díaz, 2017, p. 1).

O,

Sí, aparte de que se genera conocimiento nuevo, también el estudiante se enfrenta a un auditorio por lo cual se debe preparar bien y tener en cuenta diferentes detalles al momento de exponer. Detalles que van aportando positivamente al desarrollo de la oralidad (citado por Estudiante # 3, Díaz, 2017, p. 1).

Sobre las estrategias de escritura los estudiantes se pronunciaron también favorablemente:

Sí, porque personalmente siempre se me dificulta la parte de escritura. Estos escritos nos ayudan a ir practicando y mejorando esta habilidad. Es una forma en la que nos obligamos a nosotros mismos a redactar de una forma ordenada y clara nuestras ideas (citado por Estudiante # 1, Díaz, p. 1).

O también:

Sí, ayuda a la producción de nuevas ideas y a plantear posiciones críticas frente a un tema determinado, haciendo que el estudiante se informe de un asunto, que reflexione sobre este y dé su punto de vista (Estudiante # 3). O,

Los ejercicios que implicaron una actividad de escritura Sí fortalecieron mis capacidades en escritura, pues para desarrollarlos había que contar con una argumentación clara y la conexión y orden de la misma. Sobre todo en el ejercicio del comentario de cine, pues para su redacción

tuve que acudir a diversas herramientas. Fue un ejercicio muy nutritivo y divertido, sin duda exigente (citado por Estudiante # 4, Díaz, p. 1).

Y, quizá, lo más importante es que este tipo de evaluación (entiéndase que no es exclusiva dentro de la asignatura) aumenta la motivación del estudiantado. O al menos así lo piensan los doctores en educación y ciencias pedagógicas:

[...] lo que caracteriza a la autoevaluación es que solo participa el estudiante de forma directa, debido a que se trata de un aprendizaje autónomo, se convierte en el protagonista indiscutible de su proceso de aprendizaje, aumentando su motivación, compromiso y responsabilidad. (Cruz y Quiñones, 2012, p. 102).

Lo más satisfactorio no fue solo estas muestras favorables de apoyo a la estrategia pedagógica y didáctica establecida para el período académico 2017-1, sino que el 100% de estas 13 autoevaluaciones dieron un apoyo rotundo a las estrategias de oralidad y escritura. Es decir, no hubo ni un solo estudiante que escribiera que había estado incómodo o inconforme con las herramientas didácticas puestas en juego en el proyecto que aquí se presenta.

En una experiencia similar, también con una materia "optativa" (en nuestro caso una cátedra de Contexto) que presenta un volumen alto y creciente de estudiantes inscritos, la Cátedra de Géneros Audiovisuales impartida por Emma Camarero ha demostrado que es importante generar en los estudiantes la habilidad para exponer de forma adecuada los debates contenidos en clase de manera oral, pero también por medios audiovisuales o informáticos (2011, pp. 830, 832). Este experimento pedagógico de la docente Camarero llega a la siguiente conclusión respecto a las evaluaciones no tradicionales que incluyen, entre otras cosas, el método de la autoevaluación:

El método de evaluación de esta actividad –autoevaluación, evaluación del profesor, evaluación entre iguales–, nos da una mayor seguridad y fiabilidad de que los resultados de las diversas

11 Ver pie de página inmediatamente anterior.

12 Esta forma de presentar las respuestas de los estudiantes está inspirada en el trabajo presentado por Elsa Diment (2011).

evaluaciones, si el trabajo ha sido presentado y explicado correctamente por el docente, y el grado de implicación de los alumnos es idóneo, será prácticamente el mismo en todos los cuestionarios de evaluación, y deben llegar a las mismas conclusiones (Camarero, 2011, p. 843).

Por otro lado, si no nos apresuramos a democratizar la alfabetización audiovisual las generaciones venideras habitarán en una compleja galaxia audiovisual que poco o nada entenderán de manera consciente. La profesora emérita de la Universidad de París VIII nos da serias luces sobre ello:

Este aprendizaje del lenguaje de las imágenes que algunos llaman la alfabetización audiovisual, ha hecho su entrada en la escuela desde el jardín de infantes hasta la universidad, con mayor frecuencia bajo el impulso de iniciativas locales, que bajo el impulso de la institución educativa. Si la escuela no se hace cargo de esto, sucederá con las imágenes como con las palabras: sólo los felices elegidos podrán disfrutar plenamente de ellas –¡y de las mejores!– (Jacquinot, 1996, p. 50).

Asimismo, debemos insistir que las actividades artísticas y creativas no solo impulsan la crítica y la apreciación estética, también posibilita la democratización de la enseñanza:

[...] nos encontramos con un verdadero desafío de la democratización de la enseñanza; y sabemos que en este ámbito, sólo las actividades de creación y de análisis pacientemente compartidas, pueden llevar progresivamente a una formación que no signifique la negación de una identidad (Jacquinot, 1996, p. 50).

Finalmente, recurriremos de nuevo a Jacquinot (1996, p. 52) para poner sobre la mesa la urgencia de seguir impulsando enfoques pedagógicos que incentiven el aprendizaje de la imagen, pero también del audio (de lo sonoro) en las instituciones educativas y, para el caso que nos atañe las instituciones de educación superior:

A través de [...] diversos enfoques de la naturaleza de la imagen en sus relaciones con la peda-

gogía surgen tres puntos esenciales:

La necesidad de una articulación fundamental entre los procesos que se ponen en marcha en una pedagogía “de” la imagen y “mediante” la imagen, que muchas veces se buscó disociar en un intento de clarificación reduccionista.

La necesidad de tomar en cuenta los diversos niveles de funcionamiento de la imagen para no reducirla a un simple modo de funcionamiento analógico.

El esfuerzo de dialectización de las relaciones entre la investigación teórica sobre la imagen y las prácticas audiovisuales. Esta reacción contra un aplicacionismo estrecho, continúa siendo, en mi opinión, una de las exigencias permanentes en el ámbito de las innovaciones pedagógicas. La utilización de las imágenes y de los sonidos en el acto de aprendizaje debe contribuir a la elaboración de un nuevo modelo didáctico.

## Conclusiones

Con la aplicación y experiencia del proyecto denominado “Fomento de oralidad y escritura a través de los géneros mesa redonda, exposición y crítica de cine en la cátedra ‘Cine, Economía y Sociedad’”, realizado durante el período académico 2017-1 para estudiantes de pregrado de diferentes semestres y programas académicos (carreras) de la Universidad Industrial de Santander (UIS), se puede concluir lo que sigue:

Por un lado, la ecuación planteada en la introducción de este texto que refería que el «capital léxico» podría verse incrementado con la aplicación de estrategias provenientes del «capital audiovisual» se vio corroborada en la introducción (y comprensión) de conceptos técnicos propios del lenguaje cinematográfico (tales como tipos de planos, movimientos y angulaciones de cámara, efectos fotográficos, profundidad de campo, etc.) y se vio complementada desde el punto de vista histórico, sociológico, político y estético con documentos (escritos) sobre el audiovisual.

Todo esto sugiere que los dispositivos audiovisuales –en especial los más artísticos, como el cine– sirven para introducir y atrapar al estudiante con material (y contenidos) que se le presentan más familiares en su dinámica cotidiana (Lipovetsky y Serroy, 2009). Si bien es cierto, en Colombia no atendemos a la hipermodernidad como en Europa, o mucho menos en Japón –donde ya se habla de Posposmodernidad– pero el estudiante sí articula su vida a partir de su contacto permanente con las pantallas (televisores, celulares, salas de cine, anuncios publicitarios, etc.). Esto lleva a que la dimensión profunda de la imagen deba ser entendida en un mundo que se encuentra irremediablemente atravesado por ellas.

Por otro lado, las estrategias de mesas redondas adaptadas y las exposiciones de distinta índole promovieron en el estudiante una preocupación por articular mejor sus discursos. El grupo seleccionado fue bastante receptivo a la propuesta pedagógica/didáctica empleada en el proyecto, lo cual permitió que las intervenciones orales se alejaran de las simples opiniones para aproximarse más a defensa de criterios serios sobre el papel de la *imagen en movimiento* en nuestras vidas.

Respecto a las estrategias potenciadoras de la escritura se encontraron agradables sorpresas desde la elección misma de las películas, lo cual indicaría una audiencia con una mayor conciencia frente a lo que "consume". Asimismo, se integraron adecuadamente las sugerencias dadas por el docente para la crítica de cine final en los talleres desarrollados por el profesor destinados a que el estudiante tuviese claro los distintos tipos de crítica cinematográfica y los mejores métodos para hilvanar las ideas en este formato textual.

Como elemento de refuerzo se utilizó la estrategia de autoevaluación al final del semestre, la cual nos arrojó muchos datos (aquí solo se hizo mención de algunos representativos) sobre el confort que experimentó el grupo

poblacional objetivo ante la propuesta pedagógica/didáctica. Los resultados fueron unánimemente positivos, lo cual respalda la pasión, el quehacer y compromiso del docente con el proyecto y con la asignatura de Contexto que impartía.

Finalmente, se plantea la necesidad de que estas estrategias pedagógicas y didácticas no sean llevadas por un solo docente, sino que se trate de una estrategia integral para todas las asignaturas. Y en ello, las directrices administrativas y el aforo docente de la Universidad Industrial de Santander tienen una gran tarea por delante.

## Referencias

- Camarero, E. (2011). Recursos de autoevaluación y evaluación entre iguales en comunicación audiovisual a través de la plataforma Moodle-Studium. Primeras experiencias y resultados. En F. Ortega y L. Cardeñosa (Eds.). *Libro de Actas del II Congreso Internacional Comunicación 3.0: Nuevos medios, Nueva Comunicación*. Salamanca.
- Cámpora, A. C. (2011). La lectura y la escritura en universidades y profesorado. Relevamiento de algunos aspectos y reflexión global sobre la problemática. En L. Laco, L. Natale y M. Ávila (Comp.). *La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional* (pp. 454-460). Buenos Aires: Editorial de la Universidad Tecnológica Nacional – edUTecNe.
- Cruz, F., y Quiñones, A. (2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico. *Zona Próxima: Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, (16), 96-104.
- Díaz, S. A. (2017). *Autoevaluación clase cine, economía y sociedad*. Documento de Trabajo. Material Inédito.
- Diment, E. (2011). Ayudas pedagógicas y recursos para escribir en los primeros años universitarios. En L. Laco, L. Natale y M. Ávila (Comp.). *La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional* (pp. 67-77). Buenos Aires: Editorial de la Universidad Tecnológica Nacional - edUTecNe.
- Goyes, A., y Klein, I. (2011). Alcances, limitaciones y retos en la enseñanza de la escritura en la universidad (dos casos: Colombia y Argentina). En L. Laco, L. Natale y M. Ávila (Comp.). *La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional* (pp. 6-14). Buenos Aires: Editorial de la Universidad Tecnológica Nacional - edUTecNe.
- Jacquinet, G. (1996). *La escuela frente a las pantallas*. Buenos Aires: Aique.
- Lipovetsky, G., y Serroy, J. (2009). *La pantalla global: Cultura mediática y cine en la era hipermoderna*. Barcelona: Anagrama.
- Luengo, M. (2013). Cómo hacer una crítica de cine. *Maria-Luengología*. Recuperado de <https://marialuengologia.com>

- wordpress.com/2013/08/07/como-hacer-una-critica-de-cine/
- Luengo, M. (2013a). Partes de una crítica de cine. *MariaLuengología*. Recuperado de <https://marialuengologia.wordpress.com/2013/08/10/partes-de-una-critica-de-cine/>
- Machado, A. R. (1997). *Pré-cinemas e pós-cinemas*. Campinas: Papirus.
- Meier, A. (2013). *El cortometraje: el arte de narrar, emocionar y significar*. Xochimilco: Editorial Universidad Autónoma Metropolitana.
- Oliveto, M., Pellegrino, D., y Repetto, D. (2011). Una experiencia de oratoria y argumentación. En L. Laco, L. Natale y M. Ávila (Comp.). *La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional* (pp. 813-818). Buenos Aires: Editorial de la Universidad Tecnológica Nacional - edUTecNe.
- Ossa, G. A. (Comp.) (2004). *La crítica de cine en Colombia. Memorias de 2 encuentros*. Manizales: Hoyos Editores.
- Rull, C. (2007). Cómo redactar una crítica de cine. *Verba*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/carlesrull/lenguaxi>
- Saavedra, I. (2013). Reseña de El cortometraje: el arte de narrar, emocionar y significar. *Montajes. Revista de Análisis Cinematográfico*, (003), 151-155. Recuperado de <http://www.revistamontajes.org/wp-content/uploads/2015/10/14.-Meier.pdf>
- Sorlin, P. (2010). *Estéticas del audiovisual*. Buenos Aires: La Marca Editora.
- Suárez, J. (2009). *Cinembargo Colombia: ensayos críticos sobre cine y cultura*. Bogotá: Editorial Universidad del Valle.
- Warley, J. (2011). Leer y escribir en la escuela media y la universidad: el malestar docente. En L. Laco, L. Natale y M. Ávila (Comp.). *La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional* (pp. 537-542). Buenos Aires: Editorial de la Universidad Tecnológica Nacional - edUTecNe.

## Anexos

### Anexo 1. Autoevaluación de la clase "Cine, Economía y Sociedad"

#### AUTOEVALUACIÓN CLASE CINE, ECONOMÍA Y SOCIEDAD

Grupo: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Respecto al profesor anote:

Siendo: 1 = Insuficiente); 2 = Regular; 3 = Bueno; 4 = Muy bueno; 5 = Excelente

	1	2	3	4	5
Puntualidad					
Claridad expositiva					
Conocimiento de los temas					
Respeto al estudiante					
Metodología evaluación					
Entrega de notas					

Respecto a la dinámica de la clase puntúe:

Siendo: 1 = Insuficiente); 2 = Regular; 3 = Bueno; 4 = Muy bueno; 5 = Excelente

	1	2	3	4	5
Participación estudiantado					
Integración grupal					
Interacción docente-estudiante					
Calidad películas elegidas					
Pertinencia películas elegidas					

Considera que la clase debería orientarse más al análisis de:

Cortometrajes \_\_\_\_\_

Mediometrajes \_\_\_\_\_

Largometrajes \_\_\_\_\_

Mezcla de formatos \_\_\_\_\_

Considera que los ejercicios de exposición (individual, en parejas y de forma grupal) y las mesas redondas sirvieron para fortalecer sus capacidades de oralidad / oratoria. **Diga Sí o No** y justifique con detalle su respuesta (en el respaldo de esta hoja).

Considera que los ejercicios de Taller # 1 en parejas, los talleres de Elaboración de Comentarios y el comentario de Cine final sirvieron para fortalecer sus capacidades de escritura. **Diga Sí o No** y justifique con detalle su respuesta (en el respaldo de esta hoja).

En su opinión cuáles son los puntos fuertes, los puntos débiles y los aspectos que definitivamente debería cambiar la cátedra de "Cine, Economía y Sociedad". Describa en detalle.

Si encuentra inconformidad con la metodología de evaluación planteada, favor sugiera una que le parezca pertinente.

Cualquier otra sugerencia o crítica siéntase libre de manifestarla.

# Promotion of orality and writing in the “Cinema, Economy and Society” course

## Fomento de oralidad y escritura en la cátedra “Cine, Economía y Sociedad”

Sandro Alberto Díaz Boada  
Master's in Social Studies for Latin America  
Research group HARED Historia, Archivística y Redes de investigación

Email: tesissandro@gmail.com  
Bucaramanga, Colombia

Received on: May 23<sup>rd</sup> 2018. Accepted on: June 10<sup>th</sup> 2018

### How to cite this article:

Díaz, S.A. (2018). Promotion of orality and writing in the “Cinema, Economy and Society” course.  
*Spiral, Journal of Teaching and Research*, 8 (2) pp. 161 - 180

### Abstract

The present text reveals fundamental aspects of a didactic / pedagogical project applied in the academic period 2017-1 called “Promotion of orality and writing through round tables, presentations and film reviews in the “Cinema, Economy and Society” course, that counted with the participation of students from different academic programs of Industrial de Santander University (UIS) at Bucaramanga headquarters).

By having the audiovisual devices available in the classroom, and especially enhancing the cinematographic expressions of different formats and genres, the project required of an intense reflection on the pedagogy of image (and sound) that is briefly sketched here. Likewise, it presents the different, but complementary evaluation methods implemented that required a high degree of student participation and obtained widely satisfactory results.

By integrating elements as diverse and complex as Cinema, Economics and aspects of Sociology and Social Sciences, the subject has wanted to consider –stimulated by the diploma course in Teaching Procedures for Reading, Writing and Orality in Higher Education (V Cohort) by the teacher in charge- a new approach to the subject to increase, promote and strengthen the processes of orality and writing in the Higher Education field.

**Keywords:** Orality, writing, film criticism, exhibitions, round table.

### Resumen

El presente texto revela aspectos fundamentales de un proyecto didáctico - pedagógico aplicado en el período académico 2017-1, denominado “Fomento de oralidad y escritura a través de los géneros mesa redonda, exposición y crítica de cine en la cátedra ‘Cine, Economía y Sociedad’”, elaborado con la participación de estudiantes de distintos programas académicos de la Universidad Industrial de Santander - UIS, Sede Bucaramanga.

Al tener los dispositivos audiovisuales a disposición en el aula, y potenciando especialmente las expresiones cinematográficas de distintos formatos y géneros, el proyecto requirió de una reflexión intensa sobre la pedagogía de la imagen (y lo sonoro) que se bosqueja brevemente aquí. Asimismo, expone los distintos, pero complementarios métodos de evaluación implementados que requirieron de un alto grado de participación del estudiantado y obtuvieron resultados ampliamente satisfactorios.

Al integrar elementos tan distintos y complejos como el cine, la economía y aspectos propios de la sociología y las ciencias sociales, la asignatura ha querido plantearse –estimulado por el cursado del Diplomado en Procesos Didácticos de Lectura, Escritura y Oralidad en Educación Superior (V Cohorte), por parte del docente encargado– una relectura de la cátedra para incrementar, fomentar y potenciar los

procesos de oralidad y escritura en el ámbito de la educación superior.

**Palabras clave:** Oralidad, escritura, crítica de cine, exposiciones, mesa redonda.

## Introduction

The present text reveals fundamental aspects of a didactic-pedagogical project applied in the 2017-1 academic period, called "Promotion of orality and writing through round tables, presentations and film reviews in the "Cinema, Economy and Society" course, prepared with the participation of students from different academic programs of the UIS University at Bucaramanga Headquarters.

Having the audiovisual devices available in the classroom, and especially promoting cinematographic expressions of different formats and genres, the project required an intense reflection on the pedagogy of image (and sound) briefly sketched here. Likewise, it presents the different, but complementary, evaluation methods implemented that required a high degree of student participation and obtained widely satisfactory results.

This project was carried out with a sample of 26 students from 13 different majors at UIS. The teacher of this subject called "Cinema, Economy and Society" tries here to evaluate how appropriate are some strategies to increase, encourage and enhance the processes of orality and writing in the university.

This introduction will incorporate some reflections from fellow teachers and researchers on the importance of enhancing orality and writing in higher education studies. Excessive technicalities of linguistics, semiotics and other areas of language will be avoided, basically due to the poor knowledge of the editor of these lines on these areas. Instead, much more pragmatic issues are established which have been encountered in their professional research in-

cluding "experiments", projects or pedagogical experiences with similar purposes.

As we are in a class directly linked to the audiovisual format, with a clear emphasis on the derivative of the so-called seventh art, it is worth highlighting the very importance of the use of audiovisual devices in a comfortable and conditioned classroom for it, in order to reinforce orality. For example, "Jesús Ramírez Martínez affirms that new technologies have favored the pedagogy of oral expression thanks to the wide range of activities it facilitates" (quoted in Oliveto, Pellegrino and Repetto, 2011, p. 816).

We inhabit a world of screens: cell phone screens, computers, cinema, but also television, at the stops of urban transport systems, external advertising broadcasting and much more (Lipovetsky and Serroy, 2009). And those screens project images marinated with sound. We inhabit a galaxy commanded by image and sound, an audiovisual effervescence.

Jacquinot thinks in this regard about the importance of learning about image and, of course, teaching it from the learning centers and educational institutions:

Images deserve to be taught also because their reading is never passive. They give rise to an intense psychic activity, made of selections, of relationships, not only between elements of image but also between different images (intertextuality). Each image, whether photographic or filmic, is placed in relation to another that is absent, that will be or that was already, more or as much as the "reality" that is supposed to be represented by that image (1996, p. 49).

This reasoning is directly linked to the way in which we build our knowledge, based on models usually taken from immediate referents and what many would call "reality." But in order to be able to build it in a sensible way, the chains



of ideas that go through our mind usually have an iconic starting point, in some cases even pictorial, but always linked to image.

In that train of thought, image generates a great paradox, it is presented to us at first sight as something common and habitual that configures our environment, but at the same time, it is not an easy matter to decipher, since it has its own codes, devices and mechanisms for its apprehension and understanding. As Jacquinet points out (1996, p.49):

[...] because, while image is a simulation of the world and reproduces some conditions of perception, what defines its analogical nature is not just that. It has its own operating rules, and updates a set of specifically iconic *significant configurations* that, when identified and analyzed, allow us to better understand what has been (or not) understood and why it was understood (or not). It also carries other significant configurations that belong to other reference instances that it reprocesses to a greater or lesser extent (gestures, clothing, decoration, etc.) and many other widely cultural and social symbols, through which it presents a certain image of the world, which must give rise - and this is the primary role of the school - to a critical analysis.

And if all this is true, the arduous task of understanding image - and sound, as we will see later - cannot be entrusted to anyone who simply wants to experiment to see what happens. The audiovisual microcosm requires unparalleled delivery, patience and dedication, so it cannot be entrusted to any *amateur* spirit. Although in the experiment conducted at UIS University, it has been carried out in a complementary class - this should not be interpreted as a "filling subject"<sup>1</sup>, which, in general, are included only to try to raise students' GPAs - nor with the fact that its preparation requires a

lesser pedagogical effort than that of the mandatory subjects of students' majors, but without a doubt, in the imaginary of Universities such as UIS, which do not have specific social communication, film or television production programs, these are still matters of second - or perhaps third-order. Jacquinet helps us understand that this derogatory idea regarding the pedagogy of image and sound must begin, from now on, to be transformed:

We would never finish enumerating the clumsiness that is perpetuated in the pedagogical use of image. In my opinion, they have to do with a sociology of education that shows the permanence of the cultural models of the pedagogical collective unconscious, with a theoretical ignorance of the functioning mechanisms of image and sound, and with the persistence of a model of cognitive development based on the exclusive use of verbal communication (1996, p.47).

However, beyond the format used in the classes and the pedagogical approaches that are most appropriate, it is now convenient to demarcate some criteria that must be taken into account by the teacher (and the students) in the Orality:

Speech, regardless of the type of audience, must have two exclusive characteristics: *cohesion* and *coherence*. The first characteristic refers to the correct chain of sentences. It was advised to avoid "strange" words or, if unavoidable, quickly justify their use (definitions and reformulations are advisable strategies in this regard) (Cited in Oliveto et al., 2011, p. 815. Emphasis is not from the original)

As we see, in the work of Oliveto et al. (2011) two characteristics are highlighted, *cohesion* and *coherence*, which must also be required in writing works and, to be more ambitious, in any serious work of human communication. Let us think only of how difficult interpersonal communication would be if there was no minimum clarity and a sufficiently pronounced speech.

<sup>1</sup> Translator's note: "Materia de relleno" in the original Spanish, which stands for a subject that is not part of the program in which a university student is enrolled. Besides their mandatory classes, Colombian college students must complete a set of academic credits where they have a wide range of subjects to choose from, belonging to different academic areas.

Now, reviewing the importance of the dynamics, of the exercise (and work) that writing implies, it is convenient for us to quote:

Vásquez Rodríguez who affirms that writing "is putting our thoughts out" is "exposing our own self", in other words, it is making *our subjectivity* evident, because the writing reflects the structures of thought that we have and, through it, it is possible to recognize us (Cited in Goyes Morán and Klein, 2011, p.7. Emphasis is not from the original).

The relevance of the preceding quotation is surprising, since the main element to evaluate the writing processes in the "Cinema, Economy and Society" course has been the elaboration of film reviews, a textual genre that demands a deep *revelation of the subjectivity* of the author, of course, with an order, clarity, *cohesion and coherence* (see above) and an aspiration to be read by an educated audience, but also by a more unsuspecting one.

In order to endorse the important notion of *subjectivity* in the writings and, particularly in the film reviews, in the aesthetic approach to the filmic object, I bring up a recognized work of the French film critic and historian Pierre Sorlin (2010, p. 47), who reminds us that:

Studying a film is, in the usual way, applying notions forged elsewhere, in linguistics, in sociology, in psychoanalysis, to try to determine how it makes sense and, if ambitious, to determine some fundamental rules of audiovisual language [...] film studios strive to be objective, they go from concept to object to broaden the field of knowledge, while the aesthetic, subjective, unprovable approach, by excluding all generalization, is based on the individual exercise of a power to judge common to all humans.

If the latter is enhanced through mechanisms such as the writing of film reviews, with intrinsic and clearly variable learning scales among students, an individual exercise of self-express-

sion that anyone has to judge is being encouraged, but this judgment requires calibrating and stimulating creativity in students, elements that are more easily achieved through artistic manifestations:

The artistic work is a challenge, a provocation for intelligence, arouses enjoyment and emotion, imposing on its viewer the conviction that it would be possible, even urgent not to stick to the impressions that were born immediately and that a denser relationship should be established with it. Intuition is not enough, the viewer knows that they must prolong contact, resume the work by modifying it, submitting it to their questions, which must transform it into a material on which they will exercise their inventive capacity. The very strong satisfaction felt at the beginning is doubled with a willingness to take over by remaking, rebuilding [...] different from simple consumption, which has its virtues, aesthetic participation unfolds in a creative activity; it requires, like the creation in which it is inspired, means of expression and these, in most cases, are words or concepts (Sorlin, 2010, p.63).

In this beautiful passage of the text of the renowned French author, it is shown that exposing students to artistic works will require a meeting and a construction process that needs inventiveness and that will use words and different links and games to discover those essential judgments, but also a certain common sense, that the critic (or aspiring critic) will end up depicting on a sheet of paper. Not surprisingly, "With cinema, Philippe Soupault writes, man is endowed with a new, more patient, deeper, more precise eye" (Cited in Sorlin, 2010, p. 79).

Of course, and with this we return to the trait of *subjectivity*, so important for the author of these lines, the degree or level of patience, depth and precision of the film critic (or aspiring critic) will be directly linked to the personal impact that a cinematic work can generate in each of us, in other words, how we can get to



mark this exposure to the work itself that challenges us:

If a book or a film stage characters and organize a fictional universe, the reader or the viewer is freed from too vivid impressions by a criticism of the subject; but when it comes to *Jane Eyre* who tells almost nothing or *Ordet* whose argument has two lines, another resource becomes necessary: commenting on the aesthetics of the novel or the film would then let the interlocutors know that one was deeply marked (Sorlin, 2010, p. 56).

To avoid confusion about the leading role of film tapes in the communicative impulse that the public can generate – students in our case - the work of art should not be understood as the engine but as a provocative pretext to generate different communicative processes (among them, orality and writing):

The work of art is not the engine of aesthetic openness, it constitutes a pretext, a text established prior to which the viewer's intuition will catch on. The look (or the ear) must be attached to an external, independent appearance that causes it (Sorlin, 2010, p.36).

However, these communicative phenomena are outlined as "very ideal" or "idealized" in the face of student behavior, especially at the beginning of the semester when they arrive with little technical knowledge of audiovisual language. So they should be better taken as desirable objectives at the end of the semester. However, we must not lose sight of the fact that the problem of writing - and, therefore, of reading and understanding texts - persists and worries developed and developing countries alike, because "lexical capital" is scarce in high school graduates and newly admitted to the higher education system. At least that's how Augusto Pérez Lindo presents it:

Many seventeen or eighteen-year-olds enter university with serious difficulties in reading, writing or understanding a text. In Germany it has been proposed that young people finish

high school with at least 1,500 words, but the average results reach half. In Argentina and other South American countries, secondary graduates normally use about 350 words and some universities organize literacy workshops to raise this capital to 500 words (Cited in Warley, 2011, p. 539. Emphasis of the original).

Picking up what has been said so far, the proposal contained in the project that is reported in this document should aim to: increase the lexical capital of the student body, strengthen *cohesion* and *coherence* in oral and written discourse, and make evident the *subjectivity* of the student both in orality as in writing, taking into account the difficulties of reading and writing comprehension that an average freshman has that, as we saw, is not restricted to the Colombian geographical space.

Attending to the erudite review of the Brazilian researcher Arlindo Machado (1997), the strategy proposed to achieve these objectives *does not* begin with the super-saturation of literary, technical or academic texts, *but* with audiovisual ones (short films and feature films for the case of this subject). Machado and other researchers agree that the time of the written format, while not about to succumb, has lost significant interest in a world plagued with technological tools, social networks, television series, avatars, video games and other devices that focus more on a certain type of interactivity that involves the postmodern adolescent in a dynamics of interaction that seems to distance them from papyri and books.

But we must not forget that to address the audiovisual we must contemplate the ethereal component of cinema, sound, and its degree of impact on the aesthetic experience and the emergence of criticism:

Image band and sound band, through the relationship between the film and each other, tend to focus deeply on the continuity of the story or, on the contrary, cause jumps, to

entangle the notion of limit [...] the sound adds a strong trigger potential; unlike the shot, it is not delimited by the edges of the rectangle; it floats not on the screen but through the performance hall (Sorlin, 2010, p.145).

This means that to go in search of the objectives set, you must first increase “audiovisual capital” and give critical analysis guidelines to stimulate “lexical capital” in students of higher education. In short, this is the perspective offered by the “Cinema, Economy and Society” course for this project.

Now, we have voluntarily neglected the economy component<sup>2</sup> not to entangle the reader, but it would not be fair to mention that the artistic elements and the importance of image knock at the door of the deepest academic and methodological debates of great representatives of the history of economic thought, or, at least, that is how Sorlin puts it:

The analysis of history in purely economic terms, in the long run, proved insufficient and *Marxist thought had to take into account*, next to the deep forces, which are essentially material, *the instruments that those forces, speeches, images and even artistic accomplishments name and describe* (2010, p. 54. Emphasis is not from the original).

If we review the highlights of the preceding quotation, we find that a whole stream of economic thought as important as the Marxist is out of tune or outdated when trying to transfer its intact thinking to the 21st century, as it has been since the 19th century - and even of great 20th century continuators of thought. The discussion about audiovisual transcends and impacts a wide range of branches of humanistic and social thought. In addition, as is clear from Sorlin’s quotation, reflections on the audiovisual are not only a complement, but also allow us to better understand socio-economic and political theories and phenomena, already complex to understand and teach.

2 In the structural order of this text, not in the content and methodological approach of the “Cinema, Economy and Society” course.

To finish this section of the document, it should be remembered that, as the popular saying goes: “One swallow does not a summer make”. What is stated in these lines corresponds, already more formally, with the perspective linked to educational psychology that Paula Carlino has been developing, which suggests that these pedagogical and didactic strategies are not carried out by a single teacher, but it is a comprehensive strategy for all subjects<sup>3</sup> (Cámpora, 2011, pp.455-456).

## Methodology

The “Cinema, Economy and Society” course is offered by the School of Economics and Administration at UIS University; undergraduate students from any major at UIS can also enroll. It is, therefore, not surprising that they are very diverse groups, both in kinds of majors and how far they are into them.

For the present project called “Promotion of orality and writing through the round tables, presentations and film reviews in the ‘Cinema, Economy and Society’ course” it was been determined that the population universe (constituted by students enrolled in the groups P1, P2 and P3) should be 69 participants<sup>4</sup>.

However, this student population would clearly exceed the intent of this first project. That is why, the P2 group was established as a sample (hereinafter *target population*), which was composed of 26 students from 13 different majors<sup>5</sup>. This selection took into ac-

3 “Specific texts in the framework of each subject must be read and written and the teachers are the experts, the best trained to guide students in this task. Thus, the analysis and production of texts must be a collective undertaking throughout superior studies” (Cámpora, 2011, p.456).

4 Enrolled in the following majors: Spanish and Literature, Mathematics, English as a Foreign Language, Music, Economics, Biology, Medicine, Geology, Law, Petroleum Engineering, Industrial Engineering, Electrical Engineer, Mechanical Engineering, Metallurgical Engineering, Civil Engineering, Industrial Design, Social Work, Nutrition and Dietetics.

5 Enrolled in the following majors: Spanish and Literature, Mathematics, English as a Foreign Language, Music, Economics, Law, Social Work, Petroleum Engineering, Industrial Engineering, Industrial Design, Biology, Medicine and Geology.

count that it was the group most nourished in number of students and, in addition, it was the group with the least interruptions during the semester.

The main place of development of this project was in the Jorge Zalamea auditorium, with capacity for 80 people, run by the Cultural Department of the UIS, which has all the technical requirements of sound, projection and light malleability to develop any project that includes audiovisual elements.

Now, to encourage oral and writing strategies, the following strategies were carried out, which will be mentioned and, later, will be explained separately to account for the importance within the didactic application strategy:

Strategies to enhance orality:

- Round tables
- Presentations in pairs
- Individual presentations
- Group Presentations

Strategies to enhance writing:

- Written workshop in pairs.
- Film review, prepared individually.

Let us now explain them in more detail:

Among the tools used during the 2017-1 academic semester at UIS University, we have, on the one hand, the strategies aimed at enhancing orality:

### 1. Round tables:

In fact, some variants were used traditionally, as follows: Three (3) *rotary* promoters / drivers were appointed to promote the dynamics of audience participation (target population). The rotary adjective was essential for at least nine (9)

students of the group to play this role and face the audience in different ways, always in order to enhance active attendance to these round tables.

On the other hand, a secretary was appointed for each of the round tables in order to elaborate rapporteurships to leave a record - in addition to the sound, which the teacher recorded with a conventional voice recorder of a mobile device – registering participations and the ways of expressing each of the participants.

Finally, the teacher acted as moderator and, where necessary, asked some routine questions so that the pace and intensity of the sessions were adequate. 3 round tables were held in this course throughout the project.

With all these changes, it is clear that it moved away from the classic round table, like the "King Arthur and the Knights of the Round Table", where debates and dissertations were held in a relative equality of circumstances. In contrast, the round tables proposed here promoted different roles for at least four (4) members of the target population constituted here.

### 2. Presentations in pairs:

In the first sessions of the semester there were some "mini-marathons" for the screening of short films. Anne-Marie (Meier, 2013) was established as the main researcher to analyze this short-term format. In her book "*Short films: the art of narrating, moving and meaning*", published only five years ago, she carries out, like few, or at least for the Latin American case, an investigation and description (appearance?) of some categories of analysis very different from those used in research on longer-term formats<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> As Isis would say (Saavedra Luna, 2013, pp.151-152): "The book, product of her teaching practice and her work in the cinematographic world, gives us a broad bibliographic and hemerographic overview of the practice, theory and analysis of the short film; research that she has conducted in different countries throughout her life; extremely valuable framework that places the reader in the different perspectives that surround them [...] This is a book for experts, students interested in the subject or fans who simply want to enter the world of short films".



After exploring Meier's proposal and analyzing the short films shown trying to emulate her thorough analysis, it was proposed that students organize themselves in pairs - with an additional purpose of getting to know each other more and joining the group - and looking in the Internet<sup>7</sup> for a short film that they liked and present it to the whole class. The duration of these oral interventions was ten (10) minutes, that is, each student had an average of five (5) minutes to contribute aesthetic, narrative, musical, historical and histrionic elements on the chosen film.

This strategy had not been used before by the teacher in his evaluation.

Finally, it would not hurt to say that, strictly speaking, not all the short films chosen came from the seventh art, but they could be *music video clips* (a format well known to the boys of this generation), *advertising short films* (such as ads of Coca-Cola, Volkswagen or other brands that hire reknown publicists and audiovisual filmmakers for these products), among others.

### 3. Individual Presentation:

This strategy is closely related to the critical writing strategy of individual cinema. Given that in previous semesters the teacher could rarely determine what feature students wanted to analyze for their final paper. In the 2017-1 semester, this tool was applied to have a clearer picture of the student's interests and affinities towards the subject and towards a film genre, filmmaker or artistic movement in particular.

This is how the individual presentation contemplated that in just five (5) minutes, each student will show the whole class the movie they wanted to address in their final written work. To be able to make the process more efficient and pressure the student to present a more elaborated oral work, students were asked to design

slides that would be previously sent to the teacher, where, at least, the following information was presented: 1. Movie Title; 2. Student's name; 3. Technical sheet of the chosen film; 4. Film frames and 5. Link of the trailer.

This strategy had not been used before by the teacher in his evaluation.

### 4. Group Presentation:

This is the strategy of empowerment of orality most used by the teacher of "Cinema, Economy and Society" since the birth of the course, back in 2014-1.

The group presentation has been contemplated to, on the one hand, pressure students to work outside their comfort zone, that is, to integrate with students from other majors (and even faculties) and leave their usual "posse". On the other hand, it constitutes a strategy to enhance orality that tries to account for the knowledge acquired throughout the semester<sup>8</sup>.

The items evaluated were the quality and unity of the aesthetics assigned for the *Power Point* or *Prezi* presentation, the quality of the information provided on the chosen filmmaker and their work, the capacity, clarity and originality of the group when transmitting the content, application of technical knowledge about cinema and economics, mainly, and the way in which the selected film piece can help unveil important issues for history and society. Also, and not least, the selection of sequences or scenes of the film to verify their position on it.

In this type of presentation, it is requested that they be organized in groups of 4 to 5 members. The minimum talking time of each student varies between 12 and 15 minutes. Thus, each group presentation lasts for approximately one hour.

<sup>7</sup> It goes without saying that the teacher suggested different pages and search engines and *broadcasting* to carry out this task successfully.

<sup>8</sup> For that same reason they have always been assigned at the end of the semester, becoming the penultimate evaluation of each academic period for the "Cinema, Economy and Society" course. The final grade is the final film review presented individually.



Undoubtedly, it is the oral work that most requires preparation and coordination among the members. This work usually involves different extra-class meetings of the students to bring it to fruition.

Let us now review the strategies used during the 2017-1 academic semester, at UIS University - Bucaramanga, aimed at promoting writing:

### 1. Written workshop in pairs:

In previous semesters, the teacher applied two (2) written workshops to expand the bibliography, research aspects closely linked to the components that label the subject. However, given the particular characteristics used for the "Promotion of orality and writing through round tables, presentations and film reviews" project in the "Cinema, Economy and Society" course, this could be excessive (in terms of quantity of grades).

Thus, for this particular project, it was necessary - and convenient - to generate a single written workshop to be developed in pairs.

This strategy tries to promote and connect like-minded students who usually feel comfortable working as a team, for a shared reading of texts and generate a critical position on them.

From a large number of texts, a questionnaire is postulated for students to develop at home. For this activity they have a one-week term. This time is considered convenient because of the diversity of readings that students must face. Likewise, it eases a little the pressure of writing "the first thing that comes to mind" and can reflect their reflections better.

Unlike the strategy detailed below, the final film review, the workshop has an additional task and is that the student faces very particular questions from the research and readings previously given by the teacher. In that sense, it is a series of very specific questions that allow the teacher to evaluate how well they do the

readings and, even more, how they can configure and structure a much more technical text.

### 2. Film review, prepared individually:

This is the oldest strategy applied by the teacher, as far as empowerment of writing is concerned. It has been used since the very creation of the course in the 2014-1 academic period and has produced very good results so far.

What is requested here of the students is that they make their own composition, although they can take elements of external references (other reviews, books, music, etc.), which aims to analyze and critically comment on a film of their choice. The format does not matter here, nor the historical period, nor the director or the cinematographic genre. The prerequisite required is that it is to the liking of the student who will strive to, at least, appear to be a film critic.

According to Germán Ossa (2014) and Juana Suárez (2009) there are more film critics than filmmakers in Colombia. However, it seems to be a text format condemned to disuse in our country and left to the free will of blogs and websites (Latin American, Spanish or American) that try to propagate certain stereotypes and configure reductionist ways of watching (and consuming) cinema.

With this concern in mind, and taking into account that one of the main objectives of the "Cinema, Economy and Society" course is to provide analysis frameworks that allow re-dimensioning and broadening the views on the audiovisual format, this strategy of setting up a discourse around a film that the author likes (we mean the student) becomes quite significant. This strategy will be in charge -or will try- of making students articulate the knowledge learned throughout the semester and encompass it in a coherent discourse and with arguments used properly.

Before mentioning the main theoretical references presented to the student body to be taken into account when writing their respective final film reviews, it is necessary to mention that, as a kind of reinforcing practice, in the semester there were two sessions (and personalized tutoring sessions) aimed at the student understanding, visualizing and internalizing different models and configurations of final film reviews developed by specialists and amateurs. These sessions were called "Film Criticism Workshop". In this way, the feeling of frustration of the student is avoided, by having greater resources, options and models to face the text, a task par excellence only suitable for the brave.

It is time then to mention some categories and referential foci that were available for students to carry out the final evaluation of the subject:

In the first place, the classification elaborated by the María Luengo (bachelor in Information Sciences by the Complutense University of Madrid), who distinguishes between:

1. Journalistic film criticism: They are shorter, and are written for the media. They must adapt the type of media where they are published, be it press, radio, audiovisual and digital media.
2. Film criticism to academics. This is a more extensive and specific article, usually written by film specialists (2013).

In the case of the project that is being outlined here, students were given the option to do either of these two types of film criticism. The great prerequisite is that they were critical and not just descriptive.

Subsequently, some essential parts of this text format were announced to students. To do this, we return to Luengo (2013 a, pp. 1-2) in another of her texts, where she briefly describes the parts of a film critic. Basically, they are grouped into four broad categories: a. Title;

b. Technical and artistic sheet; c. Body and d. Images.

However, this approach lacks a clearer scheme for students. That is why the version of the Spanish professor Carlos Rull García (2007, pp. 5-7) is used. He provides more structural bases and some useful vocabulary supports and connectors that can be used in film reviews, let's see:

In this way, students are given where to stand firm when facing the exercise of writing. Also, they were shown (and sent via email) some models taken from Internet pages, blogs, co-workers and even the teacher.

Finally, and as an additional incentive to students, it was promised that a selection of the best student film reviews would be incorporated into a special section of the *Digital Journal CHANGES AND PERMANENCES*, preferably in some edition of the 2018-2019 year. This had already been discussed before with the editor of that publication, which makes it a legitimate and viable promise.

## Results

In view of the fact that the teacher in charge of the subject "Cinema, Economy and Society" is not a pedagogue, nor a linguist, nor a semiologist, nor a bachelor in education, but an economist, the presentation of these results will have a derogation from the formation proper of this branch of knowledge.

In order to be able to support and better monitor strategies directly linked to orality (round tables, presentations in pairs, individual presentation and group presentation), with prior notice to the participants of the project, sessions were recorded with the voice recorder of the teacher's cell phone.

Thus, there are 17 recordings of this type, categorized as follows: 5 recordings of the three round tables (weighing 100 MB and

4:45:10 hours of total recording); 2 recordings of presentations in pairs on short films (weighing 29.6 MB and 1:24:07 hours of total recording); 5 recordings of individual presentations

(weighing 32.5 MB and 1:29:14 hours of total recording); 5 recordings of group presentations on feature films (with a weight of 51.9 MB and 2:25:49 hours of total recording).

Table 1. Critical structure and useful vocabulary

Critical Structure
1. The datasheet..
2. Introductory paragraph(s): <ul style="list-style-type: none"> <li>• Background.</li> <li>• Related filmographies (previous films of the director, of the actors).</li> <li>• Comparisons with other movies.</li> <li>• Movie marketing commentary.</li> <li>• Genre.</li> <li>• Historical, cinematographic context ...</li> </ul>
Paragraphs of analysis (3-4 minimum). Aspects to be taken into account: <ul style="list-style-type: none"> <li>• The plot (the script)</li> <li>• Characters. The acting.</li> <li>• Special effects.</li> <li>• Music.</li> <li>• The setting: costumes, decorations...</li> <li>• The narration: rhythm, montage...</li> <li>• The emotions.</li> <li>• The topics.</li> </ul>
Paragraph of evaluation. After the analysis, is it, in short, a good or a bad movie? This is the moment when argumentation capacity is fundamental: support your opinion!
Conclusive paragraph

USEFUL VOCABULARY	
General	Unforgettable, essential, wonderful, entertaining, exciting, forgetful, expendable, unfortunate, soporific, violent, unnecessary, disappointing, topical, repetitive, masterful.
Argument	Boring, complicated, interesting, original, absurd, intricate, far-fetched, realistic, plausible, implausible, hilarious, absorbing, shocking, chilling, confusing, topical, repetitive, provocative, unsettling, disturbing, predictable, surprising.
Direction and assembly	Slow, dizzying, vigorous, fast, boring, confusing, daring, singular, novel, personal, effective, pedantic, banal, fragmentary, surprising, muddled, clumsy rhythm.
Characters	Incredible, flimsy, contradictory, false, archetypes, authentic, real, credible, great role, lousy rol, insubstantial, charismatic, personality, attractive, indifference.
Actors, acting	Natural, inexpressive, impassive, apathetic, unfortunate, cold, bright, successful, with psychological depth, terrible, remarkable, unforgettable, exact, convincing, credible, honest, sincere, felt, emotional, integrity, gravity, excess, nuanced, remarkable, icy, right.
Effects	Simple, bungling, pitiful, ridiculous, ludicrous, competent, acceptable, surprising, spectacular, amazing, overwhelming.
Photography, decoration, light, music, landscape	Sumptuous, poor, spectacular, evocative, beautiful, stimulating, emotional, fascinating, exaggerated, inspiring, claustrophobic, bright, intriguing, rich in nuances, effective.
Dialogues	Ingenious, sparkling, ironic, satirical, agile, acidic, witty, sharp, bad, full of topics, typical, clumsy, hackneyed, boring .

Useful expressions for the conclusion	<p style="text-align: center;"><b>POSITIVE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recommended, expendable, unforgettable ... for any lover of good cinema (cinophile),</li> <li>• I strongly recommend it.</li> <li>• This is a movie that should not be missed.</li> <li>• If you have occasion, do not miss it.</li> <li>• If there is a movie I should watch this year, it is this one.</li> <li>• It is worth going to the cinema and watching it.</li> <li>• Pleasingly watchable and entertaining.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>NEGATIVES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• It is not worth it.</li> <li>• If there is something to save, it would be ...</li> <li>• A movie to avoid.</li> <li>• Do not waste your time or money.</li> <li>• Unfortunately, it does not meet expectations.</li> <li>• A disappointing movie.</li> <li>• A failed idea.</li> <li>• An unbearable body, a true abuse.</li> <li>• Flat and boring movie that only causes yawning.</li> </ul>
Useful connectors	<p>In the first place, it is worth noting, on the other hand, in addition, regarding, about, the most striking, the best of, it is not only about... but also, in conclusion, in short, finally, in summary...</p> <p style="text-align: right;">Taken from: (Rull, 2007, pp.5-7) ..</p>	

These sound records show a better development of the participants as the round tables progressed. This is explained because they already had more confidence with the public and because they were improving their analytical abilities to face audiovisual media, particularly the cinema. It is also noted, especially in the round tables # 2 and 3 that the interventions already departed from a simple opinion, such as when a film *viewer* comes *out* of the movie theater and hangs out with his friends, but academically *faced* the previous suggested readings. That is, they assumed a stronger and more committed position that pressed them to *discuss* with the various authors, even with the perspective offered by the filmmaker on duty.

With all this, the Round Table # 1, which took place at the beginning of the academic semester, served as a point of contrast (read control parameter) to identify the evolution of students in the field of orality.

Regarding the presentations, the strategy of the individual presentation allowed us to understand the reason for the choice of the film to work on for the final film review. As the attention was focused specifically on them, some were nervous, but the vast majority held a solid position supporting their choice, and the motives –mainly aesthetic, narrative and closeness to the film genres- that justified their choices.

Now, regarding the presentations in pairs, this didactic strategy allowed them to know other working methods, a better aesthetic development in their presentations and a clearer and more complete presentation of the contents. The oral speeches were more coherent, concise, clear and expanded their «lexical capital» by incorporating aspects such as plans, camera movements, aspects of photography, among others.

On the other hand, regarding the strategies to encourage writing, the written workshop was required to elaborate in pairs and at home. The qualification of the great majority of the group on which the project fell - that is, the P2 group - was perfect. However, due to space issues, the questionnaire and the answers are not attached. Anyway, this first writing exercise would give rise to one that focuses more on the **subjectivity** - without neglecting the objective referents of a good critique - of the student at the time of viewing (and re-viewing) a film. I refer to the final film review.

I present now table 2 where the films chosen (voluntarily) by each of the students are detailed. Of which we can obtain the following is statistics.

Only 4 students shared the movie's choice. In this case, 2 students who chose the same movie as two of their classmates.

12 of the 26 students, which is equivalent to 46.15%, chose movies that were not produced by the United States. Which is equivalent to saying that 53.84% of the students chose films produced, mainly, by the Northern world-power.

Only one student chose a film by a filmmaker with little experience, but with great potential, as is the case of the filmmaker Tom Ford, who has directed, written and produced the two feature films he has released so far (*A Single Man* and *Nocturnal Animals*) which have earned him 10 awards and about 50 nominations at festivals around the world. This indicates that the students opted for films by filmmakers of great experience in the cinematographic world or that, otherwise, they aspired to comment on talents that are in the process of developing.

Only 2 of the 26 students, or 7.69%, chose films that are not anchored to the *Drama* genre. This would seem to indicate that students privileged tension, histrionic features and elements that can collaborate in social and historical research. *Comedy* was practically discarded in this selection.

Seven of the 26 students, that is, about 27% chose movies of the twentieth century, betting on certain nostalgic elements as the criteria for choosing the film to elaborate their criticisms. The remaining 73% followed the line established by the teacher to favor the presentation and analysis of cinematographic documents of the 21st century. This, for trusting in the *capacity of empathy* that can awaken in the public this type of materials that, for the case of the project, was born in the decade of 1990 or beginnings of the 21st century.

Only 1 of the 26 students, that is, 3.84% of the target population, was encouraged to criticize the *Animation* genre<sup>9</sup>. This is explained because this semester (outside some short films) no films belonging to this genre were shown or analyzed. Likewise, more knowledge of cinematographic technique and language is usually required to make a great critique of this particular type of filmmaking, which *invents movement*.

<sup>9</sup> With more than 100 years of animated cinema, remember that the first film piece that is anchored to this film genre is *The Apostle* of Quirino Cristiani, made in 1917 by this Argentine. It lasts 60 minutes and the beginning of this particular style to elaborate the seventh art is proudly Latin American.

Table 2. Films chosen by students for the realization of their film review

Chosen movie	Year	Director (s)	Country	Gender
One Flew Over the Cuckoo's Nest	1975	Milos Forman	U.S.A.	Drama   Disease. Disability. Dramatic comedy. Cult film
The Intouchables (2 students chose it)	2011	Olivier Nakache, Eric Toledano	France	Comedy. Drama   Dramatic comedy
Nocturnal Animals	2016	Tom Ford	U.S.A.	Thriller. Drama   Literature. Psychological thriller
Kingdom of Heaven	2005	Ridley Scott	UK	Historical, adventure, drama
12 Years of Slavery	2013	Steve McQueen	U.S.A.	Drama   Based on real facts. Biographical. Slavery. Racism. XIX century. Historical
The Fight Club	1999	David Fincher	U.S.A.	Drama. Thriller   Satire. Psychological drama. Cult film
Whiplash (2 students chose it)	2014	Damien Chazelle	U.S.A.	Drama   Music. Jazz. USA independent cinema
The Night of the Pencils	1986	Héctor Olivera	Argentina	Drama   Argentine dictatorship 70's
Marie Antoinette	2006	Sofia Coppola	U.S.A.	Drama   Period drama Biographical. Century XVIII. Historical. French Revolution
Agora	2009	Alejandro Amenábar	Spain	Adventure. Romance   Historical. Biographical. Ancient Rome. Ancient Egypt. Religion. Epic cinema

Chosen movie	Year	Director (s)	Country	Gender
Interstellar	2014	Christopher Nolan	U.S.A.	Science fiction. Drama. Adventures   Space adventure. Post-apocalyptic future. Travel in the time. Robots
Dogville	2003	Lars Von Trier	Denmark	Drama. Thriller   Psychological drama. 30s. Rural life (North America). Cult film
Danish girl	2015	Tom Hooper	UK	Drama. Romance   20s. Transsexuality / transgender. Painting. Based on real facts
The Seventh Seal	1957	Ingmar Bergman	Sweden	Drama   XIV century. Middle Ages. Religion. Chess. Pandemics. Cult film
The Purple Rose of Cairo	1985	Woody Allen	U.S.A.	Romance. Comedy. Fantasy   Cinema within the cinema. 30s. Great Depression. Romantic comedy
Noah's Diary (The Notebook)	2004	Nick Cassavetes	U.S.A.	Romance. Drama   Romantic drama. Adolescence. Alzheimer's 40s 90's
The Secret in Their Eyes	2009	Juan José Campanella	Argentina	Thriller. Intrigue. Drama   70's. Crime. Argentine dictatorship Police
Flashdance	1983	Adrian Lyne	U.S.A.	Drama. Romance   Romantic drama. Dance. Music
The Impossible	2012	J.A. Bayonne	Spain	Drama   Based on real facts. Catastrophes. Family. Survival
The Book Thief	2013	Brian Percival	U.S.A.	Drama   Nazism. World War II. Childhood. Literature. 30s. 40s
Gladiator	2000	Ridley Scott	U.S.A.	Action. Adventure. Drama   Ancient Rome. Slavery. Revenge. Epic cinema
Mr. Nobody	2009	Jaco Van Dormael	Belgium	Science fiction. Drama. Fantastic. Romance   Cult film
Les Misérables	1998	Bille August	U.S.A.	Drama   Period drama XIX century
Mary and Max	2009	Adam Elliot	Australia	Animation. Drama. Comedy   Dramatic comedy. Friendship. Stop motion. Claymation. Animation for adults. Disability. Autism

Source: Authors elaboration.

Now, after inspecting (reviewing) the content of the criticisms with greater intensity, I highlight that 16<sup>10</sup> of the 26 reviews (61.54%) received had excellent performance regarding the correct citation, articulation of ideas, clarity of text and writing, correct spelling and punctuation. The remaining 10 reviews (38.46%) fit into *good* reviews with some editorial errors, a little less in composition and clarity of ideas. There were not insufficient reviews, that is to say zero (0%), which is quite satisfactory for the teachers work and, in general, to appreciate the good attitude of the group on which this project was applied.

10 I refer to the criticism of the following films: *One Flew Over the Cuckoo's Nest*, *Kingdom of Heaven*, *12 Years of Slavery*, *The Fight Club*, *Whiplash*, *Agora*, *Interstellar*, *Dogville*, *The Seventh Seal*, *The Purple Rose of Cairo*, *The Secret of His Eyes*, *Gladiator*, *Mr. Nobody*, *Les Misérables*, *Mary and Max* and *Flashdance*.

### Global results: the importance of class self-assessment

So far, everything said could remain in a very subjective perspective by the teacher. It would be a way of raising his pride before the class he has developed since the 2014-1 academic period and that, thanks to the diploma course in Teaching Processes of Reading, Writing and Orality in Higher Education (V Cohort), he has been able to grasp concepts he did not quite understand regarding pedagogical and didactic applications in the university classroom, particularly with UIS University students.

To avoid a biased reading, in this last section referring to the results, we will show what the same students expressed regarding this particular evaluation methodology applied in the 2017-1 academic period in the "Cinema, Economy and Society" course.

Through a simple random format, 13 students (exactly half the target population) were distributed a self-assessment format of the "Cinema, Economy and Society" class<sup>11</sup> (Annex 1). This format was delivered to them in the final week of classes and, as it can be seen, it was done anonymously to avoid any type of student discomfort.

I will dedicate these lines to focus on the students' answers to the questions labeled with numbers 1 and 2<sup>12</sup>:

Regarding orality strategies<sup>13</sup>:

Yes, since with this type of exercise we have to face an audience, which requires that the speakers have to be very clear in terms of the ideas they present and have to make good use of the language (Student # 2, Díaz, 2017, p. 1).

Or,

Yes, besides the fact that new knowledge is generated, the student also faces an auditorium, so they must prepare themselves well and take into account different details when doing the presentation. These are details that contribute positively to the development of orality (Student # 3, Díaz, 2017, p. 1).

On the writing strategies the students also pronounced favorably:

Yes, because personally the writing part is always difficult for me. These writings help us to practice and improve this skill. It is a way in which we force ourselves to write our ideas in an organized and clear way (Student # 1, Díaz, p. 1).

Or also:

Yes, it helps to produce new ideas and establish critical positions on a specific topic, making the student do research on an issue, reflect on it and give their point of view (Student # 3). Or,

The exercises that involved a writing activity did strengthen my writing skills, because to develop them, I had to have a clear argument, connect it and organize it. Especially in the film review exercise, because for its writing I had to resort to diverse tools. It was a very nutritious and fun exercise, certainly demanding (Student # 4, Díaz, p.1).

And, perhaps, the most important thing is that this type of evaluation (which is not exclusive of the subject) increases the motivation of the student body, or at least that is what some doctors in education and pedagogical sciences think:

[...] what characterizes self-assessment is that only the student participates directly, because it is autonomous learning; they become the undisputed protagonist of their learning process, increasing motivation, commitment and responsibility. (Cruz and Quiñones, 2012, p. 102).

The most satisfactory part was not only these favorable signs of support for the pedagogical and didactic strategy established for the 2017-1 academic period, but that 100% of these 13 self-assessments gave a resounding support to the orality and writing strategies. That is, there was not a single student who wrote that he had been uncomfortable or dissatisfied with the teaching tools put into play in the project presented here.

In a similar experience, also with an "optional" course that presents a high and growing volume of enrolled students, the course of Audiovisual Genres taught by Emma Camarero has shown that it is important to generate in students the ability to adequately present the debates contained in class orally, but also by audiovisual or computer means (2011, pp. 830, 832). This pedagogical experiment by Professor Camarero reaches the following conclusion regarding non-traditional evaluations that include, among other things, the method of self-evaluation:

The method of evaluation of this activity -

11 Although, approximately since the 2015-1 academic period, the teacher has been doing this type of final self-evaluation (without impact on grades), following the Project of the Diploma Course outlined here, we chose to include 2 additional questions, namely: "1. Do you believe that the presentation exercises (individual, in pairs and in a group) and round tables served to strengthen your oratory abilities? Answer Yes or No and justify your answer in detail (on the back of this sheet). 2. Do you believe that the exercises of Workshop #1 in pairs, the workshops of elaboration of review and the final film review served to strengthen your capacities of writing. Answer Yes or No and justify your answer in detail (on the back of this sheet)" (Díaz, 2017). Part of this section will be devoted to the answers to these questions.

12 See footnote immediately above.

13 This way of presenting student responses is inspired by the work presented by Elsa Diment (2011).

self-evaluation, teacher evaluation, peer evaluation - gives us greater security and reliability than the results of the various evaluations, if the work has been presented and explained correctly by the teacher, and the degree of involvement of the students is ideal, it will be practically the same in all the evaluation questionnaires, and they must reach the same conclusions (Waiter, 2011, p. 843).

On the other hand, if we do not rush to democratize audiovisual literacy, future generations will inhabit a complex audiovisual galaxy about which will consciously understand little or nothing. The emeritus professor at the University of Paris VIII gives us serious light on this:

This learning of the language of images that some call audiovisual literacy has made its entrance into the school from kindergarten to university, more frequently under the impulse of local initiatives, than under the impulse of the educational institution. If the school does not take care of this, images will have the same luck as words: only the happy chosen ones can fully enjoy them - and the best ones! - (Jacquinot, 1996, p.50).

We must also insist that artistic and creative activities not only drive criticism and aesthetic appreciation, they also enable the democratization of teaching:

[...] we face a real challenge of the democratization of education; and we know that in this area, only patiently shared creation and analysis activities can progressively lead to training that does not mean the denial of an identity (Jacquinot, 1996, p. 50).

Finally, we will turn to Jacquinot (1996, p. 52) to put on the table the urgency of continuing to promote pedagogical approaches that encourage the learning of image, but also of audio (of sound) in educational institutions and, to the case that concerns us the institutions of higher education:

Through [...] various approaches to the nature of image in its relations with pedagogy three essential points arise:

The need for a fundamental articulation between the processes that are launched in a pedagogy «of» image and «through» image, which many

times were dissociated in an attempt at reductionist clarification.

The need to take into account the various levels of operation of image so as not to reduce it to a simple analog mode of operation.

The effort to dialectize the relationship between theoretical research on image and audiovisual practices. This reaction against a narrow applicationism continues to be, in my opinion, one of the permanent demands in the field of pedagogical innovations. The use of images and sounds in the act of learning should contribute to the development of a new didactic model.

## Conclusions

With the application and experience of the project "Promotion of orality and writing through the round tables, presentations and film reviews" in the «Cinema, Economy and Society» course, carried out during the 2017-1 academic period with undergraduate students of different semesters and majors at UIS University, the following can be concluded:

On the one hand, the equation posed in the introduction of this text that stated that "lexical capital" could be increased with the application of strategies from "audiovisual capital" was corroborated in the introduction (and understanding) of technical concepts of the cinematographic language (such as types of planes, camera movements and angulations, photographic effects, depth of field, etc.) and was complemented historically, sociologically, politically and aesthetically with documents (written) on the audiovisual.

All this suggests that audiovisual devices - especially the most artistic, such as cinema - serve to introduce and trap the student with material (and contents) that appears to be more familiar in their daily dynamics (Lipovetsky and Serroy, 2009). Although it is true, in Colombia we do not address hypermodernity as in Europe, much less in Japan - where there is already talk of Post-Modernity - but students do articulate their life from their permanent contact with the screens (televisions, cell phones, movie theaters, commercials, etc.). Thus



the deep dimension of image must be understood in a world that is hopelessly crossed by it.

On the other hand, adapted round table strategies and presentations of different kinds promoted in the student a concern to better articulate their speeches. The selected group was quite receptive to the pedagogical / didactic proposal used in the project, which allowed oral interventions to move away from simple opinions to get closer to defending serious criteria on the role of the *moving image* in our lives.

Regarding the strategies that enhance writing, pleasant surprises have been found since the very choice of the films, which would indicate an audience with a greater awareness of what they «consume». Likewise, the suggestions given by the teacher for the final film review were adequately integrated in the workshops developed by the teacher so that the student was clear about the different types of film review and the best methods to combine ideas in this text format.

As a reinforcement element, the self-evaluation strategy was used at the end of the semester, which gave us a lot of data (here only some representatives were mentioned) about the comfort that the target population group experienced in the pedagogical / didactic proposal. The results were unanimously positive, which supports the passion, work and commitment of the teacher with the project and with the class he taught.

Finally, a need arises for these pedagogical and didactic strategies not to be carried out by a single teacher, but a comprehensive strategy for all classes. As for this, the administrative guidelines and the faculties of UIS University have a great task ahead.

## References

Cámpora, A. (2011). Reading and writing in universities and teachers. Survey of some aspects and global reflection on the problem. In Laco L., Natale L. and Ávila M. (Comp.). *Reading and writing in academic, teacher and professional training* (pp. 454-460). Buenos Aires: National Technological University editions - edUTecNe.

Cruz, F., and Quiñones, A. (2012). Importance of evaluation and self-evaluation in academic performance. *Next Zone: Journal of the Institute of Education Studies. Universidad del Norte*, (16), 96-104.

Díaz, SA (2017). *Cinema, economy and society class self-evaluation*. Work document. Unpublished material.

Diment, E. (2011). Pedagogical aids and resources to write in the first university years. In Laco L., Natale L. and Ávila M. (Comp.). *Reading and writing in academic, teacher and professional training* (pp.67-77). Buenos Aires: National Technological University editions - edUTecNe.

Goyes, A., and Klein, I. (2011). Scope, limitations and challenges in the teaching of writing in the university (two cases: Colombia and Argentina). In Laco L., Natale L. and Ávila M. (Comp.). *Reading and writing in academic, teacher and professional training* (pp.6-14). Buenos Aires: National Technological University editions - edUTecNe.

Jacquiot, G. (1996). *The school in front of the screens*. Buenos Aires: Aique.

Lipovetsky, G., and Serroy, J. (2009). *The global screen: Media culture and cinema in the hypermodern era*. Barcelona: Anagram.

Luengo, M. (2013). How to make a film review. *Marialuengología*. Recovered from <https://marialuengologia.wordpress.com/2013/08/07/como-hacer-una-critica-de-cine/>

Luengo, M. (2013a). Parts of a film critic. *Marialuengología*. Recovered from <https://marialuengologia.wordpress.com/2013/08/10/partes-de-una-critica-de-cine/>

Oliveto, M., Pellegrino, D., and Repetto, D. (2011). An oratory experience and regimentation. In Laco L., Natale L. and Ávila M. (Comp.). *Reading and writing in academic, teacher and professional training* (pp. 813-818). Buenos Aires: National Technological University editions - edUTecNe.

Ossa, G. (Comp.) (2004). *Pre-cinemas and post-cinemas* Manizales: Hoyos editions.

Machado, A. (1997). *Pre-cinemas and post-cinemas*. Campinas: Papirus.

Meier, A. (2013). *The short film: the art of narrating, moving and meaning*. Xochimilco: Autonomous Metropolitan University editions.

Rull, C. (2007). How to write a film review. *Verba*. Recovered from <https://sites.google.com/site/carlesrull/lenguaxi>

Saavedra, I. (2013). Short film review: the art of narrating, moving and meaning. *"Montajes": Cinematographic Analysis Journal*, (003), 151-155. Recovered from <http://www.revistamontajes.org/wp-content/uploads/2015/10/14.-Meier.pdf>

Sorlin, P. (2010). *Aesthetics of the audiovisual*. Buenos Aires: The Publishing Brand.

Suárez, J. (2009). *Cinembargo Colombia: Critical essays on cinema and culture*. Bogotá: Del Valle University editions.

Waiter, E. (2011). Self-assessment and peer evaluation resources in audiovisual communication through the Moodle-Studium platform. First experiences and results. In Ortega F. and Cardeñosa L. (Eds.). *Book of Proceedings of the II International Congress Communication 3.0: New media, New Communication*. Salamanca.

Warley, J. (2011). Reading and writing in middle school and university: teacher discomfort. In Laco L., Natale L. and Ávila M. (Comp.). *Reading and writing in academic, teacher and professional training* (pp. 537-542). Buenos Aires: National Technological University editions - edUTecNe.

## Annexes

### Appendix 1. Self-assessment of the "Cinema, Economy and Society" class

#### SELF-EVALUATION "CINEMA, ECONOMY AND SOCIETY" CLASS

Group: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

Regarding the teacher, write down:

Being: 1 = Insufficient); 2 = Regular; 3 = Good; 4 = Very good; 5 = Excellent

	1	2	3	4	5
Punctuality					
Clarity of the presentation					
Knowledge of the topics					
Respect for the student					
Evaluation methodology					
Evaluations feedback (grades)					

Regarding class dynamics, rate:

Being: 1 = Insufficient); 2 = Regular; 3 = Good; 4 = Very good; 5 = Excellent

	1	2	3	4	5
Students' participation					
Group integration					
Teacher-student interaction					
Quality of films chosen					
Relevance of films chosen					

The class should be more oriented to the analysis of:

Short films \_\_\_\_\_  
 Feature films \_\_\_\_\_

Half-length films \_\_\_\_\_  
 Mix of formats \_\_\_\_\_

Do you consider that the presentation exercises (individual, in pairs and in a group) and round tables served to strengthen oral / speech skills? Answer **Yes** or **No** and justify your answer in detail (on the back of this sheet).

Do you consider that the exercises of Workshop # 1 in pairs, the workshops of elaboration of review and the final review served to strengthen writing skills? Answer **Yes** or **No** and justify your answer in detail (on the back of this sheet).

In your opinion what are the strengths, weaknesses and aspects that should definitely change the "Cinema, Economy and Society" course? Describe in detail.

If you disagree with the proposed evaluation methodology, please suggest one that seems appropriate.

Feel free to express any other suggestion or criticism.

Source: Author's elaboration: (Díaz, 2017).