

# El video ensayo como didáctica para la filosofía: un examen a partir de la educación para la democracia

## Video Essays as Didactics for Philosophy: an Exam Through Education for Democracy

### O vídeo-ensaio como didática da filosofia: um exame a partir da educação para a democracia

Joam David Gil Bermúdez 

joam.gil@correounivalle.edu.co

Universidad del Valle, sede Cali, Colombia



#### Artículo de reflexión derivado de investigación

Recepción: 2024/05/27 – Aprobación: 2024/10/24

eISSN: 2145-8529

<https://doi.org/10.18273/revfil.v24n1-2025012>

**Resumen:** este artículo propone los video ensayos como recurso didáctico para la educación en filosofía y democracia a nivel de Educación Media y Superior. La metodología consiste en análisis bibliográfico y estudio de caso tanto para construir las definiciones de los conceptos de video ensayo y educación democrática, así como para confrontar la presente propuesta con las de otros autores que examinan el mismo tema. A partir de lo cual se logra: 1) delimitar el aporte que hace la filosofía a la educación para la democracia; 2) definir el video ensayo como producción audiovisual argumentativa adecuada para la reflexión filosófica; y 3) explicar cómo el consumo y la creación de video ensayos desarrollan las competencias del área de filosofía y las habilidades para la vida en democracia por medio de dos propuestas pedagógicas. Se concluye entonces, que los video ensayos son una herramienta didáctica útil para enseñar filosofía desde el paradigma de la Educación Democrática.

**Palabras clave:** video ensayo; pedagogía; didáctica; filosofía; educación para la democracia.

---

**Información sobre el autor:** colombiano. Filósofo de la Universidad Nacional de Colombia y Magister de Filosofía en la Universidad del Valle. Actualmente se desempeña como Docente Bilingüe de Ciencias Sociales en Arboleda School.

**Información sobre el artículo:** El presente artículo se deriva del trabajo de investigación "Video essays as *philosophy*" de la Maestría en Filosofía de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle.

**Forma de referenciar (APA):** Gil Bermúdez, J. (2025). El video ensayo como didáctica para la filosofía: un examen a partir de la educación para la democracia. *Revista Filosofía UIS*, 24(1), 267-287. <https://doi.org/10.18273/revfil.v24n1-2025012>

**Abstract:** this article presents video essays as a didactical resource useful for philosophy and democratic education in Middle and Higher Education. The methodology consists of bibliographical analysis and case study to construct definitions of the video essay and democratic education, as well as confronting the present proposal with those of other authors on the same topic. From this, three things are achieved: 1) Delimit the input of philosophy to education for democracy; 2) define the video essay as an argumentative audiovisual production fit for philosophical inquiry; and 3) explain how the consumption and creation of video essays develop the competences of philosophy and the skills useful to democratic life through two pedagogical proposals. It is concluded, then, that video essays are a useful didactical resource in the teaching of philosophy, within the paradigm of Education for Democracy.

**Keywords:** video essay; pedagogy; didactics; philosophy; education for democracy.

**Resumo:** este artigo propõe videoensaios como recurso didático para a educação em filosofia e democracia no ensino médio e superior. A metodologia consiste em análise bibliográfica e estudo de caso tanto para construir as definições dos conceitos de videoensaio e educação democrática, como também para comparar a presente proposta com as de outros autores que examinam o mesmo tema. A partir daí se consegue: 1) delimitar a contribuição que a filosofia dá à educação para a democracia; 2) definir o vídeo-ensaio como uma produção audiovisual argumentativa adequada à reflexão filosófica; e 3) explicar como o consumo e a criação de videoensaios desenvolvem competências na área de filosofia e habilidades para a vida em democracia por meio de duas propostas pedagógicas. Conclui-se então que os videoensaios são uma ferramenta didática útil para o ensino de filosofia a partir do paradigma da Educação Democrática.

**Palavras-chave:** videoensaio; pedagogia; didática; filosofia; educação para a democracia.

---

## 1. Introducción

El presente texto tiene como objetivo general proponer los video ensayos como recurso didáctico para la educación en filosofía y democracia a nivel de Educación Media, Alta y Superior. De manera específica, se consigue el objetivo al: 1) puntualizar la importancia de la enseñanza de la filosofía a nivel Medio para la formación del ciudadano democrático, partiendo de las directrices establecidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010) para la enseñanza de la filosofía en la Educación Media en Colombia. 2) Revisar bibliografía actualizada para delimitar las características del video ensayo. Y, finalmente, 3) precisar, por medio de la evaluación de otras propuestas sobre el potencial educativo del video ensayo, cómo su creación y consumo ejercitan las competencias de la filosofía y las habilidades para la vida en democracia conceptualizadas por Martha Nussbaum.

## 2. La filosofía y la educación para la democracia

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional MEN (2010), la filosofía es un área básica del conocimiento que debe ser abordada durante la educación media de los colombianos con el fin de desarrollar tres competencias: la competencia crítica, la competencia dialógica y la competencia creativa. Estas se orientan, respectivamente, a la selección y análisis de información para la construcción y evaluación de opiniones propias desde distintos puntos de vista, al establecimiento de una relación de confianza y reconocimiento contextual entre interlocutores y, finalmente, a la formulación de nuevas interpretaciones de material textual o estético de producción propia o ajena.

Las competencias filosóficas propuestas por el MEN apuntan a lo afirmado por Sarukkai (2017) respecto a la aparición de la filosofía como actividad intelectual que surge de manera espontánea y orgánica en diversos momentos de la vida cotidiana. Por ejemplo, la filosofía aparece en la política cuando se discuten y exigen la representación, participación, identidad o justicia. También aparece en la religión, pues numerosas discusiones teológicas se cruzan con preguntas éticas y ontológicas sobre cómo vivir o la naturaleza de las cosas. La filosofía también aparece en la educación, ya que esta implica una decisión sobre qué enseñar, cuándo y cómo hacerlo. Siguiendo esta línea, un estudiante cuyas competencias filosóficas hayan tenido un adecuado proceso de desarrollo estará en condiciones de aportar soluciones, marcos referenciales o habilidades de cooperación y análisis conceptual en prácticamente cualquier situación que la requiera; convirtiéndose así en un ciudadano extremadamente valioso para la vida en comunidad democrática. Donde otras disciplinas brindan al educando saberes que permiten el dominio de un campo específico del conocimiento, a la filosofía compete proveer herramientas que faciliten la organización y claridad en el pensamiento en general.

A partir de lo anterior, es claro el rol que la filosofía puede cumplir en la educación al contribuir en el ejercicio y desarrollo de competencias, saberes y habilidades requeridas por ciudadanos de sociedades democráticas. Es menester que esta se aplique de tal forma que cree una cultura política que trascienda la mera especulación teórica o el saber histórico, así como la reducción de la práctica democrática a la mera participación -compulsiva o no- en mecanismos de participación ciudadana (Berrio-Peña, 2022). Cosa que se alcanza con didácticas y prácticas pedagógicas orientadas tanto a las competencias ciudadanas como a lo que Nussbaum llama “habilidades para la democracia”, que coinciden en gran medida con las competencias que el MEN ha asignado al área de Filosofía.

[...] These abilities are associated with the humanities and the arts:  
the ability to **think critically**; the ability to **transcend local**

**loyalties and to approach world problems as a “citizen of the world”;** and, finally, the ability to **imagine sympathetically the predicament of another person** (Nussbaum, 2010, p. 7. Negrilla agregada).

A su vez, las artes y humanidades entran a la educación supliendo dos necesidades formativas:

[...] They cultivate **capacities for play and empathy in a general way, and they address particular cultural blind spots.** The first role can be played by works remote from the student’s own time and place, although not just any randomly selected work<sup>1</sup>. The second requires a more pointed focus on areas of social unease. The two roles are in some ways continuous, since the general capacity, developed, makes it far easier to address a stubborn blind spot. (Nussbaum, 2010, p. 108. Negrilla agregada).

Cuando Nussbaum menciona las “capacidades para el juego”, se refiere a la creatividad y la imaginación, pero se sugiere agregar la interdisciplinariedad y la comunicación también. Todas estas habilidades son en extremo valiosas al lidiar no sólo con aproximaciones humanísticas o artísticas a problemas sociales, sino también en la innovación y resolución de problemas en economía, producción de conocimiento o cualquier esfera de la agencia humana. Se trata, entonces, de formar ciudadanos cuyas disposiciones hacia la resolución de conflictos no sean guiadas por el conflicto o la violencia, capaces de hacer un examen de la conducta propia a nivel individual y grupal. Este tipo de persona podrá orientar sus acciones hacia el bienestar general, ya que se mueve en una sociedad que ha interiorizado un *ethos* de responsabilidad compartida.

Propuestas de este tenor pueden rastrearse hasta la Ilustración, confróntese la propuesta de Kant (2013) de un currículo en el que todas las áreas del conocimiento están organizadas de forma que llevan al estudiante a entenderse como ciudadanos cosmopolitas. De ahí que la geografía y la historia tengan papeles fundamentales y que sea mejor tomar como ejemplo eventos reales que crear situaciones imaginarias para casos específicos.

Nussbaum plantea que estas habilidades solo pueden ser ejercitadas por las artes y las humanidades; pero que, al no tener como objetivo directo la producción de capital, las políticas públicas tienden a desfavorecer programas o instituciones educativas que se enfocan en ellas a la hora de crear de puestos de trabajo y asignar recursos (Nussbaum, 2010). A propósito de esto, Spencer (2014) objeta que mientras Nussbaum aboga por maneras más democráticas de ver el mundo, da la impresión de decir que éstas sólo pueden venir de la

---

<sup>1</sup> Ver la propuesta de Kant (2013, p. 67-69) para un currículo donde las áreas del conocimiento se curan de manera tal que lleven a los estudiantes hacia un entendimiento de sí mismos como ciudadanos cosmopolitas, por lo que la historia y geografía cumplirían un rol fundamental. Del mismo modo, es preferible tomar de ejemplo eventos reales a diseñar situaciones imaginarias *ad hoc*.

producción artística y humanística, sin decir nada de las ciencias duras o aplicadas. No obstante, a esta objeción se responde que Nussbaum jamás niega la capacidad de las ciencias para desarrollar habilidades útiles a las sociedades democráticas, ya que el valor de estas no es cuestionado frecuentemente desde el aparato estatal hegemónico en discusiones sobre políticas públicas educativas o presupuestales.

Se puede afirmar también que la concepción que Nussbaum y el MEN tienen de la filosofía es equivalente, en tanto ambas se centran en la formación de un ciudadano democrático. No obstante, la idea del MEN parece privilegiar las habilidades analíticas del estudiante, mientras que la idea de Nussbaum es un tanto más holística.

Lo anterior plantea una cuestión más profunda: el tipo de persona que una educación centrada en valores democráticos busca formar frente al tipo de persona que resulta de una educación orientada al lucro. La última parece estar capacitada para aumentar su propia riqueza y la de su país a corto plazo, pero muestra menos disposición para establecer relaciones profundas y significativas con otros ciudadanos o para mirar hacia adentro y evaluar sus propias creencias. Por el contrario, una persona formada en un entorno que valora los espacios y tiempos para el ejercicio de habilidades para la vida democrática tendrá una voz capaz de disentir, debatir con sus conciudadanos, cooperando con ellos para resolver problemas comunes (Cajicá *et al.*, 2023). El ciudadano democrático de Nussbaum es aquél que muestra una inclinación hacia la participación política reflexiva.

La negligencia de las artes y las humanidades en las políticas orientadas al crecimiento económico lleva a un desprecio por lo que Nussbaum llama el "alma", es decir, "the faculties of thought and imagination that make us human and make our relationships rich human relationships, rather than relationships of mere use and manipulation" (Nussbaum, 2010, p. 10). Si consideramos con Erazo-Ríos (2014) analizando la propuesta de Nussbaum, que un ciudadano democrático es una persona comprometida con su rol en la sociedad y que muestra un entendimiento profundo tanto de sí misma como de su entorno, entonces una persona educada para el lucro actuará de manera ciega, llevada por intereses personales y siendo indiferente a los contextos globales que forjen su identidad.

## **2.1 Sobre la didáctica de la filosofía:**

La filosofía de John Dewey es, con seguridad, la más influyente propuesta de educación para la democracia en el último siglo. En particular, el énfasis que Dewey da a la actividad sobre la pasividad del estudiante en el aula de clase y cómo esta es una forma de construir ciudadanía son patentes en la propuesta del MEN y de Nussbaum.

El supuesto básico de esta propuesta es que el pensamiento crítico va de la mano con habilidades técnicas que permitan a los estudiantes puntos de partida para la reflexión, análisis y resolución de problemas. Estas habilidades serán desarrolladas con tareas que requieran de trabajo cooperativo y creatividad por parte de los estudiantes, en lugar de tareas pasivas donde reciben información de un docente sin otro propósito que acumular datos (Nussbaum, 2010). De esta forma, los estudiantes comienzan a familiarizarse con las ventajas de la asociación y cooperación desde edades tempranas. Esto los prepara para una vida que exige maximizar la cooperación y dirección hacia intereses compartidos con personas con quienes nos llevamos bien o no tan bien, pero que permita suficiente flexibilidad en la asociación, interacción y agencia evitando que cada miembro del grupo domine únicamente la cadena de pasos que le competen en un proceso específico, sin idea del panorama completo o comprensión de las funciones de sus compañeros (Dewey, 1995). En otras palabras, es inevitable trabajar con extraños hacia metas compartidas y verse obligados a resolver conflictos generados por visiones de mundo incompatibles, así que es más ventajoso hacerlo con una disposición hacia la adaptabilidad.

Para desarrollar las competencias dialógica, crítica y creativa, el MEN recomienda ejercicios didácticos que se centran en transformar las clases de filosofía en espacios de diálogo, jerárquicamente horizontales y que funcionen como centros investigativos, donde el trabajo cooperativo sea ineludible para la resolución de situaciones problemáticas planteadas por el docente. Al respecto, cabe destacar lo enunciado por Cifuentes (2015), “El estudio de la Filosofía en la Educación Media ha de ser una actividad más práctica que teórica [...] Se puede construir el estudio de la filosofía en una iniciación constante dirigida al filosofar” (pp. 248-249).

Entonces, prácticas como la lectura y el comentario de textos filosóficos, la disertación temática, el seminario, los debates, los foros y las exposiciones, se orientan a asignar roles activos a los estudiantes en la construcción del conocimiento y aprendizajes que estén adquiriendo. No obstante, la recomendación que más importancia cobra para el presente trabajo es la admisión por parte del MEN de la necesidad de incluir las TIC en la didáctica filosófica, debido a que “permiten el movimiento de las actividades educativas hacia la cooperación”, siendo además su presencia una condición de la vida y educación posmodernas (2010, p. 116). Esto así, permite otra manera en la cual vincular los contenidos del área de filosofía a las prácticas diarias de los estudiantes, logrando de este modo un aprendizaje significativo, transformativo de su experiencia.

Como se verá a continuación, los video ensayos son un tipo de producción audiovisual que se desarrolla desde las artes y las humanidades, que, para su creación, hace uso de tecnologías que se han establecido como

cotidianas en las vidas de estudiantes y maestros durante los últimos diez a quince años.

### 3 El video ensayo

#### 3.1 Concepto

Los video ensayos son un tipo de producción audiovisual de carácter argumentativo, que mezclan elementos fílmicos y narrativos al organizarlos bajo una estructura similar a la de un ensayo escrito. Se considera que los elementos de un video ensayo se acomodan a su intención argumentativa. Esto significa que aquello que más adelante se denominará “dimensión argumentativa” tiene un rol mucho más prominente que la “dimensión expresiva”, siendo la calidad y claridad de la argumentación los factores principales en la organización de los demás elementos que componen el video. El video ensayo también es personal e íntimo en su lugar de enunciación y construcción, pero tiende a la objetividad. De igual modo, la argumentación puede favorecer dos tonos: la exploración o la proposición (Gil Bermúdez, 2021).

#### 3.2 ¿Qué es un ensayo y cómo hacerlo audiovisual?

El video ensayo puede utilizarse para defender una postura, en cuyo caso se denomina “afirmativo” o “propositivo”, pero también para invitar a la discusión de un tema particular con una actitud más general, llamándose, entonces, “exploratorio”. En este tipo de producciones hay una mezcla de elementos visuales, digitales, dramáticos y sonoros bajo la estructura del ensayo escrito: poseen una introducción que presenta la tesis a defender y dicta el tono general del texto y sus partes, un cuerpo, donde la discusión se mantiene a través de distintos tipos de argumentos y contraargumentos, y una conclusión, que reafirma la tesis ya presentada resumiendo cómo los argumentos principales la validan. De igual forma, pueden encontrarse preguntas de profundización para textos posteriores del mismo u otros autores.

Existe una estructura que se ha vuelto sinónimo de los ensayos mismos. En primer lugar está la *introducción*. Aquí se le ofrece al lector el contexto de la discusión, la información preliminar que requiere para entenderla y la tesis de la que se espera convencerle. Después, al lector se le brindan los argumentos con que se le busca persuadir de esta opinión, siendo esta parte el *cuerpo* o *núcleo* del ensayo. Por último, se presenta un sumario de los aspectos más importantes de la discusión, concluyendo que hay suficientes razones para considerar válida la opinión propuesta; esta es la *conclusión* del ensayo.

Aquella estructura es aceptada de manera tan absoluta, que las escuelas y universidades la enseñan a sus estudiantes como una fórmula para escribir textos argumentativos de calidad (Abrahams, 2000; Angulo, 2013; Centro de

Escritura Javeriano, 2018), similar a cómo las clases de escritura creativa enseñan estructuras de tragedia o heroicas. Vale la pena mencionar que los artículos académicos tienden a esta estructura, pero también parecen tener intenciones más informativas, que reportan el estado de las investigaciones de sus autores. Los artículos de investigación son argumentativos, pero son hechos por expertos para expertos. Otra característica que separa los artículos académicos de los ensayos es el tono impersonal, especialmente la redacción en una tercera persona neutral e impersonal o la voz pasiva, en lugar de la primera persona singular o plural de los ensayos.

Lukács (2008) y Adorno (2003) coinciden en que el ensayo es una forma de discurso que produce conocimiento y se opone a la rigidez de las ciencias exactas, gracias a su flujo indeterminado, discursivo y nodal. Por su parte, Montaigne (2019), a quien se atribuye la consolidación del ensayo como género literario, advierte a sus lectores que solo les presenta sus convicciones personales, ideas que tuvo mientras reflexionaba sobre lo que captase su atención. Se sigue que los ensayos son íntimos en su lugar de enunciación, ya que surgen de preocupaciones personales y observaciones individuales respecto a lo cotidiano (González, 2018). Por lo tanto, el propósito principal del ensayo es otorgar claridad a su autor sobre un tema específico. A pesar de esto, los ensayos también buscan universalidad y validez objetiva. No se trata solo de que el autor persiga claridad sobre algo, sino que, al hacerlo, deja evidencia del proceso que siguió para lograrla y del examen que hizo a las opiniones en torno al tema. Los ensayistas quieren saber qué piensan sobre algo y por qué.

Lo anterior señala que los ensayos tienen como propósito dar sentido a la vida, a la manera en que el ensayista se relaciona con sus experiencias (Adorno 2003; Lukács 2008; Picazo, 2019). Escribir un ensayo puede considerarse un proceso de introspección, que resulta tanto en conocimiento de un objeto como en un auto-conocimiento del autor, poseyendo efectos éticos sobre la manera en la que este conduce su vida. Esto haría de los ensayos textos más aporéticos sin otra intención particular más que aquél mismo proceso de especulación, examen y rectificación (Lukács, 2008). De ahí la posibilidad de tener una estructura tanto lineal como discursiva.

Ahora bien, tanto las producciones audiovisuales como los textos escritos son mensajes que transmiten información, como tales, los elementos de las primeras pueden clasificarse en tres dimensiones: la argumentativa, la expresiva y la técnica (González, 2010). La primera engloba el contenido conceptual y la intención con que se hace la pieza audiovisual, la segunda refiere a los elementos formales que componen la estructura de la producción, y la tercera incluye la tecnología necesaria para crear la pieza. González (2010) nos dice que “la *dimensión argumentativa* es la que determina el sentido a la propuesta audiovisual por medio del concepto y del uso que el emisor puede y quiere darle al mensaje” (p. 73).

En otras palabras, se puede hacer videos completamente anclados en la realidad o por completo ficticios, que relaten experiencias, informen sobre eventos o desarrollen un argumento, sin que estas intenciones sean mutuamente excluyentes. Las películas cuya intención es principalmente argumentativa, reciben el nombre de filme-ensayos. Estas películas no son tanto relatos de historias como la presentación de situaciones y tramas con el fin de desarrollar un argumento, explorar una inquietud, sensación o impresión del creador. En *Sans Soleil* (Marker, 1983), por ejemplo, el narrador lee una carta a un destinatario anónimo, detallando las impresiones y sentimientos que le despiertan las diferencias y similitudes entre Japón, África y Europa. Lo que parece un arreglo de fotografías y metraje aleatorio se transforma en una meditación sobre el pertenecer, la revolución, la política, los choques generacionales y la nostalgia.

Por su parte, la dimensión expresiva “se ocupa de lo relativo a la composición de la forma visible del mensaje” (González, 2010, p. 73) y se divide en los elementos narrativos y mecánicos. Los primeros “intervienen en la trama y el orden en que se dispone la acción” (p. 74), mientras los mecánicos se relacionan con la composición de fotografía, el video y el sonido. Es en la dimensión expresiva que encontramos elementos estructurales como; conflictos, personajes, narrador; pero también el orden en que la historia se cuenta: introducción, punto de giro, desarrollo, clímax y resolución.

Se considera que la estructura del ensayo escrito presentada antes (introducción, cuerpo y conclusión) corresponde con la de los elementos narrativos en la dimensión expresiva. En los video ensayos la trama no la adelantan las acciones de los personajes, sino el manejo que el autor da a sus conceptos a lo largo de una introducción que nos familiariza con el tema y lo que el autor se pregunta sobre él. También tienen un cuerpo en que se exploran los problemas señalados anteriormente al presentar los argumentos a favor de la postura del autor. Esta sección llega al clímax cuando el conflicto entre argumentos y contraargumentos se resuelve a favor de alguno de los lados, mostrando al autor triunfante al que se le da la razón. Para finalizar, la conclusión del video reitera la postura del autor sobre el tema, ya enriquecida por la reflexión sobre sus puntos fuertes y débiles.

No obstante, los elementos conceptuales de la trama requieren un sustrato con el cual trabajar. Aquí es donde entra la dimensión expresiva, con el uso de imágenes, metraje y sonido. Los elementos audiovisuales pueden ser ilustrativos y también objeto de estudio. Las imágenes y sonidos pueden repetirse en pantalla justo como algunos eventos se repiten en la mente del autor para ser reiterados o reinterpretados. En cualquier caso, los elementos visuales y sonoros funcionan en paralelo a la argumentación narrada como avatares de la realidad, evocando los objetos de análisis. Esto significa que la intención del mensaje y los conceptos que se pretenden transmitir con él (la dimensión argumentativa),

y el sustrato estético junto con la estructura de la trama (la dimensión expresiva) se determinan entre sí.

El orden de estos elementos se hace patente cuando los creadores interpelan a su audiencia directamente al hablarle a la cámara o al narrar sobre los elementos audiovisuales, haciendo uso de lo que se conoce como *romper la cuarta pared*. Esta “pared” es un término dramático usado en cine y teatro para referirse al muro imaginario que separa los actores o el escenario de la audiencia (en el teatro, sería el foso entre escenario y público, mientras que en medios audiovisuales corresponde más con la frontera invisible de la pantalla). Cuando un personaje la rompe, muestra ser consciente de que hace parte de una representación y se dirige directamente a su audiencia. Es usado comúnmente como recurso dramático que brinda control al personaje sobre el mensaje brindado al espectador (Twomey, 2022). Llevando a cabo lo anterior, los autores guían a sus espectadores a través de su proceso reflexivo de la misma manera en que los conectores lógicos los llevarían de un elemento a otro al leer un texto.

Junto a las dimensiones argumentativa y expresiva corren los elementos técnicos, las herramientas requeridas en las diferentes etapas de preproducción, producción y postproducción (sinopsis, argumento, escaleta, storyboard, libretos, guion técnico, etc.) (González, 2010). Canal TEDx Talks (2016) y Canal Patrick (H) Willems (2018) evidencian lo anterior describiendo sus procesos para crear video ensayos, presentándolos como análogos al de un ensayo escrito. Estos autores inician investigando el tema que les interesa y formulando preguntas que dirigirán la reflexión. Tras esto, hacen una revisión y confrontación de las fuentes halladas sobre el tema; solo después de lo cual les es posible comenzar a redactar un guion. Podemos considerar el primero de estos eventos como la etapa de preproducción, que incluye también la preparación de elementos como vestuario, luces, maquillaje, cámaras, micrófonos, estudios o sets de grabación. Una vez terminada esta etapa, es posible que los creadores comiencen la producción, grabando o seleccionando metraje y audio pregrabado. Por último, la postproducción es cuando los creadores editan todo el material reunido y lo organizan en la secuencia de montaje que desean ver en el producto final; efectos visuales y retoques de sonido son agregados durante esta etapa. Así pues, se considera que el proceso de creación de un video ensayo es análogo al de un ensayo escrito, que posee una fase inicial de investigación y planeación, seguida por otra de producción escrita y, finalmente, una de revisión, corrección y edición con miras a la publicación del texto.

### 3.3 Características de los video ensayos

- **Intención argumentativa:** El creador deja claro a sus espectadores que no reportan eventos o narran ficción, sino que presentan opiniones - propias o ajenas- para juzgar su validez.

- **Se da mayor importancia a la dimensión argumentativa y la estructura de la argumentación:** El creador favorece la claridad de su opinión, intención y argumentos sobre la presentación de un espectáculo estético. Los argumentos se presentan de manera objetiva y veraz. Hay uso de elementos bibliográficos, académicos, iconográficos, fílmicos, sonoros y retóricos siguiendo la estructura tríplica de introducción, núcleo y conclusión (Biemann, 2003; Kaye, 2016; Ramos & Zhou, 2015).
- **Interdisciplinariedad:** El tipo de reflexión y los recursos ofrecidos por el formato incentivan al creador a no limitarse en una sola disciplina en su esfuerzo por resolver sus preguntas.
- **Interés Pedagógico:** El autor es consciente de que su público puede o no ser especialista en el tema, por lo que presenta de la manera más accesible toda la información necesaria.
- **Acceso fácil:** Los video ensayos pueden difundirse a través de plataformas *online*, archivos digitales o a través de diversos medios de transmisión audiovisual.
- **Ruptura de la cuarta pared (Lopate, 2017):** Los video ensayistas constantemente hablan a la cámara o introducen narración en el video. Esto es una manera de dirigirse directamente a su audiencia en diálogo, rompiendo la frontera imaginaria entre audiencia y autor definida más arriba. La narración es lo que hace avanzar la argumentación por sus distintas etapas.
- **Bajo costo de producción (Bresland, 2010; García-Roldán, 2020):** El uso de dispositivos para grabación de audio y video digital, junto con el fácil o gratuito acceso programas de edición abarata considerablemente los costos de producción en comparación a grandes producciones llevadas a cabo por compañías productoras. Esto permite que virtualmente cualquiera sea un consumidor o creador de video ensayos.
- **Intertextualidad (Biemann, 2003):** Se entiende como “a relation of a given text with another text, a group of texts, or with texts of culture that precede it in time” que “significantly contributes to [its] semantics or is necessary for the understanding of it” (Kaźmierczak, 2019, p. 364). Dado que algunos elementos referenciados no se encuentran enteros en el video o no son explicados por completo, hay un sentido en el que una comprensión más profunda y abarcadora del mensaje puede alcanzarse consultado aquellos elementos externos. Sin embargo, esto no quiere decir que no sea perfectamente posible -y deseable- entender el mensaje sin referirse a este tipo de consulta.

En lo que sigue se delinea el uso didáctico de los video ensayos. Esto se logrará apelando, por un lado, al consumo de video ensayos (observar y analizar) y, por otra parte, a su creación. Por esta razón, se exponen distintas concepciones de lo que ofrecen los video ensayos en el contexto de la producción audiovisual en filosofía y educación. Las grandes diferencias entre

estas posturas se zanja al mostrar que todas son compatibles con la educación para la democracia. Este recorrido modera la definición de video ensayos brindada hasta el momento.

#### **4. Discusión pedagógica**

##### **4.1 Propuesta pedagógica sobre el consumo de video ensayos**

La definición del video ensayo que se construyó en la sección anterior, en particular la lista de sus características, no es normativa. En otras palabras, no se trata de una serie de requisitos que ciertas producciones deban cumplir para incluirse en la clase de los “video ensayos”. El potencial que tienen este tipo de producciones para ejercitar las habilidades para la vida democrática descansa sobre la intención y el contenido que sus creadores o usuarios les den a partir del ejercicio del pensamiento crítico. Como se vio al exponer las posturas de Nussbaum y del MEN, el pensamiento crítico es la parte central del hacer filosófico. En consecuencia, todas las actividades pedagógicas diseñadas para enseñar filosofía requerirán que los estudiantes ejerciten su pensamiento crítico tanto como les sea posible. No importa si la actividad es un debate, la escritura, la lectura, la interpretación de películas, de obras de arte o la construcción o respuesta de preguntas abiertas. Todas estas actividades requieren del pensamiento crítico. No debe olvidarse que una de las características de los video ensayos es la preponderancia que tiene la dimensión argumentativa sobre la expresiva o la mecánica. Es esto lo que separa a ésta de otras posturas sobre el formato del video ensayo o del video arte.

Como corolario, se puede extraer que los video ensayos pueden utilizarse como didáctica en clases donde se realicen cine foros con los estudiantes. De acuerdo con los contenidos temáticos que aborden al momento, se pueden dedicar una o varias sesiones a ver un video ensayo y comentario con los estudiantes, guiándolos a preguntas por la postura que tiene el video sobre el tema y cómo esta se contrasta con la suya propia. Con esta propuesta, se ejercitan la competencia dialógica y la crítica. Igualmente, en tanto se debe realizar un ejercicio interpretativo a partir de los elementos expresivos del video, se puede abordar la competencia creativa en distintos niveles de profundidad.

En un período académico puede dedicarse una sesión para explicar las dimensiones argumentativa y expresiva del video ensayo. Otra a ver uno, encargando a los estudiantes que identifiquen los elementos del video y los asignen a su respectiva dimensión. Finalmente, a modo de cierre, se realiza un foro evaluando la calidad de la producción o del manejo que el creador hizo de las distintas herramientas a su disposición.

Una ruta alterna puede ser tomar el video ensayo como texto guía del período académico. Así, los estudiantes no necesariamente deben familiarizarse

con los elementos que componen este tipo de producciones, sino con conceptos ya designados en la propuesta curricular del curso. La labor del maestro consistirá en presentar a los estudiantes conceptos específicos de su materia por medio de la proyección, análisis y discusión de un video ensayo. En este sentido, el curso puede articularse de la siguiente manera: Presentación de preguntas orientadoras que lleven a los estudiantes a reflexionar sobre el tema abordado. Planteadas estas preguntas, los estudiantes sabrán a qué elementos del video ensayo atender con particular atención. Se puede entonces proyectar el video para, posteriormente, discutirlo en un foro que responda las preguntas iniciales.

Estas actividades permiten ejercitar el pensamiento crítico al exigir al estudiante la comprensión de un tema, identificación adecuada de sus elementos por medio de un análisis y la construcción de juicios críticos. Igualmente, permiten desarrollar la competencia dialógica al tener que hallar la mejor manera de comunicar sus impresiones y enfrentarlas con las de sus compañeros para llegar a un mayor nivel comprensivo.

En términos de aplicabilidad, la realización de cine foros a partir de video ensayos es la alternativa más sencilla de ejecutar, puesto que es más sencillo conseguir el equipo necesario para acceder a los videos y proyectarlos en clase, o compartirlo a los estudiantes para que accedan a ellos desde casa, que la siguiente opción a explorar: la creación de video ensayos.

#### **4. Sobre la creación de video ensayos**

Crear un video ensayo es un ejercicio completamente distinto al del cine foro. Se pasa del rol de receptor de un mensaje a ser el emisor de este, requiriendo el uso de elementos técnicos y audiovisuales con la intención de expresar un proceso reflexivo original. A continuación, se confrontan las propuestas de cuatro autores sobre cómo implementar la creación de video ensayos desde el ámbito filosófico y se las pone en diálogo con lo afirmado en este artículo. En primer lugar, se perfila el video ensayo formato para la reflexión filosófica (González-Gil, 2018). La segunda propuesta se inscribe en la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), correspondiendo el trabajo dosificado que realizan estudiantes durante un período académico para construir un producto final que integra saberes de una sola o varias asignaturas para responder una pregunta problema (Arcoba, 2020; Botella y Ramos, 2019). En tercer lugar, tenemos una iniciativa orientada a construir puentes entre comunidades académicas usualmente atomizadas (Pesci-Gaytán y Guerrero-Sandoval, 2019). Y cerrando el acápite comparativo, se encuentra la idea del video ensayo como metodología de investigación-creación en las artes y humanidades (García-Roldán, 2012; 2020).

Estas cuatro posturas son evaluadas a través de lo dicho en este trabajo con la intención de sistematizar una propuesta metodológica de curso de filosofía para estudiantes de Educación Media (grados 10 y 11).

Es pertinente mirar hacia lo afirmado por Natalia González Gil, principal influencia en la definición de video ensayo que este trabajo presenta. En su tesis *Creación de cine ensayístico desde la filosofía como forma de vida* (2018), la filósofa asegura que la creación de cine ensayístico es ejemplo de una forma de vida filosófica, dedicada al ejercicio espiritual de la auto reflexión para la transformación de los hábitos y prácticas personales en la búsqueda de la mejor forma de vivir.

La definición de González favorece lo ético, considerando el ensayo audiovisual como un ejercicio privado de reflexión. Es la intención ética lo que da a la producción audiovisual su carácter ensayístico, distinguiéndose de trabajos audiovisuales o el filme en general (González, 2018). La definición de la autora merece presentarse *in extenso*:

[...] los ejercicios espirituales se practican para la transformación de sí; segundo, se realizan siempre sobre la base del discurso filosófico juicioso y la participación integral de los saberes; tercero, permiten encontrar sus propios principios normativos desde los muchos y diversos discursos filosóficos; cuarto, permiten pensar, realizar y experimentar los mismos ejercicios espirituales, tanto desde los muchos planteados por la tradición, como desde aquellos realizados con lo que el mundo actual pone a la mano [...] Además de esto el ejercicio no niega el cuerpo ni lo sensible para acercarse al saber, y tampoco desecha ciegamente las pasiones, deseos y placeres en la construcción de la buena vida. Esto obedece, en parte, a la característica sensible y afectiva desde la cual es creado el ensayo (p. 32).

En cuanto apunta directamente al evento grabado y los pensamientos concretos que se produjeron en el creador, el video presenta la experiencia de quien lo graba de la forma más fiel posible. En consecuencia, la creación de video ensayo puede considerarse como “una problematización propia donde cada quien identifica las ideas o conceptos bajo los que vive para después examinarlos, entender su naturaleza y determinar si tomar distancia de ellos o fortalecerlos” (González-Gil, 2018, p. 45). Cada vez que el metraje se graba, la persona que lo hace presta total atención al evento, se sumerge por completo en la experiencia. La persona reflexiona sobre esa experiencia pasada nuevamente al editar el material grabado, organizándolo en una narración que da sentido a la experiencia desnuda. El creador puede re-editar el material, agregando, sustrayendo, repitiendo, pausando o resaltando elementos distintos cada vez que lo haga.

La postura de González se complementa con la de Acevedo y Prada-Dussán (2017) para establecer su aplicabilidad en la educación. Para estos autores, escribir un texto filosófico permite al creador reconectarse con sus creencias, contexto y experiencias, al igual que con su habilidad para expresar todo esto por medio de la sensibilidad. Todo en un ensayo filosófico, desde el estilo de escritura hasta los conceptos y estructura, han de obedecer al principio del autodescubrimiento y de la toma de conciencia de la propia postura en el mundo, *i.e.*, tienen que potencializar la sensibilidad del creador. En la medida que ofrece a su creador la oportunidad para señalar y ejemplificar los valores que se tienen por principios éticos, no es difícil considerar la creación de video ensayos como orientada hacia el pensamiento crítico, el cosmopolitismo y la imaginación empática.

El testimonio de Dolores Arcoba (2020) confirma lo mencionado recientemente, al asignar a sus estudiantes de Secundaria la creación de video ensayos cortos para su clase de artes, inscribiéndose así en el paradigma de la Educación por Proyectos. La tarea concluyó que el video ensayo es vehículo de la construcción de identidad personal, tema de especial importancia entre estudiantes adolescentes. Sus estudiantes, entonces, no solo afianzaron los conocimientos sobre arte contemporáneo que aprendieron en clase al relacionarlos con sus propias vidas, sino que también debieron prestar atención a sucesos cotidianos de sus rutinas diarias que nunca antes habían examinado. El resultado de este ejercicio fue la reconfiguración de la manera en que comprendían sus cuerpos, su identidad grupal y de género, entre otras cosas. Así, los videos pueden considerarse autorretratos de los estudiantes. La actividad los obligó a tomar posturas críticas frente a eventos tan cotidianos como su rutina de peinado, el momento de práctica con un instrumento musical o el momento en que se ponían sus lentes de contacto mientras se preparaban para ir al colegio.

En paralelo, está el proyecto *Café Kathédra* de la Universidad Autónoma de Zacatecas, en México. Este proyecto muestra que el video ensayo puede tener un lugar en las universidades, aunque sea como plataforma extracurricular que incentive la producción intelectual a través del uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Principalmente, este proyecto busca crear una plataforma en que miembros de diferentes facultades pudiesen entablar un diálogo horizontal. Por esta razón se elige el formato de programa de entrevistas, debido a que brinda un ambiente para conversaciones casuales e íntimas, pero lo hace “siempre con espíritu didáctico-pedagógico y con suficiencia de fuentes informativas” (Pesci-Gaytán y Guerrero-Sandoval, 2019, p. 9). *Café Kathédra* lleva a considerar posibles la organización de eventos y publicaciones académicas que exploten el formato del video ensayo por fuera de exposiciones de arte, galerías o congresos. Más importante aún, es un intento por abrir espacios donde miembros de una comunidad puedan ganar cohesión, consolidando y fortaleciendo relaciones ya existentes en su grupo o creando unas nuevas.

En cuarto, y último lugar, está la postura de García-Roldán (2020). Este autor propone que los video ensayos son un método de investigación-creación para las artes, las humanidades y la educación en general. De acuerdo con él, los video ensayos son ante todo producciones experimentales y flexibles que permiten a sus creadores construir sus ideas al tiempo que las ponen a prueba. El creador no solo ha de comunicar sus ideas tan claramente como pueda, sino también mostrarlas por medio de los elementos audiovisuales: deben mostrar el mundo como es a través de su idea. No obstante, los video ensayos también requieren actividad por parte de sus espectadores, pues deben seguir las pistas que el creador deja para construir el sentido de la pieza audiovisual. Se sigue que los video ensayos funcionan a tres niveles, como instrumentos, como procesos y como mensajes; siendo esta cualidad tripartita la que los sitúa por encima del rol ilustrativo que usualmente se le da a las obras de arte en las aulas de clase. García-Roldán (2012) presentó previamente una definición más amplia del video ensayo al asegurar que es 1) una estructura abierta, usualmente casual, en la que el autor 2) perfila sus impresiones sobre el tema en que reflexionan sin mayor cohesión o unidad, resultando en 3) muchos elementos enlazados por referencias simbólicas, ideológicas, espontáneas o retóricas (p. 256).

Si bien cada una de las posturas acerca de los video ensayos recién presentadas se distingue de las demás, así como de la concepción brindada en este artículo, se pretende que los lectores puedan apreciar el carácter multifacético de este formato. Como se dijo anteriormente, la intención y particularidades de cada autor o autora llevarán a que se privilegien distintos aspectos o propósitos en el ejercicio de creación audiovisual.

### **4.3 Propuesta pedagógica sobre la creación de video ensayo**

El autor del presente trabajo tiene experiencia como docente de grados 10 y 11 en una institución privada de la ciudad de Cali, Colombia. Para el curso de grado 11, se eligió la metodología de ABP para abordar el tema de la Filosofía de la Liberación, buscando responder a la pregunta de si existe o no una filosofía latinoamericana. Los estudiantes contaron con 8 semanas para investigar y producir un video ensayo que respondiese a esta pregunta.

Las primeras dos sesiones se concentraron en un trabajo de lectura por grupos, donde los estudiantes se familiarizaron con los conceptos de Dimensión Argumentativa y Expresiva en un video ensayo. Tras esto, se impartieron dos sesiones teóricas sobre la historia de la Filosofía de la Liberación, usando textos de apoyo creados por el maestro y teniendo discusiones a modo de Foro. Completado el aparatage teórico, se indicó a los estudiantes que comenzaran la etapa de pre-producción, haciendo en una sesión una lluvia de ideas sobre el aspecto que tendría el video y el contenido teórico de este. Con este insumo, los estudiantes redactaron un segundo entregable: el guion de su video ensayo. Las últimas dos semanas se concentraron en la producción y postproducción del

video ensayo, con los estudiantes grabando metraje, sonido y editándolo en el montaje. Se cierra el curso proyectando los video ensayos realizados por los estudiantes.

La propuesta recién descrita permitirá al maestro cultivar las competencias propias de la filosofía y las habilidades democráticas en diversas maneras. Para comenzar, es evidente el ejercicio del pensamiento crítico en los estudiantes cuando tienen que comprender conceptos como el de “Filosofía de la Liberación” o “Filosofía Latinoamericana” y evaluar la comprensión que tienen de estos. Del mismo modo, la competencia dialógica se desarrolla al trabajar de forma cooperativa con sus compañeros de grupo, asignando distintas responsabilidades y funciones a cada miembro; pero también con la necesidad de generar un video capaz de comunicar efectivamente lo que investigaron y pensaron. En cuanto a la competencia creativa, se evidencia al constatar el uso que los estudiantes hacen de los distintos elementos en la dimensión expresiva del video.

A esto se le suman las habilidades necesarias para la vida democrática. Un proyecto de este tipo llevará a los estudiantes a una comprensión cosmopolita de lo que son la filosofía y la historia de esta en América Latina. Los estudiantes cobran consciencia de circunstancias históricas y geopolíticas que influyen en el tipo de quehacer filosófico que se da en Latinoamérica. Siendo así, deben ir más allá del mero recitar de conceptos para construir una postura crítica a partir de la información adquirida a lo largo de su período académico. Respecto al pensamiento crítico, se reitera lo dicho en el párrafo anterior. No obstante, el examen de las circunstancias propias de la filosofía en América Latina permite que los estudiantes aborden temas álgidos, como la originalidad del pensamiento, las circunstancias en que se es autónomo para reflexionar y las condiciones políticas específicas en que los filósofos y filósofas de esta región han tenido que trabajar.

## 5. Conclusiones

Se demostró el potencial didáctico que tiene el formato video ensayo para la enseñanza de la filosofía en la Educación Media. De la investigación, se resaltan los siguientes hallazgos:

Las competencias dialógica, creativa y crítica propuestas por el MEN comparten el interés por formar un ciudadano democrático, identificado en el pensamiento de Martha Nussbaum. En este sentido, dichas competencias requieren de propuestas pedagógicas y didácticas que privilegien la actividad sobre la pasividad, el uso de TIC y el pensamiento crítico. Se estableció también lo que se entiende por ciudadano democrático y se consolidó una idea de los video ensayos como producción audiovisual que permite a sus creadores el trabajo crítico, cooperativo, interdisciplinar y artístico. Consecuentemente, se

establece como un recurso aplicable en la enseñanza de Filosofía o Ciencias Sociales.

Los video ensayos son un formato audiovisual con una intención mayoritariamente argumentativa. Como tal, hacen uso de elementos visuales, sonoros, argumentativos, narrativos, académicos, retóricos, cinematográficos y bibliográficos a través de una estructura ensayística de introducción, cuerpo o núcleo y conclusión. Dependiendo de su propósito, estos pueden considerarse propositivos o exploratorios. Los video ensayos exhiben las siguientes características: Intención argumentativa, predominancia de la dimensión argumentativa y la estructura de la argumentación, interés pedagógico, ruptura de la cuarta pared, acceso relativamente fácil, intertextualidad y bajo costo de producción.

Se hizo una primera propuesta pedagógica sobre el consumo de video ensayos como dispositivo didáctico para el desarrollo de las Competencias de la Filosofía y las habilidades para la vida democrática.

Finalmente, se expuso una segunda propuesta pedagógica original basada en ABP para el video ensayo filosófico, vinculándolo con las Competencias establecidas por el MEN y las habilidades indicadas por Nussbaum. La cual demuestra que la creación de video ensayos requiere de las habilidades análisis crítico de un concepto, evaluación de perspectivas ajenas y propias sobre este y el uso efectivo de elementos audiovisuales para comunicar efectiva y originalmente lo producido. Esto exige al creador flexibilidad la capacidad de usar óptimamente los recursos a su disposición, sean mecánicos, digitales, teóricos o prácticos. En consecuencia, el proceso de creación hará del creador más consciente de las similitudes entre su situación y la de otros, mostrando que no solo hay diferencias entre individuos y permitiendo un sentimiento de experiencia compartida, pero también de disenso.

## Referencias

- Acevedo, D. M. y Prada-Dussán, M. (2017). Pensar la vida: crisis de las humanidades y praxis filosófica. *Revista Colombiana de Educación*, (72), 15-37. <https://doi.org/10.17227/01203916.72rce15.37>
- Adorno, T. 2003. *Notas sobre literatura*. Akal Ediciones.
- Angulo, N. (2013). El ensayo: algunos elementos para la reflexión. *Innovación educativa*, 13(61), 107-121.
- Arcoba, M. D. (2020). El videoensayo como recurso pedagógico en la búsqueda y construcción de identidades en enseñanza secundaria desde la educación artística. *Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(1), 1-13. <http://doi.org/10.1344/reire2020.13.128613>

- Berrio-Peña, A. (2022). Estado del arte: formación democrática en Colombia desde la enseñanza de la Filosofía. *Revista Filosofía UIS*, 21(2), 229-252. <https://doi.org/10.18273/revfil.v21n2-2022010>
- Biemann, U. (2003). The video essay in the digital age. In U. Biemann (Ed.), *Stuff it: the video essay in the digital age*, (8-11). Voldemeer Editorial.
- Botella, A. M., y Ramos, P. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. Una revisión bibliográfica. *Perfiles educativos*, 41(163), 127-141. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.163.58923>
- Bresland, J. (2010). On the origin of the Video Essay. *Blackbird: an online journal of literature and the arts*, 9(1). [https://blackbird.vcu.edu/v9n1/gallery/ve-bresland\\_j/ve-origin\\_print.shtml](https://blackbird.vcu.edu/v9n1/gallery/ve-bresland_j/ve-origin_print.shtml)
- Cajicá Zambrano, C. F., Dionicio Lozano, M. F., & Acevedo Tarazona, Álvaro. (2023). Opinión e idea en Platón: la importancia de la enseñanza de la filosofía y del filosofar. *Revista Filosofía UIS*, 22(2), 23-41. <https://doi.org/10.18273/revfil.v22n2-2023001>
- Cifuentes, J. E. (2015). Recursos didácticos para la enseñanza de la historia de la filosofía. *Revista Filosofía UIS*, 14(2), 241-279. <https://doi.org/10.18273/revfil.v14n2-2015012>
- Dewey, J. (1995). *Democracia y Educación: Introducción a la filosofía de la educación*. Ediciones Morata.
- Erazo-Ríos, P. A. (2024). La propuesta de Martha Nussbaum: una educación humanista para la formación del ciudadano en el marco de una sociedad liberal. *Revista Filosofía UIS*, 23(2), 155-179. <https://doi.org/10.18273/revfil.v23n2-2024013>
- García-Roldán, A. (2012). *Videoarte en contextos educativos. Las nuevas narrativas audiovisuales y su inclusión curricular en los programas de educación artística desde una perspectiva a/r/t/ográfica* [Tesis Doctoral, Universidad de Granada]. Repositorio institucional de la Universidad de Granada. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/21630>
- García-Roldán, A. (2020). El Video-ensayo en las metodologías artísticas de investigación en educación. La creación audiovisual como una indagación en contextos de formación, investigación y producción artística. *Communication & Methods*, 2(1), 108-125. <https://doi.org/10.35951/v2i1.68>
- Gil Bermúdez, J. (2021). *Video Essays As Philosophy* [Tesis de Maestría, Universidad del Valle]. <https://hdl.handle.net/10893/28372>

- González, C. (2010). *Hacia un Aprendizaje del Videoarte. Un Sistema de Observación para Comprender la Relación entre la Tecnología Video y la Actitud Artística* [Tesis de Maestría, Universidad de Nariño]. <http://sired.udenar.edu.co/id/eprint/10909>
- González, N. (2018). *Creación de Cine Ensayístico desde la Filosofía como Forma de Vida* [Tesis de Licenciatura en Filosofía. Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11246?show=full>
- Kant, I. (2013). *Pedagogía*. Ediciones Akal.
- Kaye, J. (Jan 16, 2016). 5 Filmmakers that have mastered the art of the video essay. <https://medium.com/seriesoftheweek/5-filmmakers-that-have-mastered-the-art-of-the-video-essay-9667f7b2ee9c>
- Każmierczak, M. (2019). Intertextuality as Translation Problem: Explicitness, Recognisability and the Case of "Literatures of Smaller Nations". *Russian Journal Of Linguistics*, 23(2), 362-382. <https://doi.org/10.22363/2312-9182-2019-23-2-362-382>
- Lopate, P. (2017). In search of the centaur: The essay-film. En N. M. Alter & T. Corrigan (Eds.), *Essays on the Essay Film* (pp. 109-133). Columbia University Press.
- von Lukács, G. (2008). 'Sobre la esencia y la forma del ensayo'. Una carta a Leo Popper (1910). *Anuario De Letras Modernas*, 13, 225-242. <https://doi.org/10.22201/ffyl.01860526p.2006.13.714>
- Marker, C. (Director). (1983). *Sans Soleil* [Película]. Argos Films.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-241891.html>
- Montaigne, M. (2019). *Ensayos I*. Ediciones Cátedra.
- Nussbaum, M. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton University Press.
- Pesci-Gaytán, E. y Guerrero-Sandoval, Ó. (2019). De la fenomenología hermenéutica a la praxis audiovisual noética: El video-ensayo universitario como forma Web 3.0. *Revista digital FILHA*, 14(21), 1-24.
- Picazo, M. D. (2019). Introducción. En *Ensayos I* (pp. 9-36). Ediciones Cátedra.

- Canal TEDx Talks (9 de junio de 2016). *How YouTube Changed The Essay*. Evan Puschak. TEDxLafayetteCollege [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=ald6Lc5TSk8>
- Twomey, R. (2022). Direct address on stage and screen: Shakespeare's 'Richard III' and Netflix's 'House of Cards'. *Literature-Film Quarterly*, 50(1). [https://lfq.salisbury.edu/issues/50\\_1/direct\\_address\\_on\\_stage\\_and\\_screen\\_shakespeares\\_richard\\_3\\_and\\_netflixs\\_house\\_of\\_cards.html](https://lfq.salisbury.edu/issues/50_1/direct_address_on_stage_and_screen_shakespeares_richard_3_and_netflixs_house_of_cards.html)
- Sarukkai, S. (2017). Location of the humanities. *Comparative studies of South Asia, Africa and the Middle East*, 37(1), 151-161. <https://doi.org/10.1215/1089201x-3821417>
- Spencer, V. (2014). Democratic Citizenship and the "Crisis in Humanities". *Humanities*, 3(3), 398-414. <http://dx.doi.org/10.3390/h3030398>
- Canal Patrick (H) Willems (30 de enero de 2018). *On Making Video Essays* [Archivo de video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=H13yrUgQT4A70>