

# RECURSOS AUDIOVISUALES PARA ENSEÑAR Y APRENDER DERECHO

EL USO DE PELÍCULAS Y SERIES COMO  
HERRAMIENTAS DIDÁCTICAS

Ángela Moreno Bobadilla  
Elisa Gutiérrez García







**¡Gracias por confiar en Nosotros!**

La obra que acaba de adquirir incluye de forma gratuita la versión electrónica.

Acceda a nuestra página web para aprovechar todas las funcionalidades de las que dispone en nuestro lector.

## Funcionalidades eBook



**Acceso desde cualquier dispositivo con conexión a internet**



**Idéntica visualización a la edición de papel**



**Navegación intuitiva**



**Tamaño del texto adaptable**

Síguenos en:





# **RECURSOS AUDIOVISUALES PARA ENSEÑAR Y APRENDER DERECHO**

EL USO DE PELÍCULAS Y SERIES COMO  
HERRAMIENTAS DIDÁCTICAS

Copyright © 2025

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sigs. del Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos ([www.cedro.org](http://www.cedro.org)) garantiza el respeto de los citados derechos.

Editorial Colex S.L. vela por la exactitud de los textos legales publicados. No obstante, advierte que la única normativa oficial se encuentra publicada en el BOE o Boletín Oficial correspondiente, siendo esta la única legalmente válida, y declinando cualquier responsabilidad por daños que puedan causarse debido a inexactitudes e incorrecciones en los mismos.

Editorial Colex S.L. habilitará a través de la web [www.colex.es](http://www.colex.es) un servicio online para acceder a las eventuales correcciones de erratas de cualquier libro perteneciente a nuestra editorial.

© Ángela Moreno Bobadilla

© Elisa Gutiérrez García

© Editorial Colex, S.L.

Calle Costa Rica, número 5, 3.º B (local comercial)

A Coruña, C.P. 15004

[info@colex.es](mailto:info@colex.es)

[www.colex.es](http://www.colex.es)

# **RECURSOS AUDIOVISUALES PARA ENSEÑAR Y APRENDER DERECHO**

EL USO DE PELÍCULAS Y SERIES COMO  
HERRAMIENTAS DIDÁCTICAS

**Ángela Moreno Bobadilla**  
**Elisa Gutiérrez García**

COLEX 2025



# Sumario

<b>Introducción.....</b>	<b>11</b>
--------------------------	-----------

## Parte I

La innovación docente en Derecho

<b>Capítulo 1. La Universidad en el EEES.....</b>	<b>17</b>
I. Los cambios en la universidad tras la entrada en vigor del Plan Bolonia.....	20
II. Una nueva forma de enseñar.....	24
2.1. El rol del docente en el enfoque por competencias.....	28
2.2. El papel del estudiante.....	35
<b>Capítulo 2. Enseñar Derecho en la actualidad.....</b>	<b>39</b>
I. La enseñanza tradicional del Derecho Constitucional.....	39
II. Las dificultades de enseñar Derecho en grados no jurídicos..	42
2.1. Las dificultades añadidas.....	46
2.2. El caso concreto de las asignaturas de Derecho en la Facultad de Ciencias de la Información.....	48

## Parte II

Los recursos audiovisuales como herramienta de innovación docente en derecho

<b>Capítulo 3. El valor del cine como recurso para el aprendizaje efectivo.....</b>	<b>53</b>
I. El comienzo y desarrollo del cine como herramienta de innovación docente.....	54

II. La polivalencia del hecho cinematográfico y audiovisual o el despertar de su valor.....	57
III. Una necesaria amplitud de miras en la aproximación al cine jurídico.....	63
IV. El cine jurídico como... ¿género?.....	65
<b>Capítulo 4. De la pantalla al aula.....</b>	<b>71</b>
I. El cine como manifestación cultural de necesaria transmisión en las aulas.....	71
II. Antes de empezar... contextualicemos.....	73
III. La puesta en práctica del cine como herramienta de innovación docente.....	75
IV. Ventajas y desafíos del cine y otras obras audiovisuales como herramienta docente en el aula.....	79
V. El deleite y disfrute artístico de la herramienta de innovación docente en el alumno-espectador.....	83
VI. Conclusiones.....	84

### Parte III

#### Los recursos de Netflix para enseñar derecho

<b>Capítulo 5. Netflix y los derechos.....</b>	<b>89</b>
I. La importancia de Netflix.....	89
II. Análisis de derechos y recursos audiovisuales de Netflix...	90
2.1. Dignidad.....	93
2.2. Igualdad.....	101
2.3. Vida e integridad física y moral.....	111
2.4. Información y expresión.....	120
2.5. Honor, intimidación y propia imagen.....	129
2.6. Datos personales.....	144
2.7. Ideología, religión y culto.....	152
III. Y, además... los menores.....	158
<b>Capítulo 6. Recopilación de los recursos audiovisuales... 161</b>	<b>161</b>
I. Dignidad.....	161
II. Igualdad y no discriminación.....	165

III. Vida, integridad física y moral.....	170
IV. Información y expresión.....	175
V. Honor, intimidad y propia imagen.....	179
VI. Datos personales.....	183
VII. Ideología, religión y culto.....	187
VIII. Y, además... los menores.....	191
<b>Bibliografía.....</b>	<b>193</b>



# INTRODUCCIÓN

La Universidad<sup>1</sup> es una institución de enseñanza que ha sentido la necesidad de actualizar sus métodos docentes para adecuarse a las necesidades de los tiempos actuales en los que se demandan profesionales con buenos conocimientos técnicos, a la par que, con sólidas habilidades blandas transversales a cualquier disciplina, como el pensamiento crítico, el trabajo en equipo y la implicancia con el entorno.

Para ello el conjunto de los planes de estudio se han adaptado a través de la entrada en vigor del espacio Bolonia, que supuso la transformación del rol del docente y de la forma de enseñanza, al convertir al docente en un facilitador del conocimiento para los estudiantes, que ahora están en el centro del aprendizaje, dejando atrás las clásicas clases magistrales, para formar alumnos con una visión comprometida con su entorno y una capacidad de pensamiento crítico.

Se trata de formar a los estudiantes, además de en sus respectivas áreas que han elegido, en competencias transversales relacionadas con el compromiso ético, el pensamiento crítico, es decir, en definitiva, como ciudadanos comprometidos con su entorno.

Para dar cumplimiento al Plan Bolonia se ha dado una transformación en la forma de enseñanza, capacitando al profesorado en nuevas metodologías de innovación docente, para que sean capaces de poner sus conocimientos teóricos al servicio del estudiante de una forma más innovadora, así como en la forma de evaluación, con el objetivo de poner de manifiesto que efectivamente se ha modernizado la enseñanza universitaria.

---

1 Este libro es fruto del Proyecto de Innovación Docente n.º 60 «Netflix como generador de contenidos para la enseñanza del Derecho en carreras no jurídicas», de la Universidad Complutense de Madrid correspondiente al curso académico 24/25.

Y dentro de este proceso de modernización, una de las disciplinas que ha tenido una mayor adecuación de sus métodos ha sido las Ciencias Jurídicas, porque ya no se trata de formar a juristas que destaquen exclusivamente por sus conocimientos exactos y precisos, sino a profesionales del Derecho que puedan usar los contenidos teóricos para desarrollar un pensamiento crítico y una actitud responsable con la sociedad. Hay que aunar la buena formación de la disciplina jurídica con la modernidad de la enseñanza, superando ese distanciamiento de la materia estudiada respecto del espíritu de las normas, de los valores y del contexto político, social y cultural en el que deben aplicarse.

A esto se suma que las asignaturas de Derecho se imparten no solamente en el Grado propio de la disciplina, sino en otras carreras del ámbito de las Ciencias Sociales que tienen en sus planes de estudio distintas asignaturas de contenido jurídico, y que hace que además de las nuevas formas de enseñanza sea necesario superar cierta hostilidad que existe por parte del estudiantado hacia este tipo de materias.

Y es que, las ciencias jurídicas también están presentes en titulaciones de postgrado no estrictamente jurídicos, el Máster Universitario en Patrimonio Audiovisual. Historia, Recuperación y Gestión; el Máster en Estudios Avanzados de Museos y Patrimonio Histórico-Artístico; el Máster de Planificación y Gestión de Destinos Turísticos; el Máster de Logística y Gestión Económica de la Defensa; el Máster de Finanzas de Empresa; el Máster en Ciencias Actuariales y Financieras; el Máster de Auditoría y Contabilidad; Máster en Administración y Dirección de Empresas (MBA); Máster Universitario en Dirección y Gestión de Empresas Hoteleras; Máster Universitario en Comercio Electrónico.

Por ello, es fundamental usar herramientas de innovación docente, que además de ayudarles con el aprendizaje de la asignatura a través de la práctica, les sean cercanas y de interés como consecuencia de la carrera que han elegido para su formación, y para que logre entender que el Derecho es en sí mismo el pilar de una sociedad libre, informada y justa; es una guía de los valores superiores de nuestro ordenamiento jurídico: la libertad, la igualdad, la justicia y el pluralismo político. Cualquier persona que se esté formando debe conocer y asimilar unos mínimos contenidos jurídicos.

Una de esas herramientas de innovación docente es el empleo de los recursos audiovisuales para la enseñanza de

conceptos jurídicos. Se trata de algo muy útil y que ayuda a conectar al estudiantado con la materia, así como a mejorar la comprensión de materias que pueden resultar algo abstractas y alejadas de sus intereses.

En este punto, el presente manual se ha dividido en tres partes, cada una de las cuales está conformada por dos capítulos. En la primera se analiza la Universidad dentro del espacio Bologna y qué cambios ha supuesto esto para la docencia universitaria. Posteriormente, esto se concreta en el ámbito específico del Derecho, dando cuenta de las dificultades que surgen al enseñar materias propias de las ciencias jurídicas fuera de la Facultad de Derecho.

En la segunda parte se estudia la importancia del cine para el ámbito universitario, y cómo este ha sido y sigue siendo un importante recurso para la enseñanza superior. Se trata de un recurso de innovación docente muy utilizado por los profesores universitarios, al ayudar a conectar al estudiantado con materias de diferentes disciplinas entre las que se encuentran las propias de las ciencias jurídicas.

Y, por último, en la tercera parte, se analizan los principales recursos de la plataforma Netflix que ayudan a la enseñanza de temas de Derecho Constitucional, especialmente en Grados no jurídicos. Para ello, se explican cada uno de los conceptos jurídicos, y a continuación se reseñan películas, series y/o documentales que ayudan a conectar la materia con los intereses del estudiantado, y a aterrizar a la realidad conceptos abstractos.



# PARTE I

---

LA INNOVACIÓN DOCENTE EN DERECHO



# CAPÍTULO 1

## LA UNIVERSIDAD EN EL EEES

En los últimos años las prácticas docentes en las universidades españolas se han transformado sustancialmente con motivo de la introducción del modelo educativo *European Credit Transfer System* (ECTS), que se impuso por el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)<sup>2</sup>, con el propósito, entre otros extremos, de facilitar los desplazamientos académicos, el reconocimiento de las calificaciones académicas y de los periodos de estudio en el extranjero, y otros importantes documentos, como el Suplemento Europeo al Título<sup>3</sup> para el reconocimiento de las titulaciones en otros territorios distintos del país en el que éstas fueron obtenidas por el alumno.

Estos nuevos tiempos tienen que ver con repensar cuál es la misión de la universidad y determinar cómo conseguir esos objetivos. Según Antonio Pulido San Román, la Universidad tiene una triple misión: «Educación, investigación y conexión con la sociedad, lo que se ha dado en llamar tercera misión (...). Para poder llevar a cabo esta misión, es preciso realizar tres tipos de innovación: institucional, productiva y espacial. En el terreno institucional y productivo, se trata de innovar, por un lado, en áreas transversales como la financiación y la gobernanza; por otro lado, se deberán analizar los procesos fundamentales relacionados con las tres misiones anteriormente mencionadas: aprendizaje de la educación superior, generación y transferencia de conocimiento científico-tecnológico y relaciones Universidad/Sociedad. En el terreno de la

---

2 LÓPEZ PICÓ, 2019, pág. 27.

3 COMISIÓN EUROPEA (Dirección General de Educación, Juventud, Deporte y Cultura), *Guía del uso del ECTS 2015*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea, Luxemburgo, 2017, págs. 30-39.

innovación espacial, se incluyen aspectos como la globalización de la educación y la internacionalización»<sup>4</sup>.

En este punto es fundamental el rol del docente, que se convierte en un facilitador del conocimiento para los estudiantes<sup>5</sup>. Estos están en el centro del aprendizaje, dejando atrás las clásicas clases magistrales, para formar alumnos con una visión comprometida con su entorno y una capacidad de pensamiento crítico. María Álvarez afirma que «la educación basada en el desempeño no sólo está centrada en el estudiantado, sino también en el rol docente. Compromete a este en la modificación de su práctica docente, su manera de diseñar las actividades y estrategias, su planeación no como un mero requisito administrativo, sino como un referente de cómo conducir al estudiantado en la consecución de los objetivos, propósitos y en el desarrollo de sus competencias y conocimientos, de forma tal que les sirvan para enfrentar y responder a determinados problemas presentes a lo largo su vida»<sup>6</sup>.

Se trata de formar a los estudiantes, además de en sus respectivas áreas que han elegido, en competencias transversales relacionadas con el compromiso ético, el pensamiento crítico, es decir, en definitiva, como ciudadanos comprometidos con su entorno. En palabras de Sara Sistero Ródenas «el estudiantado debe desarrollar en su formación universitaria competencias cognitivas, técnicas, sociales y también éticas, entendidas como “saber ser profesional” (valores, actitudes y estilos de comportamiento). En ese sentido, el proceso de convergencia concedió al profesorado universitario una función más educativa, orientada a formar personas integrales, y no solo como transmisora del saber. Por otro lado, en el marco de la creciente preocupación por la calidad, debe señalarse que la enseñanza universitaria de calidad está directamente vinculada al desarrollo de valores. El debate educativo del Siglo XXI, particularmente en

---

4 PULIDO SAN ROMÁN, 2007, pág. 17.

5 VILLALBA SALGUEROS, 2016, pág. 72: «El proceso es de aprendizaje, por lo que el rol del profesor cambia drásticamente. Éste ya no dedica horas y horas para transferir conocimiento e información que se pueden leer y encontrar en cualquier sitio con mayor aprovechamiento, sino que su figura se basa en ayudar a comprender aquello que resulte complicado en la lectura».

6 ÁLVAREZ, 2011, pág. 102.

los niveles superiores, se plantea en clave de conceptos como el de ciudadanía, ética, principios y valores. Aun en el contexto más economicista de exigencias de productividad y rentabilidad, la Universidad no puede desviarse de su misión educadora y de su compromiso con la justicia y la equidad. La Universidad es por naturaleza un instrumento de configuración del futuro»<sup>7</sup>.

Y para conseguir este objetivo, la educación superior universitaria ha sufrido una importante transformación en la última década<sup>8</sup>, pasando de la tradicional forma de las clases magistrales a enseñanzas<sup>9</sup> más dinámicas, en las que, además del aprendizaje de conocimientos teóricos, los estudiantes<sup>10</sup> adquieren una capacidad de pensamiento crí-

---

7 SISTERO RÓDENAS, 2024, pág. 442.

8 ÁLVAREZ, 2011, pág. 101: «Ante las demandas generadas en el contexto de globalización, surge la educación basada en competencias que, a fin de responder a las nuevas exigencias, propone una educación flexible, abierta y estrechamente relacionada con los sectores productivos. Esto ha originado que, en muchos países, sobre todo en Europa, se implementen estrategias para mejorar la calidad educativa, tales como, transformaciones en los planes de estudio, cambios rotundos en el trabajo docente y, en general, en la calidad del servicio que ofrecen, todo ello orientado a la formación de profesionales de alta calidad».

9 OLIVA LEÓN, 2014, págs. 7-8: «El acto de enseñar implica mostrar lo que se desconoce. Se trata de una actividad donde hay un sujeto que conoce (el que puede enseñar), y otro que desconoce (el que puede aprender). El que puede enseñar, quiere enseñar y sabe enseñar (el profesor); el que puede aprender quiere y sabe aprender (el alumno). Ha de existir por tanto una correlación entre la disposición del estudiante y la del docente. Al lado de estos agentes, están los contenidos, esto es, lo que se quiere enseñar o aprender (en las titulaciones universitarias españolas tales contenidos se plasman en las guías docentes de cada asignatura) y los instrumentos y procedimientos para enseñarlos y aprenderlos (los medios materiales que se disponen y las estrategias docentes utilizadas por el profesor). Cuando se enseña algo es para conseguir alguna meta (resultados de aprendizaje) un marco condicionado por ciertas condiciones físicas, sociales y culturales (contexto en que se imparte la docencia)».

10 ULLOA PLAZA, 2019, pág. 298: «Los estudiantes deben incorporar en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, competencias que les brinden una especial capacidad de adaptación permanente al cambio, pero al mismo tiempo que les formen como ciudadanos comprometidos».

tico que posteriormente podrán poner en práctica cuando se desarrollen como futuros profesionales<sup>11</sup>. Para Laura Zumaquero Gil «la preocupación por evaluar habilidades de pensamiento como son la capacidad de argumentar, de plantear hipótesis, de emitir juicios de probabilidad, de decidir o de resolver es una constante entre los responsables de la enseñanza universitaria. Es indudable que el mercado laboral exige la adquisición de determinadas competencias que no están directamente relacionadas con el conocimiento, sino más bien con el pensamiento eficaz, por lo que el sistema educativo debe adaptarse a estos cambios que demanda la sociedad»<sup>12</sup>.

## **I. Los cambios en la universidad tras la entrada en vigor del Plan Bolonia**

La transformación acontecida, propia de los sistemas educativos anglosajones, ha empezado a ponerse en práctica en las universidades europeas, especialmente desde las modificaciones acaecidas en los planes de estudio<sup>13</sup> con la

---

11 ANDRÉS SEGOVIA, 2024, pág. 210: «La mejora de la docencia en los centros de enseñanza superior es uno de los elementos que todo profesor se ha planteado en algún momento de su carrera. Contestar al binomio innovar ¿sí o no?, no dispone de una respuesta unánime. Sin embargo, si hay un elemento que converge en todas estas reflexiones es que el alumnado sea capaz de interiorizar los conceptos adquiridos en las aulas, no solo para la superación de un examen sino para que pueda llegar a ser un elemento de utilidad y diferenciador cuando se enfrenten al mundo laboral. En esta inquietud, comenzamos a reflexionar sobre cómo los alumnos afrontaban una asignatura que, prima facie, se convierte en una de las menos deseadas de su carrera académica».

12 ZUMAQUERO GIL, 2016, pág. 63.

13 Noticia del periódico Expansión del 9 de junio de 2015: «Vincular la universidad con el mercado de trabajo ha sido una de las demandas históricas de las empresas, que se encontraban con profesionales junior sin ningún tipo de experiencia laboral ni recursos para moverse con comodidad en el seno de una compañía (...). En esta nueva manera de entender la universidad el estudiante tiene más responsabilidad que hace años, cuando era sólo un sujeto pasivo que recibía las lecciones teóricas (en la mayoría de los casos) de los profe-

entrada en vigor del conocido como Plan Bolonia<sup>14</sup>. Y es que, tal como afirma Sara Sistero Ródenas era necesario «dar un nuevo impulso a la educación superior en la Unión Europea, con el convencimiento de que la configuración del sistema educativo, y particularmente la docencia universitaria eficaz son la base de las sociedades justas, abiertas y democráticas. La educación es el motor de la ciudadanía activa y de vivir la identidad europea en toda su diversidad, por lo que la Comisión Europea plantea ocho competencias clave que se desarrollan a lo largo de la vida mediante la educación formal, no formal e informal»<sup>15</sup>, y esto es lo que se pretendía conseguir con este nuevo modelo de enseñanza universitaria.

En 1998, con motivo del 700 aniversario de la Universidad de La Sorbona, varios ministros de Educación —de Alemania, Gran Bretaña, Francia e Italia concretamente— se manifestaron a favor de la necesidad de que se creara una zona europea dedicada a la educación superior<sup>16</sup>. En tal

---

sores. Ahora ya no basta con aprobar el examen de turno. El alumno debe ser el dueño de su propio itinerario académico, está obligado a asistir a clase y debe cumplir con los trabajos prácticos y acudir a seminarios. Asimismo, se acaba con la figura del estudiante eterno. La universidad, por su parte, debe incluir, en el diseño de los nuevos planes de estudio, la definición, formación y evaluación de los resultados de aprendizaje que se debe adquirir en un título para que este tenga “relevancia personal” o “relevancia para la sociedad”».

<https://www.expansion.com/empresarios-empleo/desarrollo-carrera/2015/06/09/5577279f46163f19198b4593.html>.

- 14 SANTOLAYA OCHANDO, 2010, pág. 86: «Podríamos encontrar un alto grado de coincidencia en nuestra sociedad sobre la importancia de contar siempre con buenos profesionales, con conocimiento, habilidades y competencias sólidas que nos aseguren dentro de lo técnico y científicamente posible recibir un servicio adecuado, riguroso, seguro, fiable y eficaz. Además, pensando en construir un espacio común europeo también en el ejercicio profesional, parece razonable pensar en establecer un marco básico de referencia igual para todos que ayude a garantizar esos estándares de calidad que todos deseamos. Fruto de estos planteamientos y otros objetivos, como por ejemplo facilitar la movilidad de los estudiantes en su etapa de formación o buscar metodologías más activas de adquisición del conocimiento, se puso en marcha el denominado Plan Bolonia».
- 15 SISTERO RÓDENAS, 2024, págs. 443-444.
- 16 GALÁN MUROS, 2011, pág. 109: «El 19 de junio de 1999 se firmó en la ciudad de Bolonia una declaración que cambiaría el rumbo de la educación superior europea. En el contexto de la sociedad del cono-

declaración se afirmaba: «Las universidades se originaron en Europa hace unos tres cuartos de milenio (...). En aquellos tiempos, los estudiantes y los académicos solían circular libremente y difundían con rapidez sus conocimientos por todo el continente. En la actualidad, gran número de nuestros estudiantes todavía se gradúa sin haber tenido la oportunidad de realizar un periodo de estudios al otro lado de las fronteras nacionales. Se aproxima un tiempo de cambios (...), en el que la educación y la formación continua devienen una obligación evidente. Debemos a nuestros estudiantes y a la sociedad en su conjunto un sistema de educación superior que les ofrezca las mejores oportunidades para buscar y encontrar su propio ámbito de excelencia»<sup>17</sup>. Con este espíritu se firmó la Declaración de Bolonia, una declaración que supuso el inicio de un cambio estructural en las universidades europeas y cuyo objetivo esencial era la adopción de un sistema de titulaciones fácilmente comprensible y comparable en toda Europa para poder así facilitar la movilidad de los estudiantes entre Instituciones.

Asimismo, se introducía la noción de dar cierto protagonismo a la formación extrauniversitaria como complemento a las enseñanzas puramente académicas.

---

cimiento, se ideó una estrategia con el objetivo último de promover la educación superior en Europa haciéndola más atractiva y competitiva a nivel internacional. Para ello se creó el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), basado en la cooperación internacional y el intercambio académico en 47 países. Como objetivos concretos, el EEES pretende ofrecer un acceso más amplio a una educación superior de calidad basada en los principios democráticos y la libertad de cátedra. Éste promueve la movilidad de estudiantes, graduados, investigadores, personal académico y de administración a través de un sistema europeo de transferencia de créditos (ECTS- "European Credit Transfer System" en inglés), en consonancia con el actual programa Erasmus. La movilidad se facilita con la adopción de un sistema comparable de titulaciones estructuradas en tres ciclos y basadas en el sistema anglosajón: grado (tres o cuatro años y de carácter genérico), máster (uno o dos años de especialización) y doctorado (tres o cuatro años de investigación avanzada). Con ello se reconocen y homologan los estudios cursados en otros países del EEES, aunque cada centro haya creado sus planes de estudio según su entorno específico».

17 Texto íntegro de la Declaración en: <http://tecnologiaedu.us.es/mec2011/htm/mas/2/21/15.pdf>.

Esta apuesta por un Espacio Europeo de Educación Superior —EEES—, pretende la creación de un sistema universitario europeo en el que las titulaciones puedan ser homologadas en los países miembros de la Unión Europea —para ello, el sistema de créditos<sup>18</sup> (ECTS)<sup>19</sup> actuó como elemento esencial de unificación—.

En España se homologaron las titulaciones universitarias en 3 niveles: Grados, Máster y Doctorado. En el caso del nivel más básico, o sea el de los Grados —que vino a sustituir a las Licenciaturas y las Diplomaturas— se redujo la duración de las carreras a 4 años —con algunas excepciones como los estudios de Arquitectura y Medicina—, y, además, se disminuyó el número de alumnos por aula con el objetivo de transformar la forma de enseñanza basada en la resolución de casos prácticos y el empleo de nuevas metodologías docentes, con el objetivo de formar profesionales más competitivos<sup>20</sup>.

- 
- 18 VILLALBA, 2016, pág. 69: «El nuevo concepto de crédito ya no tiene en cuenta sólo las horas de clases presenciales, sino que también cuenta el trabajo personal que el alumno debe realizar por su cuenta. Por tanto, gana terreno la formación individual que cada uno lleve a cabo mediante trabajos de investigación, seminarios, horas de estudio, y no solo las dedicadas a ir a clase y a los exámenes».
- 19 «El sistema de créditos europeos tiene otro punto de vista sobre las horas lectivas y la labor que realiza el estudiante. El crédito ECTS integra enseñanzas teóricas y prácticas, y es transferible entre las instituciones del EEES. Según este sistema, 1 crédito equivale a 25 horas de aprendizaje. También valora los proyectos, seminarios y otras actividades programadas fuera del aula».  
<https://es.indeed.com/orientacion-laboral/desarrollo-profesional/plan-bolonia>.
- 20 ZUMAQUERO GIL, 2016, pág. 66: «Entre los objetivos de esta metodología podemos destacar los siguientes: 1.º Formar a futuros profesionales capaces de encontrar solución a los problemas que se le planteen; 2.º Crear contextos de aprendizaje que faciliten la construcción de conocimiento y la verbalización; 3.º Que trabajen desde un enfoque profesional los problemas de un campo determinado. Entre sus ventajas se señalan la posibilidad de desarrollar la capacidad de análisis, ya que el alumno debe interpretar y definir los problemas relevantes, la mejora de la capacidad de reflexión, la creación de una mayor motivación, la fijación de los conocimientos adquiridos o el desarrollo de la capacidad de escuchar».

## II. Una nueva forma de enseñar

Para dar cumplimiento al Plan Bolonia<sup>21</sup> se ha dado una transformación<sup>22</sup> en la forma de enseñanza<sup>23</sup>, capacitando

- 
- 21 CHAPARRO MATAMOROS, 2023, pág. 44: «Existe un sector del profesorado universitario que no comulga con el Proceso de Bolonia, especialmente el profesorado de mayor edad. En ello pueden tener influencia, seguramente, dos factores: a) de un lado, la dificultad para adaptarse a los cambios y, en particular, dejar de hacer “las cosas que siempre se han hecho” en el aula y que han venido funcionando relativamente bien en cuanto a la transmisión del conocimiento; y b) a lo anterior, se une la escasa participación del profesorado universitario en los nuevos cambios que iban a producirse con el proceso de convergencia europeo y que les afectaban directamente en tanto en cuanto suponían un replanteamiento de una parte importante de su trabajo como es la docencia, lo que ha supuesto un desapego y distanciamiento de los docentes respecto a un proceso en el que están llamados a jugar un papel fundamental, pero en el que su opinión no ha sido solicitada ni, mucho menos, tenida en cuenta».
- 22 MAS BADÍA, 2024, pág. 109: «Cuando se estrenó en Europa el Espacio Europeo de Educación Superior, el famoso Plan Bolonia, la innovación educativa se planteaba en el imaginario del docente como el ensayo de herramientas contrapuestas, de algún modo, a la tradicional clase magistral, con las que se potenciara el protagonismo y la implicación del alumnado en su proceso de aprendizaje. Favorecer su autonomía, aunque guiada, era uno de los objetivos prioritarios. Ha pasado el tiempo y muchos instrumentos o metodologías que entonces parecían nuevos se han consolidado y han llegado a resultar familiares. En cualquier caso, hay una idea que podemos seguir defendiendo. Las prácticas educativas o la forma de plantear una clase siempre ha de aspirar a alcanzar un fin: que el estudiantado aprenda mejor».
- 23 ROMBOLI, 2021, pág. 82: «La aprobación del muy conocido Plan Bolonia ha conllevado la necesidad de repensar las modalidades de enseñanza de la mayoría de las materias y disciplinas y, para aquellas de matriz esencialmente teórica como las ciencias sociales y jurídicas, ha supuesto unos cambios trascendentes. En la nueva visión del Plan, los estudiantes pasan de ser meros receptores de los conocimientos a protagonistas activos en todas las fases del aprendizaje. Los docentes han tenido, por tanto, que aprender nuevas técnicas pedagógicas para fomentar la participación directa del alumnado durante las clases, para que estas se transformaran de “simples” lecciones magistrales a clases participativas y dinámicas. También el trabajo personal de los estudiantes ha visto incorporar nuevas herramientas que acostumbraran cada alumno, de un lado, a buscar soluciones sin el constante sostén de los profesores y, de otro, los obligaran a aprender

al profesorado en nuevas metodologías de innovación docente<sup>24</sup>, para que sean capaces de poner sus conocimientos teóricos al servicio del estudiante de una forma más innovadora, así como en la forma de evaluación<sup>25</sup>, con el objetivo de poner de manifiesto que efectivamente se ha modernizado la enseñanza universitaria<sup>26</sup>. Según Salvador Villalba «la estructura que se presentaba con Bolonia era la de una evaluación continua en la que se llevara un control total sobre

---

a trabajar en grupo (pequeños o más numerosos) para desarrollar nuevas competencias y habilidades. De todo esto ha surgido la necesidad de modificar los planes de estudio y los programas de las asignaturas, para incorporar las denominadas clases prácticas al lado de las tradicionales clases magistrales y frontales».

- 24 ULLOA PLAZA, 2019, págs. 299-300: «Con respecto a los académicos, una de las grandes dificultades del *currículum* por competencias, es el desconocimiento por parte del profesorado (...) del modo de implementar el mismo. Si bien ello no es de la totalidad del profesorado, lo es de un gran número, lo que en muchos casos genera, producto del desconocimiento, una reticencia a aceptar el cambio. Así el profesor sigue repitiendo la clase lectiva que pone énfasis en la memorización y conceptualización, descuidando la fase de saber qué hacer con el hacer que se transmite (...). Luego entonces, se requiere propulsar el trabajo de perfeccionamiento pedagógico del cuerpo docente, exigirles que ayuden en la elaboración de objetivos, contenidos y formas de evaluación de los planes de estudio, más allá de la memorización de las materias, incorporando nuevos elementos que les permitan hacerse parte del nuevo lenguaje y marco conceptual del *currículum*. A su vez, los profesores deben reestructurar sus instrumentos de evaluación y comprender, al igual que los estudiantes, la importancia del concepto de “crédito académico”, al momento de distribuir las cargas de trabajo para el alumnado».
- 25 GALÁN MUROS, 2011, pág. 109: «En España, la imagen de un gran auditorio repleto de estudiantes universitarios casi anónimos que, sin contacto directo con el profesor, atienden a una clase magistral empieza a extinguirse. El alumnado que acude en masa a examinarse mediante una única prueba de evaluación pertenece (o debería pertenecer) ya al pasado».
- 26 CHAPARRO MATAMOROS, 2024, pág. 32: «Huelga decir que el tradicional rol desempeñado por el docente en las aulas universitarias no se compadece bien con los objetivos que se propuso el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), por tratarse de una enseñanza basada en la mera transmisión de contenidos y conocimientos, con descuido de la formación en competencias, lo que alejaba al estudiante formado en la Universidad del complejo mercado laboral (la tan manida distancia Universidad-empresa)».

cada uno de los alumnos con asistencia a clase obligatoria como requisito para aprobar la asignatura. Un cambio radical respecto a los planes de Licenciatura en los que el estudiante podía decidir presentarse únicamente al examen sin haber acudido previamente a clases. El planteamiento era dejar atrás las clases magistrales tradicionales y pasar a un modelo en que tanto el profesor como el alumno son protagonistas en la adquisición de conocimientos, competencias y actitudes por parte de éstos últimos. La intención era promover sesiones presenciales de debate sobre los aspectos teóricos que los alumnos habrían de estudiar en casa; o exposiciones de trabajos, individualmente o en grupo, dirigidos por el profesor»<sup>27</sup>.

Se trata de implementar dentro del aula nuevas técnicas de innovación docente. Pedro Chaparro Matamoros explica que se ha dado en denominar «innovación docente» a la búsqueda de la metodología docente más apropiada para la efectiva transmisión de los conocimientos, el fomento de un espíritu crítico del alumno y la asunción de las competencias previstas. La innovación docente representa el esfuerzo del profesorado universitario por implementar de forma efectiva el modelo «competencial», diseñando, frente a las tradicionales metodologías docentes empleadas en la Universidad (lección magistral, mero dictado y transcripción de apuntes, etc.), nuevas fórmulas de transmisión de conocimientos que impliquen una mayor participación del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el objetivo de que pueda asimilar los conceptos y desarrollar las competencias propias de la disciplina de que se trate»<sup>28</sup>.

Por su parte, para Isabel Serrano Maíllo «hay que tener en cuenta cuando se habla de innovación no solo se habla de la enseñanza de los contenidos en sí misma, sino que también se refiere al desarrollo de los procesos y a aspectos como la evaluación de los alumnos. Desde mi punto de vista, la mayor dificultad que presenta este tipo de metodologías es la evaluación. Podría parecer que la prueba objetiva tradicional (examen) es el método más justo a la hora de evaluar los conocimientos de los estudiantes, pero lo cierto es que algunos tipos de pruebas objetivas tan solo nos indican cuánto

---

27 VILLALBA, 2016, pág. 71.

28 CHAPARRO MATAMOROS, 2023, págs. 49-50.

ha memorizado el alumno, pero no siempre nos muestra el verdadero conocimiento adquirido. Así, cada vez son más frecuentes los exámenes de tipo colaborativo, los exámenes de resolución de casos prácticos, etc. Modalidades que obligan al alumno no solo a memorizar los conceptos, sino a entenderlos y demostrar que saben aplicarlos. Estos modelos<sup>29</sup> pueden sustituir a los exámenes tradicionales de pregunta/respuesta o simplemente complementarlos»<sup>30</sup>.

En este contexto los docentes universitarios están formándose en innovación docente<sup>31</sup> a través de proyectos dedicados a implementar en el aula nuevas formas de enseñanza basadas en el empleo de métodos innovadores y que convierten a los estudiantes en el centro del aprendizaje, evitando las clases y evaluaciones basadas exclusivamente en la memorización<sup>32</sup>. Es cierto que esto no quiere decir que

- 
- 29 CHAPARRO MATAMOROS, 2024, pág. 31: «Sin embargo, sucede en nuestros días que el modelo competencial se halla en crisis, como consecuencia de diversos factores imputables a partes iguales a docentes y estudiantes, y entre los que se pueden referir, señaladamente, la falta de capacidad para motivar a los alumnos de los primeros y el desinterés de los segundos. Ello ha conllevado un vaciado progresivo de las aulas (en especial, a raíz de la pandemia) y constantes peticiones de los alumnos de búsqueda de alternativas a un sistema de evaluación que les dificulta sobremanera aprobar si no siguen la evaluación continua».
- 30 SERRANO MAÍLLO, 2024, pág. 226.
- 31 CALDERÓN QUINO, 2021, pág. 100: «El enfoque por competencias trabaja con la evaluación formativa, en sintonía de la búsqueda de un aprendizaje que se va cimentando sobre hechos reales, aplicativos para todo tipo de contexto de los estudiantes, permitiéndose construir, en este entorno, un sistema que articula el diagnóstico, la retroalimentación y la mejora continua, donde los retos, el trabajo colaborativo y la autoevaluación son elementos claves».
- 32 GALÁN MUROS, 2011, pág. 110: «El Plan Bolonia pone el énfasis en la enseñanza práctica con el fin de que la preparación de los estudiantes sea acorde con lo demandado por el mercado laboral, facilitando así su incorporación. Los estudios de documentación o los estudios de casos, junto con una intervención activa del alumno mediante la realización de ejercicios, la elaboración de proyectos o la participación en seminarios, sustituyen en muchos casos a la clase magistral. Por tanto, el alumno pasa de ser un mero espectador anónimo, con una actitud pasiva y sin interacción directa con el profesor, a ser el protagonista activo de su propia formación, a la vez que tiene un contacto más cercano con la realidad a la que se enfrentará una vez concluya sus estudios (...). No se trata de sustituir por completo la lección

los alumnos no tengan que realizar estudio teórico de las diferentes disciplinas, sino que este estudio no está basado exclusivamente en la memoria, sino en la puesta en práctica de esos conocimientos, elemento central para poder adquirir un pensamiento crítico e innovador.

## 2.1. El rol del docente en el enfoque por competencias

La figura del docente se ha convertido en la de un gestor de conocimiento cuyas habilidades se centran en identificar fuentes informativas, conocer su materia, gestionar la información y ser un facilitador en el aprendizaje para fomentar la reflexión crítica y constructiva entre el alumnado<sup>33</sup>. Por ello debe ser un conocedor y tener criterio científico para seleccionar la información de la materia docente, además de fomentar las habilidades y competencias entre los discentes y motivarles con metodologías docentes<sup>34</sup> que les involucre, estimule y acerque al mundo profesional.

---

magistral, ya que la transmisión directa y personal de información sigue siendo necesaria, sino de complementarla con otros métodos más prácticos que promuevan el interés y la participación del alumnado».

- 33 ÁLVAREZ, 2011, pág. 102: «El aprendizaje ya no es sólo del texto o del discurso del docente, sino que se hace, fundamentalmente, del contexto, desde la propia cultura y desde la propia experiencia, un aprendizaje a lo largo de toda la vida. Se aprende, ya no en soledad, sino interactuando, colaborando, expresándose, relacionándose. En la formación basada en competencias, cada estudiante debe experimentar una variedad de enfoques y tener acceso a diferentes contextos de aprendizaje, sea cual sea su área de estudio».
- 34 SERRANO MAÍLLO, 2024, pág. 233: «El método de enseñanza “constituye estructuras generales, con secuencia básica, siguiendo intenciones educativas y facilitando determinados procesos de aprendizaje”. Sería, pues, la manera en que el profesor desarrolla su actividad docente. No hay un único método, ni uno que sirva para conseguir todos los objetivos que nos hayamos propuesto. Habrá que emplear el más adecuado cada vez o combinar varios de ellos. La metodología elegida dependerá, pues, de factores como: el número de alumnos, el tipo de alumnos (según el curso, por ejemplo), el contenido de la asignatura, el contexto en el que se desarrollan las actividades del aprendizaje, los recursos de los que se dispone, las competencias que se quieran adquirir, etc.».

Hasta ahora, la educación y la investigación eran los puntos fuertes de nuestra Universidad, pero vemos cómo se incluye una nueva misión esencial: la conexión con la sociedad, haciendo de la transferencia un nuevo elemento esencial de la enseñanza universitaria, para lo que es fundamental el fomento del pensamiento crítico y el espíritu reflexivo entre los estudiantes, algo muy difícil de conseguir con el formato tradicional de clase magistral, donde en vez de reflexionar sobre los contenidos, simplemente se memorizan. Hay que emplear nuevas metodologías que sean capaces de poner en la práctica los objetivos que se pretenden lograr. Isabel Serrano Maíllo afirma que «lo ideal es pensar en una metodología flexible que abarque diversidad de métodos y actividades de aprendizaje que satisfagan las necesidades de cada contexto y de todas las intenciones educativas propuestas, siendo útiles para la consecución de varias competencias y objetivos de manera individual o de manera simultánea»<sup>35</sup>.

Todo lo expuesto es lo que se denomina enfoque por competencias<sup>36</sup>, que tal como explica Jorge Ulloa Plaza «lo que pretende es salvar la brecha entre formación académica y la vida cotidiana, vinculando el saber cotidiano con el académico y científico. Bajo esa perspectiva se puede decir que las competencias buscan una combinación dinámica de conocimiento, comprensión, capacidades y habilidades que han de calar en un estudiante. Ello, exige reflexionar sobre el perfil

---

35 SERRANO MAÍLLO, 2024, págs. 236-237.

36 «Uno de los cambios más sustanciales fue la aplicación del aprendizaje permanente. Este se fundamenta en la adquisición de competencias a lo largo de la vida. Se aprobó el Marco Europeo de Cualificaciones y se estableció el año 2010 como fecha límite para su implementación. El Marco Europeo de Cualificaciones (MEC), define ocho niveles de calificaciones, comunes a toda Europa. Abarca desde la certificación escolar hasta el doctorado. Cada nivel está definido por los resultados del aprendizaje logrado. Estos se evalúan en tres dimensiones: - Conocimientos: teóricos y prácticos. - Destrezas: cognitivas e instrumentales. - Competencia: autonomía y autodeterminación.  
<https://es.indeed.com/orientacion-laboral/desarrollo-profesional/plan-bolonia>.

BRAVO SALINAS, 2004, pág. 26: «Toda competencia supone la integración de saberes, destrezas y rasgos de personalidad del sujeto (autoestima, actitudes, valores). Es decir las competencias son producto o resultado de la integración dinámica de diversos tipos de conocimientos y prácticas: saberes, los saber hacer y saber ser».

académico que se espera, para que de esa forma las competencias emerjan como orientaciones para la selección de conocimientos que se consideren apropiados para objetivos específicos. Como es sabido, la definición de las competencias implica la búsqueda de un fino equilibrio entre lo que se debe aprender y lo que se espera que a un estudiante le ha de servir a futuro en su desempeño profesional, lo que no necesariamente es compatible. Por tanto, es responsabilidad de los académicos —en consulta con otros grupos interesados—, precisar las competencias, sin desatender las necesidades del mercado laboral efectivo de los estudiantes, la opinión de los egresados y llano a escuchar la retroalimentación de ellos»<sup>37</sup>.

Este modelo educativo pretende fomentar el aprendizaje autónomo de los alumnos y el desarrollo de determinadas habilidades de pensamiento, como la capacidad de argumentación, el planteamiento de hipótesis, o la toma de decisiones o soluciones, entre otras<sup>38</sup>, en un contexto que promueve el trabajo interpersonal-colaborativo entre los estudiantes<sup>39</sup>. Para lograr tal propósito, su proceso de aprendizaje no se ha de limitar a la adquisición de unos conocimientos teóricos —como venía siendo la práctica habitual—, sino al desarrollo paralelo de una serie de habilidades como las expuestas que los preparen como futuros profesionales, para su ingreso en el mercado laboral.

La labor del docente en semejante contexto deviene primordial. Éste se debe convertir en un facilitador del proceso educativo, abandonado o desplazando el clásico rol que hasta entonces ha ocupado, caracterizado por ser el agente emisor de la comunicación enmarcada en clases magistrales, mientras los alumnos eran meros receptores de sus explicaciones teóricas<sup>40</sup>. Para Salvador Villalba Salgueros «éste

---

37 ULLOA PLAZA, 2019, págs. 296-297.

38 ZUMAQUERO GIL, 2016, pág. 63.

39 CASAS PLANES, 2019, pág. 112.

40 Las clases magistrales han sido parcialmente demonizadas por determinados sectores, si bien, como acertadamente señala Rivaya García, «debe condenarse la clase magistral aburrida, poco creativa y abstracta, pero no todas han de ser necesariamente así. Habría que distinguir, por tanto, entre las buenas y las malas clases magistrales; aquéllas que estimulan, mientras que éstas inhiben el desarrollo intelectual de los estudiantes. Las buenas clases magistrales no pueden

ya no dedica horas y horas para transferir conocimiento e información que se pueden leer y encontrar en cualquier sitio con mayor aprovechamiento, sino que su figura se basa en ayudar a comprender aquello que resulte complicado en la lectura»<sup>41</sup>. Paralelamente, los alumnos han de desempeñar un rol más activo y participativo del que venían desarrollando hasta la fecha, más comprometido con el proceso educativo en continuidad, sostenido en el tiempo durante todo el periodo lectivo.

Para lograr el propósito marcado por el ECTS, el profesor debe recurrir al empleo de nuevas herramientas docentes que le permitan implementar innovadores métodos pedagógicos<sup>42</sup> y hagan posible la adquisición de esas competencias de índole más práctico por parte del alumnado, ajustadas a las futuras demandas del mercado. Tal y como señala<sup>43</sup>, éstos «deben responder a las competencias conceptuales (saber), procedimentales (saber hacer) y actitudinales (saber ser y estar) que definen el perfil del futuro egresado».

En este punto, se abre un universo de posibilidades de innovación docente para implementar en el proceso educativo en cualesquiera titulaciones, incluidas aquéllas de naturaleza más teórica por definición, como pudieran ser las ciencias jurídicas, pero siempre partiendo de la premisa que debe tratarse de un trabajo muy planificado. A pesar de que no se trate de clases magistrales, las sesiones deben estar muy planificadas y requieren de una preparación por parte del docente.

Y es que, hay que buscar los recursos, los casos prácticos, ser capaces de adaptarlos a sus necesidades e inquietudes. En consecuencia, este tipo de enseñanza requiere de más tiempo de preparación y planificación de la asignatura por parte del docente<sup>44</sup>.

---

ser sustituidas por la lectura del capítulo de un libro o de un artículo». RIVAYA GARCÍA, 2006, págs. 19-20.

41 VILLALVA SALGUEROS, 2016, pág. 72.

42 LÓPEZ PICÓ, 2019, pág. 27.

43 PÉREZ VALLEJO, 2013, pág. 3.

44 SERRANO MAÍLLO, 2024, pág. 236: «La planificación del trabajo vincula los contenidos de cada asignatura con los logros que deben alcanzar los alumnos. Esta planificación la realizan los profesores que imparten la asignatura para que los alumnos conozcan de ante-

Además, debe ser capaz de motivar a sus estudiantes, haciendo que los contenidos sean atractivos, actuales, cercanos al mundo de los jóvenes<sup>45</sup>. Para ello deberá poner ejemplos y casos prácticos con los que se sientan identificados tanto por edad, como por grupo social e interés profesional, según el tipo de carrera que hayan elegido.

Y, además, «por último, el docente ha de actuar en el aula como un modelo de conducta a seguir por los estudiantes. Esta característica se aprecia más en los maestros de escuela y de enseñanzas tempranas, por la tendencia de los niños a la imitación de conductas ajenas. En cualquier caso, también es posible convertirse en un modelo de conducta en la etapa universitaria, haciendo que los estudiantes acaben viendo a

---

mano cómo deben abordar el proceso de aprendizaje en cada asignatura. La planificación del trabajo se materializa, de forma general, en las guías docentes y, de forma específica en el programa o ficha de la asignatura que realiza cada profesor concreto. En ellas se indicarán los contenidos y actividades formativas de las asignaturas, así como los objetivos, la metodología que se llevarán a cabo y la carga de trabajo distribuidas en las horas y semanas que tiene el semestre y que le corresponden al alumno. De esta manera, el alumno puede planificar su tiempo. Se realiza un cronograma, que es una representación gráfica del conjunto de actividades y trabajo que debe hacer el alumno durante el semestre. Se indica el tipo de actividad, el periodo en el que se realizarán y los contenidos de estas. El tipo de actividad deberá indicar: las clases teóricas, las prácticas y las pruebas que se llevarán a cabo. El cronograma debe ser algo que admita cierta flexibilidad pues como venimos diciendo, el desarrollo del curso puede variar de un grupo a otro y de un año a otro o, incluso, puede verse afectado por circunstancias inesperadas (como una pandemia, por ejemplo)».

- 45 CHAPARRO MATAMOROS, 2024, pág. 36: «A nadie se le escapa que no todos los contenidos son igual de atractivos para el estudiante (algunos en el ámbito del Derecho son especialmente áridos), ni todos son igualmente útiles o provechosos para su futuro profesional. Desde esta perspectiva, el docente ha de actuar como motivador, persuadiendo a los alumnos de la necesidad de estudiar la asignatura e involucrarse con la misma. Para ello, debe tratar de llegar a las emociones del alumno, vinculando el contenido de la materia a problemas de actualidad económica, política o social, lo que sí resulta viable atendida la influencia del Derecho en todos los ámbitos de la sociedad. Igualmente, y suponiendo el éxito del proceso de motivación, el docente debe tener las habilidades sociales necesarias para crear un espacio de diálogo con el alumno que permita a ambos sentirse cómodos en el intercambio de ideas, opiniones o juicios de valor».

ese inicial «enemigo», que les va a evaluar de manera rigurosa y estricta, como un profesional formado que realiza su trabajo de manera seria, competente y solvente, y con el que se puedan sentir identificados. Para ello, el docente debe actuar a lo largo del cuatrimestre (o del curso) impartiendo una docencia que motive al alumno, con coherencia y respeto a lo establecido en la Guía Docente, de forma que las consecuencias del esfuerzo del estudiante sean previsibles en la nota final de la asignatura.

El profesor debe impartir la asignatura «del modo en que le hubiera gustado recibirla». Asimismo, junto a la conducta que podría resultar imitable desde el punto de vista profesional, hay que tener en cuenta que el profesor universitario también puede, con sus actos, moldear la parte humana del estudiante, pese a la existencia de ciertas costumbres indeseables adquiridas. En realidad, no se trata de hacer nada especial, sino únicamente recurrir a la lógica de los comportamientos cívicos más elementales. Gestos como recorrer media clase para depositar un pequeño trozo de papel en una papelería, apagar las luces del aula al abandonarla, sugerir a los alumnos que empleen el menor papel posible, entregar folios de actividades impresos a doble cara, etc., pueden ser pequeñas acciones que queden grabadas en el subconsciente de aquellos alumnos menos comprometidos con el desarrollo sostenible del planeta y el bienestar de las próximas generaciones»<sup>46</sup>.

En definitiva, en la educación por competencias, el profesor se convierte en un facilitador del aprendizaje y el alumno debe construir su propio conocimiento a partir de su propia voluntad y de los contenidos facilitados por el docente. Se espera que el alumno aprenda a aprender siendo autónomo y formando los ciudadanos que necesitan tanto las empresas como la sociedad en general<sup>47</sup>. Por este motivo, es necesario

---

46 CHAPARRO MATAMOROS, 2024, págs. 37 -38.

47 CHAPARRO MATAMOROS, 2023, pág. 42: «También se ha observado, en la práctica, dificultad por parte de los alumnos para manifestar o transmitir sus pensamientos de forma coherente y ordenada, especialmente en el discurso oral. La mera lección magistral o el dictado de apuntes, desde luego, no ayudan a la formación en competencias orales, que permitan al alumno (especialmente al de Derecho) ser capaz de estructurar un discurso oral que pueda convencer a quien lo oye (...). Otra competencia muy demandada por las empresas y

que el alumno conozca en todo momento los objetivos que debe alcanzar y las competencias que se espera que logre en cada asignatura. Para que este modelo de educación por competencias sea efectivo, se requiere de una motivación por parte del docente para incentivar a sus alumnos y, a un mismo tiempo, que el alumno tenga una actitud positiva en querer aprender a construir su aprendizaje con la ayuda del docente<sup>48</sup>.

---

por la sociedad, y que por su importancia merece una mención especial, es la capacidad para trabajar en equipo. En efecto, en un mundo como el actual, que tiende a la especialización del conocimiento, es necesaria la participación de diversos profesionales para la resolución de problemas complejos, en los que deviene fundamental una adecuada coordinación en aras de ofrecer una solución integral que pueda ser válida. Por ello, habilidades como el liderazgo, la adaptabilidad, la capacidad para asumir diversos roles, la aceptación de opiniones ajenas, el reconocimiento de la propia ignorancia, etc., son básicas hoy en día, pese a la poca atención que a las mismas se presta en las aulas».

- 48 CHAPARRO MATAMOROS, 2024, págs. 41-42: «El estudiante ha de tomar conciencia sobre la importancia del proceso formativo en su futuro laboral, y dedicarle el tiempo y la atención que merece, a costa de sacrificar, en parte, los divertimentos propios de la edad. La toma de conciencia pasa, necesariamente, por un mayor compromiso en el estudio de la carrera elegida, adquiriendo hábitos de estudio similares a la duración de una jornada laboral, de manera que el estudiante dé valor al proceso de aprendizaje y no, junto al estudio de los contenidos propios de la carrera, el alumno ha de formarse también en aquellas competencias y habilidades exigidas por un mercado laboral cada vez más competitivo y que, en general, no se enseñan en las aulas universitarias, como podrían ser los idiomas, básicos hoy en día para diferenciarse del resto de estudiantes y obtener una ventaja competitiva respecto de ellos. Y no hablo exclusivamente del inglés, en la medida en que éste está pasando a convertirse, con el tiempo, en una competencia básica profesional (es decir, aquella que se requiere para el desempeño de una profesión determinada). Al margen de los idiomas, cabría incluir en este apartado la realización de cursos de formación y manejo de determinados programas informáticos (el simple manejo de Internet y de los programas de “ofimática” se presume en los llamados “nativos digitales”). En definitiva, el alumno ha de ser consciente de que la mera posesión de una titulación ha perdido valor en el mercado respecto a décadas anteriores, debiendo complementar los conocimientos que ha adquirido con otras competencias que puedan aumentar su empleabilidad en el mercado laboral».

## 2.2. El papel del estudiante

En la era de la globalización y las competencias digitales ya no se trata de que los estudiantes aprendan solamente los contenidos propios de sus disciplinas, sino que como ya se ha comentado deben ser ciudadanos responsables con la sociedad, críticos y comprometidos. Se busca una que tengan una cierta madurez y que afronten los desafíos profesionales con unas herramientas de inteligencia emocional<sup>49</sup>.

- 49 MARCO VILA, 2024, págs. 469-470: «Para apoyar a los docentes en la integración de la IA en su práctica docente, existen diversas herramientas digitales y recursos formativos que pueden facilitar este proceso (...):

Programas de Aprendizaje Socioemocional (SEL), son diseñados específicamente para enseñar a los estudiantes habilidades emocionales y sociales. Los programas SEL pueden ser integrados en el currículo de manera estructurada, ofreciendo lecciones regulares y actividades que abordan aspectos específicos de la inteligencia emocional.

Aplicaciones de Reflexión Emocional: Son herramientas digitales que promueven la autorreflexión y el reconocimiento emocional. Estas aplicaciones pueden ser integradas en el currículo digital para ayudar a los estudiantes a desarrollar una mayor autoconciencia. Algunas de estas aplicaciones incluyen ejercicios de mindfulness, también llamada atención o conciencia plenas consiste en atender de forma intencional a lo que hacemos, sin juzgar apegarse o rechazar la experiencia.

Entornos Virtuales de Aprendizaje: ofrecen una plataforma interactiva donde los estudiantes pueden practicar la gestión emocional y la empatía. Estos entornos pueden incluir simulaciones y juegos educativos diseñados para enseñar habilidades emocionales.

Plataformas de Retroalimentación: pueden proporcionar comentarios en tiempo real, permitiendo a los estudiantes ajustar su comportamiento y mejorar continuamente. La retroalimentación debe ser constructiva y centrada en el desarrollo de habilidades emocionales y éticas. Los docentes pueden utilizar esta información para proporcionar una retroalimentación personalizada. Pueden facilitar la comunicación entre estudiantes y docentes, permitiendo a los estudiantes expresar sus preocupaciones y recibir apoyo emocional de manera oportuna.–

Herramientas de sistemas interactivos de respuesta: como Wooclap (menos competitivo, no hay puntos ni ranking), Kahoot (más competitivo, pues es un concurso y por tanto más lúdico en el que se genera más interacción estudiante-estudiante y estudiante-profesor) y Canva (para fomentar la creatividad) pueden ser útiles para promover la participación de los estudiantes y crear un ambiente de aprendizaje emocionalmente enriquecedor.

Mentoría digital: Supone ayuda o guía en la adquisición de conoci-

Carlos Pedrosa López explica que «al desafiar el conocimiento convencional, los estudiantes pueden adquirir habilidades que les servirán tanto en su carrera como en su vida personal. Los estudiantes están mejor equipados para funcionar en una variedad de contextos dinámicos cuando tienen tanto conocimientos técnicos como estas habilidades adaptativas. Por ello, trabajar bien con las personas, expresarse eficazmente, resolver dificultades y adaptarse a las nuevas condiciones son todas habilidades esenciales para una carrera jurídica exitosa. Para que los estudiantes estén adecuadamente preparados para hacer frente a los problemas que enfrentan las empresas modernas, la educación jurídica debe adoptar nuevas prácticas y hacer uso de las tecnologías modernas. Usando modelos jurídicos, foros públicos y otras herramientas tecnológicas, los estudiantes pueden obtener una experiencia práctica comparable a lo que encontrarían en el mundo real. Los estudiantes se benefician de esto ya que los mantiene al día de los desarrollos en el ámbito jurídico y las últimas tendencias tecnológicas en los negocios. Además, se pueden desarrollar enfoques innovadores para la educación que satisfagan las diversas necesidades de los estudiantes, fomentando la inclusión y la equidad en el aula. Los recursos educativos abiertos y los enfoques individualizados permiten a los estudiantes aprender a su propio ritmo y en sus propios modos únicos. Dado que los estudiantes universitarios vienen de todos los diferentes antecedentes, es esencial ser adaptable para ayudar a cada uno a alcanzar su máximo potencial»<sup>50</sup>.

Se trata de que tomen conciencia social por los problemas y desafíos de su entorno, que sean ciudadanos comprometidos con la sociedad, que tengan un espíritu crítico. Esto es fundamental, ya que el mundo profesional y laboral actual valora sobremanera estas habilidades «blandas» en sus equipos, que son precisamente las que no pueden cubrir las máquinas ni la inteligencia artificial.

Por lo tanto, con independencia de la carrera que cada uno haya elegido, es importante que, en todas ellas, mientras se

---

mientos, habilidades o competencias por el mentor al mentorizado, ayudando a desarrollar al máximo el potencial de cada uno. Constituye una importante herramienta para trabajar la inteligencia emocional mutua y además puede llevarse a cabo en el entorno digital».

50 PEDROSA LÓPEZ, 2024, págs. 422-423.

van formando académicamente, también vayan madurando y adquiriendo esta visión comprometida, crítica, empática y solidaria<sup>51</sup>. Los mejores profesionales del futuro son y serán este perfil de estudiantes.

- 
- 51 En palabras de Patricia Marco Vila «La inteligencia emocional (IE) se ha identificado como una ventaja significativa para los estudiantes universitarios. Daniel Goleman argumenta que la IE, que incluye habilidades como la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales, puede ser más determinante para el éxito académico y profesional que el coeficiente intelectual (IQ)<sup>5</sup>. Estas habilidades permiten a los estudiantes no solo manejar sus propias emociones, sino también comprender y responder adecuadamente a las emociones de los demás, creando un entorno educativo más positivo y productivo. Como hemos visto, en el entorno universitario, la inteligencia emocional es particularmente beneficiosa debido a los múltiples desafíos académicos y personales que los estudiantes enfrentan. En primer lugar, Mayer y Salovey, enfatizan que la IE permite a los estudiantes manejar mejor el estrés y la presión académica, facilitando una mayor resiliencia y adaptabilidad<sup>6</sup>. Ello, sin duda, redundará en el bienestar general de los estudiantes reduciendo la incidencia de problemas de salud mental como la ansiedad y la depresión. Por ejemplo, un estudiante con alta IE se puede recuperar más rápidamente de un fracaso académico y utilizar la experiencia para mejorar su rendimiento futuro. En la misma línea, la capacidad de gestionar las propias emociones y comprender las de los demás puede mejorar significativamente el rendimiento académico. Los estudiantes emocionalmente inteligentes pueden mantener la motivación incluso frente a dificultades académicas y personales. Esto se traduce en una mayor persistencia y un mejor desempeño académico. La autorregulación, una de las habilidades clave de la IE, permite a los estudiantes gestionar su tiempo de manera efectiva, establecer metas claras y mantenerse enfocados en sus estudios. En segundo lugar, la inteligencia emocional también juega un papel crucial en la creación de un entorno de aprendizaje más colaborativo y menos competitivo. Los estudiantes con altas habilidades emocionales son más propensos a trabajar bien en equipo, resolver conflictos de manera constructiva y mostrar liderazgo empático. Este tipo de entorno no solo beneficia el aprendizaje académico, sino que también enriquece la experiencia educativa de toda la comunidad universitaria. En tercer lugar, la IE prepara a los estudiantes para el éxito profesional. En el mundo laboral, las habilidades emocionales y sociales son altamente valoradas. Los empleadores buscan candidatos que puedan trabajar bien en equipo, comunicarse efectivamente, ser empáticos y manejar el estrés. Los estudiantes con alta IE tienen una ventaja competitiva en el mercado laboral porque poseen estas habilidades. Además, la IE contribuye a la formación de líderes efectivos. Los líderes emocionalmente inteli-

Y es precisamente el modelo de enfoque por competencias lo que les permite formarse de esta manera, porque aprenden de manera reflexiva y con una carga de responsabilidad extra, a la vez que se hacen grandes conocedores de su entorno.

---

gentes pueden inspirar y motivar a otros, gestionar conflictos y tomar decisiones informadas. En el entorno universitario, estos estudiantes a menudo asumen roles de liderazgo en grupos de estudio, organizaciones estudiantiles y proyectos colaborativos. Su capacidad para empatizar con los demás y comunicarse claramente les permite guiar a sus compañeros hacia el éxito colectivo. Finalmente, la IE fomenta una cultura de respeto y comprensión en la universidad. Los estudiantes con alta IE son más capaces de establecer y mantener relaciones saludables, lo que contribuye a un entorno universitario más inclusivo y de apoyo. Cuando los estudiantes aprenden a reconocer y valorar las emociones de los demás, se crea un ambiente más armonioso y cooperativo. Esto es especialmente importante en un entorno tan diverso como la universidad, donde estudiantes de diferentes orígenes y culturas deben trabajar juntos. La empatía y las habilidades sociales desarrolladas a través de la IE promueven la inclusión y el respeto por la diversidad».

MARCO VILA, 2024, págs. 464-466.

# **CAPÍTULO 2**

## **ENSEÑAR DERECHO EN LA ACTUALIDAD**

### **I. La enseñanza tradicional del Derecho Constitucional**

La enseñanza tradicional del Derecho<sup>52</sup> se ha caracterizado por ser próxima al positivismo formal legalista hasta un pasado muy reciente<sup>53</sup>, procurando un tratamiento de las ciencias jurídicas basado en el ordenamiento jurídico y desvinculado de cualesquiera otras corrientes de pensamiento, como el iusnaturalismo o el realismo jurídico; aquéllas que desarrollan el concepto de justicia o que tratan de insertar el Derecho en la realidad social que trata de ordenar.

Así, la tendencia históricamente generalizada entre juristas ha sido analizar el Derecho positivo que regía una determinada sociedad, aislando este fenómeno de otros como la moral, la política o la sociedad que era administrada por

---

52 ULLOA PLAZA y TAPIA TRUJILLO, 2023, págs. 15-16: «Una gran parte del cuerpo académico actual que enseña derecho, aprendió y estudió, habitando un mundo en que el alumno iba a la universidad a absorber conocimientos a los que generalmente solo se podía llegar por intermedio del profesorado. Se trataba de un saber dotado de cierto secretismo en el cual por “gracia” el cuerpo académico traía al presente del aula conocimientos generalmente pretéritos, respecto de los cuales no existía posibilidad de acceder de otro modo o por vías diversas a la clase presencial de carácter magistral. El alumno era, tal como etimológicamente se entiende el concepto: nutrido por otro».

53 DE LUCAS MARTÍN, 2014, pág. 115.

esas normas. Esta forma de entender las ciencias jurídicas pronto alcanzó los planes docentes de las facultades de Derecho, que se integraban por un conjunto de asignaturas organizadas a partir de las distintas ramas jurídicas del ordenamiento<sup>54</sup>. Ello producía un distanciamiento de la materia estudiada respecto del espíritu de las normas, de los valores que con ellas pretendían alcanzarse y del contexto político en el que habrían de aplicarse, alineándose con la teoría pura del Derecho de Kelsen<sup>55</sup>, según la cual se debería «eliminar de la ciencia del derecho todos los elementos que le son extraños»<sup>56</sup>, incluyendo cualquier influencia de otras disciplinas que pudieran resultar transversales, como la sociología o la ética. Para el teórico, el estudio de las ciencias jurídicas debería centrarse en su objeto, en «determinar qué es y cómo se forma el derecho, sin preguntarse cómo debería ser o cómo debería formarse»<sup>57</sup>.

---

54 ULLOA PLAZA y TAPIA TRUJILLO, 2023, págs. 16-17: «La intuición era rápidamente substituida por procesos de disciplinamiento pedagógico y una batería conceptual dogmática cuyo objetivo era generar eficazmente las condiciones para una comprensión acrítica, formalista e irreflexiva de los contenidos de cada curso. Solo bastaba la palabra pontifical del profesor. Lo anterior, implicaba por una parte, que el educando aspiraba a conocer y posteriormente repetir secretos que solo portaban los catedráticos de un modo que, si no se asistía a la clase o no se contaba con el favor del profesor, no había modo de obtener esos saberes necesarios para “aprobar” en la medida en que estos saberes solo estaban, tal como se señaló, en textos a los que se podía acceder, previa referencia del mismo profesor y; por otra parte, los saberes narrados, depositados en los cerebros de los estudiantes dejaban siempre a salvaguarda el saber del académico/a, quien garantizaba para sí el aislamiento de su saber respecto de las condiciones a partir de las cuales se daba ese saber en el mundo. Al docente le bastaba con la mera repetición automática de un guion previamente aprendido que solo era exigible actualizar en el caso de un cambio legislativo. En otros términos, la academia se reducía a repetir y eventualmente comentar las palabras de la ley de modo dogmático, entendiendo por dogmático lo que se opone al pensamiento crítico».

55 PÉREZ TRIVIÑO, 2007, pág. 70.

56 KELSEN, 2009, pág. 8.

57 KELSEN, 2009, pág. 8.

Asimismo, desde esta perspectiva doctrinal formalista el ordenamiento era visto como un conjunto de normas racional, preciso y coherente<sup>58</sup>.

Ambas aproximaciones han manifestado sus carencias o imprecisiones. Existe la imperiosa necesidad de aproximarse al estudio del ordenamiento jurídico desde una perspectiva transversal, poniéndolo en relación con otras materias no estrictamente jurídicas, dado que el Derecho no es un fenómeno aislado y compartimentado. Son precisos otro tipo de conocimientos para procurar un mejor entendimiento de la disciplina, de manera integral. Asimismo, el ordenamiento dista mucho de ser un sistema ideal<sup>59</sup>, perfectamente engrasado cuya aplicación de normas «restringe» la intervención del operador jurídico, que únicamente realiza una operación mecánica ante un hecho jurídico acontecido, bajo una estricta o perfecta teoría de la subsunción. El ordenamiento se integra por un conjunto de normas que frecuentemente presentan conceptos jurídicos indeterminados, dando pie a lo que la doctrina tituló como el «margen de apreciación» en el que la interpretación del juez o tribunal puede resultar determinante en cada caso, habida cuenta de distintos factores.

Conviene señalar en este punto la necesidad impuesta por el artículo 3 del Código Civil español, según el cual, «las normas se interpretarán según el sentido propio de sus palabras, en relación con el contexto, los antecedentes históricos y legislativos, y la realidad social del tiempo en que han de ser aplicadas, atendiendo fundamentalmente al espíritu y finalidad de aquellas».

Este precepto viene a reunir los denominados elementos de interpretación de las normas; es decir, los medios de los que el intérprete se vale para precisar el sentido o contenido intrínseco de la norma<sup>60</sup> y no hacen sino resaltar las cualidades que pueden aportar a su enseñanza visiones transversales de las normas, más allá de su literal.

La superación del formalismo jurídico en la docencia, este cambio de perspectiva en su aproximación es lo que ha abierto el estudio del Derecho a otras realidades o disciplinas

---

58 PÉREZ TRIVIÑO, 2007, pág. 70.

59 PÉREZ TRIVIÑO, 2007, pág. 70.

60 ALBALADEJO GARCÍA, 2001, pág. 159.

necesarias para la comprensión integral del fenómeno jurídico, como la economía o la sociología.

Tal y como afirma Montejano<sup>61</sup>, «el derecho se nos presenta como una realidad compleja en la cual aparecen conductas, normas, relaciones, poderes, deberes, tribunales, cárceles, jueces, abogados, escribanos, registradores, signos, estudios, etc.». No se trata de un fenómeno aislado de otros, como la moral, la política o la sociedad, con importantes consecuencias en la vida de cada individuo<sup>62</sup>.

En este contexto es importante superar esta visión tradicional y clásica de la enseñanza del Derecho Constitucional que se encuentra completamente alejada tanto de los cambios acontecidos a raíz de la entrada en vigor del Plan Bolonia, como de los intereses actuales de los estudiantes y de su formación integral como ciudadanos comprometidos y responsables con el entorno. Esto ha sido muy difícil de implementar y de cambiar en los planes de asignaturas de Derecho, porque los docentes, en muchas ocasiones, tienen una visión muy clásica de lo que debe ser la universidad, y consideran un menosprecio de la materia el hecho de enseñarla de manera distinta de la tradicional clase magistral.

Ya no se trata de formar a juristas que destaquen exclusivamente por sus conocimientos jurídicos exactos y precisos, sino a profesionales del Derecho que puedan usar los contenidos teóricos para desarrollar un pensamiento crítico y una actitud responsable con la sociedad. Hay que aunar la buena formación de la disciplina jurídica con la modernidad de la enseñanza, superando ese distanciamiento de la materia estudiada respecto del espíritu de las normas, de los valores y del contexto político, social y cultural en el que deben aplicarse.

## **II. Las dificultades de enseñar Derecho en grados no jurídicos**

Las ciencias jurídicas, tal como ya se ha explicado en el epígrafe anterior, son una disciplina técnica<sup>63</sup>, que además

---

61 MONTEJANO, 2000, pág. 668.

62 PÉREZ TRIVIÑO, 2007, págs. 69-72.

63 Además, otra de sus principales características es la multidisciplinarie-

de en la carrera de Derecho se imparte en diferentes carreras relacionadas con las Ciencias Sociales. En Economía, Trabajo Social, Ciencias Políticas, Administración Pública o Periodismo, entre otras, se imparten diferentes asignaturas de Derecho dentro de sus planes de estudio, lo que genera en muchas ocasiones un rechazo a priori por parte de los estudiantes al sentir que estas materias tienen una gran dificultad y que, además, están alejadas de las disciplinas en las que se están formando.

Tal como explica Ricardo Oliva León «mientras tengamos que seguir empleando conceptos jurídicos en la enseñanza del Derecho surge el reto de identificar herramientas metodológicas que permitan al docente universitario facilitar a sus estudiantes la comprensión de los fenómenos jurídicos y de las soluciones adoptadas. Los alumnos tienen derecho

---

dad, algo fundamental para la formación de profesionales competentes. JIMÉNEZ PINEDA y GONZÁLEZ JIMÉNEZ, 2021, pág. 214: «Por multidisciplinar entendemos el estudio de una materia comprendiendo varias disciplinas. El Derecho, en tanto que ciencia social (jurídica), constituye un campo de conocimiento particularmente propicio para el enfoque multidisciplinar, toda vez que la práctica del Derecho pone de manifiesto el modo en que se interrelacionan las distintas disciplinas en las que éste se divide. De este modo, como es sabido, resulta habitual que un caso, una controversia o, en fin, un asunto jurídico implique cuestiones de distintas disciplinas y no puede resolverse mediante una aproximación desde, exclusivamente, una de las ramas del Derecho. Por ejemplo, si planteamos el caso del embargo del buque perteneciente a una naviera, muy probablemente se diluciden cuestiones relativas al Derecho mercantil, al Derecho marítimo, al Derecho administrativo o, incluso, al Derecho de los trabajadores en la medida en que dicho embargo pueda privar de sus empleos a las personas que trabajan faenando en el mismo. Sin embargo, la evidente multidisciplinariedad de las ciencias jurídicas, del Derecho, no siempre encuentra su reflejo en la docencia del Derecho. Antes, al contrario, el carácter multidisciplinar del Derecho queda patente en los planes de estudios de los grados en Derecho, dado que están compuestos de las múltiples asignaturas o materias cuyo estudio está programado para los distintos cursos del grado universitario. Ahora bien, más allá del abanico de distintas materias que integran los programas de estudio, la profundización en la docencia y práctica del Derecho desde una perspectiva multidisciplinar es reducida. Podría señalarse que cada área de conocimiento, si se permite la expresión, es soberana y ello conlleva que dentro de las asignaturas que imparte dicha área, en la inmensa mayoría de las ocasiones, ésta es la única disciplina que se estudia».

a comprender el fundamento y la razón de ser de los conceptos jurídicos estudiados. La mera narración o descripción de los orígenes del concepto jurídico es insuficiente. Cuando tenemos que impartir una asignatura perteneciente al área de las ciencias jurídicas en una titulación universitaria distinta del Grado en Derecho (como puede ser en el Grado en Trabajo Social, Grado en Turismo, Grado en Administración y Dirección de Empresas, etc.) la dificultad de comprensión de los conceptos jurídicos se acentúa. Y está claro por qué: los estudiantes de tales titulaciones no tienen interés en convertirse en futuros juristas (abogados, magistrados, jueces, fiscales, profesores de Derecho, notarios, etc.) ni estudian las materias de las asignaturas jurídica con la misma motivación que puede tener un alumno que estudia la carrera de Derecho por vocación»<sup>64</sup>.

Esta situación requiere una adaptación tanto del programa de la asignatura, como de la forma de enseñanza del docente, sin perder de vista que esto tiene que ser acorde con el enfoque por competencias introducido con el Plan Bolonia.

Con este punto de partida, es importante adaptar la forma de impartir los contenidos tanto a los métodos de enseñanza como a las diferentes disciplinas<sup>65</sup>, teniendo muy presente qué partes de esa materia concreta les son útiles a ese perfil de alumnado y acercándoles los contenidos a través de metodologías que sean propias de sus

---

64 OLIVA LEÓN, 2014, págs. 6-7.

65 Laura Zumaquero Gil explica la importancia del análisis de casos prácticos para enseñar Derecho en Grados no Jurídicos: «El estudio de casos es una metodología participativa que se adapta perfectamente a las enseñanzas del derecho. A través del método del caso los alumnos aprenden a resolver un problema jurídico a partir de un modelo de trabajo basado en el análisis, la reflexión, la discusión, la argumentación y la comunicación, muy lejano al clásico sistema de la clase magistral y del docente como el centro del proceso de aprendizaje. Es frecuente que en las asignaturas de derecho el docente introduzca entre sus metodologías de enseñanza el estudio de casos. De forma individual y grupal los alumnos trabajan con diferentes supuestos reales o hipotéticos a los que se acompaña una batería de preguntas que orientan al alumno de cara a la resolución del caso, a partir de los conocimientos que han ido adquiriendo a lo largo del curso. Esta metodología les va a permitir adquirir una serie de competencias que están asociadas al desarrollo de su espíritu crítico».

ZUMAQUERO GIL, 2016, pág. 63.

perfiles. Por ejemplo, que alumnos de la carrera de Trabajo Social deban resolver un caso real en el que tengan que aplicar conocimientos de Derecho del Trabajo o estudiantes de Periodismo realicen un informativo en el que detallen cómo se puede modificar una ley.

Esto requiere que el docente, tal como ya se ha manifestado, no dedique todas sus horas de clase a las lecciones magistrales, sino que tiene que preparar actividades que fomenten el interés de los universitarios por las materias jurídicas, y que, a través de las mismas comprendan los conocimientos de la asignatura. Se trata de un aprendizaje mucho más autónomo, que comporta importantes beneficios para los futuros profesionales: «a) por un lado, el alumno se involucra más en su propio aprendizaje, lo que aumenta su motivación y le invita a plantearse “el porqué de las cosas”, pudiendo formular teorías, concepciones y ejemplos propios sobre el objeto de estudio<sup>21</sup>, lo que es especialmente útil en el ámbito de las ciencias jurídicas, donde, como se suele repetir como un mantra, todo es opinable y no hay verdades absolutas; b) asimismo, se estimula la creatividad del alumno, en la medida en que ha de realizar un mayor esfuerzo para comprender la disciplina; y c) le capacita para ser independiente a la hora de planificar y estructurar temporalmente su aprendizaje, así como para cubrir sus necesidades formativas futuras en el marco de una sociedad y de un mercado laboral cambiantes y flexibles, que demandan nuevos conocimientos y competencias»<sup>66</sup>.

Y, además de adaptar las metodologías de enseñanza, es fundamental adaptar la materia al área concreta en la que se está impartiendo, ayudándose para ello de herramientas propias de la disciplina de la carrera en cuestión; es decir, no es lo mismo impartir Derecho Constitucional en la Facultad de Derecho —que los estudiantes serán abogados en el futuro—, que en la Facultad de Ciencias Políticas —que serán politólogos—, o en la Facultad de Ciencias de la Información —que serán periodistas—, ya que la reflexión y el pensamiento crítico respecto de esta materia será diferente en función de la profesión que vayan a desarrollar a futuro.

---

66 CHAPARRO MATAMOROS, 2024, pág. 43.

En definitiva, como señala De Lucas<sup>67</sup>, «el propósito de la docencia en la Universidad consiste en conseguir no tanto cabezas bien adoctrinadas, sino cabezas que piensen por sí mismas, que hagan suyo el lema que fue de la Ilustración y sigue siendo la condición de cualquier sociedad que aspire a lo mejor: *sapere aude!*»<sup>68</sup>.

Y qué mejor manera de someter a crítica el poder establecido en una democracia en calidad de estudiante y futuro profesional que conociendo el ordenamiento jurídico que gobierna la sociedad, en general, y ámbito donde se desenvolverá como persona y trabajador el día de mañana, en particular.

A la vista de lo anterior, no es difícil entender la introducción de materias jurídicas en numerosas titulaciones de ciencias sociales —más allá del grado de Derecho— e ingenierías, desde el establecimiento del EEES<sup>69</sup>, dados los propósitos perseguidos.

## 2.1. Las dificultades añadidas

El Derecho es una materia difícil de aprender, *a priori*, dada su extensión y densidad de los contenidos que la integran. En ocasiones, ese aprendizaje se complica un poco más, si la docencia se imparte en determinadas asignaturas «inservibles», a juicio de los estudiantes, o se enmarca en titulaciones no jurídicas, cuyos alumnos carecen frecuentemente de interés alguno sobre la materia y de conocimientos previos de cierta complejidad<sup>70</sup>, más allá de lo que hayan podido «ver en la tele» o escuchado en los medios.

Así, en primera instancia y con carácter general, la actitud inicial de la que parten los alumnos a la hora de apren-

---

67 DE LUCAS MARTÍN, 2014, pág. 111.

68 El autor se aproxima al concepto, no obstante, desde una distinta perspectiva: la del cine como vía para formación de la ciudadanía actual, de cara a combatir el mensaje del miedo que en ocasiones interesa al poder establecido o por establecerse.  
DE LUCAS MARTÍN, 2014, págs. 118-120.

69 ESPAÑA PÉREZ, 2023, pág. 14.

70 ESPAÑA PÉREZ, 2023, pág. 12.

der Derecho devendrá de suma importancia para afrontar su enseñanza.

El docente que imparte asignaturas de contenido jurídico a futuros abogados, letrados, jueces o magistrados, entre otros destinos, en titulaciones jurídicas o de gran contenido jurídico —como Derecho, Derecho y Administración de Empresas o Relaciones Laborales—, por lo general, no encontrará grandes reticencias en su foro, dada la estrecha vinculación de la materia a impartir con la titulación que los alumnos optaron por cursar.

Sin embargo, aún en dichas titulaciones, los planes de estudio pueden contener determinadas asignaturas que generen cierto rechazo entre el alumnado —como Derecho Romano, Derecho Natural o Filosofía del Derecho— al ver la materia impartida sumamente distante de su futura práctica profesional. Para qué van ellos a necesitar saber lo que fue el Edicto de Diocleciano, cuáles son las diferencias entre los aristotélicos y los tomistas o quién fue Friedrich Karl Von Savigny mientras conozcan el Código de Comercio, el Código Civil o el Código Penal. La relevancia teórico-práctica del contenido docente es difícil de advertir en determinadas asignaturas para el estudiantado.

Si ello sucede en grados eminentemente jurídicos, ¿qué rechazo inicial no generará cursar asignaturas jurídicas entre alumnos que decidieron matricularse en una carrera universitaria o un posgrado, para ellos, completamente alejado del Derecho?

En tal contexto, el docente encargado de impartir materias de naturaleza jurídica se enfrentará a barreras de índole subjetiva entre los estudiantes, que verán su asignatura como innecesaria, además de difícil y sumamente memorística. También habrá, con carácter añadido y como adelantábamos líneas atrás, las dificultades objetivas propias de procurar una primera aproximación al mundo jurídico a un alumnado poco o nada familiarizado con los conceptos jurídicos ni con el lenguaje técnico propio de la disciplina.

Las asignaturas jurídicas no se integran únicamente en los programas docentes de las Facultades de Derecho. Ello sucede, en el seno de la Universidad Complutense de Madrid, en diferentes titulaciones de grado: Gestión y Administración Pública; Economía; Turismo; Comercio; Geografía y Ordenación del Territorio; Información y Documentación; Economía,

Matemáticas Y Estadística; en el grado en Finanzas, Banca y Seguros, así como en todos los grados impartidos en la Facultad de Ciencias de la Información; a saber, Periodismo; Comunicación Audiovisual; y Publicidad y Relaciones Públicas<sup>71</sup>.

Y es que, las ciencias jurídicas también están presentes en titulaciones de postgrado no estrictamente jurídicos, el Máster Universitario en Patrimonio Audiovisual. Historia, Recuperación y Gestión; el Máster en Estudios Avanzados de Museos y Patrimonio Histórico-Artístico; el Máster de Planificación y Gestión de Destinos Turísticos; el Máster de Logística y Gestión Económica de la Defensa; el Máster de Finanzas de Empresa; el Máster en Ciencias Actuariales y Financieras; el Máster de Auditoría y Contabilidad; Máster en Administración y Dirección de Empresas (MBA); Máster Universitario en Dirección y Gestión de Empresas Hoteleras; Máster Universitario en Comercio Electrónico.

Por ello, es fundamental usar herramientas de innovación docente, que además de ayudarles con el aprendizaje de la asignatura a través de la práctica, les sean cercanas y de interés como consecuencia de la carrera que han elegido para su formación, y para que logre entender que el Derecho es en sí mismo el pilar de una sociedad libre, informada y justa; es una guía de los valores superiores de nuestro ordenamiento jurídico: la libertad, la igualdad, la justicia y el pluralismo político. Cualquier persona que se esté formando debe conocer y asimilar unos mínimos contenidos jurídicos<sup>72</sup>.

## **2.2. El caso concreto de las asignaturas de Derecho en la Facultad de Ciencias de la Información**

Desde la experiencia de impartir asignaturas de Derecho Público en la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid, donde se enseñan los Grados de Periodismo, Comunicación Audiovisual y Publici-

---

71 Listado extraído a partir de la asignación docente de los distintos departamentos, secciones y unidades departamentales integradas en la Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: <https://www.ucm.es/departamentos-ucm>. Fecha última visita: julio 2023.

72 ESPAÑA PÉREZ, 2023, pág. 14.

dad y Relaciones Públicas, se vio la necesidad de acercar las materias jurídicas a estos estudiantes que en el futuro van a necesitar comprender algunos conceptos básicos relacionados con las mismas, pero que a priori les genera un cierto rechazo y, por consiguiente, una dificultad para su aprobación.

Es necesario complementar las metodologías tradicionales con otras que puedan resultar más atractivas para nuestros alumnos. Es evidente que el perfil del alumnado ha evolucionado y hay que tratar de adaptarse, en cierta medida, a esos cambios. Máxime cuando se trata de asignaturas muy especializadas, y que ellos perciben como pertenecientes a áreas más complejas y/o alejadas del núcleo central de sus estudios, como es el caso de las asignaturas jurídicas que se imparten en las carreras de comunicación.

En el caso concreto de esta Facultad los alumnos tienen que cursar de manera obligatoria dos asignaturas relacionadas con el Derecho Constitucional: es común a los 3 Grados la asignatura de Introducción al Derecho, y posteriormente en cada una de las disciplinas se encuentra dentro del plan de estudios una de especialidad —Derecho de la Información, Derecho de la Comunicación Audiovisual y Derecho de la Publicidad—. A esto se añaden algunas optativas que completan la formación en el área, como la destinada a explicar la parte de Derecho Constitucional orgánica, elemento fundamental para cualquier periodista que posteriormente vaya a desarrollar su trabajo en los informativos.

En este contexto, se está trabajando desde el equipo de profesores de Derecho Constitucional en metodologías que además de adaptar la universidad al Plan Bolonia, acerque estas asignaturas a los estudiantes, ya que además son muy importantes para su futuro laboral. En los últimos años, se ha aumentado el número de trabajos que desarrollan para la evaluación de los contenidos, las charlas con personas del entorno y el uso de nuevas herramientas de innovación docente, como es el caso del cine que será explicado con detalle en el siguiente apartado del trabajo.



## **PARTE II**

---

**LOS RECURSOS AUDIOVISUALES COMO  
HERRAMIENTA DE INNOVACIÓN DOCENTE  
EN DERECHO**



# **CAPÍTULO 3**

## **EL VALOR DEL CINE COMO RECURSO PARA EL APRENDIZAJE EFECTIVO**

El cine y el audiovisual pueden ser grandes recursos, aliados del docente, para superar todas las dificultades anteriormente señaladas y despertar el interés de los alumnos en la materia, haciéndola más familiar y con efectos prácticos. Ello es así, máxime, teniendo en cuenta que nos encontramos en una sociedad cuyas nuevas generaciones son nativos digitales, acostumbrados al consumo masivo de contenidos —entre los que se incluyen los audiovisuales— a través de múltiples dispositivos, desde cualquier lugar y en el momento que ellos deseen o estimen conveniente.

Como elocuentemente señala Amar Rodríguez<sup>73</sup>,

«[s]e nos antoja importante ésta nueva modalidad de entender el cine en lo educativo, pues resulta ser una manera de enseñar y aprender. El llamado cine proceso adquiere una dimensión explicativa y comprensiva, dotando al acto didáctica no sólo de lo que se debe saber (inspirado en la actuación del docente) sino, también, en lo que es capaz de saber, pues está envuelta también la otra parte (la que pertenece al discente)».

En línea con todo lo antedicho, conviene detenerse en el cine y otras obras audiovisuales que sirven a tal propósito docente en relación con las ciencias jurídicas y que se presenten como un universo de posibilidades en el ámbito que nos ocupa.

---

73 AMAR RODRÍGUEZ, 2009, pág. 133.

De hecho, las múltiples virtudes derivadas de esta forma expresiva han sido advertidas por docentes e investigadores jurídicos y se han materializado en asignaturas, cursos, libros y artículos académicos o proyectos de investigación sobre el cine como herramienta para la enseñanza y como ámbito de investigación<sup>74</sup>, entre otros<sup>75</sup>.

## I. El comienzo y desarrollo del cine como herramienta de innovación docente

Los estudios de Derecho y Cine comenzaron en el viejo continente entre finales de los años 80 y comienzos de los 90 del siglo pasado. Friedaman<sup>76</sup> señalaba ya en 1989 que, aunque este tipo de trabajos eran relativamente novedosos, se advertía una creciente producción. Al año siguiente, el congreso de la *Law and Society Association*, fundada en 1964, prestaba especial atención a la confluencia de ambas disciplinas, que desde entonces no dejaron de crecer juntas<sup>77</sup>.

Pronto se extendieron asimismo por América Latina, con mucho más empuje en España, donde el tándem académico tardó más tiempo en arraigar<sup>78</sup>.

Esta especial relación del Derecho y el Cine en Estados Unidos no es de extrañar si consideramos que dicho país alberga la gran industria cinematográfica occidental por excelencia. Desde casi los comienzos del séptimo arte y ante las posibilidades narrativas ofrecidas por el cinematógrafo, numerosas obras versaban sobre asuntos jurídicos, principalmente sobre la práctica del Derecho.

En España, en 1996, un conjunto de cineastas y juristas —entre los que figuraban Miró, Fernán Gómez, De Armiñán

---

74 Sobre el cine, no como herramienta docente, sino como ámbito de investigación para los estudiosos del Derecho, *vid.* GÓMEZ GARCÍA, 2010, págs. 241-246.

75 RIVAYA GARCÍA, 2010, págs. 220-221.

76 FRIEDMAN, 1989, págs. 1579-1606.

77 RIVAYA GARCÍA, 2021, pág. 129.

78 RIVAYA GARCÍA, 2021, pág. 128.

o Torres-Dulce<sup>79</sup>— publicó la obra titulada *Abogados de cine. Leyes y juicios en la pantalla*, editada por el Ilustre Colegio de Abogados de Madrid (Castalia). Tal publicación se puede considerar el inicio de las experiencias académicas de Derecho y Cine en nuestro país. Ahora bien, a partir del cambio de siglo se produce «un auténtico *boom* de los estudios y los experimentos docentes de Derecho y cine», en palabras de Rivaya García<sup>80</sup>.

Desde entonces se han implantado asignaturas sobre Derecho y Cine en las facultades de Derecho de la Universidad de Oviedo, de Valencia, de León, de Barcelona, de Burgos, en la Universidad Rey Juan Carlos, la Universidad Pompeu Fabra o la UNED, entre otras<sup>81</sup>.

También se han desarrollado proyectos de interesante calado, como el Proyecto DeCine, de la Facultad de Derecho de la Universidade da Coruña, puesto en marcha desde 2005 y cuya revista procura la «divulgación e intercambio entre los miembros de la red de artículos y de materiales didácticos para la enseñanza del Derecho a través del cine» mediante la realización de fichas didácticas, principalmente<sup>82</sup>. Asimismo, destacan proyectos de innovación docente sobre la temática, en facultades jurídicas, como el interesante proyecto *Derecho, Cine y Literatura* (curso 2005-2007), con Rivaya García, de la Universidad de Oviedo, como investigador principal; pero también en facultades no jurídicas, como la iniciativa desarrollada en la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid<sup>83</sup>, con Serrano Maíllo como investigadora principal, bajo los títulos *El cine como herramienta de aprendizaje. Diseño y desarrollo de una base*

---

79 Eran asimismo coautores Amusátegui de la Cierva, Martí Mingarro, Molina Foix, Tébar, Villapalos Salas, Giménez-Rico, Fernández Escalante, Vizcaíno Casas y San Miguel Pérez.

80 RIVAYA GARCÍA, 2021, pág. 126.

81 RIVAYA GARCÍA, 2010b, pág. 220. RIVAYA GARCÍA, 2021, pág. 127.

82 Disponible en <https://proyectodecine.wordpress.com/fichas-didacticas/>. Fecha última visita: marzo 2025.

83 En dicha facultad se cursan los grados de periodismo, comunicación audiovisual y publicidad y relaciones públicas. En cada uno de los grados citados todos los alumnos cursan obligatoriamente dos asignaturas cuatrimestrales de naturaleza jurídica, pudiendo optar a otras asignaturas optativas de naturaleza asimismo jurídica.

*de datos de cine para enseñar y aprender Derecho de la Información* (curso 2021-2022) y *El cine como herramienta de aprendizaje. Diseño y desarrollo de una base de datos de cine para enseñar y aprender Derecho Audiovisual* (curso 2022-2023)<sup>84</sup>. Se trata de una línea de investigación en la innovación docente continuada posteriormente por Moreno Bobadilla con *El cine como herramienta de aprendizaje. Diseño y desarrollo de una base de datos de cine para enseñar y aprender Derecho Constitucional para alumnos de Ciencias de la Información* (curso 2023-2024) y *Netflix como generador de contenidos para la enseñanza del Derecho en carreras no jurídicas* (curso 2024-2025).

Por su parte, numerosos libros han sido publicados por la editorial Tirant lo Blanch desde el inicio de su colección *Cine y Derecho*, dirigida por De Lucas, así como otras obras de distintos sellos editoriales, entre las que cabría destacar *Imágenes y Justicia: el Derecho a través del cine* (La Ley, 2004), de Soto Nieto y Fernández; *Tiene derecho a guardar silencio. La explicación de la ley en los argumentos cinematográficos* (Autor-Editor, 2005), de Blanco Nuevo; *Otros abogados y otros juicios en el cine español* (Laertes, 2006), de González Romero; *El ciudadano espectador: derechos humanos y cine* (Universidad Europea Miguel de Cervantes, 2012), editado por Cea Navas y Enriquez Sánchez; *Los Derechos Humanos en el cine español* (Dykinson, 2018), editado por Gómez García; *Cine y Derecho. Togas en la gran pantalla* (Almuzara, 2021), firmado por De Mendizabal Allende —con prólogo del referenciado Torres-Dulce— o *Los derechos humanos en el cine* (Palestra Editores, 2024), del prolífico en el ámbito Rivaya García.

Se trata, sin duda, de una herramienta docente inagotada e inagotable. Para continuar abordando o ahondando en el empleo del cine y, por extensión, del audiovisual como herramienta de innovación docente, debemos tener en cuenta, en primer lugar, las oportunidades ofrecidas por las diferentes aproximaciones al propio hecho cinematográfico y audiovisual.

---

84 Resultan francamente interesantes, al propósito de este artículo, dos trabajos de esta misma investigadora sobre la docencia del Derecho Constitucional en titulaciones no jurídicas. A saber, SERRANO MAÍLLO, 2010, págs. 158-161; SERRANO MAÍLLO y SÁNCHEZ DE DIEGO FERNÁNDEZ DE LA RIVA, 2015.

## II. La polivalencia del hecho cinematográfico y audiovisual o el despertar de su valor

Las obras cinematográficas y demás obras audiovisuales son realidades expresivas francamente complejas, a pesar de ser unitarias en su forma de manifestación: una película o una serie, en la mayoría de las ocasiones. Ello hace que sea productos culturales que resulten polivalentes, como señala Hueso Montón, quien identifica seis aspectos o perspectivas en esa complejidad interna que destila el hecho cinematográfico<sup>85</sup> —extensibles al ámbito audiovisual, en términos generales—: (i) como industria y comercio, (ii) como medio de comunicación, (iii) como lenguaje, (iv) como arte, (v) como diversión y (vi) como testimonio social. Cada uno de esos aspectos o perspectivas servirán al propósito docente objeto de estudio del presente libro.

En primer lugar y sin negar su faceta artística y cultural, las obras cinematográficas y audiovisuales son productos industriales. Su creación supone una fuerte inversión económica inicial para el productor, a partir de la cual espera obtener una sustancial rentabilidad, conforme vaya distribuyendo y exhibiendo la obra, a través de la gestión de los derechos de explotación que la propiedad intelectual le reconoce.

La propia naturaleza inmaterial de este tipo de propiedad especial, siguiendo la terminología del Código Civil<sup>86</sup>, resultará determinante. Realmente, la carrera comercial de una obra no debiera conocer de límites temporales mientras siguiera siendo demandada por el público. Ello hace que para la innovación docente se puedan emplear obras actuales, pero también de todo el siglo XX e incluso del siglo XIX<sup>87</sup>, y, por supuesto, procedente de cualquier rincón del mundo. El catálogo es colosal.

Asimismo, se trata de un producto que, derivado de su inmaterialidad, no advierte fronteras físicas o metafóricas en

---

85 HUESO MONTÓN, 1998, págs. 21-39.

86 Véanse los artículos 428 y 429 del Código Civil.

87 Téngase en cuenta que la primera proyección pública del cinematógrafo de los hermanos Lumière tuvo lugar ya en 1895. GUBERN GARRIGA-NOGUÉS, 2016, págs. 20-25.

su consumo<sup>88</sup>, pudiendo ser disfrutado de forma simultánea en cualquier momento o lugar, por estudiantes de los diferentes estratos sociales y culturales dentro del propio aula, y, por supuesto, de todas disciplinas académicas, incluidas aquellas de contenido jurídico. Ello le aporta gran flexibilidad como recurso docente.

En segundo lugar, el cine es un medio de comunicación que progresivamente ha ido ganando relevancia y prestigio: de comenzar siendo un entretenimiento residual en ferias ambulantes a ser un verdadero arte con unos ingresos superiores a los 3 billones de dólares a nivel mundial, representando casi un tercio de la aportación al PIB en nuestro país, dentro del conjunto de las actividades culturales, en sus distintas manifestaciones audiovisuales<sup>89</sup>. Las tasas de crecimiento previstas para años venideros son aún más prometedoras<sup>90</sup>.

Desde la perspectiva del fenómeno cinematográfico o audiovisual como proceso comunicativo, podríamos desglosar y analizar los distintos elementos que lo componen, siendo nuestro propósito docente la integración de determinados aspectos jurídicos contenidos en el mensaje por parte del destinatario-alumnado. Examinar los aspectos favorables y desfavorables de cada elemento comunicativo para lograr el pleno aprovechamiento del cine y el audiovisual como herramientas docentes será de gran interés. En cualquier caso y sin perjuicio de los distintos extremos que se abordarán en el siguiente capítulo, cobrará especial importancia el elemento comunicativo del «ruido», entendido como aquel conjunto de circunstancias que interfieren de forma no deseada en el mensaje que se pretende transmitir.

Así, las obras audiovisuales pueden sufrir una serie de incidencias externas que no permitan un adecuado disfrute, en las mismas condiciones que hubieran deseado sus propios creadores. El denominado «ruido» en el proceso comunicativo y en el contexto educativo o universitario que nos ocupa es habitual: desde incidencias en la calidad de la imagen proyectada como la utilización de un equipo de sonido

---

88 Más allá de las idiomáticas o las derivadas de las políticas de distribución de sus titulares de derechos.

89 MINISTERIO DE CULTURA, 2024, pág. 44.

90 BERNODÉS, 2025.

inadecuado en el aula; un ambiente acústico que también se contamina por elementos externos característicos del propio entorno (ruidos de los pasillos o procedente de otros estudiantes y profesores). El docente debe tratar de minimizar este impacto en el mensaje cuando sea de carácter técnico o evitable para respetar la integridad de la creación y su máximo disfrute por los destinatarios. A título de ejemplo, si un aula dispone de un equipo de sonido defectuoso o que reproduce sonido eléctrico por defecto, se puede solicitar puntualmente un aula mejor acondicionada para efectuar la proyección en la fecha acordada.

A pesar de ello y salvo casos extremos, este ruido comunicativo no debería determinar la dinámica concreta de visionado, pues ni si quiera la fórmula del *flipped classroom* garantizaría sortearlo, pues los propios estudiantes podrían optar por disfrutar de la obra en pantallas de tan reducido tamaño como las de los *smartphones*, mientras viajan en el bullicioso metro camino a la universidad. Sobre ello nos detendremos más adelante.

En otras ocasiones, el docente puede sacar provecho si las incidencias «ruidosas» acontecieron durante el proceso creativo. En este sentido, hay que tener en cuenta, por ejemplo, que la obra ha podido ser objeto de intervención por parte de los órganos censores si, en su caso, se creó en un contexto político poco proclive a la libertad de expresión y de producción y creación artística. Como posteriormente abordaremos a propósito de la paradigmática *El crimen de Cuenca* (Pilar Miró, 1979), la contextualización de la obra audiovisual, con carácter previo a su visionado por parte del alumnado, es crucial para que estos entiendan la entidad del recurso y puedan sacar el máximo provecho del mismo. Como señala Hueso Montón<sup>91</sup>, «las presiones políticas, morales, económicas o de cualquier tipo deben ser tenidas en cuenta a la hora de valorar la posibilidad comunicativa de un film concreto».

En tercer lugar, las obras cinematográficas y demás audiovisuales se caracterizan por emplear un determinado lenguaje, que resulta francamente complejo. Siguiendo a Sánchez Noriega<sup>92</sup>, el lenguaje de cualquier obra estará integrado

---

91 HUESO MONTÓN, 1998, pág. 27.

92 SÁNCHEZ NORIEGA, 2018, pp. 26-45.

por (i) los elementos profílmicos o de puesta en escena, que a continuación desglosaremos; (ii) los códigos visuales, relacionados con la efectiva presentación de la imagen; (iii) los códigos sonoros, integrados en la parte acústica de la creación; (iv) y códigos sintácticos: el montaje.

Sin perjuicio de los restantes componentes, los elementos profílmicos o de puesta en escena, entendidos como aquel conjunto de realidades que están presentes ante la cámara, podrán ser utilizados por el docente para alimentar el proceso de aprendizaje. La puesta en escena se integrará por el escenario, el atrezzo y el vestuario y el maquillaje de los intérpretes, entre otros<sup>93</sup>. Qué duda cabe de que una representación ajustada a la realidad en la obra puede servir para ilustrar cómo es una sala de vistas, qué elementos la integran y cuáles son cargos de entre los presentes que portan puñetas en su toga.

En cuarto lugar, el cine —y el audiovisual que de él derivó— es una forma de expresión artística. Desde 1911 fue nombrado como un arte, el séptimo arte, por Canudo en su obra *Manifiesto de las siete artes*<sup>94</sup>, pero la relativa juventud del cine —nacido en 1895<sup>95</sup>— en comparación con los siglos de trayectoria de las clásicas artes, unido a su forma de consumo «popular» —tanto en su origen como posteriormente, salvando ciertas diferencias— han sido factores responsables de que aquél haya sido frecuente y generalizadamente infravalorado. Y ello ha sucedido incluso entre artistas de otras disciplinas como Duchamp, que lo veía como una mera diversión, no como un medio de expresión artística<sup>96</sup>.

---

93 Entre estos elementos profílmicos se deben entender incluidos a los propios artistas intérpretes y ejecutantes —siguiendo la denominación dada por el Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Propiedad Intelectual, regularizando, aclarando y armonizando las disposiciones legales vigentes sobre la materia—, los efectos especiales y a los actores especialistas o dobles de acción, en el caso de contener escenas que no puedan o quieran ser filmadas por los artistas intérpretes y ejecutantes, generalmente, como aquellas de riesgo.

94 GAVALDÁ ROCA, 1990, pág. 131.

95 GUBERN GARRIGA-NOGUÉS, 2016, págs. 20-25.

96 CABANNE, 1979, pág. 104. Traducido por María Teresa Gallego Urrutia en CABANNE, 1984, pág. 171. *Apud. cit.* KUSPIT, 2006, pág. 8.

Sin embargo, el cine no deja de ser la síntesis de todas las artes que le precedieron<sup>97</sup>, de un valor tan destacable como el de cualquier otra disciplina, pero sustancialmente más valioso que cualquiera de ellas en el estudio de determinadas materias, dada esa mimesis a través imágenes que procura de una realidad más o menos ficcionada<sup>98</sup>. Las obras audiovisuales, según apunta acertadamente Ruiz Sanz, pueden «contribuir a enseñar y aprender materias desde diferentes ángulos o puntos de vista. No cabe duda de que unos pocos segundos de retina son a veces más efectivos que varias horas de clases magistrales»<sup>99</sup>, deleitando paralelamente a su receptor durante su consumo. Ello le otorga un incalculable valor para el aprendizaje del Derecho, entre otras disciplinas, colmando las lagunas que emergen desde una docencia estrictamente teórica y conceptualmente abstracta.

Asimismo, como quinto aspecto característico del hecho cinematográfico y audiovisual encontramos la diversión. Quizá se trate del factor más importante en el ámbito docente para sus destinatarios o aquél que determina su efectividad entre el alumnado.

Desde las primeras experiencias, el cine se erigió como una diversión social, caracterizada por una experiencia colectiva, que se vivía en locales donde la multitud se reunía para disfrutar acompasadamente de la obra proyectada y de los sentimientos que la misma despertaba entre la audiencia.

A día de hoy, el consumo puede no ser tan social como entonces. El desarrollo de la televisión a mediados del siglo XX, Internet y el P2P<sup>100</sup> a comienzos del siglo XXI, y el *boom* actual desenfrenado de las plataformas de contenido —ace-

---

97 GUBERN GARRIGA-NOGUÉS, R., *Historia el cine*, Anagrama, Barcelona, 2016, pág. 151.

98 GUTIÉRREZ GARCÍA, 2024, págs. 234-244.

99 RUIZ SANZ, 2010a, pág. 3.

100 P2P es el acrónimo de *peer-to-peer*, por sus siglas en inglés. Se trata del sistema empleado por determinadas plataformas digitales para compartir contenido entre particulares, cuyos ordenadores generalmente funcionan como servidores para el resto de los usuarios de las plataformas. Eran muy utilizados para la descarga de contenido protegido por derechos de autor. Entre este tipo de plataformas destacaron Napster —aunque éste sí empleaba servidores centrales—, Ares o Emule.

lerado tras el estallido de la pandemia mundial originada por el coronavirus— han sido circunstancias determinantes para la modificación de los hábitos de consumo de los productos cinematográficos y audiovisuales. No obstante, aunque hayan perdido parte de esa experiencia colectiva, este tipo de contenido sigue siendo objeto de escrutinio social, tras los actuales maratones de muchos destinatarios, aun en solitario.

El poder de atracción de estos productos es inmenso. Su uso en el aula hace que sea francamente buena la predisposición de los alumnos a que su aprendizaje se articule a través de esta concreta herramienta docente; sobre todo, si hablamos de grados no jurídicos.

Por último, el cine y las restantes obras audiovisuales son testimonio de la realidad social narrada, más o menos mediada por la ficción. Indudablemente, la fijación de ideas en imágenes en movimiento de carácter documental presentará unas virtudes de correspondencia con la realidad que se escapan en la ficción; de hecho, los documentales son el ejemplo paradigmático convencional de obra de no ficción. Este tipo de creaciones tratan idealmente de reconstruir de forma objetiva la realidad circundante, en torno a un tema o acontecimiento, sin aparente interferencia por parte del realizador<sup>101</sup>.

En cualquier caso, tanto las obras de naturaleza documental como las obras de ficción como pueden dar cuenta de los rasgos característicos de la sociedad en la que fueron creadas, como fuente documental, en sentido estricto y directo o amplio e indirecto.

Así, el producto cinematográfico o audiovisual hablará de su realidad intrínseca a través de las imágenes, pero a partir de las mismas también de su realidad extrínseca. Como bien advierte Blanco Nuevo<sup>102</sup>,

«el cine, como cualquier medio masivo de comunicación, también está condicionado por los discursos políticos, sociales y culturales dominantes y, salvo propuestas

---

101 Ello no quiere decir que no se presente desde una determinada perspectiva, aunque sea sólo por la selección del encuadre y la información que queda al margen. GUTIÉRREZ GARCÍA, 2024, págs. 219-221. Sobre la expresión artística documental, *vid.* NICHOLS, 1997.

102 BLANCO NUEVO, 2005, págs. 11-12.

más independientes y arriesgadas, que se aventuran a nadar a contracorriente, concibe y expone cada tema de manera diferentes, en ocasiones opuesta, según la época de la que se trate».

Sin duda, el desglose de la complejidad interna de este tipo de creaciones y la identificación de las perspectivas anteriormente analizadas permite contemplar en profundidad esta herramienta de innovación docente de forma provechosa en el aula.

Las obras cinematográficas y demás obras audiovisuales deben ser una referencia obligada en el estudio del Derecho como herramienta docente para la formación integral del alumnado. Este tipo de creaciones se erigen como herramientas polivalentes que ofrecen la oportunidad de ser empleadas desde múltiples perspectivas, enriqueciendo cualquier proceso de aprendizaje, si el docente sabe identificar la ocasión y conveniencia.

### **III. Una necesaria amplitud de miras en la aproximación al cine jurídico**

La referencia a «cine jurídico» no puede reducirse a aquellas obras audiovisuales que giran en torno a la celebración de un juicio. Por la estructura que presenta el acto de la vista y las opciones narrativas que ofrece para el audiovisual, éste ha sido frecuentemente representando en la pequeña y gran pantalla, en la aplicación de la justicia nacional, la justicia internacional e incluso la justicia militar. Así, encontramos ejemplos diversos como *¿Vencedores o vencidos?* (*Judgment at Nuremberg*, Stanley Kramer, 1960), *Matar un ruiseñor* (*To kill a Mockingbird*, Robert Mulligan, 1963), *Algunos hombres buenos* (*A Few Good Men*, Rob Reiner, 1992), *En el nombre del padre* (*In the Name of the Father*, Jim Sheridan, 1993) o *El juicio de los 7 de Chicago* (*The trial of the Chicago*, Aaron Sorkin, 2020).

Tampoco puede reducirse a las «películas de abogados» o centradas en dicha figura, como *La costilla de Adán* (*Adam's Rib*, George Cukor, 1949), *Veredicto final* (*The Verdict*, Sidney Lumet, 1982), *La tapadera* (*The Firm*, Sydney Pollack, 1993), *El cliente* (*The Client*, Joel Schumacher, 1994) o *Erin Brockovich* (Steven Soderbergh, 2000). Por extensión, la

herramienta docente tampoco se debe circunscribir a las series que en los últimos tiempos han explotado hasta la extenuación esta profesión, como *Ally McBeal* (1997-2002), *Suits* (VV.DD., 2011-2019), *The Good Wife* (2009-2016) o su *spin-off The Good Fight* (VV.DD., 2017-2022), *Cómo defender a un asesino (How to Get Away with Murder)*, VV.DD., 2014-2020), *Better Call Saul* (VV.DD., 2015-2022) o *El Abogado de Lincoln (The Lincoln Lawyer)*, VV.DD., 2022-actualmente).

El cine jurídico tampoco se identifica necesariamente con aquel conjunto de obras cuya trama argumental gira en torno al crimen y su persecución<sup>103</sup>, como *Los intocables de Eliot Ness (The Untouchables)*, Brian de Palma, 1987), *El silencio de los corderos (The Silence of de Lambs)*, Jonathan Demme, 1991), *Seven (Se7en)*, David Fincher, 1995), *Sleepers* (Barry Levinson, 1996), *El coleccionista de huesos (The Bone Collector)*, Barry Levinson, 1999), *21 Gramos (21 Grams)*, Alejandro G. Iñárritu, 2003), *Infiltrados (The Departed)*, Martin Scorsese, 2006) o *Emilia Pérez* (Jacques Audiard, 2024). Del mismo modo, tampoco debe vincularse de forma estricta con los *true crime* —aquellas obras o documentales basados en crímenes acaecidos en la realidad—, tan de moda en la última década, más o menos ficcionadas, como las españolas *Yo fui un asesino: el crimen de la catana* (Juan Moya, 2017), *El caso Alcàsser* (Elías León Siminiani, 2019), *Dolores: la verdad sobre el caso Wanninkhof* (Noemí Redondo, 2021), *El cuerpo en llamas* (Laura Sarmiento Pallarés, 2023) o *El caso Asunta* (Ramon Campos, 2024).

Así, ni si quiera debemos identificar el cine jurídico con obras en las que se traten de reflejar los procedimientos empleados para la aplicación de las normas jurídicas o los organismos e instituciones encargados de tan encomiable tarea, en términos más amplios.

Sin duda, todas las obras citadas encuentran fácil acomodo a la hora de relacionar el cine y el audiovisual con el Derecho, pero el clásico concepto de «cine jurídico» comprende un amplísimo espectro de creaciones que van mucho más allá del propio litigio y el crimen. Entender lo contrario sería una aproximación extremadamente limitada del Derecho, circunscrita principalmente a una parte de su rama procesal o, en el mejor de los casos, a la rama penal.

---

103 RIVAYA GARCÍA, 2021, pág. 31.

En realidad, el Derecho no es más que la propia vida observada desde cierta perspectiva<sup>104</sup>. Así, el derecho sustantivo en su integridad y otras perspectivas del derecho procesal, más allá de la vista del juicio verbal o la causa penal, pueden ser objeto de análisis o disertación en cualesquiera obras audiovisuales.

Las cuestiones jurídicas están constantemente presentes en películas y otro tipo de obras audiovisuales, como las series de diversa índole. Para su identificación y análisis —y, por tanto, para su aprovechamiento como herramienta o material de apoyo docente— es conveniente no disfrutar de la creación desde el «mero entretenimiento», con un rol de espectador jurídico-pasivo, huelga señalar, sino tratar de identificar las cuestiones relevantes desde el prisma del Derecho, tanto en la generación de normas como en su efectiva aplicación y las consecuencias aparejadas. Ello incluye la disertación del ordenamiento normativo en el que se desarrolle y enmarque una obra —y su observancia o inobservancia en el relato audiovisual—, así como de los conflictos o hechos jurídicos presentados con relativa trascendencia y las instituciones jurídicas reflejadas en la creación artística, entre otras cuestiones. Desde una posición activa, el alumno podrá sentirse identificado con el argumento y los personajes, siendo capaz de reflexionar *desde* la realidad representada en la obra<sup>105</sup>.

#### IV. El cine jurídico como... ¿género?

Frecuentemente se habla del cine jurídico como un género con entidad propia, de larga tradición en la gran pantalla. En este sentido, es cierto que un repaso rápido a la historia del cine nos devuelve ejemplos muy tempranos en los que la aplicación de la ley se reflejaba en esas historias contadas a base de celuloide. Piénsese en películas que reflejan juicios mediados por el poder correspondiente, divino o terrenal, como *La pasión de Juana de Arco* (*La passion de Jeanne d'Arc*, Carl Theodor Dreyer, 1928), *La mujer X* (*La Madame X*, Lionel Barrymore, 1929), *Ann Vickers* (John Cromwell, 1933), *El juez Priest* (*Judge Priest*, Danny Cannon, 1935), *Crimen y*

---

104 RIVAYA GARCÍA, 2010a, pág. 82.

105 DOMÍNGUEZ LÓPEZ, 2021, págs. 55-56

*castigo* (*Crime et châtiment*, Pierre Chenal, 1934), *Crimen y castigo* (*Crime and Punishment*, Josef von Sternberg, 1935), *El cántaro roto* (*Dez zerbrochene Krug*, Gustav Ucicky, 1937) o *El honor de la familia* (*A Family Affair*, George B. Seitz, 1937), entre muchas otras.

Desde el comienzo de su andadura, el cine se convirtió rápidamente en un medio de comunicación de masas influenciado en ciertos aspectos por el primer medio de semejante naturaleza: la prensa escrita. Los avances en las tecnologías de impresión en el ámbito de la prensa escrita, y la correspondiente transformación y abaratamiento de los periódicos, supuso un incremento relevante de lectores y la introducción de la ficción seriada. Este último extremo, como señala acertadamente Altman<sup>106</sup>, contribuyó al desarrollo de los nuevos géneros que alcanzarían a los medios de comunicación emergentes entonces: el cine, la radio y la televisión, en orden de aparición. Cumpliendo una suerte de función social, la rápida expansión de los géneros en estos medios de comunicación de masas fue la prolongación del proceso de interacción social que arrancó años antes en los salones y cafés, y que sirvió a la configuración de la «esfera pública» descrita por Jürgen Habermas<sup>107</sup>.

De forma paralela y más allá de su desarrollo, el propio estudio de los géneros en el séptimo arte se trata en muchos extremos de una prolongación del estudio análogo en el ámbito literario, de larga tradición, huelga señalar. Pero desde los años sesenta del siglo pasado y hasta la actualidad, el análisis en el ámbito del cine y el audiovisual ha tomado entidad propia, desarrollando sus propios postulados y sus diferentes formas de aproximarse a su objeto de estudio<sup>108</sup>.

El término género se identifica con múltiples acepciones. Puede ser entendido (i) como «esquema básico» —o la fórmula que determina de alguna manera la producción de la industria—; (ii) como «estructura» —o entramado formal sobre el que se construyen las obras—; o (iii) como «etiqueta» —o nombre de una categoría fundamental que sirva a determinados propósitos relacionados con la distribución o exhibición de la obra—. Sin embargo, la acepción que más

---

106 ALTMAN, 2000, págs. 264-267.

107 PECOURT GRACIA, 2015, págs. 77-78.

108 ALTMAN, 2000, págs. 33-34.

nos interesará en el presente contexto será el género (iv) «como “contrato” o posición espectral que toda película exige a su público»<sup>109</sup>; la acepción más interesante para el propósito docente.

Los géneros se crean a partir de convencionalismos compartidos entre un conjunto de obras, estableciendo una suerte de «lenguaje propio» de común acuerdo con el destinatario de la obra. La teoría de los géneros cinematográficos y audiovisuales puede ser de gran utilidad en el aula, permitiéndole al docente servirse de esos convencionalismos conocidos por el alumnado y apelando a los códigos compartidos que son reflejados en las distintas obras.

Podemos tomar ejemplos de la historia del cine como los recién mencionados en los que en conflicto jurídico se refleja en la sala de vistas u otros más recientes. En ellos, un juez o tribunal tiene la misión de juzgar y hacer ejecutar lo juzgado en el ejercicio de su potestad jurisdiccional. Los alumnos —aún legos en Derecho— reconocerán cierto orden en el proceso, prácticas concretas, gran parte del léxico empleado, fórmulas de cortesía habituales —«con la venia de su señoría»— e incluso ciertas instituciones —como el tribunal del jurado o la fiscalía— por toda la experiencia audiovisual que los acompaña con carácter previo a su inmersión en el aula. Como abordaremos a continuación, ello no obsta para que en la práctica docente sea preciso identificar, señalar y corregir ciertos equívocos o creencias erróneas asentadas entre el estudiantado derivadas de la visión norteamericana del proceso y su sistema de fuentes, propio del *common law*, reflejada en la mayoría de las obras audiovisuales jurídicas que hayan consumido.

La existencia de una serie de convencionalismos compartidos ofrece una ventaja relevante al docente, que no precisará partir del desconocimiento absoluto de la materia. Se servirá de ellos para establecer, analogías, paralelismos o diferencias con la materia jurídica a abordar.

A pesar de lo anterior y de lo que pudiera parecer a un espectador medio, el cine jurídico no llega a constituir un «género» audiovisual en sí mismo. En su caso, podríamos hablar de un «subgénero». Los académicos y demás estudiosos de los géneros cinematográficos se han mantenido tan

---

109 ALTMAN, 2000, pág. 35.

fieles a la pureza de los géneros que han dejado de lado la propia historia del cine, que podría haber dado lugar a cierta hibridación<sup>110</sup>. Por ello y no obstante dicha visión purista, el hecho de que el cine jurídico no sea un género no obsta para afirmar que la temática jurídica puede estar presente, en mayor o menor medida, en las distintas líneas argumentales, pero en todos los géneros audiovisuales<sup>111</sup>. Así, podemos pensar en su presencia en películas dramáticas como *Philadelphia* (Jonathan Demme, 1993); en comedias delirantes, como *El Verdugo* (Luis García Berlanga, 1963); o en musicales al más puro estilo Broadway, como *Chicago* (Rob Marshall, 2002). También en el cine de acción, como *Jungla de Cristal* (*Die Hard*, John McTiernan, 1988); en la ciencia ficción, como la emblemática *Matrix* (*The Matrix*, Lana Wachowski, Lilly Wachowski, 1999); en el cine de animación, donde podemos encuadrar la encantadora e innovadora ¿Quién engañó a Roger Rabbit? (*Who Framed Roger Rabbit*, 1988) o en el cine bélico, en obras tan emblemáticas como *Senderos de Gloria* (*Paths of Glory*, Stanley Kubrick, 1957), a título de ejemplo<sup>112</sup>.

Ahora bien, son otros tres géneros o subgéneros, tal y como señala Rivaya García<sup>113</sup>, los que más estrechamente se encuentran relacionados con el universo jurídico: el cine negro, el western y el cine político, frecuentemente centrados en el crimen, el imperio de la ley —o su ausencia— y el poder institucional, respectivamente. Repárese, a título de muestra, en *El terror del Hampa* (*Scarface*, Howard Hawks, 1932), *Solo ante el peligro* (*High Noon*, Fred Zinnemann, 1952) o *Todos los hombres del presidente* (*All the President's Men*, Alan J. Pakula, 1976).

Asimismo, el elemento jurídico está presente tanto en las películas silentes como sonoras; tanto en el cine occidental mayoritario como en el cine minoritario o de países «periféricos»; y tanto en clásicos de la gran pantalla como en aquellas obras audiovisuales no estrictamente cinematográficas. Tan interesante será *12 hombres sin piedad* (*12 Angry Men*, Sidney Lumet, 1957), *Vencedores o vencidos* (*Judgment at Nuremberg*, Stanley Kramer, 1961) o *Los archi-*

---

110 ALTMAN, 2000, pág. 38.

111 DE LUCAS MARTÍN, 2014, pág. 117.

112 RIVAYA GARCÍA, 2021, págs. 32-38.

113 RIVAYA GARCÍA, 2021, págs. 38-48.

vos del Pentágono (*The Post*, Steven Spielberg, 2017), como *Intolerancia* (*Intolerance*, David Wark Griffith, 1916), *Tiempos Modernos* (*Modern Times*, Charles Chaplin, 1936), *Ciudad de Dios* (*Cidade de Deus*, Fernando Meirelles, Kátia Lund, 2002), *Cafarnaún* (*Capharnaüm*, Nadine Labaki, 2018), *Parásitos* (*Gisaengchung*, Bong Joon Ho, 2019) o cualquiera de los capítulos de *Black Mirror* (VV.DD., 2011-2019) para según qué disciplina del Derecho.

El amplísimo catálogo audiovisual existente que resulta útil al propósito académico ofrece múltiples posibilidades para cualquier docente, de cara a emplear el cine u otro tipo de obras análogas como una herramienta para atraer la atención del alumno y mejorar su comprensión teórico-práctica de la concreta asignatura jurídica a impartir, así como para fomentar su espíritu crítico y, por supuesto, procurar su desarrollo intelectual desde el punto de vista cultural.

Por su parte, la innovación docente de cada rama del ordenamiento jurídico puede encontrar amparo en el cine y el audiovisual<sup>114</sup>. Los argumentos jurídicos han recorrido el celuloide desde las primeras proyecciones hasta la actualidad: tanto *La salida de la fábrica Lumière en Lyon* (*La Sortie de l'usine Lumière à Lyon*, Louis Lumière, 1895), *Air* (Ben Affleck, 2023) o incluso *La sustancia* (*The Substance*, Coralie Fargeat, 2024) serían útiles en el estudio del Derecho Laboral, a modo de ejemplo. Además de esta, el Derecho Constitucional, el Penal, el Procesal, el Administrativo, el Internacional Público, el Privado o la Filosofía del Derecho, entre otras, se integran recurrentemente en los discursos audiovisuales; en algunas ocasiones, de forma manifiesta; en otras, de forma más soterrada, pero advertible para un experto jurista, que será capaz de calificar de «jurídica» una obra que no lo sea para cualquier otro espectador<sup>115</sup>.

Veremos a continuación la concreta pertinencia y el efectivo uso del cine y otros recursos audiovisuales en el aula.

---

114 Sobre ello, *vid.* RIVAYA GARCÍA, 2021, págs. 49-108.

115 RIVAYA GARCÍA, 2021, pág. 29.



# **CAPÍTULO 4**

## **DE LA PANTALLA AL AULA**

### **I. El cine como manifestación cultural de necesaria transmisión en las aulas**

La aprensión de conocimientos por parte de los alumnos en el aula no se ciñe —o no debería ceñirse, mejor dicho— a la propia materia objeto de estudio. Los docentes tienen una misión de naturaleza superior. Como hemos señalado líneas atrás, la propia transmisión de conocimientos teórico-prácticos de la asignatura jurídica a impartir debe combinarse con un fomento de su espíritu crítico, procurando paralelamente un desarrollo intelectual desde el punto de vista cultura.

Es frecuente que se cuestione el valor del cine como producto cultural. Fuera de las aulas —e incluso dentro de ellas— no es extraño escuchar críticas a este arte «subvencionado», a aquellos «que viven de las ayudas del Estado» u otro tipo de juicios valor semejantes, carentes de sustrato o cierto razonamiento. Así, frecuentemente se cuestiona la entidad de la cultura, quedando ésta en una situación de amenaza social por dos motivos principales, según identifica Monegal Brancós<sup>116</sup>. La primera de ellas es el error derivado de aquellos que creen se puede prescindir de ella. Para muchos es un bien superfluo, que además está al servicio de la élite. Sólo la salud, el amor y, sobre todo, el dinero son realmente importantes. El segundo error de apreciación es identificar la cultura de todos con la visión que unos pocos tienen sobre la

---

116 MONEGAL BRANCÓS, 2022, págs. 16-17.

misma, la presunta élite culta. El «cine palomitero» o comercial no es arte, para ellos.

En semejante contexto, gran parte de la sociedad piensa que la defensa del cine en nuestro país, como sucede en otros restantes ámbitos culturales, pivota entorno a «reclamar subvenciones, mantener privilegios y, en resumidas cuentas, justificar el apoyo del erario público para sostener la existencia de un conjunto de actividades que se resisten a someterse a las leyes del mercado»<sup>117</sup>.

Aproximaciones como las referidas, unidas al cine y el audiovisual como mero producto de entretenimiento empleado para colmar satisfactoriamente los ratos que quedan de nuestra vida repleta de obligaciones, lo sitúan en una posición de fragilidad en el ámbito académico más elevado, como puede ser la universidad. Sin embargo, la cultura, en general, y el cine, en particular, ocupan un papel primordial en el desarrollo integral de las personas, como también debería suceder en su formación universitaria.

En el capítulo anterior hemos abordado cómo la puesta en valor artística de esta disciplina fue observada por estudiosos del Derecho y el cine desde finales de los años 80. Se trata ahora de trasladar ese valor y utilidad advertida por especialistas e investigadores a las aulas, haciendo partícipes y conscientes a los estudiantes de una experiencia de aprendizaje integral en la que sus conocimientos presentes o futuros sobre la estricta materia a aprehender sean alimentados con «productos culturales», que no sólo servirán de soporte o base docente a la materia, sino que enriquecerán su persona.

La cultura no se trata de un lujo, sino de una necesidad para la formación de una sociedad democrática sin exclusión social, compuesta por individuos libres con plena capacidad para participar en la vida social. Según la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), «[t]oda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad», así como «a gozar de las artes [...]» (art. 27). Paralelamente, en nuestro propio texto constitucional, la cultura ocupa un lugar privilegiado en gran parte del articulado. Concretamente, es una materia abordada de forma directa en diez disposiciones del texto<sup>118</sup> y de forma indirecta

---

117 MONEGAL BRANCÓS, 2022, págs. 29-30.

118 Véanse los artículos 9.2, 25.2, 44.1, 46, 48, 50, 143.1, 148.1.17.ª,

en cuatro preceptos más<sup>119</sup>. Entre ellos, podemos señalar el artículo 44, según el cual «[l]os poderes públicos promoverán y tutelarán el acceso a la cultura, a la que todos tienen derecho». El derecho de acceso a la cultura consagrado en nuestra Constitución conecta directamente con el derecho a la educación del artículo 27 y las libertades comunicativas del artículo 20<sup>120</sup>, incluida la libertad de cátedra.

La cultura es imprescindible para el completo desarrollo de la personalidad de los individuos, siendo éste un postulado extensible a la formación integral del estudiante. Tal extremo es conveniente resaltarlo al propio alumnado para que sea consciente de la entidad del mensaje que recibe y pueda aprovecharlo en sus distintos niveles, tratando de fomentar su interés sobre el mismo.

No se trata de «poner una peli» en clase sobre el tema que corresponda, celebrando un visionado en el que el alumnado ocupe un rol pasivo, sino de una experiencia docente que va mucho más allá.

Para ello, es fundamental destacar entre los estudiantes el valor del cine y otras creaciones audiovisuales como producto cultural y la idoneidad de la obra concreta escogida para su integración en la materia objeto de estudio, desterrando paralelamente de su imaginario el hecho de que el visionado responde a los propios intereses del profesor para «librarse de dar clase».

## **II. Antes de empezar... contextualicemos**

Alineado con la perspectiva del cine como medio de comunicación y testimonio social vista en el capítulo anterior, las obras cinematográficas y demás obras audiovisuales se han de encuadrar en un momento histórico determinado, pues cualquier creación es fruto de su tiempo, de la realidad política, social y cultural dominante, y, en mayor o menor medida, su discurso se verá «contaminado» por el contexto en el que se gestó.

---

149.1.28.<sup>a</sup> y 149.2 de la Constitución española.

119 Véanse los artículos 2, 20, 27 y 44.2 de la Constitución española.

120 ÁLVAREZ RODRÍGUEZ, 2022, pp. 152.

La contaminación contextual que pueda sufrir una obra, lejos de ser una traba en el empleo del cine y el audiovisual como herramienta de innovación, debe ser aprovechada por el docente.

*El crimen de Cuenca* (Pilar Miró, 1979) se trata de una de las películas más emblemáticas y problemáticas del cine español de la transición. Basada en un caso real acaecido en 1912, la cinta narra un error judicial en la España del caciquismo. En ella, se muestran sin tapujos los excesos de la Guardia Civil cometidos sobre dos analfabetos que, sometidos a fuertes torturas, fueron obligados a declararse culpables de un crimen que ni si quiera se había cometido. El rodaje tuvo lugar en 1979 —con la Constitución española en vigor, huelga señalar—, pero la película no fue autorizada hasta 1981. Fue objeto de «retención» —próximo a la censura prohibida por el propio texto constitucional— por parte del Ministerio del Interior en aplicación del Real Decreto 3071/1977, de 11 de noviembre, por el que se regulan determinadas actividades cinematográficas. Esta norma facultaba a la Administración a entregar al Ministerio Fiscal cualquier creación sospechosa de ser constitutiva de delito<sup>121</sup>. En este caso, se acusaba a la obra de contener injurias a la Guardia Civil. Por su parte, la directora, Pilar Miró, fue sometida a un juicio militar hasta que una reforma del Código de Justicia Militar, de 17 de julio de 1945, y la modificación de la organización y atribuciones de sus tribunales hizo que el asunto fuera derivado a los tribunales civiles por cuestión de competencia, los cuales absolvieron a la cineasta de toda culpa<sup>122</sup>.

---

121 Concretamente, a propósito de la concesión de las licencias de exhibición, necesarias para que las obras pudieran ser explotadas en territorio español, el artículo 3.5 del Real Decreto 3071/1977 señalaba: «Si, con ocasión de la expedición de una licencia, la Administración advirtiera que la exhibición de una película pudiera ser constitutiva de delito, lo pondrá en conocimiento del Ministerio Fiscal, a los efectos procedentes, lo que comunicará previamente al solicitante, suspendiendo entre tanto la tramitación de la licencia.

Si transcurriesen dos meses desde la comunicación al Ministerio Fiscal sin que éste hubiese ejercitado la acción pertinente, podrá la Administración otorgar la licencia, notificándolo al Ministerio Fiscal y sin perjuicio de lo establecido en el artículo diez de este Real Decreto».

122 TORREIRO GÓMEZ, 2017, págs. 369-370. CAPARRÓS LERA y DE ESPAÑA, 2018, pág. 118

Más allá del interés jurídico que despierta el contenido de la propia obra, sin duda los sucesos que envolvieron a su producción, distribución y exhibición, aporta valor a la dinámica docente y da cuenta de una compleja realidad paralela y de la «fragilidad» de las instituciones, bajo el marco de la transición democrática.

Como es lógico, no todas las obras se rodearán de unos acontecimientos de tan especial interés —sobre todo, para asignaturas de naturaleza jurídica— como la referida *El crimen de Cuenca* (Pilar Miró, 1979), pero ello no quiere decir que no sea recomendable exponer la situación política, histórica o cultural de cualesquiera otras obras a emplear en el aula. Y ello, tanto en lo que respecta al momento de su realización —*ad extra* a la cinta— como la propia realidad social plasmada en el discurso narrativo, en función del tiempo y el lugar en el que se sitúe la historia que contenga —*ad intra* a la cinta—.

Así, tan importante será conocer la diferente mentalidad imperante entre los realizadores de cine clásico estadounidense como las normas de segregación racial vigentes hasta mediados de los años sesenta del pasado siglo para poder entender en su magnitud obras como la ahora (más) controvertida *Lo que el viento se llevó* (*Gone with the Wind*, Víctor Fleming, 1939) o la divertida *Adivina quién viene esta noche* (*Guess Who's Coming to Dinner*, Stanley Kramer, 1967).

Tal contextualización —*ad extra* y *ad intra*— se debe hacer con carácter previo al visionado de la obra por parte de los estudiantes en cualquiera de las formas que a continuación expondremos. Ello les permitirá apreciar detalles que de otra forma pudiera haber pasado desapercibidos y entender tanto la realidad intrínseca como la extrínseca a la propia creación, aportando valor a la actividad académica del visionado.

### **III. La puesta en práctica del cine como herramienta de innovación docente**

La propuesta del cine y el audiovisual como herramienta de innovación docente no pretende sustituir las clases eminentemente teóricas o magistrales imperantes hasta la fecha en la enseñanza del Derecho. Éstas son imprescindibles para una formación suficientemente amplia y profunda del fenó-

meno jurídico, dada la complejidad que le caracteriza. Pero también son necesarias para el aprovechamiento del recurso docente analizado<sup>123</sup>, pues permiten convertir al alumno en un espectador formado, con actitud activa ante las imágenes que presencia. Estas enseñanzas, convenientemente previas al visionado de la obra, harán posible que el alumno vuelva a especial atención durante el consumo de la producción audiovisual a todo aquello relacionado con el universo jurídico, en general, y la teoría vista relacionada con la concreta materia, en particular.

Para ello, además del contenido clásico teórico relacionado con la asignatura —especialmente, aquella parte de la misma que pretenda apoyarse en el uso del recurso docente—, también es conveniente que el docente sirva de guía jurídico para el concreto producto audiovisual. Dejando cierta capacidad jurídico-exploratoria y analítico-crítica al alumno, es conveniente que profesor trate de ofrecer un apoyo o una serie de indicaciones extra ajustadas a la concreta obra audiovisual a visionar. A título de ejemplo, explicar en abstracto la institución del jurado para posteriormente apoyar la teoría con el visionado *12 hombres sin piedad (12 Angry Men, Sidney Lumet, 1957)* podría suponer un aprovechamiento insuficiente de semejante obra en el contexto académico. El docente puede detenerse o ahondar en las necesarias garantías procesales que se le deben reconocer al justiciable, aunque no formen parte del programa o del concreto tema a abordar, así como señalar al alumno que tenga en cuenta determinados elementos de la narración fílmica, como la composición del jurado, cuyos miembros —tal y como no pasa inadvertido para un espectador suficientemente perspicaz— son todo hombres, blancos, supuestamente anglosajones y protestantes<sup>124</sup>.

A la hora del efectivo visionado, algunos autores señalan la convivencia de realizarlo en clase mientras el docente se detiene a explicar y analizar determinados puntos de especial interés relacionados con la materia<sup>125</sup>. Éste también podrá para servir de guía para el debate y gestionar las eventuales

---

123 En relación con el cine y el audiovisual, también colmará las lagunas o superará las limitaciones que el recurso de innovación docente pudiera presentar.

124 DE MENDIZABAL ALLENDE, 2021, pág. 248.

125 ARRABAL PLATERO y otros, 2018, págs. 1421-1422.

emociones que vayan emergiendo entre los alumnos durante el visionado, como apunta Pérez Triviño. En concreto, según este autor<sup>126</sup>,

«para el correcto encauzamiento de las emociones es muy útil que los alumnos vean la película juntos y la discutan colectivamente. El hecho de ver una película y evaluarla conjuntamente en un aula con los compañeros y en presencia del profesor es interesante y útil dado que presupone que el alumno se ha introducido en la trama vital de la película y a la vez debe adoptar un papel distanciado y crítico respecto de ella, en esa medida se ve compelido a contrastar lo que ha visto y lo que ha experimentado con su propia experiencia vital, pero también con la de los compañeros (que probablemente será distinta). En este sentido, el alumno entrará en una confrontación que tiene mucho que ver con la propia argumentación jurídica, en tanto en cuanto tendrá que aportar ante sus compañeros razones que justifiquen su comprensión de la película o la interpretación que lleve a cabo de los problemas que allí aparezcan. Y sus compañeros harán, a su vez, otro tanto. En algún sentido, en la discusión se refleja algo característico del contraste de opiniones y de razonamientos que se dan en un debate jurídico».

Otros autores, sin embargo, abogan por un visionado sin interrupciones para no perder el ritmo de la narración, tal y como fue concebida por sus creadores, sin perjuicio de entrar posteriormente a analizar los distintos puntos de interés de la obra<sup>127</sup>.

Pudiera parecer que quizá la solución ideal fuera una combinación de ambas opciones o perspectivas, aproximándonos a la práctica del aula invertida (*flipped classroom*). Los alumnos pueden visionar la obra audiovisual, a título individual, previa impartición de la teoría relacionada con la misma que pueda ser de provecho, a través de clases magistrales. Éste se debe producir sin ningún tipo de interrupción, pero desempeñando un rol activo, desde una mirada jurídica crí-

---

126 PÉREZ TRIVIÑO, 2019, pág. 118.

127 RUIZ SANZ, 2010a, pág. 13. RUIZ SANZ, 2010b, págs. 262-263. Susín BELTRÁN, 2019, pág. 327.

tica por parte del alumno-espectador que ha sido previamente aleccionada a través de las clases estrictamente teóricas. Por su parte, con carácter previo a las horas lectivas que se vayan a dedicar a la obra en el aula, el profesor deberá haber seleccionado las escenas o secuencias más representativas o útiles de la misma para el propósito docente<sup>128</sup>. Así, sin perjuicio de detenerse en aquellos otros fragmentos que asimismo sean de interés, estas escenas o secuencias seleccionadas pueden ser revisadas y repasadas en el aula, para ser objeto de análisis, comentario o juicio crítico por parte del docente y el alumnado, generando una dinámica de enriquecimiento en el aprendizaje.

Esta planificación permite, por un lado, aprovechar en mayor medida el tiempo dedicado en el aula al recurso docente, propiamente dicho. Al haber sido previamente visto sin interrupción alguna por parte de los alumnos fuera del aula, también éstos han podido disfrutar de la obra en toda su extensión y con cierto interés autodidacta, sin que el ritmo narrativo se haya roto o visto afectado por recurrentes interrupciones por parte del docente. Es cierto que esta dinámica exige el compromiso por parte del alumnado de dedicar un tiempo, fuera del aula, al visionado de la obra; un compromiso que resulta positivo para el desarrollo del estudiante y de determinadas competencias genéricas, sobre todo de naturaleza interpersonal. Sin embargo, si alguno de los alumnos rompe dicho compromiso y no previsualiza la obra, a título individual, con carácter previo a su desglose en el aula, esta revisualización de determinados fragmentos puede resultarle de inmensa utilidad, permitiéndole seguir el ritmo de la clase, aunque no sea en toda su plenitud.

Es cierto que, a falta de una visualización de la obra completa en clase, queda pendiente generar la experiencia emocional compartida por los alumnos, tal y como defiende Pérez Triviño, entre otros. Y que quizá, en un escenario ideal debiera darse, en primera instancia, esa visualización compartida y posteriormente el desglose, volviendo a los puntos interesantes del relato para el propósito docente. Sin

---

128 Huelga señalar que la elección inicial de la obra debe respetar convenientemente unos mínimos estándares de calidad exigibles desde el punto de vista científico-jurídico para potenciar el aprovechamiento del recurso como herramienta docente. GÓMEZ GARCÍA, 2017, págs. 18-19.

embargo, parece que tal opción excedería, por mucho, la inversión de tiempo aconsejable para una actividad semejante en la mayoría de los casos, siendo el número de horas docente limitado para cada asignatura.

Optar por esta concreta implementación del recurso docente, no obstante, no depende únicamente de la voluntad del profesor, sino sobre todo de la capacidad que tengan los alumnos para acceder legítimamente a la obra, sin un coste adicional para ellos. De no ser así y al no poder garantizar un tratamiento igualitario entre los distintos estudiantes, la opción más conveniente es el visionado integral de la obra en el aula.

Por último y sin perjuicio de las virtudes que se señalarán en el epígrafe siguiente, conviene advertir que el cine, como recurso de innovación docente en el sentido señalado, permite asimismo la introducción de otras herramientas dinamizadoras del aula, como puede ser la organización de debates entorno a las diversas cuestiones que afloran en el discurso audiovisual o conexas, o la participación extraordinaria de un abogado ejerciente, ducho en la concreta materia abordada por la obra desde la práctica jurídica, como propone Casas Planes<sup>129</sup>.

#### **IV. Ventajas y desafíos del cine y otras obras audiovisuales como herramienta docente en el aula**

Sin perjuicio del valor que aporta el cine a los criterios o elementos de interpretación de las normas impuestos por el Código Civil<sup>130</sup> —de cara a conocer contexto, los antecedentes históricos y legislativos, y la realidad social del tiempo en que éstas han de ser aplicadas—, se debe tener en cuenta que las normas presentan dos tipos de estructuras: las reglas y los principios. Las primeras contienen un supuesto de hecho y una consecuencia jurídica<sup>131</sup> y son relativamente fáciles de entender y aprender: «Si matas a una persona, vas a la cárcel». Funcionan a través de una operación lógica: los hechos jurídicos quedan subsumidos en normas concretas del ordenamiento al

---

129 CASAS PLANES, 2019, pág. 118.

130 *Vid.* art. 3 Código Civil.

131 DÍEZ-PICAZO, 2021, pág. 38.

reproducir la hipótesis contenida en la norma, siendo aplicables las consecuencias jurídicas que correspondan<sup>132</sup>. Su aplicación se basa en la denominada «técnica de la subsunción». Sin embargo, los principios son mandatos genéricos que tratan de que un determinado valor o bien jurídico sea realizado o garantizado de la mejor manera posible: «todas las personas tienen derecho a obtener la tutela efectiva de los jueces y tribunales» (art. 24 Constitución Española). Su aplicación se realiza mediante la «técnica de la ponderación». Tal y como señala Díez-Picazo<sup>133</sup>, la norma ya «no se plantea en términos de sí o no, sino de más o menos. Se trata de optimizar el valor o bien jurídico y, por ello, de darle la máxima efectividad posible habida cuenta de las circunstancias en cada caso». Si ésta es una tarea francamente ardua para los jueces y tribunales encargados de juzgar y hacer ejecutar lo juzgado<sup>134</sup>, ¿qué dificultad no presentará su interpretación y asimilación conceptual para un estudiante lego —o *cuasi* lego— en Derecho?

Asimismo, téngase en cuenta que no sólo la ley es fuente del Derecho en nuestro país, sino también la costumbre y los principios generales del derecho<sup>135</sup>, de contenido mucho más etéreo para su entendimiento y aprendizaje.

A la luz de lo anterior, el Derecho requiere, por norma general, gran capacidad de abstracción por parte del alumnado para la aprehensión de esos principios, de esas otras fuentes del ordenamiento jurídico y de las consecuencias jurídicas de la aplicación del Derecho en cada caso, de sus efectos en la vida real. Esa capacidad de abstracción también es requerida para asimilar los conceptos jurídicos que integran el lenguaje jurídico; un lenguaje casi tan técnico como puede resultar el empleado en el ámbito médico o arquitectónico.

Implementar esta capacidad de abstracción en el proceso de aprendizaje del Derecho suele ser complicado para la mayoría de los estudiantes, que se aferran a todo lo tangible o ya existente en su espectro intelectual; sobre todo, si se trata de estudiantes de titulaciones no jurídicas.

El cine y el audiovisual pueden servir de guía para ayudar al estudiante a interpretar las leyes, comprender las normas-prin-

---

132 PÉREZ ESTRADA, 2022, pág. 49.

133 Díez-PICAZO, 2021, pág. 38.

134 Art. 117.3 Constitución española.

135 Art. 1 Código Civil.

cipios, conocer esas otras fuentes del ordenamiento que pasan inadvertidas en la mayoría de las asignaturas jurídicas o facilitar el entendimiento de los conceptos jurídicos, entre otras virtudes.

Utilizar esta disciplina artística como método de aprendizaje es «gráfico y práctico, en tanto en cuanto tiene como base un caso —ficticio o basado en hechos reales— que refleja una circunstancia jurídica concreta coincidente con parte del temario de una asignatura»<sup>136</sup>. Muestra la puesta en práctica del Derecho, ya sea directamente, en la celebración del propio acto de vista —tan ampliamente representado en las producciones norteamericanas y característico en el sistema anglosajón, rozando la teatralidad—; ya sea de manera no tan directa —pero materializada, sobre el terreno—, en relación con el resto del derecho procesal y sustantivo, el propio ordenamiento jurídico que rige la sociedad, sus rasgos definitorios, su creación, interpretación y aplicación por parte de los operadores jurídicos, o su observancia o inobservancia por la sociedad.

El cine dispone de gran potencialidad contextual, siguiendo la terminología propuesta por Pérez Triviño<sup>137</sup>, en el estudio del Derecho, dado que esta disciplina

«es una realidad amplia y compleja, y que está en continua y compleja relación con otros fenómenos. En este sentido, el cine puede contribuir a mostrar esas diversas aristas de las que se compone el Derecho, así como sus múltiples y variadas conexiones con esos otros ámbitos con los que interactúa: la sociedad, la política, la moral, etc.».

Asimismo, siguiendo al mismo autor<sup>138</sup>, el cine dispone de potencialidad emocional. Partiendo de que la formación en Derecho<sup>139</sup>

«debe ser interdisciplinar y a la vez debe tomar en consideración otros aspectos de naturaleza práctica y emocional [...], también el cine puede constituirse en

136 ARRABAL PLATERO y otros, 2018, pág. 1419.

137 PÉREZ TRIVIÑO, 2007, pág. 69.

138 PÉREZ TRIVIÑO, 2007, pág. 69.

139 Si bien el autor se refiere a la formación impartida en las facultades de Derecho, estimo extensible la transversalidad predicada sobre la materia a las distintas asignaturas jurídicas impartidas en grados no jurídicos.

una herramienta docente fructífera dada su capacidad para lograr que el estudiante capte, comprenda y evalúe las consecuencias prácticas que implica la aplicación del Derecho, más allá de la comprensión abstracta del significado de las normas jurídicas».

Esta disciplina artística, además, permite plantear hipótesis que pueden suceder, o no, en la vida real. Es posible recoger asuntos cotidianos en la obra, pero también cuestiones sustancialmente graves y extraños conflictos<sup>140</sup>, flexibilizando en gran medida el aprendizaje mediante esta herramienta.

A pesar de las virtudes expuestas, como contrapunto a la utilidad manifiesta del cine como herramienta de innovación docente, conviene señalar los errores con frecuencia arrastrados por los alumnos, que son consecuencia precisamente del consumo compulsivo de obras cinematográficas y demás obras audiovisuales, que no dejan de ser productos de ficción, en su mayoría, que moldean la realidad a representar en pro del discurso narrativo. La mayoría de las producciones no se conciben como herramientas pedagógicas, sino como creaciones intelectuales de disfrute y entretenimiento, por lo que su adhesión a la realidad no siempre resulta del todo fiel. Ello puede llevar a equívoco a esos nativos digitales, devoradores de contenido audiovisual, que no se detienen a juzgar el nivel de realismo presentado, sino que en la mayoría de las ocasiones lo daría por supuesto.

Gran parte de las producciones audiovisuales que se consumen en nuestro país —incluidas las denominadas «películas de juicios»—, proceden de Estados Unidos. También, en muchas ocasiones, de Reino Unido. Sin embargo, la tradición jurídica de estos territorios es diferente de la imperante en el resto del continente europeo, incluida en nuestro país. Ello puede llevar a equívoco a los alumnos sobre las fuentes del ordenamiento jurídico, a título de ejemplo, o el propio desarrollo del acto de vista del juicio verbal.

Escollos como éste pueden ser útilmente utilizados por el docente para explicar precisamente las diferencias existentes entre el derecho anglosajón o *common law* y el derecho continental. Con mayor amplitud, también pueden ser empleados para presentarle al alumno diferentes «modelos ético-jurídicos, político-jurídicos, y tener una visión más glo-

---

140 RIVAYA GARCÍA, 2010b, pág. 228.

balizada, al tener que realizar comparativas de sociedades y normas»<sup>141</sup>.

En cualquier caso, y de escapar dichas explicaciones al propósito docente relacionado con la materia a impartir, el profesor deberá aclarar, aunque no ahonde, en la distancia que separa la teoría y la práctica reflejada en el discurso audiovisual, de la real y presente en nuestro país.

## **V. El deleite y disfrute artístico de la herramienta de innovación docente en el alumno-espectador**

El cine y el audiovisual «en el campo educativo se convierte en una herramienta visual, auditiva, sensitiva y estimulante, que de la mano del recurso teórico que aporta el docente, ayuda a sublimar el acto formador en una experiencia de gozo y reflexión»<sup>142</sup>.

Según señalaba Horacio<sup>143</sup>, «[l]os poetas se proponen, o instruir, o deleitar, o decir cosas agradables y a la vez útiles para la vida». Tal afirmación resulta perfectamente extensible al cine, el cual puede erigirse como una poderosa herramienta docente orientada a una mejor instrucción del alumnado, mientras le deleita artísticamente a través de su narrativa. En tal sentido, añade De Lucas<sup>144</sup>, el cine permite conjugar dos libertades imprescindibles para el hombre: la libertad creativa de los autores responsables y la libertad interpretativa del espectador, que en el contexto docente resultará ser un alumno.

Dicha libertad interpretativa del alumno-espectador se desenvolverá entre los distintos significados que le presente la obra, que interactuará dinámicamente con él y se servirá de su capacidad de abstracción y de la experiencia jurídica y estética que haya desarrollado hasta la fecha. En primera instancia, esa experiencia dependerá del conocimiento teórico del Derecho del que disponga, que deberá haber sido

---

141 CASAS PLANES, 2019, pág. 113.

142 CAICEDO MOSCOTE y MONTOYA ESCOBAR, 2019, pág. 19.

143 HORACIO FLACO, 1894, pág. 110.

144 DE LUCAS MARTÍN, 2014, pág. 118.

impartido por el docente, con carácter previo y ajustado al caso concreto, en la mayoría de las ocasiones. Ello permitirá dirigir la mirada del estudiante, que (deseablemente) prestará atención a todo aquello que presente interés para la asignatura desarrollando un espíritu crítico hacia la obra y el discurso narrativo desde el punto de vista jurídico. A mayor conocimiento jurídico, mayor capacidad reflexiva para profundizar en la comprensión, estudio, análisis y desglose de la creación artística desde el Derecho.

En segunda instancia, también resultará determinante la experiencia estética de la que disponga el alumno-espectador, que se desarrollará conforme acumule aprendizajes, vivencias, cultura y experiencias cinematográficas y audiovisuales que le permitan comprender el trasfondo de las imágenes de las que disfruta, de cara a aprovecharse tanto de la instrucción como de su deleite.

## **VI. Conclusiones**

El Derecho es una materia eminentemente teórica y, en apariencia, difícil de ajustar a los postulados sujetos e impuestos por la creación del EEES y el modelo ECTS, bajo el positivismo formal legalista que ha caracterizado tradicionalmente su enseñanza.

A la luz del sistema europeo y sus presupuestos, el profesor debe emplear nuevas herramientas docentes en su día a día, abandonando su tradicional rol de maestro que ilustra al estudiantado desde su púlpito a través de clases magistrales. La óptima implementación de estas herramientas docentes requerirá, asimismo, una actitud activa y de compromiso por parte de los alumnos como principales sujetos destinatarios de estos recursos.

Sin embargo, los encargados de impartir asignaturas de tipo jurídico se encuentran con especiales limitaciones de naturaleza subjetiva y objetiva entre el alumnado, fruto de prejuicios estructurales y de la poca familiaridad que, en muchos casos, tienen con la materia.

En tal contexto, el Derecho y su innovación docente encuentra fácil cobijo en un medio artístico tan interesante y transversal como es el audiovisual, en general, y el cine, en particular; una herramienta, por otro lado, bien acogida por

los alumnos de hoy en día, nativos digitales acostumbrados a pasar horas y horas frente a las pantallas de sus múltiples dispositivos, salvo contadas excepciones.

A diferencia de lo que pudiera parecer, el fenómeno jurídico se encuentra en cualesquiera obras audiovisuales, no únicamente en aquellas películas «de juicios» o «de abogados», aunque sean éstas las más evidentes, a los ojos del espectador medio. Siendo el Derecho el medio formal por el que se procura organizar la sociedad, cualquier representación de la misma, aunque sea distópica, sirve a los propósitos docentes en las materias de contenido jurídico, sin perjuicio de advertir la existencia de tres tipos de relato en el cine, desde la perspectiva epistemológica: lo verdadero, lo verosímil y lo no verosímil<sup>145</sup>.

Determinadas ramas del Derecho serán presentadas o representadas con más intensidad que otras; o, mejor dicho, serán más fácilmente advertibles para el espectador no jurídico. Así, los derechos humanos, el Derecho Penal o el Derecho Laboral son identificables con relativa sencillez en multitud de obras cuando éstas aborden la esclavitud, la pena de muerte o las cualquiera de las múltiples cuestiones que pueden estar relacionadas con el trabajo. El Derecho Civil, por el contrario, pasa más inadvertido para el destinatario audiovisual por estar relacionado con las situaciones más cotidianas representadas en la pantalla: contratos de compra-venta, relaciones paterno-filiales, matrimonios, herencias, propiedades ordinarias y especiales, entre otros, son sólo algunos de los ejemplos que transitan de manera *cuasi* invisible para el espectador que no repare en el universo jurídico detrás de cada relato.

El cine se presenta ante el encargado de impartir asignaturas jurídicas rebosante de virtudes para la innovación docente, y la consecuente adquisición de conocimientos teórico-prácticos y desarrollo de múltiples competencias generales y específicas para el estudiante, despertando un fortísimo interés en él sobre la materia a aprender.

Esta herramienta es especialmente útil en titulaciones no jurídicas por la proximidad emocional e intelectual que hará sentir entre el alumnado, contrarrestando fuertemente la lejanía integral de la que partían en su mayoría. Entre

---

145 RUIZ SANZ, 2010b, págs. 260-262.

los múltiples beneficios que presenta, conviene destacar su posible combinación con otras herramientas de innovación docente, como la dinámica del debate o el aula invertida (*flipped classroom*), a título de ejemplo, reforzando aún más el proceso de aprendizaje.

El cine no deja de ser un arte, el séptimo arte, y minusvalorar su altura creativa y las cuantiosas posibilidades que presenta en el ámbito docente —incluido, claro está, en la impartición de asignaturas de Derecho en titulaciones no jurídicas— es un error de base. Acudir a él en el aula, genera una experiencia docente sumamente gratificante para el alumnado y, por extensión, para el profesor, que tomará el interés despertado en el foro para procurar la aprehensión de la materia y el desarrollo de numerosas habilidades necesarias para su formación integral, alineándose con el modelo de enseñanza requerido desde la región.

# PARTE III

---

LOS RECURSOS DE NETFLIX PARA  
ENSEÑAR DERECHO



# **CAPÍTULO 5**

## **NETFLIX Y LOS DERECHOS**

### **I. La importancia de Netflix**

Los recursos audiovisuales se han convertido en una importante herramienta de innovación docente en el ámbito educativo.

Pero el problema que surge es que son tantos los que hay, que es difícil hacer una selección para un nivel educativo y materia concreta. Y por ello, la tercera parte de este libro está dedicada a analizar películas, series y documentales de la plataforma Netflix y que pueden apoyar la enseñanza del Derecho, concretamente del Derecho Constitucional.

Debido a que los recursos son muy numerosos, se han seleccionado los más apropiados para ser herramienta de innovación docente, especialmente para aquellos estudiantes de Grados no jurídicos, pero que tienen asignaturas propias de la disciplina como Derecho de la Información o Derecho en los Grados que se imparten en la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid —Periodismo, Comunicación Audiovisual y Publicidad y Relaciones Públicas—.

Además, para mayor ayuda de todos los docentes que quieran utilizar este manual, previamente a la exposición de los recursos se analizan jurídicamente cada uno de los derechos. Estos se han seleccionado en base a criterios de importancia jurídica para estas asignaturas, razón por la cual no están todos y cada uno de los derechos fundamentales que hay, sino los que tienen un mayor peso o los que son más difíciles de comprender.

No obstante, el último epígrafe está dedicado a un apartado en el que se han seleccionado recursos que se pueden utilizar para explicar temas variados que son transversales de varias asignaturas de Derecho, como la infancia o el medio ambiente, y que, a pesar de no tener una explicación detallada desde el punto de vista jurídico, sí que se ha considerado relevante el nombrarlos.

## **II. Análisis de derechos y recursos audiovisuales de Netflix**

A continuación, se va a explicar el contenido esencial de los derechos fundamentales que se han elegido, así como los recursos audiovisuales que pueden ayudar a su comprensión.

Para ello, se va a hacer referencia a la Constitución Española y a los principales tratados internacionales en materia de derechos humanos de los que España forma parte, y que son el Convenio Europeo de Derechos Humanos, la Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea, la Declaración Universal de Derechos Humanos y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. Estos son los principales referentes internacionales en materia de derechos humanos.

Los derechos analizados forman parte de los derechos fundamentales, que, en España, son los recogidos en los artículos 15 a 29 de la CE de 1978, y que constituyen la base de los contenidos de una gran parte de las asignaturas propias del Derecho Constitucional. Yolanda Gómez Sánchez explica que «la expresión derechos fundamentales para designar un grupo específico de derechos que, en nuestra Constitución, están contenidos en la Sección 1.<sup>a</sup>, del Capítulo II, del Título I (art. 15 a 29), cuyo desarrollo requiere ley orgánica (art. 81.1 CE) y que gozan de las máximas garantías normativas, institucionales y jurisdiccionales previstas en el Ordenamiento jurídico (arts. 53 y 54 CE)»<sup>146</sup>.

La Sección 1.<sup>a</sup> del Capítulo II del Título I de la CE de 1978 reconoce y protege los derechos a la igualdad, la vida y la integridad, la libertad ideológica, religiosa y de culto, la seguridad personal, la inviolabilidad del domicilio y de las comunicaciones, la intimidad, el honor y la propia imagen, las liber-

---

146 GÓMEZ SÁNCHEZ, 2011, pág. 146.

tades de residencia y circulación, el derecho a la información y a la libertad de expresión, los derechos de reunión y manifestación, el derecho de asociación, los derechos de participación en los asuntos públicos y de acceso a las funciones y cargos públicos, el derecho a la tutela de jueces y tribunales en el ejercicio de los derechos, la seguridad jurídica, el derecho a la educación, el derecho de huelga y el derecho de petición.

De todos ellos, para su explicación detallada se han elegido los que más peso o dificultad tienen en las asignaturas propias de la disciplina, con el objetivo de que los recursos audiovisuales que se señalan ayuden a los estudiantes en su comprensión.

En primer lugar, se explica el contenido jurídico, para posteriormente analizar los recursos de Netflix más atinentes, de forma que puedan servir de guía y de orientación tanto para los alumnos como para los docentes.

A propósito de la búsqueda y recopilación de recursos audiovisuales en Netflix, conviene hacer una serie de puntualizaciones previas.

Para optimizar el empleo de las obras disponibles y facilitar la labor docente, por cada uno de los derechos analizados en el presente capítulo se han seleccionado tres creaciones representativas que abordan cada bien jurídico desde una perspectiva diferente. Ello no es óbice para que asimismo se citen otras películas o series que son igualmente interesantes y pueden ser herramientas para el aprendizaje efectivo y objeto de diferentes dinámicas docentes en el aula.

En la selección de películas y demás obras audiovisuales se han privilegiado aquellas en las que los derechos analizados eran negados o fuertemente limitados, en la mayoría de las ocasiones. En otros supuestos recogidos, el propio ejercicio del derecho o de la libertad en cuestión aparece como hilo vertebrador de la narración o como trama principal de la misma. Tanto desde una perspectiva como desde otra, las creaciones audiovisuales se revelan como herramientas adecuadas para la enseñanza y el aprendizaje eficaz en el aula de cada uno de los derechos desarrollados.

Se trata de una selección de obras audiovisuales disponibles a fecha 14 de mayo de 2025 en Netflix España. Hay que tener en cuenta que el catálogo de creaciones accesibles desde la plataforma puede variar con el transcurso del

tiempo, en función de los acuerdos que ésta haya alcanzado o alcance con terceros, titulares de los derechos de explotación de cada creación, o la producción propia que lleve a cabo, fundamentalmente. En este sentido y ante una supuesta búsqueda o acceso infructuoso de una concreta película o serie, se invita al lector a tratar de localizar las obras referenciadas en otras plataformas audiovisuales o puntos en los que las creaciones sean puestas a disposición de los usuarios o distribuidas en soporte físico.

Para la búsqueda de las obras en soporte físico y más allá de su compra, se recomienda consultar el buscador de la red de bibliotecas [www.rebiun.org/](http://www.rebiun.org/), donde también se incluyen los recursos electrónicos disponibles para su préstamo.

Por su parte, para tratar de localizar una obra en otras plataformas —de pago o gratuitas— se puede recurrir a la web JustWatch España, disponible en [www.justwatch.com/es](http://www.justwatch.com/es). En ella es posible informarse acerca de la disponibilidad de las creaciones en otros servicios de *streaming* accesibles desde nuestro país a partir de los diferentes catálogos actualizados. Además, JustWach ofrece otros datos de interés, como la sinopsis, el tráiler, la duración o el número de temporadas o episodios, en el caso de las series, entre otros muchos. También recomienda obras similares a la buscada, lo que puede ser de gran utilidad.

En este último sentido, las sugerencias audiovisuales que muchas de estas webs y plataformas realizan a partir de los criterios de búsqueda introducidos por el usuario pueden resultar de interés al propósito docente por tratar o versar (i) sobre temas semejantes a los abordados en la película o serie introducida en primera instancia o (ii) sobre un término genérico que haya sido previamente etiquetado por el motor de búsqueda. Netflix ofrece un servicio semejante al referido. Por ejemplo, si se introduce la palabra «periodista» en el buscador, la plataforma devolverá como resultados, entre otros, una serie japonesa llamada *La periodista* (Shinbun kisha, Michihito Fujii, 2022-), por contener la propia palabra en el título, y *La chica de nieve* (David Ulloa y Laura Alvea, 2023-2025), por versar sobre periodismo de investigación. Por su parte, dentro de la ficha de cada una de las obras se relacionan una serie de creaciones próximas, así como términos en formato hipervínculos para redirigirse a ciertas categorías (ej. «Series basadas en libros», «Películas basadas en hechos reales», «Dramas sobre temas sociales» o «Documentales

sobre política»). Estas prácticas pueden resultar de utilidad al lector para ahondar en temáticas concretas a partir de las sugerencias realizadas en este manual o realizar nuevos descubrimientos.

En última instancia, conviene asimismo advertir al lector que durante la realización del presente trabajo se ha detectado algún error en el funcionamiento del buscador o inconsistencias en la catalogación de los contenidos por parte de Netflix. Algunas obras no eran localizadas por el propio buscador introduciendo el título como criterio, a pesar de referirse a creaciones disponibles. Las discrepancias pueden ser fruto de expresiones genéricas o las traducciones de los títulos, puesto que en ocasiones la plataforma emplea la denominación en su versión original, pero no en su versión adaptada al castellano. En este sentido, conviene señalar que la introducción del nombre del director o directora de la obra en el buscador o el de los actores protagonistas también son criterios de catalogación empleados por Netflix y pueden servirnos para acceder a un contenido concreto.

## 2.1. Dignidad

La dignidad es la piedra angular sobre la que se construyen el resto de los derechos fundamentales<sup>147</sup>. Yolanda Gómez Sánchez explica que «el reconocimiento constitucional de la dignidad tiene su reflejo más nítido en los textos constitucionales posteriores a la Segunda Guerra Mundial cuyo grado de destrucción alentó y auspició diversos movimientos a favor del reconocimiento efectivo de los derechos humanos como vía para el mantenimiento de la paz. También en el ámbito internacional se multiplicaron los esfuerzos para lograr el reconocimiento de los derechos y libertades

---

147 SIMÓN CASTELLANO, 2015, pág. 179: «Estamos haciendo referencia, así, a un valor jurídico que inspira los derechos fundamentales y su correcta interpretación, garantizando, en todo caso, el derecho de cada persona a determinar libremente su vida —presente y futura— de manera consciente y responsable, a ser anónimo y a obtener el correspondiente respeto por parte de los demás, también en el contexto digital. El art. 10.1 de la CE reconoce la autonomía del individuo, su libertad de actuar y decidir libremente su proyecto vital, así como la posibilidad de alterarlo, modificarlo e innovarlo tantas veces como quiera, e incluso, no tenerlo».

presidido por la idea de dignidad de la persona como núcleo fundamental del sistema de protección de los mismos»<sup>148</sup>.

Para Humberto Nogueira Alcalá «la dignidad humana es una cualidad intrínseca, irrenunciable e inalienable de todo y a cualquier ser humano, constituyendo un elemento que cualifica al individuo en cuanto tal, siendo una cualidad integrante e irrenunciable de la condición humana. Ella es asegurada, respetada, garantizada y promovida por el orden jurídico estatal e internacional, sin que pueda ser retirada a alguna persona por el ordenamiento jurídico, siendo inherente a su naturaleza humana (...). La dignidad de la persona se constituye en el valor supremo y en el principio jurídico que constituye la columna vertebral básica de todo el ordenamiento constitucional y es fuente de todos los derechos fundamentales, irradiando todo el sistema jurídico el que debe interpretarse y aplicarse conforme a las condiciones en que dicha dignidad se realice de mejor forma»<sup>149</sup>.

En la Constitución Española está recogida en el artículo 10.1 que dice: «La dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la ley y a los derechos de los demás son fundamento del orden político y de la paz social». El sistema constitucional español «reconoce, pues, en la dignidad un presupuesto para el ejercicio de los derechos; la dignidad es un concepto relacional como también lo es la igualdad, en tanto los derechos se demandan y se ejercen sin que, en ningún caso, la dignidad quede inalterada. El reconocimiento y la tutela del conjunto de derechos y libertades representan, en suma, la garantía primera y esencial de la dignidad de la persona sin la cual el sistema constitucional de derechos se vería extraordinariamente debilitado»<sup>150</sup>.

Además, en los principales textos internacionales está el artículo 1 de la Carta de Derechos Fundamentales de la Unión

---

148 GÓMEZ SÁNCHEZ, 2011, pág. 158.

149 NOGUEIRA ALCALÁ, 2013, pág. 11-13.

150 GÓMEZ SÁNCHEZ, 2011, pág. 62.

El TC se ha pronunciado en diversas ocasiones respecto a la idea de la dignidad como piedra angular del resto de los derechos y libertades. Véanse en este sentido la STC 53/1985, de 11 de abril, FJ5 y la STC 120/1990, de 27 de junio, FJ 4, entre otras.

Europea —CDFUE— que dice que «la dignidad humana es inviolable. Será respetada y protegida».

El artículo 1 de la Declaración Universal de Derechos Humanos reza que «todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros».

Por ende, se trata de un valor imprescindible en cualquier texto jurídico relativo a los derechos humanos.

Al ser la dignidad humana la base de todos los derechos fundamentales, todas las obras analizadas en el presente epígrafe se pueden redirigir a otros bienes jurídicos de entre los analizados, como el derecho a la igualdad y a la no discriminación o el derecho a la vida y a la integridad física y moral. *A contrario sensu*, todas las obras abordadas o referidas en el presente trabajo parten del concepto esencial de la dignidad humana, por lo que servirán, sin duda, al propósito docente planteado para explicar este bien jurídico esencial.

La amplitud del concepto jurídico de la dignidad humana es mayúscula, al igual que lo son las perspectivas desde las que se puede vulnerar, dentro y fuera de la pantalla. A título de ejemplo, sería un trato desacorde con la dignidad una distinción entre individuos basada en su identidad misma —de carácter individual o grupal— y no con motivo de circunstancias «asépticas» u objetivas. A pesar de que la dignidad le corresponderá «a todo ser humano con independencia de sus concretas características particulares»<sup>151</sup>, como sucede en la vida real, en el cine y el audiovisual es muy habitual presenciar distintas formas de discriminación primaria o directa de una persona o un colectivo presuponiendo una diferencia previa de valoración de los seres humanos<sup>152</sup>.

Las diferencias socioeconómicas y de clases, afectando a la dignidad humana, han sido abordadas por cineastas y realizadores desde diferentes perspectivas, todas ellas enriquecedoras para la finalidad docente.

*Tigre blanco* (*The White Tiger*, Ramin Bahrani, 2021), basada en la obra homónima del escritor y periodista indio Aravind

---

151 STC 81/2004, de 2 de noviembre, FJ 13.

152 JIMÉNEZ CAMPO (2018), p. 218.

Adiga (2008) narra la historia de Balram (Adarsh Gourav) y su lucha por salir de la situación extrema en la que se encuentra en su lugar natal, una de las zonas más deprimidas de India, convirtiéndose en el chofer del adinerado Ashok (Rajkumar Rao) y su esposa Pinky (Priyanka Chopra Jonas). Pero el protagonista no pierde de vista planes más ambiciosos para su persona, aunque para ello tenga que quebrantar la ley. Con tintes de humor negro, la obra muestra la dramática situación de servidumbre en la que vive el protagonista, la discriminación en diferentes estratos y manifestaciones, y la corrupción en una sociedad marcada por la diferencia de clases tan acusada y característica de algunos territorios como el país asiático en el que se desarrolla la trama. El director de la cinta, el norteamericano Ramin Bahrani, también produjo la obra y fue el responsable de adaptar la novela de Adiga, alzándose con el Óscar al mejor guion adaptado en 2021.

El propio Bahrani también está detrás de la producción de una interesante obra de origen brasileño, *7 Prisioneros (7 Prisioneiros)*, Alexandre Moratto, 2021), dirigida por Alexandre Moratto. La película narra la historia de Mateus, un joven de 18 años que abandona su pueblo natal con el propósito de poder ofrecer a su familia una vida mejor. Para ello, acepta un trabajo en un vertedero de São Paulo, junto a otros compañeros, de la mano de Luca (Rodrigo Santoro). De la noche a la mañana, acaba convirtiéndose en víctima de trata por parte del que parecía que iba a ser su nuevo empleador. En el transcurso de la obra se ve cómo el protagonista acaba mudando de rol, pasando de víctima a verdugo; de esclavo a esclavista, tratante y comerciante de seres humanos. Más allá del propio comercio de personas, es una película muy interesante y útil para abordar cuestiones relacionadas con la libertad, como detenciones ilegales y secuestros, amenazas y coacciones, además de la explotación laboral.

Sobre la trata de seres humanos también se puede encontrar la miniserie documental *El portal: la historia oculta de Zona Divas (Caught in the Web: The Murders Behind Zona Divas)*, Astrid Rondero y Fernanda Valadez, 2024), relacionada con las mujeres y los fines de explotación sexual o la ficción *Yo soy todas ellas (I Am All Girls)*, Donovan Marsh, 2021), sobre el dramático tráfico de menores.

Los flujos migratorios por causas socioeconómicas frecuentemente suponen un cambio de país, en los que sus protagonistas buscar un futuro mejor —o simplemente un

futuro, un sitio en el que subsistir—. En muchas ocasiones, ello supone arriesgar su propia vida. Tal es el caso recogido en la miniserie española *La ley del mar* (Alberto Ruiz Rojo, 2024), protagonizada por Luis Tosar y Blanca Portillo. Basada en hechos reales, narra la historia de un pesquero, el Francisco y Catalina, que a mediados del mes de julio de 2006 encontró fortuitamente a una patera desorientada, navegando sin rumbo en alta mar, con más de 50 subsaharianos a bordo. La comúnmente denominada Ley del Mar, impone a cualquier capitán el deber de prestar auxilio a quienes se encuentren en una situación de riesgo. Esta obligación está contenida en Convención de las Naciones Unidas sobre el Derecho del Mar; concretamente, el artículo 98.1<sup>153</sup>. En virtud de la misma, la pequeña embarcación acudió a su rescate, no obstante, el desequilibrio numérico entre tripulantes y migrantes, y el potencial riesgo que la maniobra podría suponer para aquellos. Con la intención de llegar a tierra firme, se dirigieron al puerto más cercano para atracar, en Malta, pero las autoridades marítimas les impidieron el paso. Eran inmigrantes ilegales. A ello sucedieron nueve días en los que la embarcación quedó en tierra de nadie, Desgraciadamente, el Mediterráneo, el Atlántico u otras grandes extensiones de agua son marcos espaciales habituales, protagonistas de los telediaros, dando lugar a descarnados relatos en los que emerge lo mejor y lo peor del ser humano y de los dirigentes y autoridades de los distintos territorios. En este contexto, las personas migrantes frecuentemente se deshumanizan para sus semejantes en naturaleza, pero no en toda condición. Se convierten en meras cifras y potenciales problemas para los países ¿receptores?, dejando a un lado las evidentes cuestiones logísticas. El conflicto desatado a

---

153 Según el artículo 98.1 la Convención de las Naciones Unidas sobre el Derecho del Mar, hecho en Montego Bay, el 10 de diciembre de 1982, «[t]odo Estado exigirá al capitán de un buque que enarbole su pabellón que, siempre que pueda hacerlo sin grave peligro para el buque, su tripulación o sus pasajeros: a) Preste auxilio a toda persona que se encuentre en peligro de desaparecer en el mar; b) Se dirija a toda la velocidad posible a prestar auxilio a las personas que estén en peligro, en cuanto sepa que necesitan socorro y siempre que tenga una posibilidad razonable de hacerlo; c) Caso de abordaje, preste auxilio al otro buque, a su tripulación y a sus pasajeros y, cuando sea posible, comunique al otro buque el nombre del suyo, su puerto de registro y el puerto más próximo en que hará escala».

raíz de los sucesos contenidos en la miniserie de Alberto Ruiz Rojo, desencadenaría un fuerte debate en el seno de la Unión Europea, Naciones Unidas y la Organización Marítima Internacional (OMI) para tratar de afrontar desde el derecho este tipo de situaciones críticas, así como para colmar las lagunas jurídicas en torno a los rescates marítimos. Además de sobre la dignidad humana y la lucha entre la vida y la muerte, la obra también invita a reflexionar acerca de las políticas migratorias y los conflictos diplomáticos.

En línea con lo anterior, sobre políticas de inmigración y en estrecha relación con el derecho a la igualdad y a la no discriminación también es interesante la serie documental *Living Undocumented* (Anna Chai y Aaron Saidman, 2019), que aborda el siempre acuciante problema de los indocumentados en Estados Unidos, a partir del relato de ocho familias que sufren esa realidad, viviendo bajo la amenaza constante de ser deportados.

Más allá de las causas socioeconómicas, conviene advertir que los flujos migratorios también pueden tener un origen político y sobre ello también han versado numerosas creaciones. Esta problemática se revisará en el apartado del derecho a la libertad ideológica, religiosa y de culto, fundamentalmente.

Por su parte, no todas las narraciones audiovisuales que presentan una relación tan estrecha con el derecho a dignidad están enmarcadas en espacios económicamente desfavorecidos o protagonizados por personas que carecen de los recursos —monetarios o formales— necesarios para poder subsistir en las mínimas condiciones deseables.

Otra aproximación completamente distinta relacionada con el derecho a la dignidad humana que no puede pasar inadvertida es aquella protagonizada por sujetos que sufren una enfermedad grave e incurable o un padecimiento grave, crónico e imposibilitante<sup>154</sup>; aquella que se refiere a la eutanasia, uno de los temas más controvertidos en materia de derechos fundamentales. Se trata de una realidad en estrecha conexión con otros derechos y bienes jurídicos, igualmente protegidos en la Constitución, como el valor superior de la libertad, el derecho a la vida y la integridad física y moral de

---

154 Vid. el Preámbulo de la Ley Orgánica 3/2021, de 24 de marzo, de regulación de la eutanasia.

la persona, la libertad ideológica o el derecho a la intimidad. Para acercarse a la eutanasia y a sus protagonistas se recomienda encarecidamente la película *Mar Adentro* (Alejandro Amenábar, 2004). Ganadora del Óscar a la mejor película de habla no inglesa en 2005 y de catorce Premios Goya —la más premiada en nuestro país hasta la fecha—, la obra narra la historia basada en hechos reales de Ramón Sampedro, interpretado por Javier Bardem, y su lucha durante décadas por el derecho a morir dignamente. Ramón Sampedro fue un marinero que, a los 25 años de edad, lanzándose a un revuelto Atlántico desde unas rocas, se fracturó la séptima vértebra, quedando tetrapléjico. En 1993 comenzó un infructuoso camino ante tribunales por su derecho a morir dignamente hasta que falleció el 12 de enero de 1998 por intoxicación con cianuro. Su caso llegaría ante el Tribunal Europeo de Derechos Humanos, aunque éste no tendría ocasión de resolver sobre el fondo del asunto al rechazar la legitimación procesal de su cuñada y heredera, Manuela Sanlés Sanlés, al igual que lo había hecho previamente el Tribunal Constitucional español. Según señaló el ATC 242/1998, de 11 de noviembre,

«La pretensión actora ha de considerarse extinguida en el momento mismo en que acaeció el fallecimiento del Sr. Sampedro Cameán, demandante de amparo, sin que pueda continuarse ejercitando en este proceso constitucional por su heredera doña Manuela Sanlés Sanlés. Conclusión que se refuerza desde la perspectiva de la naturaleza del recurso de amparo constitucional, establecido para reaccionar frente a concretas y efectivas vulneraciones de derechos fundamentales. Como se declaró en la STC 114/1995, la jurisdicción de amparo “no es una vía procesal adecuada para solicitar y obtener un pronunciamiento abstracto y genérico sobre pretensiones declarativas respecto de supuestas erróneas o indebidas aplicaciones de preceptos, constitucionales, sino solo y exclusivamente sobre pretensiones dirigidas a restablecer o preservar los derechos fundamentales cuando se ha alegado una vulneración concreta y efectiva de los mismos” (fundamento jurídico 2.º)»<sup>155</sup>.

---

155 FJ 5. ATC 242/1998, de 11 de noviembre. ECLI:ES:TC:1998:242.º.

Tras Estrasburgo, Manuela Sanlés Sanlés acudió al Comité de Derechos Humanos de la ONU<sup>156</sup>, que requirió al Gobierno español «informaciones y observaciones» relacionadas con la demanda<sup>157</sup>. Finalmente, el órgano de Naciones Unidas terminó por decidir sobre su inadmisión puesto que nadie había sido condenado por el Estado español como responsable de la muerte de Ramón Sampredo<sup>158</sup>.

La eutanasia ha sido una práctica prohibida en nuestro país hasta un pasado muy reciente. Podía conllevar penas para aquellos sujetos que acudieran al auxilio de persona necesitada, como reos de homicidio o como inductores o cooperadores necesarios para el suicidio. La actual Ley Orgánica 3/2021, de 24 de marzo, de regulación de la eutanasia, recoge actualmente el derecho de las personas a solicitar la prestación de ayuda para morir en ciertas circunstancias y sometido a fuertes requisitos.

A pesar de la distancia temporal entre la lucha emprendida por Ramón Sampredo y la promulgación de la ley, sin duda fue un caso que conmocionó a la sociedad y tuvo fuerte impacto jurídico. Tal y como tuvo ocasión de señalar el Tribunal Constitucional a propósito del recurso de inconstitucionalidad interpuesto por VOX,

«No existen, por el contrario, pronunciamientos de este tribunal sobre la cuestión iusfundamental que se plantea: la compatibilidad con la Constitución de una regulación de la eutanasia activa directa. Nos vimos confrontados con un supuesto relativo a ella cuando don Ramón Sampredo Cameán interpuso un recurso de amparo en el que invocaba el derecho a morir dignamente mediante la intervención no punible de terceros. Pero su fallecimiento determinó la extinción del proceso constitucional, sin que se admitiera la sucesión procesal por tratarse de una pretensión de carácter personalísimo (ATC 242/1998, de 11 de noviembre)»<sup>159</sup>.

La estrecha relación entre muerte querida reflejada en *Mar Adentro* (Alejandro Amenábar, 2004) y el derecho a la digni-

---

156 DE LA CUADRA, 2001a.

157 DE LA CUADRA, 2001b.

158 DE LA CUADRA, 2004.

159 FJ 4. STC 19/2023, de 22 de marzo. ECLI:ES:TC:2023:19

dad humana es innegable. En palabras del Tribunal Constitucional,

«En una situación en la que la persona no desea seguir viviendo, y más en un contexto eutanásico, habrían de ponderarse igualmente una serie de principios y derechos constitucionales que indudablemente amparan aquella decisión o pueden verse afectados, caso de desconocerla. Al prever la asistencia del Estado para que pueda morir con seguridad y dignidad quien con libertad así lo decide, la LORE [Ley Orgánica 3/2021, de 24 de marzo, de regulación de la eutanasia] sirve a que dichos bienes y derechos, empezando por la dignidad y la libre autodeterminación, puedan desarrollarse plenamente de acuerdo con la voluntad de su titular»<sup>160</sup>.

La obra de Amenábar es un recurso de gran utilidad para abordar el derecho a la dignidad humana desde una perspectiva diferente a la habitual.

## 2.2. Igualdad

La igualdad está en todos los textos codificados del constitucionalismo europeo e internacional. Está recogida en el artículo 14 de la CE que dice: «Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión u opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social».

Además, es uno de los valores superiores del ordenamiento jurídico español, tal como establece el artículo 1.1 de la Carta Magna, junto con la libertad, la justicia y el pluralismo político.

María Salvador Martínez explica que «la ubicación de este artículo como cabecera del catálogo de derechos y libertades, y, por tanto, del núcleo duro de la parte dogmática de nuestra Constitución, nos da idea del relevante papel que juega en la determinación de la actividad de los poderes públicos y en la garantía de los restantes derechos fundamentales»<sup>161</sup>.

160 FJ 6. STC 19/2023, de 22 de marzo. ECLI:ES:TC:2023:19.

161 SALVADOR MARTÍNEZ, 2021, pág. 186.

Se trata de un derecho muy importante que también ha sido recogido en los textos internacionales.

La DUDH establece en su artículo 1 que «todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos». Continúa en el artículo 2 señalando que toda persona tiene derecho «sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición», además «no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona». Y en su artículo 7 afirma que «todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción alguna, derecho a igual protección de la ley».

El Convenio Europeo de Derechos Humanos —CEDH— establece en su artículo 14 que el goce de los derechos reconocidos en este texto «ha de ser asegurado sin distinción alguna, especialmente por razones de sexo, raza, color, lengua, religión, opiniones políticas u otras, origen nacional o social, pertenencia a una minoría nacional, fortuna, nacimiento o cualquier otra situación».

Y en la CDFUE dice en su artículo 20 que se reconoce la igualdad ante la ley. Continúa el 21 explicando que se prohíbe la discriminación por los motivos ya recogidos en los otros tratados.

El objetivo es proteger la igualdad formal y material de todos los ciudadanos, prohibiendo que pueda haber causas de discriminación arbitrarias. Se trata «de un derecho especial, diferente a todos los demás, y ello se debe a diversas razones. Es un derecho que no se concreta en una actividad determinada (reunirse, manifestarse, expresarse...), ni en un ámbito de la realidad concreto, sino que tiene un contenido mucho más abstracto que se proyecta sobre cualquier actividad o ámbito material»<sup>162</sup>.

El ámbito formal se refiere a una igualdad de trato, con la única excepción de la discriminación positiva. Es decir, en la misma situación dar el mismo trato a las personas, sin que pueda haber una diferencia por causas injustificadas.

---

162 SALVADOR MARTÍNEZ, 2021, pág. 187.

Y el ámbito material se refiere a «los factores de hecho que determinan la posición de los sujetos, ya que su posición en la sociedad y en el Estado depende tanto de factores jurídicos como de factores de hecho (...). El mandato de la igualdad material obliga a los poderes públicos, en primer lugar, a tener en cuenta la realidad y las diferencias de hecho que caracterizan a cada colectivo, es decir, a tener en cuenta las desigualdades reales existentes; y, en segundo lugar, a intervenir para corregir las desigualdades que no se corrijan dando cumplimiento al mandato de la igualdad formal»<sup>163</sup>.

Las obras audiovisuales que se han centrado en las tradicionales prácticas discriminatorias han construido relatos sobre el racismo, la homofobia y el machismo, fundamentalmente, siendo las prácticas discriminatorias más habituales en la generalidad de las sociedades occidentales<sup>164</sup>. Se trata de prácticas en las que la raza, la orientación sexual (o identidad de género) y el sexo se sitúa como rasgo característico de una persona o colectivo y se erige como el motivo básico por el que procurarle un trato diferente; en ocasiones, por parte del Estado, institucionalizado en las leyes. Si bien es cierto que otras circunstancias personales o sociales como la edad o la discapacidad también han sido recogidas en la pequeña y gran pantalla, las obras relacionadas no son tan abundantes o representativas, por lo que las causas anteriormente citadas serán abordadas en mayor profundidad.

La representación en las pantallas de las minorías raciales, étnicas, culturales o de cualquier otra naturaleza suele subrayar el contraste entre sus modos de vida, creencias y costumbres frente a los imperantes en el mundo occidental más representativo. Esta separación o distancia suele servir de telón de fondo para abordar un trato desigual, desde la perspectiva formal o de facto, entre los distintos colectivos

---

163 SALVADOR MARTÍNEZ, 2021, pág. 191.

164 En España y estrecha relación con las diferentes formas de discriminación, se pueden consultar las estadísticas anuales relacionadas con los delitos de odio, siendo aquella la principal motivación que subyace en estos, así como otros trabajos elaborados por distintas entidades. Pueden consultarse los informes y demás documentación elaborada por la Oficina Nacional de Lucha Contra los Delitos de Odio aquí: <https://oficinacional-delitosdeodio.ses.mir.es/publico/ONDOD/publicaciones.html>.

en una misma sociedad. Las obras audiovisuales han abordado frecuentemente distintas causas de discriminación. En este sentido, es indudable que aquellas que versan sobre la emigración o el racismo abundan en el imaginario colectivo, a título de ejemplo.

Siendo el texto fundamental que goza de mayor recorrido, la Constitución de los Estados Unidos nació sin formalmente serlo, en 1787, a falta del perceptivo reconocimiento paralelo de derechos que exige todo texto constitucional. Éste llegó a raíz de la Carta de Derechos, popularmente conocida como *Bill of Rights*, en 1791, conteniendo diez enmiendas a la constitución que garantizaban ciertos derechos fundamentales tan cinematográficos como la primera enmienda, que ampara la libertad de expresión, o la quinta enmienda, a la que se acogen tantos acusados en sede judicial: el derecho a no declarar contra sí mismos

La miniserie *Estados Unidos: la lucha por la libertad* (*Amend: The Fight for America*, Reinaldo Marcus Green y Kenny Leon, 2021), conducida por el actor y productor Will Smith, aborda la igualdad de derechos a propósito de la Enmienda XIV, aprobada en 1868<sup>165</sup>. Integrada por 6 capítulos, en cada uno de ellos se aproxima al conflicto desde un prisma diferente: la esclavitud y la ciudadanía estadounidense de los afroamericanos, el movimiento por los derechos civiles de los años 60 liderado por Martin Luther King, las mujeres en busca de la igualdad en los años 70, la lucha por el matrimonio entre personas del mismo sexo en el 2015 o la inmigración actual del país. Este recurso audiovisual ofrece una mirada trasversal de gran interés sobre distintas formas de discriminación en género documental.

Desde la ficción basada en hechos reales, sin lugar a dudas es preciso detenerse en una de las mejores películas

---

165 Entre otras cuestiones, según esta enmienda, «[t]oda persona nacida o naturalizada en los Estados Unidos y sujeta a su jurisdicción, será ciudadana de los Estados Unidos y del estado en el que resida. Ningún estado aprobará o hará cumplir ley alguna que restrinja los privilegios o inmunidades de los ciudadanos de los Estados Unidos; ni ningún estado privará a persona alguna de su vida, su libertad o su propiedad sin el debido procedimiento legal; ni negará a nadie, dentro de su jurisdicción, la protección de las leyes en un plano de igualdad». Traducción extraída de <https://www.state.gov/wp-content/uploads/2020/05/SPA-Constitution.pdf>

de los últimos tiempos: *Green Book* (Peter Farrelly, 2018), ganadora del Óscar en 2019 a la mejor película y el mejor guion original, entre otros. Narra la historia de Tony Lip, un portero de discotecas y salas de entretenimiento de origen italoamericano, de clase obrera y marcados tintes racistas, interpretado por Viggo Mortensen, que ante las dificultades económicas que atraviesa se convierte en el chofer del Dr. Donald Shirley, un sofisticado pianista de música clásica afroamericano, interpretado por Mahershala Ali. Ambos se embarcan en una gira por locales del sur del país, en el que el racismo, el clasismo y la violencia están a la orden del día. Resulta un interesante reflejo de la sociedad estadounidense de la década de los años sesenta. Se trató de una década legislativamente convulsa en el país, con la aprobación de la *Civil Rights Act* (Ley de Derechos Civiles), en 1964, y la *Voting Rights Act* (Ley de Derecho al Voto) en 1965. Ambos textos marcaron un punto de inflexión en la historia norteamericana, vedando la discriminación basada en la raza, color, religión, sexo u origen nacional, así como cualquier tipo de traba en semejante sentido que limitara el derecho al voto a los afroamericanos en los Estados Unidos. Se trató de una causa en la que convergerían activistas con aproximaciones tan diferentes a la lucha por los derechos de los afroamericanos como el ya referido Martin Luther King y Malcom X; ambos murieron asesinados en 1968 y 1965, respectivamente.

Sobre el último de los activistas citados, Malcom X, resulta recomendable la miniserie documental *Quién mató a Malcom X* (*Who Killed Malcom X?*, Phil Bertelsen y Rachel Dretzin, 2019-2020), además de *Hermanos de Sangre: Malcolm X y Muhammad Ali* (*Blood Brothers: Malcolm X & Muhammad Ali*, Marcus A. Clarke, 2021), que se desarrollará a propósito de la libertad de libertad ideológica, religiosa y de culto. Asimismo y a pesar de su más modesta fama, entre los líderes que trataron de luchar contra las prácticas discriminatorias en este sentido y las obras que los abordan, no podemos olvidar al activista Bayard Rustin y el drama producido por Higher Ground Productions que lleva su nombre, *Rustin* (George C. Wolfe, 2023), o la recién estrenada *Shirley* (John Ridley, 2024), que narra la historia de Shirley Chisholm, primer mujer afroamericana electa en el Congreso de Estados Unidos, y su carrera por ser la candidata demócrata a la presidencia en 1972.

A propósito del racismo en Estados Unidos resultan igualmente interesantes *Marcados al nacer* (*Stamped from the Beginning*, Roger Ross Williams, 2023), sobre el origen y evolución de este tipo de discriminación en la sociedad norteamericana; *Cuestión de justicia* (*Just Mercy*, Destin Daniel Cretton, 2019) y la incesante lucha de un abogado por librar a varios condenados de la pena capital en Alabama, basada en hechos reales; la miniserie *Así nos ven* (*When They See Us*, Ava DuVernay, 2019) también en sede judicial y basada en un caso real, y su secuela documental *Oprah Winfrey presenta: Así nos ven ahora* (*Oprah Winfrey Presents: When They See Us Now*, Mark Ritchie, 2019); *Enmienda XIII*<sup>166</sup> (*13th*, Ava DuVernay, 2016), centrado en la exacerbada criminalización de los afroamericanos y el sistema penitenciario; *El poder policial en EE.UU.* (*Power*, Yance Ford, 2024), sobre la historia del cuerpo encargado de mantener el orden público y proteger a sus ciudadanos en Norteamérica; ¿Soy lo bastante negro para ti!? (*Is That Black Enough for You?!*), Elvis Mitchell, 2022), desde las propias vivencias de estrellas afroamericanas en la gran pantalla a lo largo de los años; o la ya mencionada *Living Undocumented* (Anna Chai y Aaron Saidman, 2019) se centra en las cambiantes políticas de inmigración del país desde el testimonio de ocho familias.

Por su parte, la serie documental *Líderes de nuestro tiempo* (*Live to Lead*, Geoff Blackwell, 2022) se centra en figuras que lucharon asimismo por la igualdad real entre hombres y mujeres, como la jueza RuthBader Ginsburg o la activista Gloria Steinem, además de por la no discriminación racial, como el abogado Bryan Stevenson o el comprometido activista contra el apartheid, Albie Sachs. Entorno a la lucha feminista es igualmente recomendable *Retratos del feminismo* (*What Were They Thinking?*, Johanna Demetrakas, 2018), con la fotografía como testimonio social e hilo vertebrador.

También son recomendables otros títulos con realidades periféricas como el cortometraje documental, *Una revolución en toda regla* (*Period. End of Sentence*, Rayka Zehtabchi, 2018). Ganador de un Óscar en 2019, narra la lucha de dos

---

166 La Enmienda XIII de la Constitución norteamericana, de 1865, supuso la abolición de la esclavitud y la servidumbre involuntaria en Estados Unidos, así como el reconocimiento de las facultades necesarias al Congreso para hacer cumplir tal precepto por medio de la legislación que estime pertinente.

mujeres en un pueblo de India contra el estigma social de la menstruación.

Volviendo a nuestro país y a los distintos individuos y colectivos tradicionalmente discriminados, el largometraje *Te estoy amando locamente* (Alejandro Marín, 2023) relata la lucha de una madre sevillana, a finales de los años 70, por la despenalización del delito de homosexualidad y la lucha contra el sistema establecido. La ley 16/1970, de 4 de agosto, sobre peligrosidad y rehabilitación social, castigaba la realización de actos de homosexualidad, junto a la mendicidad habitual, al gamberrismo o la migración clandestina. El texto contempla penas de hasta cinco años de internamiento en cárceles o instituciones psiquiátricas para los homosexuales. De forma paralela, creaba nuevos «establecimientos especializados» para la «reeducación» de quienes realizaran actos de homosexualidad<sup>167</sup>. Determinados preceptos de esta ley, incluidos aquellos que castigaban la homosexualidad, fueron derogados por la Ley 77/1978, de 26 de diciembre, de modificación de la Ley de Peligrosidad y Rehabilitación Social y de su Reglamento, aunque hubo que esperar hasta el actual Código Penal para su completa derogación. Tal es el contexto jurídico en el que se desarrolla la película firmada por Alejandro Marín y en la que Ana Wagener da vida a Reme, la madre de Miguel, interpretado por Omar Banana. Más allá de las diferencias normativas y la discriminación por razón de sexo u orientación sexual, el movimiento asociativo está muy presente en la obra.

Del mismo modo, desde una gran complejidad social, también resulta recomendable la ópera prima de Arantxa Echevarría, *Carmen y Lola* (2018), que narra la historia de amor entre dos mujeres de etnia gitana y los problemas a los que se deben enfrentar en su entorno, fruto de su propia condición como mujeres y homosexuales. Tuvo ocho nominacio-

---

167 En la actualidad, la polémica Ley 4/2023, de 28 de febrero, para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI prohíbe expresamente las terapias de reconversión. En concreto, «[s]e prohíbe la práctica de métodos, programas y terapias de aversión, conversión o contracondicionamiento, en cualquier forma, destinados a modificar la orientación o identidad sexual o la expresión de género de las personas, incluso si cuentan con el consentimiento de la persona interesada o de su representante legal» (artículo 17).

nes a los premios Goya, incluidas mejor película, mejor guion original y mejor actriz protagonista para ambas intérpretes principales, Rosy Rodríguez y Zaira Romero. La cineasta se alzó con el galardón a la mejor dirección novel y Carolina Yuste como mejor actriz de reparto.

Otras obras disponibles en la plataforma relacionadas con esta concreta manifestación discriminatoria son *The death and life of Marsha P. Johnson* (David France, 2017); *El baile de los 41* (David Pablos, 2020); *Pray away. Reza y dejarás de ser gay* (*Pray away*, Kristine Stolakis, 2021); o *El dorado. Todo lo que odian los nazis* (*Eldorado - Alles, was die Nazis hassen*, Benjamin Cantu y Matt Lambert, 2023).

Por su parte, como se adelantaba líneas atrás, las mujeres han sido tradicionalmente discriminadas por razón de su sexo, siendo la violencia de género una de las lacras más relevantes relacionada. En concreto, el reflejo cinematográfico o audiovisual del maltrato físico y/o psicológico sistemático al que es sometida la víctima de violencia de género, permitirá abordar el análisis del derecho a la vida y a la integridad física y moral. Se trata de una violencia que puede tener como resultado la propia muerte de la mujer o derivar en violencia vicaria.

La Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género define precisamente este tipo de violencia «como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia» (art. 1.1).

Sin lugar a dudas, una obra de referencia española en la materia es *Te doy mis ojos* (Icíar Bollaín, 2003). Ganadora de 7 premios Goya en 2004 —incluida mejor película, mejor dirección, mejor guion original, mejor actor protagonista y mejor actriz protagonista— narra la historia de Pilar, excelentemente interpretada por Laia Marull, y su marido y maltratador Antonio, al que da vida Luis Tosar. Ambos tienen un hijo en común, Juan (Nicolás Fernández Luna), que asimismo resulta ser objeto de la ira de su progenitor, en diferente medida y, por supuesto, es testigo presencial de la violencia dirigida contra su madre. La obra muestra a la perfección el ciclo de este tipo de violencia —acumulación de tensión,

agresión y luna de miel/reconciliación—, la indefensión de la víctima y el cuestionamiento de su relato por parte de las autoridades policiales —a falta de parte médico y de lesiones físicas— y por parte del entorno familiar —concretamente, de su madre (Rosa María Sardá), quien le anima a aguantar como hizo ella con su respectivo marido—. En contexto temporal en el que se enmarca la producción de esta obra es determinante. La película se estrenó en 2003, un año antes de que se adoptaran medidas legislativas ajustadas a este tipo de violencia, en virtud de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

Otro ejemplo interesante que aborda la violencia de género en la plataforma es la película *Solo una vez* (Guillermo Ríos Bordón, 2021). Está protagonizada por Ariadna Gil, que interpreta a Laura, una psicóloga especializada en violencia sexista. Eva y Pablo, a los que dan vida Alex García y Silvia Alonso, acuden en su ayuda cuando él es denunciado por abuso. También está disponible el largometraje argentino *Crímenes de familia* (Sebastián Schindel, 2020), en el que el hijo de un adinerado matrimonio de Buenos Aires es acusado de violar e intentar matar a su exesposa.

Del mismo modo, fruto de la discriminación de la mujer por razón de sexo, se deben incluir aquí las películas y otras obras audiovisuales que aborden la violencia sexual, siguiendo la línea del Convenio de Estambul y la Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre, de garantía integral de la libertad sexual. Al ser la violencia contra las mujeres una realidad tan compleja, estos supuestos se recogerán en el siguiente apartado, relativo al derecho a la vida y a la integridad física y moral, que también resulta fuertemente afectado en estos contextos. Así, *stricto sensu*, en el presente epígrafe se deberán tener en cuenta las obras allí listadas del mismo modo que en dicho epígrafe deberán entenderse incluidos los relatos audiovisuales en los que se manifiesta la violencia en el seno de relaciones conyugales o similares, presentes o pretéritas.

Sobre la discriminación por razón de discapacidad pueden verse las películas *León y Olvido* (Xavier Bermúdez, 2004) y su secuela *Olvido y León* (Xavier Bermúdez, 2020), la serie *Las madres de los pingüinos* (*Matki pingwinów*, Klara Kochanska y Jagoda Szalc, 2024-); *Los dos hemisferios de Lucca* (Mariana Chenillo, 2024), el largometraje *Goyo* (Marcos

Carnevale, 2024); *Andar. Montar. Rodeo* (*Walk. Ride. Rodeo*, Conor Allyn, 2019); *Campamento extraordinario* (*Crip Camp. A Disability Revolution*, James Lebrecht y Nicole Newnham, 2020); *Special* (Anna Dokoza y Craig Johnson, 2021-); *Los principios del cuidado* (*The Fundamentals of Caring*, Rob Burnett, 2016); o la brillante comedia francesa *Intouchables* (*Intouchables*, Olivier Nakache, Éric Toledano, 2011).

Por su parte, la discriminación por razón de edad se encuentra formulada en género de comedia, fundamentalmente, en el largometraje *El becario* (*The Intern*, Nancy Meyers, 2015); en la serie *Grace and Frankie* (VV.DD., 2015-2022) o en *La última carcajada* (*The Last Laugh*, Greg Pritikin, 2019).

Todas las aproximaciones anteriores se centran en las víctimas que han recibido un trato desigual por determinadas condiciones. Sin embargo, en el análisis del derecho a la igualdad y a la no discriminación desde el cine y el audiovisual también se puede poner el foco de atención en el agente activo, aquel que discrimina. Así, si bien la discriminación puede afectar a diversos colectivos, como los citados, históricamente podemos encontrar una ideología que sistemáticamente discriminó a varios de estos, preceptuando tales prácticas en la ley: la ideología nazi. Huelga señalar la abundante producción audiovisual relacionada con el Holocausto. En la plataforma podemos encontrar obras fundamentales de la historia del cine sobre la temática, como la tierna *La vida es bella* (*La vita è bella*, Roberto Benigni, 1997) —ganadora del Óscar a la mejor película de habla no inglesa, en 1999— o la hilarante *Malditos Bastardos* (*Inglourious Basterds*, Quentin Tarantino, 2009), en la que concurren planes para terminar con la vida de varios líderes nazis. También la española, *El fotógrafo de Mauthausen* (Mar Targarona, 2018), basada en la historia real de un fotógrafo catalán, Francisco Boix, y otros compañeros españoles que quisieron enseñar al mundo las atrocidades que estaba cometiendo el Tercer Reich a través de la evasión de unos negativos desde el campo de concentración, o la holandesa *Mi gran amiga Ana Frank* (*Mijn beste vriendin Anne Frank*, Ben Sombogaart, 2021), basada en las memorias de Hannah Goslar y el desgraciado reencuentro con su mejor amiga como prisioneras.

La mayoría de las obras disponibles se enmarcan cronológicamente en el propio Tercer Reich —incluida la Segunda Guerra Mundial—, pero el lastre de esa ideología se arrastra hasta la actualidad, tal y como refleja *American History X*

(Tony Kaye, 1998), que se desarrollará más adelante, a propósito de la libertad ideológica, religiosa y de culto.

### 2.3. Vida e integridad física y moral

El artículo 15 de la CE dice que «todos tienen derecho a la vida y a la integridad física y moral, sin que, en ningún caso, puedan ser sometidos a torturas ni a penas o tratos inhumanos o degradantes. Queda abolida la pena de muerte, salvo lo que puedan disponer las leyes penales militares para tiempos de guerra».

En este artículo se protegen tres derechos diferentes. Está el derecho a la vida misma, que a pesar de no ser un derecho fundamental absoluto es esencial para que puedan existir el resto. Sin vida no hay derechos. No obstante, hay limitaciones legales al derecho a la vida como el aborto, la eutanasia o incluso la pena de muerte en los sistemas constitucionales en los que está permitida, como por ejemplo en Estados Unidos.

Isabel Martín de Llano afirma que en «una primera aproximación de lo que se entiende por “derecho a la vida” no lleva a hablar de un derecho a la propia existencia físico-biológica del ser humano individualmente considerado. Se trata de un derecho individual que protege la existencia misma del ser humano; esto es, el bien jurídico protegido es la vida humana desde su comienzo hasta su terminación, lo que conlleva la dificultad, desde el punto de vista ético, religioso y jurídico, de delimitar cuándo comienza y cuándo termina la vida humana y con ello el momento temporal durante el cual el Derecho debe dar su protección como bien jurídico protegido»<sup>168</sup>.

Y en este mismo artículo constitucional se recoge la protección a la integridad física y moral que ha sido definida por el TC como la protección de «la inviolabilidad de la persona, no solo contra ataques dirigidos a lesionar su cuerpo o espíritu, sino también contra toda clase de intervención en esos bienes que carezca de consentimiento de su titular»<sup>169</sup>.

168 MARTÍN DE LLANO, 2021, pág. 213.

169 STC 120/1990, de 27 de junio, FJ 8.

Yolanda Gómez Sánchez afirma que «este derecho protege contra:

- a) Cualquier acción que lesione su cuerpo;
- b) Cualquier acción relativa a su cuerpo realizada sin su consentimiento;
- c) Cualquier acción que perturbe o lesione su integridad moral o psicológica.

La lesión física o moral puede haber sido realizada por diversos métodos; unos, con la intención directa de lesionar física o moralmente; otros, pueden vulnerar este derecho de manera indirecta cuando la acción que genera la lesión de este derecho fundamental persiguiera fines distintos. El derecho a la integridad física y moral trae su fundamento último en el reconocimiento de la dignidad de la persona, dignidad que (...) se proyecta sobre los derechos individuales e implica que, en cuanto "valor espiritual y moral inherente a la persona", la dignidad ha de permanecer inalterada cualquiera que sea la situación en que la persona se encuentre (STC 120/1990, de 27 de junio)<sup>170</sup>.

Este derecho también ha sido recogido en los principales textos de derechos internacionales, como en el CEDH que dice en su artículo 2: «1. El derecho de toda persona a la vida está protegido por la ley. Nadie podrá ser privado de su vida intencionadamente, salvo en ejecución de una condena que imponga la pena capital dictada por un Tribunal al reo de un delito para el que la ley establece esa pena. 2. La muerte no se considerará como infligida en infracción del presente artículo cuando se produzca como consecuencia de un recurso a la fuerza que sea absolutamente necesario: a) en defensa de una persona contra una agresión ilegítima; b) para detener a una persona conforme a derecho o para impedir la evasión de un preso o detenido legalmente; c) para reprimir, de acuerdo con la ley, una revuelta o insurrección».

Por su parte, los artículos 3 y 4 al prohibir la tortura y los tratos inhumanos y degradantes, están protegiendo la integridad física y moral. El artículo 3 dice: «Nadie podrá ser sometido a tortura ni a penas o tratos inhumanos o degradantes». Y el 4: «1. Nadie podrá ser sometido a esclavitud o servidumbre. 2. Nadie podrá ser constreñido a realizar un

---

170 GÓMEZ SÁNCHEZ, 2011, pág. 360.

trabajo forzado u obligatorio. 3. No se considera como “trabajo forzado u obligatorio” en el sentido del presente artículo: a) todo trabajo exigido normalmente a una persona privada de libertad en las condiciones previstas por el artículo 5 del presente Convenio, o durante su libertad condicional; b) todo servicio de carácter militar o, en el caso de objetos de conciencia en los países en que la objeción de conciencia sea reconocida como legítima, cualquier otro servicio sustitutivo del servicio militar obligatorio; c) todo servicio exigido cuando alguna emergencia o calamidad amenacen la vida o el bienestar de la comunidad; d) todo trabajo o servicio que forme parte de las obligaciones cívicas normales».

Y es que son derechos que están íntimamente relacionados, porque sin integridad hacia la persona el derecho a la vida se ve afectado.

Por su parte, el artículo 2 de la CDFUE dice que el «derecho a la vida 1. Toda persona tiene derecho a la vida. 2. Nadie podrá ser condenado a la pena de muerte ni ejecutado».

En el 3 se recoge la integridad física y moral: «Derecho a la integridad de la persona 1. Toda persona tiene derecho a su integridad física y psíquica. 2. En el marco de la medicina y la biología se respetarán en particular: el consentimiento libre e informado de la persona de que se trate, de acuerdo con las modalidades establecidas en la ley, la prohibición de las prácticas eugenésicas, y en particular las que tienen por finalidad la selección de las personas, la prohibición de que el cuerpo humano o partes del mismo en cuanto tales se conviertan en objeto de lucro, la prohibición de la clonación reproductora de seres humanos».

Y en el 4 y 5 se prohíben aquellas prácticas que pueden poner en peligro la integridad física y moral: Artículo 4 «Prohibición de la tortura y de las penas o los tratos inhumanos o degradantes Nadie podrá ser sometido a tortura ni a penas o tratos inhumanos o degradantes». Artículo 5 «Prohibición de la esclavitud y del trabajo forzado 1. Nadie podrá ser sometido a esclavitud o servidumbre. 2. Nadie podrá ser constreñido a realizar un trabajo forzado u obligatorio. 3. Se prohíbe la trata de seres humanos».

Las historias que versan o atentan contra el derecho vida o el derecho a integridad física y moral de las personas son muy variadas. Aunque se trate de conceptos autónomos, ambos derechos se encuentran muy próximos desde la pers-

pectiva teleológica y así se refleja en las obras audiovisuales. En ocasiones se entremezclan asimismo con otros derechos analizados, como puede ser la dignidad humana o el derecho a la no discriminación, como ya hemos introducido líneas atrás. La amplitud de este precepto constitucional se traduce en una gran variedad de películas y series.

A veces el término de la propia vida viene determinado por parte del Estado tras un juicio aparentemente justo, como sucede cuando reconoce e impone la pena capital por la comisión de determinados delitos; en otras ocasiones, el Estado desconoce cualquier tipo de garantía, pudiendo llegar a cometer crímenes de lesa humanidad, así como a permitir —jurídicamente o de facto— la tortura y los tratos humanos o degradantes, atentándose contra el derecho a integridad física y moral de las personas.

La representación cinematográfica y audiovisual de la pena capital suele abordarse desde el rechazo, entre otras causas, por el carácter irreversible de la medida.

La docuserie *I Am a Killer* (VV.DD., 2018-2025) y su secuela *I Am a Killer: Released* (Itamar Klasmer, 2020) se aproxima a esta dura realidad a partir de los relatos —en ocasiones perturbadores— de varios reclusos en el corredor de la muerte. También se aborda desde la ficción en la plataforma, como sucede en *Causa justa* (*Just Cause*, Arne Glimcher, 1995), en la que un carismático Sean Connery da vida a un profesor de Harvard, Paul Armstrong, que trata de evitar la pena capital a un joven afroamericano condenado a muerte por el asesinato espeluznante de un niño. Las obras relacionadas con el máximo castigo institucional además del derecho a la vida y a la integridad física y moral, suelen abordar paralelamente la discriminación y determinados aspectos relacionados con la tutela judicial efectiva. No es extraño que el acusado en un juicio sin garantías sea una persona de raza negra que sufre excesos por parte de las autoridades.

Los relatos audiovisuales carcelarios muestran asimismo atentados contra el derecho a la vida y a la integridad física y moral desde distintas aproximaciones, presentándose habitualmente a los prisioneros en una situación de relativa vulnerabilidad.

Sobre condenas injustas, su afectación paralela al derecho a la libertad, la incapacidad de las cárceles para cumplir con su función rehabilitadora puede verse la oscarizada

*Cadena Perpetua* (*The Shawshank Redemption*, Frank Darabont, 1994), en la que además someten a trabajos forzados a los reos; o *Monstruo* (*Monster*, Anthony Mandler, 2021), en la que un ejemplar y aplicado adolescente de Harlem es injustamente acusado de homicidio, quedando su existencia amenazada con la posibilidad de con pasar el resto de su vida entre rejas.

Por su parte, sobre la propia institución penitenciaria, las reprobables —y frecuentemente inhumanas— condiciones en las que en ocasiones conviven los reclusos y los abusos que sufren, resulta interesante la serie documental *Las peores cárceles del mundo* (*Inside the World's Toughest Prisons*, VV.DD., 2016-2023), guiada por Paul Connelly, con 7 temporadas, en las que el periodista recorre prisiones en varios puntos geográficos; *En mi propia piel* (*Sulla mia pelle*, Alessio Cremonini, 2018), basada en hechos reales acontecidos en Italia; y la serie *Sentencia de muerte* (*Black Warrant*, 2025), enmarcada en la cárcel de Tihar, en Delhi. *Alcatraz* (Andrew Jones, 2018), por su parte, recrea la famosa «Batalla del Alcatraz», en la que un intento de fuga se saldó con numerosos heridos y el fallecimiento de dos policías y tres reclusos. Dos de los participantes fueron posteriormente ejecutados.

La finalización de la propia vida de las personas, como se introducía líneas atrás, no siempre viene precedida de un proceso en el que un juez o tribunal determine tal resultado, de forma más o menos justa. En ocasiones, el poder legalmente establecido o de facto opta por tal solución, sin ningún tipo de garantía.

El artículo 2 de la Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio, aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas, en diciembre de 1948, define el genocidio como aquellos actos «perpetrados con la intención de destruir, total o parcialmente, a un grupo nacional, étnico, racial o religioso», como las matanzas de miembros, lesiones graves a la integridad física o moral de los miembros o el sometimiento intencional del grupo a condiciones de existencia que hayan de acarrear su destrucción física, total o parcial. El texto fue redactado al término de la II Guerra Mundial, tras los actos «ultrajantes para la conciencia de la humanidad» que se habían cometido durante la contienda, como señala el preámbulo de la Declaración Universal de Derechos Humanos.

El genocidio nazi ha sido narrado en multitud de obras, muchas de las cuales están disponibles en la plataforma y han sido citadas en el apartado anterior: *La vida es bella* (*La vita è bella*, Roberto Benigni, 1997), *Malditos Bastardos* (*Inglourious Basterds*, Quentin Tarantino, 2009), *El fotógrafo de Mauthausen* (Mar Targarona, 2018) o *Mi gran amiga Ana Frank* (*Mijn beste vriendin Anne Frank*, Ben Sombogaart, 2021) son algunos ejemplos. Otros genocidios resultan igualmente interesantes —y probablemente más novedosos y enriquecedores para el alumnado— de cara a abordar este derecho fundamental. Es el caso de la película *Los árboles de la paz* (*Trees of Peace*, Alanna Brown, 2021). Inspirada en hechos reales, narra la historia de supervivencia de cuatro mujeres perseguidas durante el genocidio de Ruanda en 1994. Se trató de un acto de barbarie que se prolongó durante varios meses y en el que se estima que unas 800.000 personas fueron masacradas en el país africano por extremistas de la etnia hutu. De forma paralela, la violencia sexual contra las mujeres fue práctica habitual, atentando contra su integridad. Todas las víctimas pertenecían a la minoría étnica tutsi o eran oponentes políticos del gobierno. Puesto que la Corte Penal Internacional no se crearía hasta años después, la Consejo de Seguridad de Naciones Unidas estableció el Tribunal Penal Internacional para Ruanda<sup>171</sup>, en virtud de la resolución 955 (1994)<sup>172</sup>, para castigar a los responsables. El recurso aquí recomendado deviene de gran interés para el análisis del presente bien jurídico, construyendo el relato audiovisual desde las vivencias de las propias víctimas perseguidas. Dos de ellas eran tutsi, otra era un hutu moderada y la cuarta una voluntaria americana.

Otra obra disponible sobre el mismo conflicto es la serie *Black Earth Rising* (Hugo Blick, 2018), que narra la vida de Kate y su madre adoptiva, Eve, abogada especialista en derecho internacional y derechos humanos, que asumirá el caso de procesar a un líder de una milicia africana en la Corte Penal Internacional de La Haya.

---

171 SCHARF, 2010. [https://legal.un.org/avl/pdf/ha/ictr/ictr\\_s.pdf](https://legal.un.org/avl/pdf/ha/ictr/ictr_s.pdf)

172 S/RES/955 (1994). Puede consultarse aquí: [https://docs.un.org/es/S/RES/955%20\(1994\)](https://docs.un.org/es/S/RES/955%20(1994)). Vid. el resto de resoluciones relacionadas aquí: <https://main.un.org/securitycouncil/es/content/resolutions-adopted-security-council-1994>

También el propio Estado está detrás vulneraciones sistemáticas de este derecho cuando es directamente responsable o de algún modo tolera la tortura y los tratos inhumanos o degradantes, incluida la esclavitud o la servidumbre. Steven Spielberg firmó una de las obras más emblemáticas y aclamadas sobre la materia *El color púrpura* (*The Color Purple*, Steven Spielberg, 1985), que recibió once nominaciones a los Óscar —aunque no se alzó con el preciado galardón en ninguna de las categorías—. La cinta estaba basada en la novela homónima de Alice Walker, por la que la escritora ganó el Pulitzer en 1983. La obra de Walker ha sido de nuevo revisada por Blitz Bazawule, en versión musical y producida, entre otros, por el propio Spielberg y la famosa presentadora Oprah Winfrey. *El color púrpura* (*The Color Purple*, Blitz Bazawule, 2023) narra la vida de Cecile, una mujer afroamericana de principios del siglo pasado que, a lo largo de la cinta, durante décadas, sufre abusos de toda índole por parte de su progenitor y posteriormente por parte del varón que adquiere su «propiedad». Se trata de un crudo relato sobre la reducción de una persona hasta la condición de objeto, en la que es despojada de todo rasgo atribuible al libre desarrollo de la personalidad, la autonomía, el libre albedrío o cualquier forma de autodeterminación. La obra arranca en 1909, en la costa del estado norteamericano de Georgia. A pesar del término de la Guerra de Secesión en 1865 y de que la Enmienda XIII de la Constitución norteamericana conllevo la abolición de la esclavitud en el mismo año, como se señalaba líneas atrás, prácticas francamente aproximadas en la sociedad persistieron durante años y aún están presentes a través de otras manifestaciones como la trata de seres humanos reflejada en *7 Prisioneros* (*7 Prisioneiros*, Alexandre Moratto, 2021). La obra también aborda cuestiones relevantes como la discriminación o la libertad religiosa.

Sobre la esclavitud y el sometimiento también resulta recomendable *Django desencadenado* (*Django Unchained*, Quentin Tarantino, 2012). La obra de Tarantino, desde un prisma prácticamente opuesto al anterior, narra la historia de un esclavo liberado que acude a rescatar a su mujer del dueño de una gran plantación del también estado sureño de Misisipi. Por su parte, la película documental *Descendientes* (*Descendant*, Margaret Brown, 2022) aborda la lucha en busca de justicia por parte de un grupo de descendientes de esclavos africanos que llegaron a Estados Unidos, al estado de Alabama en 1860, como objeto

de propiedad de un empresario. En un marco espacio-temporal completamente diferente, pero asimismo relacionada con la institución de la esclavitud, se desarrolla la oscarizada *Gladiator* (Ridley Scott, 2000), disponible en la plataforma y sobradamente conocida.

Dejando a un lado el poder del Estado y sus diferentes vías para afectar al bien jurídico analizado, el derecho a la vida y a la integridad física y moral también puede ser violentado por los particulares.

En este sentido, en primera instancia se podrían encuadrar aquí casi cualesquiera creaciones de que aborden ciertos crímenes, como homicidios y asesinatos. A título de ejemplo, los *true crime*, aquellas obras basadas en casos reales, más o menos ficcionadas, son abundantes en las plataformas desde un pasado relativamente reciente. Muchas de ellas pueden servir al propósito docente. Las miniserias españolas *El caso Alcàsser* (Elías León Siminiani, 2019), *El caso Wanninkhof-Carabantes* (Tània Balló, Marc M. Sarrado, 2021), *¿Dónde está Marta?* (Paula Cons, 2021) o *El caso Asunta* (Carlos Sedes, Jacobo Martínez, 2024) reflejan hechos reales acontecidos en nuestro país. La naturaleza mediática de estos sucesos hace que sea recursos audiovisuales adecuados asimismo para tratar el derecho al honor, a la intimidad y la propia imagen, y la libertad de expresión y el derecho a la información, según sucede con *El cuerpo en llamas* (Jorge Torregrossa y Laura Mañá, 2023).

Por su parte y sin perjuicio de lo anteriormente señalado, las distintas formas de discriminación sobre las mujeres frecuentemente derivan en atentados contra la vida y su integridad física y moral. Por ello, también se deben advertir en este punto aquellas obras que versen sobre la violencia dirigida contra éstas, en sus diferentes manifestaciones.

El Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica o Convenio de Estambul, de 2011, tiene por objeto proteger a las mujeres contra todas las formas de violencia, superando el ámbito de aplicación de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género analizada líneas atrás. El Convenio definió «violencia contra las mujeres» como,

«una violación de los derechos humanos y una forma de discriminación contra las mujeres, y designará todos los actos de violencia basados en el género que implican

o pueden implicar para las mujeres daños o sufrimientos de naturaleza física, sexual, psicológica o económica, incluidas las amenazas de realizar dichos actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, en la vida pública o privada» [art. 3.a)].

Posteriormente se aprobaría en nuestro país la controvertida Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre, de garantía integral de la libertad sexual, que ampliaría la protección para las mujeres en el derecho nacional.

Así, más allá de la violencia de género en el ámbito de la pareja o la expareja, vista a propósito del derecho a la igualdad y a la no discriminación, se pueden emplear en el presente apartado aquellas películas o series en las que la integridad sexual de las personas se vea comprometida, siendo las mujeres la mayoría de las protagonistas de este tipo de creaciones en su condición de agredidas. La miniserie norteamericana *Creedme (Unbelievable)*, (VV.DD., 2019), la española *Ni una más* (Eduard Cortés, Marta Font Pascual y David Ulloa, 2024) o el largometraje indio *Guilty* (Ruchi Narain, 2020) plasman esta dura realidad con adolescentes o menores de edad como víctimas de las agresiones. *Alba* (VV.DD., 2021), desde la ficción, y *No estás sola. La lucha contra La Manada* (Robert Bahar y Almudena Carracedo, 2024), desde la no ficción, narran violaciones grupales en las que se vulnera la integridad de la víctima física y moral. Por su parte, *Nevenka* (Maribel Sánchez-Maroto, 2021) aborda la mediática y polémica historia real de la concejala de Ponferrada, Nevenka Fernández, que emprendió acciones legales contra el alcalde del municipio, Ismael Álvarez, acusándole de acoso. Igualmente mediático es el suceso relatado en *#SeAcabó: Diario de las campeonas* (Joanna Pardos, 2024), sobre el beso inconsciente de Luis Rubiales a Jennifer Hermoso tras la conquista del mundial de fútbol en 2023. Muchas de estas obras sirven también para analizar la criminalización de la propia víctima, como sucederá en *Víctima/sospechosa (Victim/Suspect)*, Nancy Schwartzman, (2023), desarrollada en mayor profundidad el apartado relativo a la libertad de expresión y el derecho a la información.

A propósito de la mujer, mención aparte merece la coproducción argentino-española *El secreto de sus ojos* (Juan José Campanella, 2009), en la que Benjamín Espósito, interpretado por Ricardo Darín, es un oficial de un Juzgado de

Instrucción de Buenos Aires que investiga la brutal violación y asesinato de una joven de su jurisdicción. Las indagaciones las realiza junto a su fiel compañero Pablo Sandoval, al que da vida Guillermo Francella, bajo la atenta mirada de la jueza responsable, Irene Menéndez Hastings (Soledad Villamil). La investigación se ve obstaculizada por la burocracia, la corrupción y las turbulentas circunstancias políticas de la Argentina de la década de los años 70. Con gran carga de derecho procesal, de derecho a la vida y a la integridad, la cinta de Campanella es sin duda una de las mejores obras disponibles en la plataforma, ganadora del Óscar a la mejor película de habla no inglesa en 2010. El desenlace del film invita a una profunda reflexión y debate en el aula sobre las diferentes vías de composición de conflictos, la titularidad del *ius punendi* y la dignidad humana.

Asimismo, en relación con el derecho a la integridad y la responsabilidad penal de los que padecen trastornos mentales se puede revisar *Alias Grace* (Mary Harron, 2017), adaptación de la novela homónima de ficción histórica, firmada por la escritora canadiense Margaret Atwood (1996) y basada en hechos reales, en la figura de Grace Marks. Por su parte, a propósito del derecho a la integridad de los enfermos psiquiátricos es muy interesante *Ratched* (VV.DD., 2020), basada en la obra literaria *Alguien voló sobre el nido del cuco* (1962), del escritor norteamericano Ken Kesey. Cuenta la historia de Mildred Ratched, una enfermera que comienza a trabajar en un prestigioso hospital donde se desarrollan nuevos e inquietantes experimentos y tratamientos mentales con los pacientes.

Otra aproximación completamente distinta relacionada con el derecho a la vida y a la integridad que no puede pasar desapercibida es aquella relacionada con la muerte asistida o la eutanasia, en estrecha relación con el derecho a la dignidad humana, como la ya analizada *Mar Adentro* (Alejandro Amenábar, 2004).

## 2.4. Información y expresión

El derecho fundamental a la información<sup>173</sup> es el pilar de cualquier sistema democrático estable, siendo uno de los

---

173 Las autoras Carmen Droguett González y Nathalie Walker Silva explican que el derecho a la información, a pesar de ser un derecho autó-

derechos codificados que aparecen recogidos en todas las Constituciones occidentales, y en los principales Tratados Internacionales de derechos humanos, como la DUDH cuyo artículo 19 dice que «todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión».

Por su parte, el PIDCP manifiesta que «toda persona tiene derecho a la libertad de expresión; este derecho comprende la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de toda índole, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o en forma impresa o artística, o por cualquier otro procedimiento de su elección».

Y ya en el ámbito europeo el CEDH reconoce en el primer inciso del artículo 10 que «toda persona tiene derecho a la libertad de expresión. Este derecho comprende la libertad de opinión y la libertad de recibir o de comunicar informaciones o ideas sin que pueda haber injerencia de autoridades públicas y sin consideración de fronteras. El presente artículo no impide que los Estados sometan a las empresas de radiodifusión, de cinematografía o de televisión a un régimen de autorización previa».

Y el artículo 11 de la CDFUE reza: «1. Toda persona tiene derecho a la libertad de expresión. Este derecho comprende la libertad de opinión y la libertad de recibir o de comunicar informaciones o ideas sin que pueda haber injerencia de autoridades públicas y sin consideración de fronteras. 2. Se respetan la libertad de los medios de comunicación y su pluralismo».

---

nomo, tiene tres facultades que es necesario tener en cuenta: «La facultad de investigar o buscar información, la facultad de difundir la información y la facultad de recibir dicha información. Entre ellas, la facultad de difundir la información es aquella que tiene relación con la potestad de los medios para propagar o compartir la información de interés público, la cual, aun cuando la norma constitucional no la restringe, es propia o característica de los profesionales de la información más que del sujeto universal o público».

DROGUETT GONZÁLEZ y WALKER SILVA, 2020, pág. 28.

En España, el derecho reconocido en el artículo 20.1.d) de la Constitución Española<sup>174</sup> protege todas aquellas noticias que son veraces y de interés público, porque estas son las que ayudan a conformar una opinión pública libre y bien informada. Sin embargo, todas aquellas informaciones que son falsas no gozan de esta protección jurídica, al provocar desinformación, tal como ha sido confirmado por jurisprudencia del Tribunal Constitucional<sup>175</sup>. Isabel Serrano Maíllo explica que «el derecho a la información protege la transmisión y recepción de informaciones, no de opiniones, pero solo de aquéllas que sean veraces (requisito reconocido expresamente), pues, como hemos dicho, el fin último del derecho a la información es garantizar la creación de una opinión pública libre y esta solo puede formarse sobre las bases de una información veraz y no sobre los cimientos de la mentira y el rumor (...). La veracidad y el interés público se configuran como límites internos del derecho a la información y como requisitos indispensables para que una información se encuentre protegida constitucionalmente»<sup>176</sup>.

La veracidad es una exigencia donde lo que se valora no es la coincidencia de los hechos con la realidad, sino la diligencia del informante al comprobar la realidad de los hechos que exterioriza previo a la difusión.

Por su parte, el interés público de la información no debe confundirse con el interés del público. El interés público ayuda a la formación de la opinión pública, pero «el problema es que en muchas ocasiones los medios de comunicación

---

174 Art. 20.1.d) CE: «Se reconocen y protegen los derechos a comunicar o recibir libremente información veraz por cualquier medio de difusión. La ley regulará el derecho a la cláusula de conciencia y al secreto profesional en el ejercicio de estas libertades».

Ignacio Bel Mallén afirma en este sentido que «después de treinta y seis años de vigencia del texto Constitucional, podemos afirmar sin duda que el art. 20, ha supuesto un salto importante en la consecución de los mayores niveles de libertad informativa que nuestro país ha conocido a lo largo de su historia. Y desde ese punto de vista hay que reconocer que este artículo ha sido la punta de lanza de ese logro».

BEL MALLÉN, 2015, a, pág. 186.

175 Véanse en este sentido la STC 6/1981, de 14 de abril y la STC 159/1986, de 12 de diciembre.

176 SERRANO MAÍLLO, 2021, pág. 375.

consideran de interés público informaciones que solo sirven para alimentar el sensacionalismo de los espectadores»<sup>177</sup>. Este concepto será explicado más detalladamente en el siguiente epígrafe del presente capítulo.

Ambos son requisitos indispensables del derecho fundamental a la información, que, a pesar de ser un derecho colectivo de carácter prioritario en cualquier sociedad verdaderamente democrática, no puede ser absoluto, porque solo se protegen las informaciones que realmente ayudan a la formación de la opinión pública, justificando las intromisiones en los derechos de la personalidad, y, por lo tanto, también en el derecho al olvido digital.

La libertad de expresión es un derecho fundamental que consiste en el derecho a «expresar y difundir libremente los pensamientos ideas y opiniones mediante la palabra, el escrito o cualquier otro medio de reproducción», tal como se manifiesta en el artículo 20.1.a) de la CE de 1978.

Todos los ciudadanos son titulares del derecho a la libertad de expresión, si bien, tal como señala el Tribunal de Estrasburgo, esta es especialmente relevante en el caso de los cargos políticos<sup>178</sup> debido a que «representan a sus electores, señalan sus preocupaciones y defienden sus intereses»<sup>179</sup>. Esto no significa que los ciudadanos anónimos no sean titulares de este derecho, sino que la protección es especial-

---

177 MORENO BOBADILLA, 2017, pág. 80.

178 Esta jurisprudencia del Tribunal de Estrasburgo ha sido recogida por el Tribunal Constitucional español, tal como se puede comprobar en la siguiente sentencia: STC 177/2015, de 22 de julio, FJ3: «El Tribunal Europeo de Derechos Humanos entiende que la libertad de expresión adquiere unos márgenes especialmente valiosos cuando se ejerce por una persona elegida por el pueblo (STEDH de 15 de marzo, caso Otegi contra España, 54), que representa a sus electores, señala sus preocupaciones y defiende sus intereses, estándole permitido recurrir a una cierta dosis de exageración, o incluso de provocación, es decir, de ser un tanto inmoderado en sus observaciones (caso Otegi contra España, 54), por lo que en ese contexto el control debe ser más estricto (STEDH de 23 abril 1992, caso Castells contra España, 43). Sin perjuicio de lo cual, el sujeto interviniente en el debate público de interés general debe tener en consideración ciertos límites y, singularmente, respetar la dignidad, la reputación y los derechos de terceros».

179 STEDH de 23 de abril de 1992, caso Castell contra España, párrafo 42.

mente delicada en el caso de los cargos públicos, en cuanto representantes de la sociedad en general.

Las opiniones, a diferencia de los hechos, son siempre subjetivas, y por eso no se debe confundir información con expresión a la hora de informar. Si bien existe una libertad de expresión, propia de un Estado de Derecho, los ciudadanos tienen que ser conscientes en todo momento que se trata de opiniones y no de noticias, porque mientras que los hechos son susceptibles de prueba y se les puede exigir el requisito de veracidad, las opiniones no pueden ser comprobadas ni, por tanto, sometidas al control de la verdad. Para Isabel Serrano Maíllo «el tratamiento no sería igual si se trata de estas que si se trata de aquellos. Y esto, porque los hechos son susceptibles de prueba y se les puede exigir el requisito de veracidad, mientras que las opiniones no pueden ser comprobadas ni, por tanto, sometidas al control de la verdad»<sup>180</sup>. Además, en otro de sus trabajos añade que «queda claro, por tanto, que ambas libertades son diferentes y que van a tener un tratamiento jurídico distinto. Se admite que la libertad de expresión es más amplia que la de información, pero no que esta forme parte de aquella»<sup>181</sup>.

La libertad de expresión protege las opiniones amables y las neutras, pero también aquellas negativas, por muy ofensivas y despreciables que sean, partiendo de la idea de que todas las opiniones son válidas desde la perspectiva de la verdad<sup>182</sup>, ya que a diferencia de las informaciones estas no son, en principio, contrastables. En algunas ocasiones es difícil separar las opiniones de las informaciones, porque hay ciertas noticias que tienen ambos elementos, pero también

---

180 SERRANO MAÍLLO, 2011, pág. 582.

181 SERRANO MAÍLLO, 2021, pág. 376.

182 No hay que confundir la verdad con la veracidad. La veracidad se exige a la información, no a las opiniones. Esta se refiere a que el profesional de la información haya actuado de forma diligente mientras desarrollaba su labor periodística. GÓMEZ SÁNCHEZ, 2011, pág. 448: «La veracidad —elemento determinante en el derecho a la información— es totalmente irrelevante en los mensajes y comunicaciones que se amparan en la libertad de expresión. Las opiniones y los juicios de valor no pueden someterse a prueba de veracidad alguna».

es cierto que una misma noticia puede contemplar ambas cuestiones (información y opinión)<sup>183</sup>.

En relación con los límites de este derecho, el Tribunal de Estrasburgo entiende que «la libertad de expresión vale no solo para la difusión de ideas u opiniones acogidas con favor o consideradas inofensivas o indiferentes, sino también para aquellas que contrarían, chocan o inquietan al Estado o a una parte cualquiera de la población»<sup>184</sup>. Esto no quiere decir que podamos insultar, difamar o proferir improperios a nuestro antojo, pero es esencial delimitar, de manera exacta y restrictiva, los contornos de las normas que pretenden limitar nuestra opinión para evitar que la libertad de expresión quede tan constreñida que pierda su razón de ser<sup>185</sup>.

Y es que, es importante diferenciar entre las opiniones insultantes, como pueden ser los comentarios racistas, de las molestas o hirientes. Las primeras nunca estarán protegidas por la libertad de expresión, tal como establecen claramente los textos de los Tratados Internacionales. Pero las segundas sí que estarán amparadas por este derecho, porque en caso contrario se estarían censurando las opiniones que puedan ser molestas o minoritarias. Así lo ha considerado, el Tribunal Constitucional español, para el que la «libertad de expresión comprende la libertad de crítica aun cuando la misma sea desabrida y pueda molestar, inquietar o disgustar a quien se dirige, pues así lo requieren el pluralismo, la tolerancia y el espíritu de apertura». Esta misma línea es la seguida también por el TEDH, que entiende que «la libertad de expresión vale no solo para la difusión de ideas u opiniones acogidas con favor o consideradas inofensivas o indiferentes, sino también para aquellas que contrarían, chocan o inquietan al Estado

---

183 VALDÉS DAL-RÉ, 2014, pág. 232: «Esta visión binaria o dualista no se encuentra al abrigo de algunas objeciones críticas. La primera reside en la dificultad de poder efectuar, en la realidad, cortes limpios entre idea y noticia, entre pensamiento y dato, dificultad esta que se ha ido acentuando a medida que los soportes más tradicionales de la comunicación, como la prensa escrita, han debido convivir con nuevos soportes (...). En todo caso y como la jurisprudencia española ha reconocido en alguna ocasión (sentencia 223/1992, FJ 1.º), pensamiento y dato se mezclan, hasta terminar confundándose».

184 STEDH, de 24 de febrero de 1997, caso de Haes y Gijssels contra Bélgica.

185 ABAD ALCALÁ, 2020, pág. 234-235.

o a una parte cualquiera de la población» (caso de Haes y Gijssels c. Bélgica). Y es que como decía George Orwell en su *Rebelión en la Granja*, (1945), «Si la libertad significa algo, es el derecho de decirles a los demás lo que no quieren oír».

En palabras de Alejandro Touriño «en lo que a los insultos se refiere, ha sido y es clara la jurisprudencia constitucional que afirma que la libertad de expresión no ampara un pretendido derecho al insulto (...). Para que un término tenga la consideración de insulto, la expresión vertida ha de ser objetivamente injuriosa, es decir, se requiere que las expresiones pronunciadas tengan en sí un contenido ofensivo o difamatorio, lo cual ha de ser considerado como tal en relación con el contexto en que se producen, pues no cabe analizar las expresiones desligándolas de las circunstancias concretas en las que se vierten»<sup>186</sup>.

La miniserie *La luz que no puedes ver* (*All the Light We Cannot See*, Shawn Levy, 2023) es una adaptación de la novela homónima del norteamericano Anthony Doerr (2014), ganadora del premio Pulitzer para obras de ficción, en 2015. Enmarcada en la II Guerra Mundial, narra la historia de Marie-Laure, una adolescente francesa ciega que debe huir de la capital parisina con su padre y refugiarse con su tío, miembro de la resistencia, en Saint-Malo. Allí comienza a radiar la realidad que le rodea, aportando su visión sobre dramático conflicto de forma clandestina. Paralelamente, Werner, un joven huérfano alemán que se incorpora a las filas nazis, intercepta la señal de radio que aquella emite, cuestionándose los pilares que formalmente defiende en el conflicto. Marie-Laure, el personaje interpretado por Aria Mia Loberti, se pondrá en el punto de mira de los aliados, siendo Werner, interpretado por Louis Hofmann, el encargado de encontrarla como especialista en tecnología y responsable de localizar retransmisiones ilegales por radio. También será el encargado de darle muerte, siguiendo las órdenes de sus superiores. La obra evidencia la importancia del ejercicio de la libertad de expresión y del derecho a la información para la formación de la opinión pública en un contexto tan delicado como un conflicto bélico, donde el control de los medios resulta vital. Las libertades comunicativas se erigen en el discurso audiovisual como una herramienta adecuada

---

186 TOURINO, 2014, pág.70.

para luchar contra ideologías extremas desde los principios democráticos.

El largometraje *La gran exclusiva* (*Scoop*, Philip Martin, 2024) también es una adaptación del libro *Scoops*, de 2022, firmado por la exeditora de Newsnight, Sam McAlister, una de las protagonistas del relato audiovisual. Basada en hechos reales, la cinta narra cómo varios periodistas la BBC —la propia Sam McAlister y Emily Maitlis, fundamentalmente— lograron entrevistar al Príncipe Andrés de Inglaterra, duque de York, a propósito de su relación de amistad con el delincuente Jeffrey Epstein, responsable de tráfico y explotación sexual de menores, y el impacto correlativo que tuvo en la opinión pública. El Príncipe Andrés fue acusado de agredir sexualmente en 2001 a Virginia Roberts Giuffre, una de las víctimas del empresario Epstein y de su colaboradora Ghislaine Maxwell, cuando ella tenía 17 años. La entrevista de la BBC al Príncipe Andrés tuvo lugar el 14 de noviembre de 2019, en el Palacio de Buckingham. Se emitió dos días después, el día 16, y fue calificada como un «desastre mediático» para la Casa Real británica. Pocos días después, el Príncipe Andrés se apartó de la vida pública y en enero del 2022 todos sus cargos honoríficos le fueron retirados. Si bien el largometraje de Netflix se toma ciertas licencias creativas, resulta de gran interés para el propósito docente que nos ocupa, representando en la pantalla el poder de la prensa y la gran función social que tiene encomendada, además de la afición al derecho a la vida y a la integridad física y moral de las víctimas de Epstein y de sus allegados que propiciaron la entrevista.

En el otro extremo, desde el humor, la sátira y la crítica social se puede acudir a *No mires arriba* (*Don't Look Up*, Adam McKay, 2021) con un elenco excepcional. Leonardo DiCaprio y Jennifer Lawrence dan vida a dos astrónomos, el doctor Randall Mind y Kate Dibiasky. Ambos descubren un cometa de proporciones descomunales capaz de acabar con la vida en la tierra, donde se prevé que impacte inminentemente. Tratando de alertar a las autoridades sobre el peligro que ello supone para la supervivencia humana escalan hasta la presidenta de los Estados Unidos, Orlean, interpretada por Meryl Streep. La dirigente que banaliza el mensaje de los científicos con gran destreza política, desoyendo cualquier tipo de mensaje alarmista y, por supuesto, sin ofrecer los medios para tratar de solucionar el problema. Tras este intento

frustrado, el doctor Randall Mind y Kate Dibiasky acuden a los medios para lanzar el mensaje a la opinión pública, pero se topan con Brie Evantee, a la que da vida Cate Blanchet. Ella es la copresentadora junto a Jack Bremmer (Tyler Perry) de *The Daily Rip*, un popular *talk show* matinal. Del mismo, ambos frivolan con la alerta de los investigadores ante su audiencia, para la exasperación de Mind y Dibiasky. Las celebridades y las redes sociales parecerán la última opción para poder salvar al mundo de su destrucción.

Asimismo, desde la comedia está disponible en la plataforma *Special Correspondents* (Ricky Gervais, 2016), un largometraje protagonizado por Ricky Gervais y Eric Bana, unos supuestos corresponsales de guerra informando desde Nueva York y evidenciando los peligros de las *fake news*.

A propósito del derecho a la información, el periodismo de investigación también está muy presente en la plataforma. Así, podemos encontrar la ficción seriada *La ciudad secreta* (*Secret City*, Emma Freeman, Tony Krawitz y Daniel Nettheim, 2016-2019), que se aproxima al ámbito político australiano desde el suspense. También está disponible la miniserie argentina *Atrapados* (Miguel Cohan y Hernán Goldfrid, 2025), sobre menores, al igual que la española *La chica de nieve* (David Ulloa y Laura Alvea, 2023-2025), de dos temporadas. Centrado en las mujeres y en estrecha relación con el derecho a la integridad y a la no discriminación por razón de sexo, está disponible *Víctima/sospechosa* (*Victim/Suspect*, Nancy Schwartzman, 2023). Este largometraje documental es el fruto de las minuciosas averiguaciones alcanzadas por la periodista de investigación, Rae de Leon, durante cuatro años. El foco narrativo descansa sobre Emma Mannion y Megan Rondini, ambas supuestas (y reales) víctimas de agresión sexual que fueron desacreditadas por parte de las autoridades y ante la sociedad, con consecuencias irreversibles para ellas.

Sobre lo peligroso de las tendencias en las redes sociales, la postverdad y responsabilidad de los medios —o su ausencia—, más allá de las obras recogidas a propósito del derecho a la protección de los datos personales, también está disponible en la plataforma la ficción taiwanesa *The post-truth world* (*Zui hou zhen xiang*, If Chen, 2022) y el documental *Post-Truth Times: We the media* (Héctor Carré, 2017), con entrevistas a personajes tan ilustres como Noam Chomsky. También se puede revisar la miniserie, en clave

de suspense, *Clickbait* (VV.DD., 2021) cuando el secuestro de padre de familia salta al mundo *online*.

Téngase asimismo en cuenta el conflicto que supuso el paso al audiovisual del Crimen de la Guardia Urbana en *El cuerpo en llamas* (Jorge Torregrossa y Laura Mañá, 2023) y el paralelo documental *Las citas de Rosa Peral* (Carles Vidal Novellas, Manuel Pérez Cáceres y Carlos Agulló, 2023) sobre el derecho a la producción y creación literaria, artística, científica y técnica. Ambas obras se abordarán a propósito del derecho al honor, a la intimidad y a la protección de datos.

## 2.5. Honor, intimidad y propia imagen

El derecho a la intimidad aparece recogido en el primer párrafo del artículo 18 de la CE que dice que «se garantiza el derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen».

El Tribunal Constitucional afirma que «lo que el art. 18.1 garantiza es un derecho al secreto, a ser desconocido, a que los demás no sepan qué somos o lo que hacemos, vedando que terceros, sean particulares o poderes públicos, decidan cuáles sean los lindes de nuestra vida privada, pudiendo cada persona reservarse un espacio resguardado de la curiosidad ajena, sea cual sea lo contenido en ese espacio»<sup>187</sup>.

La intimidad «es esa parte de la vida que se quiere mantener alejada del conocimiento público, y que, por lo tanto, nadie tiene derecho a conocer, y mucho menos a difundir públicamente. Está conformada por la parte más interior de cada persona, por la zona más espiritual que le pertenece por naturaleza y que es necesario respetar para lograr el mantenimiento de una convivencia social ordenada y pacífica»<sup>188</sup>. Cada persona tiene derecho a configurar libremente qué parte de su vida va a formar parte de su intimidad<sup>189</sup>, teniendo

187 STC 134/1999, de 15 de julio, FJ 5.

Véase en este sentido: STC 231/1988, de 2 de diciembre, FJ 3; STC 57/1994, de 28 de febrero, FJ 5; STC 70/2002, de 3 de abril, FJ 10; STC 233/2005, de 26 de septiembre, FJ4, entre otras.

188 MORENO BOBADILLA, 2017, a, pág. 105.

189 NOGUEIRA ALCALÁ, 2002, pág. 147: «La intimidad es el ámbito reservado del individuo que no desea ser develado al conocimiento y

presente que se trata de un concepto que varía en función del tiempo y del espacio, y, de diversos factores — como pueden ser la edad, las creencias personales, la situación laboral o familiar, etc. —<sup>190</sup>.

Para Lucrecio Rebollo Delgado «el derecho a la intimidad hace referencia primariamente a un espacio restringido de libre disposición por parte del individuo. Pero su pleno desarrollo se da en relación a los demás, tanto para hacerlo valer, como para compartirlo (...). Pero el concepto de derecho a la intimidad no puede en ningún caso ser cerrado, es debida esta conclusión a que la idea que se tiene de intimidad varía de una persona a otra, de un grupo a otro, de una sociedad a otra. Son elementos determinantes en su configuración la edad, la cultura, la educación, la comunidad en la que nos integramos. De entre ellos, el elemento de mayor influencia en la determinación del contenido esencial del derecho a la intimidad es la conformación social que de él realiza una sociedad en un momento determinado (...). Con lo manifestado, cabe entender al derecho a la intimidad como la protección de la autorrealización del individuo. Es el derecho que toda persona tiene a que permanezcan desconocidos determinados ámbitos de su vida, así como a controlar el conocimiento que terceros tienen de él. La intimidad es el elemento

---

acción de los demás, el cual aparece como necesario para mantener un mínimo de calidad de vida humana. El derecho a la intimidad es la facultad de la persona para evitar las injerencias de terceros en el ámbito de su privacidad, salvo la autorización de tal develamiento de la intimidad por el propio afectado. La intimidad de la persona es una zona intrínsecamente lícita, que merece respeto y protección a nivel constitucional».

- 190 STC 115/2000, de 5 de mayo, FJ4: «Corresponde, pues, a cada individuo reservar un espacio, más o menos amplio según su voluntad, que quede resguardado de la curiosidad ajena, sea cual sea lo contenido en ese espacio. Y, en correspondencia, puede excluir que los demás, esto es, las personas que de uno u otro modo han tenido acceso a tal espacio, den a conocer extremos relativos a su esfera de intimidad o prohibir su difusión no consentida, salvo los límites, obvio es, que se derivan de los restantes derechos fundamentales y bienes jurídicos constitucionalmente protegidos».

MORENO BOBADILLA, 2017, pág. 37: «Se trata de una jurisprudencia acorde a las necesidades actuales de la sociedad, en la que se garantiza a todas las personas tanto el derecho a la intimidad, como la libertad para su configuración en función de la voluntad personal de cada uno».

de desconexión social. El concepto de derecho a la intimidad como estricto derecho de defensa tiene incardinación directa en la dignidad humana y en el libre desarrollo de la personalidad. La potestad de control de lo que afecta al individuo en su ámbito de intimidad tiene una correlación también directa con la libertad»<sup>191</sup>.

Este derecho también ha sido recogido en el ámbito europeo, tanto en la Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea cuyo artículo 7 dice que «toda persona tiene derecho al respeto de su vida privada y familiar, de su domicilio y de sus comunicaciones», y en el Convenio Europeo de Derechos Humanos que manifiesta en su artículo 8 que: «Toda persona tiene derecho al respeto de su vida privada y familiar, de su domicilio y de su correspondencia».

En ambos textos se recoge de una forma bastante similar, aunque en el caso de la Unión Europea y del Consejo de Europa<sup>192</sup> el contenido susceptible de protección es más amplio que en España. No obstante, las diferencias que hayan podido surgir han sido incorporadas al ordenamiento jurídico español a través de la jurisprudencia del TC dictada en la materia, en la que se ha hecho cargo de los nuevos ámbitos de protección.

Marina Sancho López explica que «esta redacción del Artículo 8 en términos puramente descriptivos no es un caso aislado ni tampoco es casualidad, sino que obedece a una estrategia global garantista pues, en materia de Derechos Humanos, suelen emplearse definiciones escuetas en el articulado jurídico, principalmente para facilitar su aplicación al máximo de supuestos inimaginables. Así, se evita limitar el ámbito de protección mediante la introducción de notas características o requisitos que puedan inutilizar la aplica-

191 REBOLLO DELGADO, 2005, pág. 93-94

192 SANCHO LÓPEZ, 2019, pág. 117: «Desde un punto de vista formal el artículo 8 comprende cuatro elementos: vida privada, vida familiar, hogar y correspondencia pero, sin embargo, son muchas las facetas que incorpora en su protección, desde la identidad sexual hasta la protección frente al almacenamiento, procesamiento y publicación de los datos personales. En cuanto este último aspecto, cuando dichas acciones se llevan a cabo sin el consentimiento del interesado, se produce directamente una vulneración del artículo 8 pues la jurisprudencia del TEDH considera los datos personales como un aspecto fundamental del disfrute de cualquier persona de su privacidad».

ción del derecho a futuras circunstancias. Es decir, mediante una redacción sucinta, el CEDH intenta consagrar el contenido mínimo o esencial de los derechos en términos suficientemente amplios para que sea el órgano legislativo estatal correspondiente quien los desarrolle mediante formulaciones concretas. Otra cuestión distinta es si, las legislaciones domésticas no incorporan más detalladamente y conforme a sus estándares naciones estos derechos y libertades que, igualmente serán realizables y exigibles ante los Tribunales, pudiendo ello indicar una falta deliberada de su garantía, pero no si inexistencia o ineficacia. Un segundo motivo que subyace en la brevedad enunciativa de los derechos de la HRA así como del Convenio Europeo de Derechos Humanos es su aplicabilidad futura y su voluntad de permanencia, pues no hay que olvidar las heterogéneas tradiciones jurídicas que imperan en los diferentes estados nacionales y la evolución del contexto histórico y los sistemas jurídicos en los que resultará de aplicación un derecho subjetivo»<sup>193</sup>.

En España, a diferencia de en otros países, como por ejemplo en Estados Unidos, intimidad y privacidad son conceptos jurídicos diferentes. Lo que protege tanto la CE como la jurisprudencia del TC es la intimidad, que es un concepto más restrictivo que la privacidad<sup>194</sup>. El primero de ellos, como ha quedado explicado, es aquello que solo conoce su titular o su círculo más estrecho, mientras que la privacidad es conocida por un círculo que es cercano, pero no tan cerrado, como puede ser el de los compañeros de trabajo<sup>195</sup>. Por ejemplo,

---

193 SANCHO LÓPEZ, 2019, pág. 118.

194 Ignacio Bel Mallén explica que «la vida privada participa de la intimidad, pero no se identifica absolutamente con ella. Desde la esfera del derecho a la información, la vida privada puede ser objeto de la actividad informativa, aun en contra del deseo de la persona interesada, en tanto sus actos trasciendan a la vida pública, en razón del interés público».

BEL MALLÉN, 2015, b, pág. 239-240.

195 MORENO BOBADILLA, 2017, pág. 70: «La vida privada es un concepto mucho más amplio que el de intimidad, que no está controlado solamente por los deseos de cada individuo, sino que depende directamente de la relación de cada persona con el entorno en el que se desenvuelve, la influencia que tienen las decisiones que se toman, etc. El concepto de vida privada es genérico, ya que en definitiva engloba todo lo que no es de general conocimiento, aunque esto no significa que tenga que tener una difusión pública. Además introduce un

el estado civil forma parte de la privacidad, mientras que el historial médico forma parte de la intimidad.

Por su parte, la Ley Orgánica 1/1982, de 5 de mayo, de protección civil del derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen, se encarga de enumerar los tipos de intromisiones ilegítimas: «Uno. El emplazamiento en cualquier lugar de aparatos de escucha, de filmación, de dispositivos ópticos o de cualquier otro medio apto para grabar o reproducir la vida íntima de las personas. Dos. La utilización de aparatos de escucha, dispositivos ópticos, o de cualquier otro medio para el conocimiento de la vida íntima de las personas o de manifestaciones o cartas privadas no destinadas a quien haga uso de tales medios, así como su grabación, registro o reproducción. Tres. La divulgación de hechos relativos a la vida privada de una persona o familia que afecten a su reputación y buen nombre, así como la revelación o publicación de contenido de cartas, memorias u otros escritos personales de carácter íntimo. Cuatro. La revelación de datos privados de una persona o familia conocidos a través de la actividad profesional u oficial de quien los revela. Cinco. La captación, reproducción o publicación por fotografía, filme, o cualquier otro procedimiento, de la imagen de una persona en lugares o momentos de su vida privada o fuera de ellos, salvo los casos previstos en el artículo octavo, dos. Seis. La utilización del nombre, de la voz o de la imagen de una persona para fines publicitarios, comerciales o de naturaleza análoga. Siete. La imputación de hechos o la manifestación de juicios de valor a través de acciones o expresiones que de cualquier modo lesionen la dignidad de otra persona, menoscabando su fama o atentando contra su propia estimación»<sup>196</sup>.

En el siguiente artículo de la LOPCDH se enumeran los supuestos que no constituyen una intromisión ilegítima, al estar estos justificados en aras del interés público de la información: «No se reputará, con carácter general, intromisio-

---

elemento de interacción con los demás seres sociales. Por su parte, la intimidad está dentro de la vida privada, está formada por lo más personal de cada individuo, por cosas que quiere mantener alejadas de miradas indiscretas, y que solamente será susceptible de conocimiento cuando lo decida su titular. Cada uno tiene total disponibilidad sobre su intimidad, a diferencia de lo que ocurre con la vida privada».

196 Art. 7 LO 1/1982, de 5 de mayo.

nes ilegítimas las actuaciones autorizadas o acordadas por la Autoridad competente de acuerdo con la ley, ni cuando predomine un interés histórico, científico o cultural relevante».

El derecho al honor<sup>197</sup>, que también cuenta con reconocimiento constitucional<sup>198</sup>, se refiere a la fama, reputación y buen nombre, es decir, a la estima social<sup>199</sup>. Al igual que la intimidad se trata de un derecho que varía en función de cada individuo<sup>200</sup>, pero que es de vital importancia para su desenvolvimiento social.

Yolanda Gómez Sánchez explica que «el derecho al honor es uno de los derechos de la personalidad, inherente a la dignidad de la persona, que define un ámbito de la vida del individuo inmune a las perturbaciones de los poderes públicos y de los terceros. Este derecho de inmunidad permite a la persona rechazar cualquier intromisión no autorizada en el ámbito de su vida personal, que afecte a su valoración que de dicho sujeto se tenga en su ámbito personal o social. No existe un concepto del derecho al honor en la Constitución ni tampoco en la Ley Orgánica 1/1982. El Tribunal Constitucional ha señalado la dificultad existente en encontrar dicha definición en nuestro ordenamiento jurídico (...), ya que es un concepto dependiente de normas, valores e ideas socia-

---

197 Para Ignacio Bel Mallén «la información sobre los actos que se relacionan con el sentido objetivo del honor es absolutamente legítima y corresponde hacerla al informador en razón del interés de la sociedad a estar debidamente informada. Hay que respetar, *a priori*, el honor de las personas, pero sin renunciar al enjuiciamiento de sus actos externos, por cuanto tan importante es para la sociedad el respeto del honor de sus miembros, como la posibilidad de contar con una información plural y plena, fundamentalmente en el momento en que dichos actos tienen o puedan tener trascendencia informativa en dicha sociedad, porque la persona implicada tenga un papel activo en la esfera pública».

BEL MALLÉN, 2015, b, pág. 236-237.

198 El honor, al igual que la intimidad, está recogido en el art. 18.1 CE. Sin embargo, no aparece reconocido de forma expresa ni en el CEDH ni en la CDFUE.

199 Véanse en este sentido: STC 223/1992, de 14 de diciembre, FJ3 y la STC 14/2003, de 28 de enero, FJ 12.

200 STC 223/1992, FJ3: «El contenido del derecho al honor es lábil y fluido, cambiante y, en definitiva, como hemos dicho en alguna otra ocasión, “dependiente de las normas, valores e ideas sociales vigentes en cada momento”».

les vigentes en cada momento y que responde a lo que denominamos conceptos jurídicos indeterminados. El derecho al honor, pues, puede tener una significación relativa y ser valorado de manera diferente en razón de los grupos sociales, relatividad que influye en su régimen jurídico»<sup>201</sup>.

Su definición no ha sido una tarea fácil, al tratarse de un concepto jurídico indeterminado<sup>202</sup>, que además difiere en función de la visión personal de cada uno. Lo más parecido a una definición es lo que aporta el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española que dice: «1. Cualidad moral que nos lleva al cumplimiento de nuestros deberes respecto del prójimo y de nosotros mismos. 2. Gloria o buena reputación que sigue a la virtud, al mérito o a las acciones heroicas, la cual trasciende a las familias, personas y acciones mismas del que se la granjea»<sup>203</sup>.

---

201 GÓMEZ SÁNCHEZ, 2011, pág. 421.

202 NOGUEIRA ALCALÁ, 2002, pág. 129-131: «El honor objetivo u honra es así un concepto constitucional y jurídicamente indeterminado, lo que ha exigido que la doctrina se haya esforzado por conceptualizarlo (...). El derecho a la honra u honor objetivo es cambiante y fluido al depender de los valores sociales que existen en cada momento histórico determinado. La delimitación del ámbito de protección del derecho a la honra se concreta a través de los preceptos legales que lo regulan, a las prácticas o usos sociales, a los actos de la propia persona en que precisa el ámbito en que entiende proteger su honra (...). El núcleo esencial del derecho a la honra consiste en el derecho que tiene toda persona a ser respetable ante sí mismo y ante los demás, sin perjuicio de las limitaciones legales que lo delimitan y regulan (...). Existe una intromisión ilegítima en la honra de la persona cuando se producen manifestaciones de juicios de valor a través de expresiones o acciones que de cualquier forma la lesionen en su reputación o consideración social, como asimismo, en el caso de la divulgación de hechos relativos a su vida privada personal o familiar que afecten su reputación». TOURIÑO, 2014, pág. 69: «Aunque ningún texto normativo en España establece en su articulado una definición expresa de lo que se considera derecho al honor, la jurisprudencia lo define, básicamente, como el derecho a no ser escarnecido o humillado ante sí mismo o ante los demás, prohibiendo que nadie se refiera a una persona de forma insultante o injuriosa, o atentando injustificadamente contra su reputación, haciéndola desmerecer ante la opinión ajena. El honor es, en definitiva, el sentimiento de nuestra propia dignidad y el reconocimiento de esta dignidad por los demás».

203 Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española.

El ámbito jurídico estaría próximo a la segunda de las acepciones que recoge el diccionario, ya que el honor dice relación con la buena reputación o fama<sup>204</sup> de una persona en la sociedad en la que se desenvuelve.

A pesar de su falta de concreción, el Tribunal Constitucional ha dado a lo largo de los años algunas ideas en relación al contenido esencial que debe proteger este derecho. «El “honor”, como objeto del derecho consagrado en el art. 18.1 C.E., es un concepto jurídico normativo cuya precisión depende de las normas, valores e ideas sociales vigentes en cada momento, de ahí que los órganos judiciales dispongan de un cierto margen de apreciación a la hora de concretar en cada caso qué deba tenerse por lesivo del derecho fundamental que lo protege. No obstante, esta imprecisión del objeto del derecho al honor, este Tribunal no ha renunciado a definir su contenido constitucional abstracto afirmando que ese derecho ampara la buena reputación de una persona, protegiéndola frente a expresiones o mensajes que lo hagan desmerecer en la consideración ajena al ir en su descrédito o menosprecio o que sean tenidas en el concepto público por afrentosas»<sup>205</sup>.

Miguel Bajo Fernández afirma que «el jurista debe de renunciar a tener un concepto inequívoco de honor, dada la plurivalencia de la expresión. Por el contrario, tiene que limitarse a señalar el marco en que el honor encuentra protección jurídico penal»<sup>206</sup>.

---

204 Para Isabel Serrano Maíllo «quizás habríamos de partir del significado de la fama, de la buena reputación y de la estima social, para determinar cuando son lesionadas y, en cualquier caso, el contenido dependerá de los valores que imperen en la sociedad en cada momento, lo que plantea las mismas dificultades que para definir el honor. De ahí que con frecuencia se explique el contenido del derecho al honor en función de lo que se consideran intromisiones en el mismo».

SERRANO MAÍLLO, 2021, pág. 310.

205 STC 180/1999, de 11 de octubre, FJ4.

Véase en este sentido las siguientes sentencias: STC 107/1988, de 8 de junio; STC 185/1989, de 13 de noviembre; STC 171/1990, de 12 de noviembre; STC 172/1990, de 12 de noviembre; STC 223/1992, de 14 de diciembre; STC 170/1994, de 7 de junio; STC 139/1995, de 26 de septiembre; y STC 3/1997, de 13 de enero, entre otras.

206 BAJO FERNÁNDEZ, 1989, pág. 237.

En España los delitos contra el honor están tipificados en el Código Penal como delitos de injurias y calumnias<sup>207</sup> constituyendo un límite a las libertades informativas.

Las injurias son definidas en el artículo 208 del CP como «la acción o expresión que lesionan la dignidad de otra persona, menoscabando su fama o atentando contra su propia estimación. Solamente serán constitutivas de delito las injurias que, por su naturaleza, efectos y circunstancias, sean tenidas en el concepto público por graves, sin perjuicio de lo dispuesto en el apartado 4 del artículo 173. Las injurias que consistan en la imputación de hechos no se considerarán graves, salvo cuando se hayan llevado a cabo con conocimiento de su falsedad o temerario desprecio hacia la verdad».

Y las calumnias —artículo 205 del CP— como «la imputación de un delito hecha con conocimiento de su falsedad o temerario desprecio hacia la verdad».

Y el derecho a la propia imagen es un derecho fundamental, recogido en el art. 18.1 de la CE y que, junto con la intimidad y el honor, conforman los derechos de la personalidad. Para Humberto Nogueira «se define como la facultad que posee toda persona para oponerse a que terceros a quienes no se ha autorizado expresamente, capten, reproduzcan o publiquen la figura física de la persona retratada. Este contenido es desarrollado desde la perspectiva del sujeto titular del derecho a la propia imagen. Desde el punto de vista del sujeto pasivo, implica una obligación genérica y determinada de respeto y abstención»<sup>208</sup>.

Sin embargo, no se encuentra recogido en los textos internacionales de derechos fundamentales.

Para el Tribunal Constitucional este derecho «se configura como un derecho de la personalidad, derivado de la dignidad humana y dirigido a proteger la dimensión moral de las personas, que atribuye a su titular un derecho a determinar la información gráfica generada por sus rasgos físicos per-

---

207 TOURIÑO, 2014, pág. 71: «La jurisprudencia lo matiza y advierte que no bastan las imputaciones genéricas, sino que deben ser concretas y terminantes, de modo que en lo básico contengan todos los elementos del tipo penal atribuido. De este modo, acusar de estafador a una persona, si no se atribuyen hechos concretos que definan el tipo penal de la estafa, no constituiría delito de calumnias».

208 NOGUEIRA MUÑOZ, 2010, pág. 58.

sonales que puede tener difusión pública. La facultad otorgada por este derecho, en tanto que derecho fundamental, consiste en esencia en impedir la obtención, reproducción o publicación de la propia imagen por parte de un tercero no autorizado, sea cual sea la finalidad —informativa, comercial, científica, cultural, etc.— perseguida por quien la capta o difunde»<sup>209</sup>.

Se trata de un derecho autónomo que dice relación con la representación gráfica de una persona que la hace reconocible<sup>210</sup>, por lo que no solamente abarca el rostro, sino también cualquier parte del cuerpo, de la voz y/o del nombre mediante los cuales se pueda llegar a identificar a alguien<sup>211</sup>. «Una imagen de espaldas, o en la que el sujeto sea irreconocible, no vulnerará el derecho. Inversamente, la utilización de un doble con la pretensión de ser tomado por una tercera persona a la cual se parece mucho constituirá claramente un caso de intromisión»<sup>212</sup>. A pesar de su autonomía, está íntimamente relacionado con la intimidad, ya que, a través de la publicación de la imagen de una persona, también se vulnera su intimidad —y a veces también su honor<sup>213</sup>—.

---

209 STC 81/2001, de 26 de marzo, FJ2.

Véanse en este sentido la STC 117/1994, de 25 de abril y la STC 18/2015, de 16 de febrero.

210 SERRANO MAÍLLO, 2021, a, pág. 326: «El requisito fundamental para poder invocar la protección del derecho a la propia imagen es que la persona pueda ser identificada, de forma que aquellas imágenes que muestran a una persona no identificable (disfrazada, por ejemplo), no vulneran el derecho que nos ocupa».

211 MARTÍNEZ OTERO, 2016, pág. 123-124: «Cada persona, por lo tanto, puede determinar en qué contexto y condiciones puede ser utilizada su imagen por terceros. La imagen gráfica de una persona es una de las características más notorias de su personalidad, por lo que esta puede oponerse a su difusión —tanto en un soporte físico como en Internet—, así como controlar su comercialización. No es preciso, pues, que esa divulgación suponga un atentado contra su intimidad o su honor, sino que la mera publicación de la imagen es considerada ya como una intromisión ilegítima en la vida privada de la persona, lesionando su derecho a la propia imagen. Un elemento clave para poder considerar conculcado el derecho a la propia imagen es la reconocibilidad del individuo».

212 MARTÍNEZ OTERO, 2016, pág. 124.

213 Esto ha sido señalado por jurisprudencia constitucional al afirmar que se puede vulnerar el derecho a la propia imagen de una persona por la

Tiene una facultad positiva —el poder decidir reproducir su imagen—, así como una negativa —que la imagen no pueda ser utilizada por terceros si no median los consentimientos oportunos—<sup>214</sup>.

El consentimiento es el elemento esencial para la reproducción de la propia imagen. Tal como dice el Tribunal Constitucional, la licitud de la reproducción de la imagen «no queda condicionado por la circunstancia de que, en ocasiones pasadas, el titular del derecho haya otorgado su consentimiento para la reproducción de su aspecto físico, o no haya reaccionado frente a una reproducción no consentida, pues a cada persona, y solo a ella, corresponde decidir en cada momento sobre dicha reproducción, con el fin de preservar su esfera personal y con ello el valor fundamental de la dignidad humana»<sup>215</sup>.

Además, este consentimiento puede ser revocado en cualquier momento, sin necesidad de justificación, por el titular del derecho en cuestión<sup>216</sup>, tal como manifiesta la LOPCDH, en

---

publicación de una fotografía, así como el honor por los comentarios que la acompañan.

Véase en este sentido la STC 117/1994, de 25 de abril, FJ2.

- 214 NOGUEIRA MUÑOZ, 2010, pág. 65-66: «En un principio el derecho a la propia imagen fue solamente concebido en su aspecto negativo. En efecto, la doctrina tradicional al señalar que este derecho era uno de aquellos que conformaban los derechos de la personalidad, propugnaba por la extrapatrimonialidad, indisponibilidad e inalienabilidad del mismo. De esta manera, el contenido positivo del derecho en estudio o no se contemplaba, o quedaba relegado a un segundo plano respecto del aspecto negativo, que era la facultad que mejor caracterizaba a este derecho (...). Sin embargo, la doctrina moderna ha señalado que si bien el derecho a la propia imagen constituye un derecho de la personalidad no es óbice para considerar que algunos de aquellos derechos pueden tener un potencial carácter patrimonial, sin dejar de lado su vertiente personal, con lo cual se incorpora o resalta el aspecto positivo del derecho a la propia imagen».
- 215 STC 19/2014, de 10 de febrero.  
Véanse en este sentido la STC 156/2001, de 2 julio y la STC 14/2003, de 28 enero.
- 216 DE VERDA Y BEAMONTE, 2017, pág. 79-81: «El ejercicio de la facultad de revocación sea un acto de libertad, que no requiera ser justificado o motivado; basta el mero cambio de voluntad del titular; y ello, aunque dicha revocación perjudique al inicialmente autorizado para la intromisión (...). En particular, por cuanto concierne al derecho a

cuyo artículo 7.5 dice que supondrá una intromisión ilegítima en el derecho a la propia imagen «la captación, reproducción o publicación por fotografía, filme, o cualquier otro procedimiento, de la imagen de una persona en lugares o momentos de su vida privada o fuera de ellos, salvo los casos previstos en el artículo octavo, dos». El inciso de este artículo puede ser aplicado para los casos relativos al derecho al olvido, en relación a todas las imágenes que circulan por Internet y que no cuentan con la autorización del titular de las mismas. Esto se ha convertido en una situación muy común en el mundo de las redes sociales, y que en algunas ocasiones impide el derecho a las segundas oportunidades de sus protagonistas.

Es cierto que estas peticiones de eliminación de imágenes tienen algunas excepciones, contempladas en el inciso segundo del artículo 8 de la mencionada Ley, que recoge los supuestos de intromisiones legítimas en el derecho a la propia imagen: «En particular, el derecho a la propia imagen no impedirá: a) Su captación, reproducción o publicación por cualquier medio cuando se trate de personas que ejerzan un cargo público o una profesión de notoriedad o proyección pública y la imagen se capte durante un acto público o en lugares abiertos al público; b) La utilización de la caricatura de dichas personas, de acuerdo con el uso social. c) La información gráfica sobre un suceso o acaecimiento público cuando la imagen de una persona determinada aparezca como meramente accesoria. Las excepciones contempladas en los párrafos a) y b) no serán de aplicación respecto de las autoridades o personas que desempeñen funciones que por su naturaleza necesiten el anonimato de la persona que las ejerza». Aquí queda plasmado que el derecho al olvido de ciertas imágenes no va a afectar al derecho a la infor-

---

la propia imagen, la revocación es eficaz, no sólo frente a quien se hubiera concedido la facultad de captar, reproducir o publicarla, sino también frente a los eventuales cesionarios, a quienes aquél hubiera cedido esta facultad, por permitírsele, así, la autorización inicialmente recibida; y ello, porque esta autorización no surge de un contrato, respecto del cual el cesionario pueda invocar la condición de tercero, con el fin de evitar que le sea opuesto, sino que deriva de un acto de autonomía privada, que, en ningún caso, implica disposición del derecho a la propia imagen, el cual es inalienable, razón por la cual cabe siempre la revocación de la autorización, que producirá sus efectos (hacer desaparecer el carácter legitimador que inicialmente tenía la intromisión) erga omnes».

mación del conjunto de la sociedad, porque no se trata de borrar todas las imágenes cuando sus protagonistas así lo deseen, sino solamente aquellas que sean privadas, que no tengan interés para la formación de la opinión pública en la actualidad<sup>217</sup> y/o afecten al normal desarrollo de la vida de sus protagonistas.

Las intromisiones por parte del Estado en la intimidad de sus ciudadanos se abordan frecuentemente en las obras audiovisuales. Son habituales en las series y películas que versan sobre regímenes totalitarios, aunque también las podemos encontrar en creaciones enmarcadas en democracias, con mayor o menor justificación. La norteamericana CIA, el británico MI6, la soviética KGB o el Mossad, en Israel, suelen ser las agencias de inteligencia más representadas en la ficción.

Las vulneraciones del derecho a la intimidad, y paralelamente al honor y a la propia imagen, también pueden originarse por particulares. Un ejemplo muy interesante disponible en la plataforma es la serie española *Intimidación* (VV. DD., 2022). Narra las historias paralelas de cuatro mujeres y la fundamental exposición de la vida privada sexual de dos de ellas: Malen, una política que pretende ser la nueva alcaldesa de Bilbao, que es filmada mientras mantiene relaciones en una playa con un hombre que no es su marido, y Ane, una empleada de una fábrica que ve cómo circulan entre sus compañeros de trabajo fotos íntimas que le fueron tomadas con su anuencia, llevándola a quitarse la vida. Itziar Ituño y Verónica Echegui dan vida respectivamente a las mujeres cuya intimidad es expuesta sin su consentimiento. La obra relata a la perfección la intromisión al honor, a la intimidad y a la propia imagen que sufren las protagonistas, derivando en un acusado acoso laboral, social y digital. Si bien se trata de

---

217 Pablo Nogueira Muñoz explica que «la protección de la imagen de una persona no se reduce a la representación actual de su figura humana, sino que ella resguarda cada una de las reproducciones de la misma durante toda la vida del reproducido, siempre que ellas hagan identificable al mismo. Sostener lo contrario significaría que la personalidad de un sujeto solo estaría enmarcada dentro de la contemporaneidad del retrato, excluyendo las representaciones pretéritas, lo que resulta inconcebible desde el momento en que la imagen es una manifestación de la personalidad».

NOGUEIRA MUÑOZ, 2010, pág. 54.

una ficción, hay una fuerte inspiración en sucesos que acaecieron en la realidad española. La política socialista Olvido Hormigos, concejal de Los Yébenes (Toledo), vio cómo quedaba truncada su carrera política en 2012 por la difusión de un vídeo de semejanza naturalista. Por su parte, una empleada de la fábrica Iveco se suicidó en el año 2019 por motivos similares a los del personaje de Ane en la serie. Ambos casos fueron muy mediáticos e impactaron en la sociedad española, aunque hubo un cambio jurídico relevante, conviene señalar. Entre ambos sucesos se promulgaría la Ley Orgánica 1/2015, de 30 de marzo, por la que se modifica la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal. A partir del 1 de julio del 2015 se castigaría la divulgación no autorizada de imágenes o grabaciones íntimas, aunque hubieran sido obtenidas con el consentimiento de la persona afectada<sup>218</sup>. A pesar de que el caso de la trabajadora de Iveco fue archivado por falta de autor conocido<sup>219</sup>, el cambio legislativo supuso un gran avance en la protección penal de los delitos contra la intimidad y el derecho a la propia imagen. En la obra resulta igualmente interesante la aproximación sobre cómo las nuevas tecnologías, las plataformas y las redes sociales han facilitado la comisión de estas intromisiones y su abordaje por la división de delitos informáticos de la policía.

Por su parte, las obras audiovisuales más o menos biográficas que se aproximen a personajes célebres con facilidad abordarán el derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen por la frecuente exposición pública de su persona. En este sentido, *Blonde* (Andrew Dominik, 2022) narra de forma algo ficcionada la vida de la actriz Marilyn Monroe, encarnada por Ana de Armas, cuya interpretación les valió la nomi-

---

218 Según el artículo 197.7 del Código Penal, «Será castigado con una pena de prisión de tres meses a un año o multa de seis a doce meses el que, sin autorización de la persona afectada, difunda, revele o ceda a terceros imágenes o grabaciones audiovisuales de aquélla que hubiera obtenido con su anuencia en un domicilio o en cualquier otro lugar fuera del alcance de la mirada de terceros, cuando la divulgación menoscabe gravemente la intimidad personal de esa persona». También castiga la posterior difusión, revelación y cesión del contenido por quien lo reciba, agravando el tipo cuando (i) el responsable fuera cónyuge o una persona que esté o haya estado unida a la víctima por análoga relación de afectividad; (ii) la propia víctima fuera menor de edad o una persona con discapacidad necesitada de especial protección; o (iii) los hechos se hubieran cometido con una finalidad lucrativa.

219 NAVARRETE, 2020.

nación a los premios Oscar, en 2023, en la categoría de mejor actriz protagonista. Sin duda, la figura en la que se convertiría la tímida Norma Jean es un ejemplo paradigmático de cómo la fama puede erosionar y afectar en gran medida al derecho al honor, a la intimidad y a la propia imagen. La película propuesta da buena cuenta de una vida privada prácticamente inexistente, sujeta a escrutinio público constante, víctima permanente de la rumorología y de las malas intenciones, a través de una representación de su persona construida, explotada, sobreexpuesta y consumida por una industria y una sociedad obsesionadas con el ideal de *sex symbol*. El film de *Blonde* (Andrew Dominik, 2022) se puede complementar con *El misterio de Marilyn Monroe. Las cintas inéditas* (*The Mystery of Marilyn Monroe: The Unheard Tapes*, Emma Cooper, 2022), un documental en el que la trágica y misteriosa muerte de la actriz se convierte en el centro del relato audiovisual a través de entrevistas realizadas a su círculo más cercano, como a la icónica estrella Lauren Bacall.

Otra figura pública de la que se puede encontrar abundante contenido interesante en la plataforma y que resulta de gran utilidad para explicar la presente triada de derechos es Diana de Gales. En género documental está disponible *Diana Princess Of Wales: A Celebration Of A Live* (Alan Byron, 2012) y *Diana: The woman inside* (Sonia Anderson, 2017). También está a disposición de los usuarios de Netflix la obra teatral filmada in vivo, desde Broadway, *Lady D: El Musical* (Christopher Ashley, 2021). Ambas creaciones se centran en la conocida como Reina de corazones o Princesa del pueblo y resultan de gran utilidad al propósito docente. En estrecha relación con la figura anterior, se encuentra la aclamada *The Crown* (VV. DD., 2016-2023), sobre la vida de Isabel II y en la que Elizabeth Debicki da vida a Lady Di —a partir del quinto capítulo de la quinta temporada y hasta el penúltimo episodio de la serie—, así como el polémico documental *Enrique y Meghan* (*Harry & Meghan*, Liz Garbus, 2022), donde los protagonistas explican las desavenencias y sucesos por los que decidieron abandonar la familia real británica.

Entre las personas a las que la fama ha alcanzado por causas muy diferentes y cuya representación en la pantalla generó un fuerte impacto es Rosa Peral. *El cuerpo en llamas* (Jorge Torregrossa y Laura Mañá, 2023), una serie de 5 episodios protagonizada por Úrsula Corberó (Rosa), Quim Gutiérrez (Albert) y José Manuel Poga (Pedro), narra de forma ficcionada el mediático caso del Crimen de la Guardia Urbana, en el que una pareja de amantes, Rosa Peral y Albert López, planearon y consuma-

ron el asesinato del novio de ella, Pedro Rodríguez. Rosa Peral actualmente cumple 25 años de condena por ello. Se trata de una obra de gran interés para analizar el alcance y modulación del derecho al honor, a la intimidad y la propia imagen, a la luz de la relevancia pública de una información. Se recomienda realizar un visionado paralelo del largometraje documental *Las citas de Rosa Peral* (Carles Vidal Novellas, Manuel Pérez Cáceres y Carlos Agulló, 2023), también disponible en la plataforma y en el que la protagonista habla desde prisión. Habida cuenta de las acciones judiciales emprendidas por Rosa Peral contra Netflix a raíz de la producción referida, la segunda de las obras sirve como un interesante contrapunto a la ficción protagonizada por Corberó, arrojando luz sobre el revuelo originado por la serie y su alejamiento, por motivos dramáticos, de los hechos que acontecieron en la realidad. En este sentido, también es francamente útil para abordar el derecho a la producción y creación literaria, artística, científica y técnica, recogido en el artículo 20.1.b) de la Constitución española.

Por último, otros recursos audiovisuales que también pueden aportar valor al estudio del derecho al honor, a la intimidad y a la propia imagen son la escalofriante cinta española *Mientras duermes* (Jaume Balagueró, 2011), protagonizado por Luis Tosar; el docudrama seriado *¿Quién es Anna? (Inventing Anna)*, VV. DD., 2022), que aborda la historia de la impostora y estafadora Anna Sorokin; *Por trece razones (13 Reasons Why)*, VV.DD., 2017-2020), basada en la novela homónima de Jay Asher (2017); el largometraje adolescente *Moxie* (Amy Poehler, 2021); o la docuficción *El dilema de las redes sociales (The Social Dilemma)*, Jeff Orlowski-Yang, 2020), que se abordará en el epígrafe siguiente.

## 2.6. Datos personales

El derecho a la protección de datos personales es un derecho fundamental, reconocido y protegido en el artículo 18.4 de la CE que dice: «La ley limitará el uso de la informática para garantizar el honor y la intimidad personal y familiar de los ciudadanos y el pleno ejercicio de sus derechos»<sup>220</sup>.

---

220 Artemi Rallo Lombarte explica que «el artículo 18.4 CE ha merecido un indudable reconocimiento por tratarse de un loable intento de actualización y adecuación de la normativa constitucional a las nuevas realidades sociales que afectaban al ser humano en su dignidad y en el

Se trata de un derecho autónomo respecto de los recogidos en el art. 18.1 de la CE —intimidad, honor y propia imagen—, aunque en íntima conexión con ellos<sup>221</sup>, ya que cuando se protegen los datos personales, al mismo tiempo se está protegiendo la intimidad y/o el honor de su titular al alejar del conocimiento público dichos datos<sup>222</sup>.

El Tribunal Constitucional definió en la STC 292/2000, de 30 de noviembre, FJ5: «... el art. 18.4 C.E. contiene, en los términos de la STC 254/1993, un instituto de garantía de los derechos a la intimidad y al honor y del pleno disfrute de los restantes derechos de los ciudadanos que, además, es en sí mismo “un derecho o libertad fundamental, el derecho a la libertad frente a las potenciales agresiones a la dignidad y a la libertad de la persona provenientes de un uso ilegítimo del tratamiento mecanizado de datos, lo que la Constitución llama la informática”, lo que se ha dado en llamar “libertad informático”» (F.J. 6, reiterado luego en las SSTC 143/1994, F.J. 7, 11/1998, F.J. 4, 94/1998, F.J. 6, 202/1999, F.J. 2). La garantía de la vida privada de la persona y de su reputación poseen hoy una dimensión positiva que excede el ámbito propio del derecho fundamental a la intimidad (art. 18.1 C.E.), y

---

disfrute de sus derechos. Sin embargo, esta positiva apreciación no puede estar exenta de una valoración sobre las lagunas e interrogantes que se cernían sobre la literalidad de un precepto que necesitó de un desarrollo legal y jurisprudencial para su correcto entendimiento. El artículo 18.4 CE, lejos de explicitar un singular derecho o libertad, formula un mandato al legislador notablemente abierto: establecer límites al uso de la informática con la finalidad de proteger y preservar el pleno ejercicio de determinados derechos fundamentales potencialmente en riesgo (honor e intimidad)».

RALLO LOMBARTE, 2017, pág. 644.

- 221 REBOLLO DELGADO, 2018, pág. 78: «Cabe concluir que el fundamento de la protección de datos, independientemente de la denominación por la que optemos (derecho a la protección de datos personales, *Habeas Data*, Derecho a la autodeterminación informativa, Derecho informático, Libertad informática, u otras) protege originariamente la dignidad de la persona humana, y constituye un ámbito de libertad del individuo, y tiene una concreción inexorable en los derechos clásicos de la personalidad, como son el honor, la intimidad y la propia imagen».
- 222 TOURIÑO, 2014, pág. 28: «Es posiblemente en materia de protección de datos donde se produce el mayor número de situaciones desfavorables para la protección de los derechos de los usuarios de Internet y las redes sociales, y aunque el nivel de concienciación de los individuos a este respecto es cada día mayor, todavía resta mucho camino por andar».

que se traduce en un derecho de control sobre los datos relativos a la propia persona. La llamada "libertad informática" es así derecho a controlar el uso de los mismos datos insertos en un programa informático (habeas data) y comprende, entre otros aspectos, la oposición del ciudadano a que determinados datos personales sean utilizados para fines distintos de aquel legítimo que justificó su obtención (SSTC 11/1998, F.J. 5, 94/1998, F.J. 4). Este derecho fundamental a la protección de datos, a diferencia del derecho a la intimidad del art. 18.1 C.E., con quien comparte el objetivo de ofrecer una eficaz protección constitucional de la vida privada personal y familiar, atribuye a su titular un haz de facultades que consiste en su mayor parte en el poder jurídico de imponer a terceros la realización u omisión de determinados comportamientos cuya concreta regulación debe establecer la Ley, aquella que conforme al art. 18.4 C.E. debe limitar el uso de la informática, bien desarrollando el derecho fundamental a la protección de datos (art. 81.1 C.E.), bien regulando su ejercicio (art. 53.1 C.E.). La peculiaridad de este derecho fundamental a la protección de datos respecto de aquel derecho fundamental tan afín como es el de la intimidad radica, pues, en su distinta función, lo que apareja, por consiguiente, que también su objeto y contenido difieran».

Este derecho también se encuentra recogido en la CDFUE, pero no en el CEDH, debido a que su redacción es muy anterior al primero, por lo que durante la primera mitad del S. XX todavía no se contemplaba la autodeterminación informativa como un derecho autónomo<sup>223</sup>. Para Ricard Martínez «nuestro modelo

---

223 Por su parte, en el ámbito latinoamericano «algunos países consagran la protección de datos personales como un derecho fundamental estatuido en sus respectivas constituciones y otros en cambio solo lo abordan a nivel legislativo. Además, a diferencia del ámbito europeo, si bien aún no existe una norma internacional de carácter vinculante sobre la protección de datos, existen instancias multilaterales donde se ha abordado y reconocido la necesidad de regular y tutelar el derecho a la protección de datos de carácter personal. Una de esas instancias es la Organización de Estados Americanos OEA, donde por encargo de su Asamblea General el Departamento de Derecho Internacional y el Comité Jurídico Interamericano han emitido informes y pronunciamientos sobre el tema. De igual forma la Red Iberoamericana de Protección de Datos integrada por diez Estados miembros; México, Andorra, España, Argentina, Chile, Colombia, Costa Rica, Perú, Portugal y Uruguay, en el año 2017 aprobó los "Estándares para la Protección de Datos en los países Iberoamericanos"».

regional se cimenta sobre el reconocimiento del derecho fundamental a la protección de datos personales o derecho a la autodeterminación informativa como un derecho a ejercer un control sobre nuestros datos mediante facultades como el deber de información, el consentimiento y los derechos a acceder a los datos, a rectificarlos o a cancelarlos (...). Este derecho adquiere pleno sentido en nuestra sociedad red, en la que el tratamiento de la información alcanza cotas hace poco inimaginables (...). Por ello, la garantía del derecho fundamental a la protección de datos personales constituye una necesidad esencial para preservar nuestra libertad individual y colectiva»<sup>224</sup>.

El artículo 8 de la CDFUE dice: «Protección de datos de carácter personal: "1. Toda persona tiene derecho a la protección de los datos de carácter personal que la conciernan. 2. Estos datos se tratarán de modo leal, para fines concretos y sobre la base del consentimiento de la persona afectada o en virtud de otro fundamento legítimo previsto por la ley. Toda persona tiene derecho a acceder a los datos recogidos que la conciernan y a su rectificación. 3. El respeto de estas normas quedará sujeto al control de una autoridad independiente"».

El sentido de este derecho surge a raíz del boom tecnológico<sup>225</sup>, cuando los datos<sup>226</sup> adquieren esa categoría de

---

OÑATE VERA, 2021, pág. 201-211.

224 MARTÍNEZ, 2015, pág. 352-353.

225 Lucrecio Rebollo Delgado explica que «este interés por el uso lesivo de la informática se irá incrementando en la medida en que se produce el avance tecnológico, y especialmente cuando se empieza a generalizar el uso del ordenador, no solo por empresas o instituciones, sino también por particulares. De esta forma se inicia la regulación jurídica como la más plausible constatación del peligro respecto de derechos fundamentales que aquella lleva implícita. Al contrario de lo que hubiera parecido lógico, es decir, que la primera norma sobre protección de datos surgiera en Estados Unidos, debido a que este país es pionero en el desarrollo de los ordenadores, su generalización y la multiplicidad de aplicaciones prácticas, será en Europa y de forma más concreta en el Lander aleman de Hesse, donde se publicará la primera norma que limite el uso de la informática, se trata de la *Datenschutz*, de 7 de octubre de 1970, y le seguirá la Data Lag de Suecia en 1973».

REBOLLO DELGADO, 2018, pág. 63-64.

226 ÁLVAREZ CARO, 2015, pág. 63: «La palabra dato viene del latín datum, que significa dar. Un dato es un elemento aislado pero que a través de la interpretación y la puesta en relación con otros datos se puede

ser susceptible de protección<sup>227</sup>. Margarita Castilla Barea explica que «los datos de todo tipo sobre las personas físicas —identidad, localización, filiación profesional, aficiones, etc.— han adquirido un valor económico tan relevante que ya se habla desde hace tiempo de un “mercado” de los datos personales —el “nuevo petróleo” o el “oro líquido”— y de la riqueza que su manejo supone, principal pero no exclusivamente, para las empresas privadas, al tiempo que se advierte de los grandes riesgos que entraña para los ciudadanos que informaciones de todo tipo sobre su persona resulten fácilmente accesibles a través de internet y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, que han hecho del mundo un escenario global»<sup>228</sup>.

Los datos personales no son solo aquellos «que identifican a una persona, directa o indirectamente (“identificadores”)», sino cualquier dato relacionado con una persona, identificada o identificable (...). No son «datos personales» (y, por tanto, no están protegidos) los que no se pueden asociar a una persona física determinada, porque no está identificada ni se la puede identificar (...). No se protegen los datos en sí mismos, sino porque aportan información sobre el honor o la intimidad de alguien, que son los bienes jurídicos (fundamentales) que realmente protegen»<sup>229</sup>.

En España, el derecho a la protección de datos personales se encuentra regulado, además de en la CE, en la Ley

---

llegar a obtener información. Es decir, a través de la interconexión e interpretación de los datos, se obtiene la información, que esta ya sí está dotada de semántica y significado por sí misma. Por tanto, se puede afirmar que sin datos no hay información y que la información se nutre de datos. Un dato si se procesa adecuadamente puede utilizarse para cálculos, establecer relaciones estadísticas, etc.»

227 CASTILLA BAREA, 2019, pág. 49-50: «El entorno digital en general, y las redes sociales en particular, constituyen una paradoja para el derecho a la protección de datos personales pues, de un lado, ofrecen oportunidades únicas para que sus titulares puedan ejercer lícita y eficazmente este derecho, al tiempo que, por otro, constituyen la mayor amenaza para su indemnidad, al resultar imposible para los interesados, desde un punto de vista práctico, ejercer un control real sobre el destino de sus datos personales una vez aparecen en la red».

228 CASTILLA BAREA, 2019, pág. 52.

229 ADSURA VARELA, 2018, pág. 166-167.

Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales<sup>230</sup>.

Las obras relacionadas con la informática hasta un pasado muy reciente se centraban en las desmedidas y alarmantes ambiciones de máquinas inteligentes y malvados robots que pretendían apoderarse del mundo, en mayor o menor medida. Los seres humanos se erigían como preservadores del *statu quo* y de la propia libertad e integridad física de los hombres en la mayoría de los casos. Estas creaciones se encuadraban en el género de la ciencia ficción.

Si bien esas miradas no se han abandonado, en la actualidad el impacto de las nuevas tecnologías en la propia protección de los datos personales —toda información sobre las personas físicas identificadas o identificables<sup>231</sup>— ha sido objeto de atención en diversas películas y demás obras audiovisuales.

Nuestra constitución fue muy avanzada al contemplar el artículo 18.4 a la luz del estado tecnológico y el contexto social en el que fue redactada, aunque las preocupaciones ya se advertían por parte de nuestros constitucionalistas. En este sentido, el posterior y relativamente reciente desarrollo de la web 2.0 y su producto paradigmático, las redes sociales, han elevado a otra dimensión la potencial afección a este derecho, entre otras cuestiones, como fruto de la conversión en datos del día a día de los seres humanos: la denominada «dataficación de la sociedad».

La película de docuficción *El dilema de las redes sociales* (*The Social Dilemma*, Jeff Orlowski-Yang, 2020) muestra

---

230 AMERIGO ALONSO, 2018, pág. 43: «La Ley Orgánica tiene por objeto adaptar el ordenamiento jurídico español al RGPD y completar sus disposiciones (apdo. 1), al tiempo que se destaca la consideración de derecho fundamental de la protección de datos de carácter personal de las personas físicas (apdo. 2)».

231 Recuérdese que, siguiendo el artículo 4.1) del Reglamento General de Protección de Datos, por datos personales debemos entender «toda información sobre una persona física identificada o identificable ('el interesado'); se considerará persona física identificable toda persona cuya identidad pueda determinarse, directa o indirectamente, en particular mediante un identificador, como por ejemplo un nombre, un número de identificación, datos de localización, un identificador en línea o uno o varios elementos propios de la identidad física, fisiológica, genética, psíquica, económica, cultural o social de dicha persona».

cómo la propia programación de estas plataformas genera adicción, socava las libertades comunicativas y promueve la desinformación, radicalizando el discurso político y afectando fuertemente a la salud mental de sus usuarios. Todo ello se articula a través del tratamiento de datos personales que llevan a cabo las redes sociales. Cada usuario aporta valiosa información para el negocio de estas plataformas en muchas ocasiones de forma directa y consciente, pero también la aporta de forma no tan consciente a partir de la huella digital que deja su navegación, de su comportamiento —*online* y *offline*—, e incluso en gran parte es inferida mediante técnicas de Big Data y la aplicación de inteligencia artificial<sup>232</sup>. Para narrar el impacto de los servicios de estos prestadores en los usuarios, la obra presenta la vida ficcionada de una familia con dos adolescentes, apoyándose en entrevistas a personajes como Tristan Harris, expleado y diseñador ético de Google; Justin Rosenstein, uno de los impulsores del botón «me gusta» de Facebook —ahora Meta—; y Shoshana Zuboff, profesora de la Universidad de Harvard e impulsora del tan extendido concepto del «capitalismo de vigilancia». La propia Zuboff, tras la experiencia vivida con Internet y su falta de regulación normativa durante más tiempo que el deseado, ya señaló que «se dejó un vacío donde debería haber estado la democracia, un vacío que se llenó rápidamente con un sistema de ‘capitalismo de vigilancia’ construido sobre la extracción a escala industrial de datos generados por el ser humano»<sup>233</sup>.

Las nuevas tecnologías y el tratamiento políticamente interesando de los datos personales de las personas pueden llegar a poner en peligro las propias instituciones democráticas, como auguraba Zuboff y relata *El gran hackeo* (*The Great Hack*, Karim Amer y Jehane Noujaim, 2019). Se trata de una película documental estrenada en 2019 en la plataforma que explora el famoso escándalo Facebook-Cambridge Analytica a partir de los relatos de varios de los implicados. Durante elecciones norteamericanas del año 2016, la empresa Cambridge Analytica instrumentalizó políticamente los datos personales de los norteamericanos —5.000 datos de cada votante, como se afirma en el documental— a los que había tenido acceso a través de Facebook, personali-

---

232 GUTIÉRREZ GARCÍA, 2024, págs. 76-77.

233 La traducción es propia. ZUBOFF, 2022.

zando los mensajes propagandísticos hasta el extremo en favor del candidato republicano; unas elecciones que dieron la victoria a Doland Trump frente a Hilary Clinton contra todo pronóstico. Dicha empresa también participó exitosamente en la campaña del referéndum que había tenido lugar meses atrás a propósito del Brexit, que derivó en la salida del Reino Unido de la Unión Europea.

En vista de lo anterior, cada vez se antoja más oportuna la pregunta, a modo de reflexión, que lanzaba tras estos escándalos Carole Cadwalladr, periodista de investigación de *The Guardian* y coprotagonista del documental: «¿Podremos volver a celebrar en algún momento elecciones libres y justas?»<sup>234</sup>.

El polémico origen de la plataforma de intercambio de contenido por excelencia, Facebook, se narra en el largometraje de ficción *La red social* (*The Social Network*, David Fincher, 2010). La obra aborda la gestación, desarrollo e implementación de la aplicación entre varios estudiantes de Harvard: de surgir como una página web para puntuar a las compañeras más atractivas de la universidad, a convertirse en el mayor y más rentable atractivo social en Internet para los jóvenes universitarios de distintos países. Más allá de las implicaciones en materia de protección de datos, como es manifiesto, el film aborda la discutida titularidad del proyecto entre todos los cocreadores, centrándose la narración en el ambicioso y ególatra Mark Zuckerberg, interpretado por Jesse Eisenberg. Además de las cuestiones relacionadas con la protección de datos personales, y del derecho al honor, la intimidad y la propia imagen, resultan francamente interesantes las cuestiones relacionadas con la propiedad intelectual e industrial que surgen.

Otras obras disponibles en la plataforma relacionadas con este tipo de aplicaciones y otros prestadores, con conflictos próximos a los planteados en *La red social* (*The Social Network*, David Fincher, 2010) son la miniserie *El código que valía millones* (*The Billion Dollar Code*, Robert Thalheim, 2021), sobre el supuesto robo de la propiedad industrial de Google Earth; o la también miniserie *The playlist* (Per-Olav Sørensen, Hallgrim Haug, 2022), sobre el origen de Spotify.

---

234 CADWALLADR, 2019.

Del mismo modo y próximas a la libertad de expresión y el derecho a la información, pueden resultar de interés el largometraje documental *La red antisocial: de los memes al caos* (*The Antisocial Network*, Giorgio Angelini y Arthur Jones, 2024), centrado en el anonimato en las redes, la desinformación y el discurso de odio en Internet; o la serie documental *¿Y ahora qué? El futuro según Bill Gates* (*What's Next: The Future with Bill Gates*, VV. DD., 2024), sobre el impacto de la tecnología y los problemas globales más acuciantes.

## 2.7. Ideología, religión y culto

El artículo 16 de la CE reconoce y garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto: «1. Se garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y las comunidades sin más limitación, en sus manifestaciones, que la necesaria para el mantenimiento del orden público protegido por la ley. 2. Nadie podrá ser obligado a declarar sobre su ideología, religión o creencias. 3. Ninguna confesión tendrá carácter estatal. Los poderes públicos tendrán en cuenta las creencias religiosas de la sociedad española y mantendrán las consiguientes relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones».

Por su parte, el artículo 10 de la CDFUE dice: «Libertad de pensamiento, de conciencia y de religión 1. Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión. Este derecho implica la libertad de cambiar de religión o de convicciones, así como la libertad de manifestar su religión o sus convicciones individual o colectivamente, en público o en privado, a través del culto, la enseñanza, las prácticas y la observancia de los ritos. 2. Se reconoce el derecho a la objeción de conciencia de acuerdo con las leyes nacionales que regulen su ejercicio».

Y el artículo 9 del CEDH dice establece la «libertad de pensamiento, de conciencia y de religión 1. Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho implica la libertad de cambiar de religión o de convicciones, así como la libertad de manifestar su religión o sus convicciones individual o colectivamente, en público o en privado, por medio del culto, la enseñanza, las prácticas y la observancia de los ritos. 2. La libertad de manifestar su religión o sus convicciones no puede ser objeto de

más restricciones que las que, previstas por la ley, constituyan medidas necesarias, en una sociedad democrática, para la seguridad pública, la protección del orden, de la salud o de la moral públicas, o la protección de los derechos o las libertades de los demás».

Isabel Serrano Maíllo explica que «no parece haber un acuerdo doctrinal respecto a si debe entenderse que estamos ante una sola libertad con diferentes manifestaciones o si, por el contrario, se enuncian diferentes derechos. Existe acuerdo respecto a que la libertad de culto forma parte de la libertad religiosa, pues al ser una de sus formas de manifestación, no podría ser de otro modo. La discusión se centra en torno a si las libertades ideológica y religiosa son reflejo de una misma realidad o si se trata de dos derechos diferentes y autónomos (...). Desde nuestro punto de vista, las libertades ideológica y religiosa deben entenderse como dos libertades distintas. La libertad religiosa protege las creencias religiosas, mientras que la ideológica garantiza las demás ideologías y pensamientos. La libertad ideológica es, por tanto, la libertad política, una especie de cajón de sastre donde se encuadran todas las ideas y pensamientos no protegidos por otros derechos fundamentales»<sup>235</sup>.

La libertad ideológica comprende el conjunto de pensamientos que tiene la persona, y protege el que pueda manifestarlos con total libertad. Ámbito político, cultural, filosófico, religioso, científico, etc. Por ello, se trata de un derecho que está íntimamente relacionado tanto con la libertad religiosa, como con la libertad de expresión, pero que tiene un contenido propio, ya que en este caso concreto se está manifestando una postura hacia algo concreto.

Y tiene una dimensión interna y otra externa. La primera ha sido definida por el TC como la adopción de «una determinada posición intelectual ante la vida y cuanto le concierne y a representar o enjuiciar la realidad según personales convicciones». Y la externa es cuando es manifestado por la persona.

Javier Jiménez Campo considera que «las manifestaciones de la libertad ideológica específicamente protegidas por el artículo 16.1 son todas aquellas que no se expresan a través del lenguaje, sino mediante conductas o comportamientos de los que la palabra, hablada o escrita, está ausente (...). Y

---

235 SERRANO MAÍLLO, 2021, pág. 239-241.

la renuncia radical por el Estado a toda acción de adoctrinamiento político, filosófico y moral y la imposibilidad para el ordenamiento en relación con ello, de cualquier valoración, positiva o negativa, de las plurales expresiones ideológicas de la comunidad»<sup>236</sup>.

Por su parte, la libertad religiosa es la libertad para poder profesar cualquier religión. Tiene que ver tanto con el fuero interno de la persona, como con que el Estado propugne las condiciones necesarias para ello.

El artículo 18.1 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos dice que: «1. Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de tener o de adoptar la religión o las creencias de su elección, así como la libertad de manifestar su religión o sus creencias, individual o colectivamente, tanto en público como en privado, mediante el culto, la celebración de los ritos, las prácticas y la enseñanza. 2. Nadie será objeto de medidas coercitivas que puedan menoscabar su libertad de tener o de adoptar la religión o las creencias de su elección. 3. La libertad de manifestar la propia religión o las propias creencias estará sujeta únicamente a las limitaciones prescritas por la ley que sean necesarias para proteger la seguridad, el orden, la salud o la moral públicos, o los derechos y libertades fundamentales de los demás. 4. Los Estados partes en el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, para garantizar que los hijos reciban la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones».

El contenido de la libertad religiosa según la Ley Orgánica 7/1980, de 5 de julio, de Libertar Religiosa incluye: practicar actos de culto y recibir asistencia religiosa de su propia confesión; recibir e impartir enseñanza e información religiosa de toda índole, ya sea oralmente, por escrito o por cualquier otro procedimiento; reunirse o manifestarse públicamente con fines religiosos y asociarse para desarrollar comunitariamente sus actividades religiosas; establecer lugares de culto o de reuniones con fines religiosos.

Uno de los mejores ejemplos para ilustrar el derecho a la libertad ideológica, religiosa y de culto, de forma transversal

---

236 JIMÉNEZ CAMPO, 2001, pág. 144.

y desde una perspectiva histórica es la película de *Ágora* (Alejandro Amenábar, 2009). La obra gira en torno a la neoplatónica Hipatia, interpretada por Rachel Weisz, una profesora de matemáticas, astronomía y filosofía en la Alejandría de finales del siglo IV: el centro cultural del mundo antiguo cuando Egipto pertenecía al imperio romano. A partir del enfrentamiento entre diferentes facciones religiosas, los distintos estamentos de poder y a costa del progreso del conocimiento, se trata de un gran relato que evidencia los estragos de la intolerancia religiosa, desde múltiples perspectivas, y en contra del avance científico y el fomento del espíritu crítico.

Enmarcada asimismo en un contexto educativo y como representación heterogénea del derecho a la libertad ideológica, religiosa y de culto está disponible en la plataforma *La lengua de las mariposas* (José Luis Cuerda, 1999). Se trata de un largometraje español, protagonizado por Fernando Fernán Gómez, a partir de un guion adaptado por Rafael Azcona y una banda sonora firmada por Alejandro Amenábar, que obtuvo 13 nominaciones a los premios Goya en el año 2000. Narra la especial relación que surge entre Moncho, interpretado por un joven Manuel Lozano, y su maestro de escuela, don Gregorio, al que da vida el legendario Fernán Gómez. El discurso se enmarca en un pequeño pueblo de Galicia, a las puertas del estallido de la guerra civil, en una España ya dividida. Es un recurso igualmente adecuado para aproximarse a la educación desde el cine.

Del mismo modo, a medio camino entre la religión y la política —que, dicho sea de paso, son dos realidades que conviven frecuentemente en la pequeña y gran pantalla— se encuentra un original e interesante documental, *Hermanos de Sangre: Malcolm X y Muhammad Ali* (*Blood Brothers: Malcolm X & Muhammad Ali*, Marcus A. Clarke, 2021). El largometraje narra la relación que existió entre el activista afroamericano Malcom X y el famoso boxeador Muhammad Ali. Ambos nacieron en el seno de familias que profesaban la fe bautista, bajo los nombres de Malcolm Little y Cassius Marcellus Clay, respectivamente. Sus caminos se unieron a raíz de su conversión al islam y su integración en la Nación del Islam. La organización y su líder Elijah Muhammad, sería su punto de encuentro y de desencuentro.

Desde una diferente perspectiva, a propósito del derecho a la dignidad se analizaron los flujos migratorios por razones socioeconómicas, si bien este tipo de desplazamientos tam-

bién pueden tener un origen de diferente naturaleza, político o relacionado con la ideología, la religión y el culto. En este tipo de obras, el choque de valores defendido por cada facción, estamento o colectivo representado hará que alguno de los personajes decida emprender un viaje cuasi forzoso, con el ánimo de preservar su vida e integridad, en la mayoría de las ocasiones, y en busca del libre de desarrollo de la personalidad.

En un territorio políticamente represivo como Venezuela, en 2017, se encuadra el largometraje *Simón* (Diego Vicentini, 2023). Christian McGaffney da vida a Simón, un joven y reivindicativo estudiante que huye a Estados Unidos tras ser detenido y torturado en Caracas durante las protestas contra el presidente Nicolás Maduro. Obtener el asilo en Norteamérica implica renunciar a volver a su país. Las represiones sufridas por los manifestantes por parte de las autoridades venezolanas narradas en la cinta fueron informadas por la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos llegando a la conclusión de que se habían producido numerosas violaciones de derechos humanos contra los mismos en las revueltas acontecidas entre el 1 de abril y el 31 de julio de 2017. En concreto, la Oficina del Alto Comisionado constató el uso excesivo de la fuerza, detenciones arbitrarias, vulneraciones del derecho a la vida y la integridad física, del derecho a reunirse de forma pacífica y contra la libertad de expresión, entre otros<sup>237</sup>.

Por su parte, enmarcada en un conflicto bélico, la película *Las nadadoras* (*The Swimmers*, Sally El Hosaini, 2022) aborda la historia real de dos hermanas adolescentes sirias, naturales de Damasco, que en agosto del 2015 huyeron de la guerra civil desatada en el año 2011 a raíz de unas protestas antigubernamentales, ante la escalada de violencia en su territorio. La obra narra la larga travesía de Yusra Mardini (Nathalie Issa) y Sara Mardini (Manal Issa), en busca de una vida mejor en Europa e inspiradas por el sueño de Yusra de participar en los Juegos Olímpicos de Río de Janeiro, celebrados en 2016. En su viaje abandonarían el sobrecargado bote en el que viajaban por el Mar Egeo, lanzándose al agua para remolcarlo a nado hasta la costa de Lesbos durante tres

---

237 OFICINA DEL ALTO COMISIONADO DE LAS NACIONES UNIDAS (2017a y 2017 b).

largas horas, con más de una decena de migrantes desesperados abordo.

Tanto *Simón* (Diego Vicentini, 2023) como *Las nadadoras* (*The Swimmers*, Sally El Hosaini, 2022) son adecuadas para abordar paralelamente la Convención sobre el estatuto de los refugiados o Convención de Ginebra, de 1951, y el Protocolo sobre el Estatuto de los Refugiados, de 1967<sup>238</sup>. En virtud de estos textos, redactados en el seno de Naciones Unidas, tendrán la condición de refugiados todas las personas que,

«debido a fundados temores de ser perseguida por motivos de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a determinado grupo social u opiniones políticas, se encuentre fuera del país de su nacionalidad y no pueda o, a causa de dichos temores, no quiera acogerse a la protección de tal país; o que, careciendo de nacionalidad y hallándose, a consecuencia de tales acontecimientos, fuera del país donde antes tuviera su residencia habitual, no pueda o, a causa de dichos temores, no quiera regresar a él» [art. 1. A 2) Convención sobre el estatuto de los refugiados<sup>239</sup>]

No obstante lo anterior, no todos los relatos audiovisuales relacionados con la libertad ideológica, religiosa y de culto se enmarcan en realidades sociales tan convulsas como las anteriores. En el seno de sociedades democráticas y sobre aproximaciones ideológicas extremas podemos encontrar la referida *American History X* (Tony Kaye, 1998). El filme cuenta la historia de Derek (Edward Norton), un *skinhead* neonazi que mata salvajemente a un afroamericano cuando intenta robarle su vehículo. En prisión, donde sus prejuicios persisten al comienzo, terminará por forjar una amistad con una persona de raza negra que le hará cambiar, dejando atrás todas las ideas preconcebidas que había estado cultivando durante años. Al abandonar la cárcel y de regreso a su ciudad natal,

238 Aun con algunas reservas, España se vinculó a ambos tratados en virtud del Instrumento de Adhesión de España a la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados, hecha en Ginebra el 28 de julio de 1951, y al Protocolo sobre el Estatuto de los Refugiados, hecho en Nueva York el 31 de enero de 1967, el 22 de julio de 1978.

239 Interpretado a la luz del Protocolo sobre el Estatuto de los Refugiados, que requiere obviar la fecha la fecha límite de 1 de enero de 1951, señalada inicialmente en la Convención de Ginebra.

comprueba tristemente como su hermano pequeño, Danny (Edward Furlong), ha seguido sus pasos, integrándose en ese mundo de segregación y violencia extrema al que él mismo pertenecía. La película aborda excepcionalmente la discriminación procurada por este colectivo, unido por una ideología antidemocrática, en sus diferentes formas. Sin duda, es una de las cintas más memorables de finales de los años 90, que presenta un incisivo y doloroso examen de las raíces del odio, el racismo, la redención y la esperanza.

Del mismo modo, también está disponible *Guerrera (sangre y honor) (Kriegerin)*, David Wnendt, 2011), sobre el movimiento neonazi, o el cortometraje documental *Los fantasmas de Sugar Land (Goshts of Sugar Land)*, Bassam Tariq, 2019), a propósito del Estado Islámico.

### III. Y, además... los menores

A continuación, se van a reseñar varios recursos audiovisuales que están relacionados con derechos variados en los que las principales víctimas, de forma directa o indirecta, son los menores. Se ha considerado importante hacer referencia a los mismos ya que pueden ayudar a la comunidad universitaria, tanto a los docentes como a los estudiantes, a entender y profundizar en temas importantes.

Sobre la violencia y la delincuencia, se encuentran relatos españoles como *Yo, 'El Vaquilla'* (José Antonio de la Loma Jr. Y José Antonio de la Loma, 1985) o *El Bola* (Achero Mañas, 2000), la sueca *En tus manos (I dina händer)*, Anna Zackrisson, 2024), las estadounidenses *Beasts of No Nation* (Cary Joji Fukunaga, 2015) o *Si me pasara algo, os quiero (If Anything Happens I Love You)*, Michael Govier y Will McCormack, 2020) o la comprometida producción camboyana, dirigida por Angelina Jolie, *Se lo llevaron. Recuerdos de una niña de Camboya (First They Killed My Father)*, Angelina Jolie, 2017). También *Niebla en agosto (Nebel im August)*, Kai Wessel, 2016), en marcado en un psiquiátrico de los años 40 en Alemania.

Centradas en el abuso sexual, están disponibles las obras *Creedme (Unbelievable)*, VV.DD., 2019); *Ni una más* (Eduard Cortés, Marta Font Pascual y David Ulloa, 2024); *La chica de nieve* (David Ulloa y Laura Alvea, 2023-2025) o *Los chicos no lloran (Big Boys Don't Cry)*, Steve Crowhurst, 2020). Y más

concretamente, a propósito de la triste realidad de los matrimonios concertados, están a disposición de los usuarios de Netflix *Unorthodox* (Maria Schrader, 2020) o *Azali* (Kwabena Gyansah, 2018), entre otras.

Sobre orfandad e incumplimiento de los deberes inherentes a la patria potestad, se encuentran *Tallulah* (Siân Heder, 2016) y *Vidas de papel* (Kagittan Hayatlar, Can Ulkay, 2021).

También hay obras esperanzadoras, como *La skater* (*Skater Girl*, Manjari Makijany, 2021), *El niño que domó el viento* (*The Boy Who Harnessed the Wind*, Chiwetel Ejiofor, 2019) o *Anuja* (Adam J. Graves, 2024), sobre la superación de límites en territorios periféricos.

Por último, a propósito de las nuevas tecnologías, se puede revisar *Malas influencias: El lado oscuro de las redes en la infancia* (*The Dark Side of Kidfluencing*, Kief Davidson, Jenna Rosher, 2025).



# **CAPÍTULO 6**

## **RECOPIACIÓN DE LOS RECURSOS AUDIOVISUALES**

A continuación, se presenta una recopilación de todas las obras audiovisuales analizadas o referidas en el capítulo anterior, ordenadas alfabéticamente y en función de los derechos desarrollados, que sirven al propósito docente. En relación con aquellas películas o series especialmente recomendadas, se incluye asimismo una tabla completa con datos variados para ampliar la información aportada.

Los datos técnicos de las obras recogidas en el presente trabajo han sido extraídos de la página web IMDb – Internet Movie Data Base, disponible en [www.imdb.com/es](http://www.imdb.com/es). Se recomienda su consulta al lector en caso de necesitar más la información sobre alguna de las creaciones. Habida cuenta de la brevedad de las sinopsis ahí contempladas, las recogidas en el presente capítulo han sido extraídas de la web Film Affinity España, disponible en [www.filmaffinity.com/es](http://www.filmaffinity.com/es), por entenderse más completas y útiles para el propósito docente.

## I. Dignidad

- *7 Prisioneros* (*7 Prisioneiros*, Alexandre Moratto, 2021).
- *El portal: la historia oculta de Zona Divas* (*Caught in the Web: The Murders Behind Zona Divas*, Astrid Rondero y Fernanda Valadez, 2024).
- *La ley del mar* (Alberto Ruiz Rojo, 2024).
- *Living Undocumented* (Anna Chai y Aaron Saidman, 2019).
- *Mar Adentro* (Alejandro Amenábar, 2004).
- *Tigre blanco* (*The White Tiger*, Ramin Bahrani, 2021).
- *Yo soy todas ellas* (*I Am All Girls*, Donovan Marsh, 2021).

Título: <i>7 Prisioneros</i> ( <i>7 Prisioneiros</i> )
Año: 2021
Duración: 93 min.
País: Brasil
Dirección: Alexandre Moratto
Guion: Thayná Mantesso, Alexandre Moratto
Música: Filipe Puperi, Rita Zart, Tiago Abrahão
Reparto principal: Christian Malheiros, Rodrigo Santoro, Lucas Oranmian.
Sinopsis: Para ofrecer una vida mejor a su familia en la zona rural, Mateus, de 18 años, acepta un trabajo en un vertedero de São Paulo. Pero se ve atrapado en el peligroso mundo del tráfico de personas.



Título: <i>La ley del mar</i>
Año: 2024
Duración: 50 min. 3 episodios.
País: España
Dirección: Alberto Ruiz Rojo
Guion: Tatiana Rodríguez, Víctor Pedreira
Música: Jeansy Aúz
Reparto principal: Luis Tosar, Blanca Portillo, Víctor Clavijo.
Sinopsis: El 14 de julio de 2006, José Durá «Pepe» (Luis Tosar) y nueve tripulantes más del pesquero 'Francisco y Catalina' tomaron la decisión, amparada en la denominada «ley del mar», de subir a su barco (preparado para 10 tripulantes) a 37 inmigrantes africanos varados a diez millas de Malta, entre los que se encontraban una niña de 2 años y una mujer embarazada. Durante nueve largos días, la embarcación quedó a la espera de la decisión de las autoridades europeas. Mientras las negociaciones se sucedían entre la diplomacia de media Europa, más de sesenta personas convivían en apenas cincuenta metros cuadrados.



Título: <i>Mar Adentro</i>
Año: 2004
Duración: 125 min.
País: España
Dirección: Alejandro Amenábar
Guion: Alejandro Amenábar, Mateo Gil
Música: Alejandro Amenábar
Reparto principal: Javier Bardem, Belén Rueda, Lola Dueñas
Síntesis: Ramón (Javier Bardem) lleva casi treinta años postrado en una cama al cuidado de su familia. Su única ventana al mundo es la de su habitación, que da al mar, donde sufrió el accidente que interrumpió su juventud. Desde entonces, su único deseo es morir dignamente. En su vida ejercen una gran influencia dos mujeres: Julia (Belén Rueda), una abogada que apoya su causa, y Rosa (Lola Dueñas), una vecina que intenta convencerlo de que vivir merece la pena. Pero también ellas, cautivadas por la luminosa personalidad de Ramón, se replantearán los principios que rigen sus vidas. Él sabe que sólo quien de verdad le ame le ayudará a emprender el último viaje.

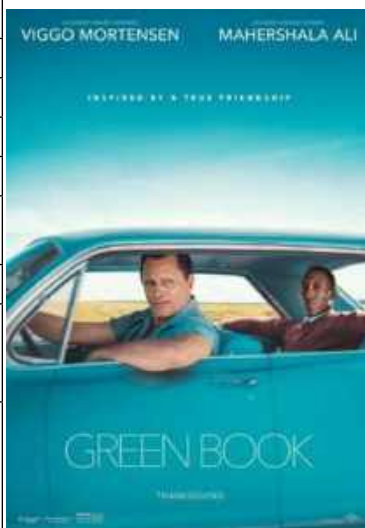


## II. Igualdad y no discriminación

- *American History X* (Tony Kaye, 1998).
- *Andar. Montar. Rodeo* (*Walk. Ride. Rodeo*, Conor Allyn, 2019).
- *Así nos ven* (*When They See Us*, Ava DuVernay, 2019).
- *Campamento extraordinario* (*Crip Camp. A Disability Revolution*, James Lebrecht y Nicole Newnham, 2020).
- *Carmen y Lola* (Arantxa Echevarría, 2018).
- *Crímenes de familia* (Sebastián Schindel 2020).
- *Cuestión de justicia* (*Just Mercy*, Destin Daniel Cretton, 2019).
- *El baile de los 41* (David Pablos, 2020).
- *El becario* (*The Intern*, Nancy Meyers, 2015).
- *El dorado. Todo lo que odian los nazis* (*Eldorado - Alles, was die Nazis hassen*, Benjamin Cantu y Matt Lambert, 2023).
- *El fotógrafo de Mauthausen* (Mar Targarona, 2018).
- *El poder policial en EE.UU.* (*Power*, Yance Ford, 2024).
- *Enmienda XIII* (*13th*, Ava DuVernay, 2016).
- *Estados Unidos: la lucha por la libertad* (*Amend: The Fight for America*, Reinaldo Marcus Green y Kenny Leon, 2021).
- *Goyo* (Marcos Carnevale, 2024).
- *Grace and Frankie* (VV. DD., 2015-2022).
- *Green Book* (Peter Farrelly, 2018).
- *Hermanos de Sangre: Malcolm X y Muhammad Ali* (*Blood Brothers: Malcolm X & Muhammad Ali*, Marcus A. Clarke, 2021).
- *Intocable* (*Intouchables*, Olivier Nakache, Éric Toledano, 2011).
- *Las madres de los pingüinos* (*Matki pingwinów*, Klara Kochanska y Jagoda Szcel, 2024-).
- *La última carcajada* (*The Last Laugh*, Greg Pritikin, 2019).
- *La vida es bella* (*La vita è bella*, Roberto Benigni, 1997).
- *León y Olvido* (Xavier Bermúdez, 2004).
- *Líderes de nuestro tiempo* (*Live to Lead*, Geoff Blackwell, 2022).
- *Living Undocumented* (Anna Chai y Aaron Saidman, 2019).
- *Los dos hemisferios de Lucca* (Mariana Chenillo, 2024).

- *Los principios del cuidado (The Fundamentals of Caring*, Rob Burnett, 2016).
- *Malditos Bastardos (Inglourious Basterds*, Quentin Tarantino, 2009).
- *Marcados al nacer (Stamped from the Beginning*, Roger Ross Williams, 2023).
- *Mi gran amiga Ana Frank (Mijn beste vriendin Anne Frank*, Ben Sombogaart, 2021).
- *Olvido y León* (Xavier Bermúdez, 2020).
- *Oprah Winfrey presenta: Así nos ven ahora (Oprah Winfrey Presents: When They See Us Now*, Mark Ritchie, 2019).
- *Pray away. Reza y dejarás de ser gay (Pray away*, Kristine Stolakis, 2021).
- *Quién mató a Malcom X (Who Killed Malcom X?* Phil Bertelsen y Rachel Dretzin, 2019-2020).
- *Retratos del feminismo (What Were They Thinking?* Johanna Demetrakas, 2018).
- *Rustin* (George C. Wolfe, 2023).
- *Shirley* (John Ridley, 2024).
- *Solo una vez* (Guillermo Ríos Bordón, 2021).
- *¿¡Soy lo bastante negro para ti!? (Is That Black Enough for You?!?*, Elvis Mitchell, 2022).
- *Special* (Anna Dokoza y Craig Johnson, 2021-).
- *Te doy mis ojos* (Icíar Bollaín, 2003).
- *Te estoy amando locamente* (Alejandro Marín, 2023).
- *The death and life of Marsha P. Johnson (David France*, 2017).
- *Una revolución en toda regla (Period. End of Sentence*, Rayka Zehtabchi, 2018).

Título: <i>Green Book</i>
Año: 2018
Duración: 130 min.
País: Estados Unidos
Dirección: Peter Farrelly
Guion: Brian Hayes Currie, Peter Farrelly, Nick Vallelonga.
Música: Kris Bowers
Reparto principal: Viggo Mortensen, Mahershala Ali, Linda Cardellini.
Sinopsis: Año 1962. Tony Lip (Viggo Mortensen) es un rudo italoamericano del Bronx que es contratado como chófer del virtuoso pianista negro Don Shirley (Mahershala Ali). Ambos emprenderán un viaje para una gira de conciertos por el Sur de Estados Unidos, donde Tony deberá tener presente «El libro verde», una guía que indicaba los pocos establecimientos donde se aceptaba a los afroamericanos. Son dos personas que tendrán que hacer frente al racismo y los prejuicios, pero a las que el destino unirá, obligándoles a dejar de lado las diferencias para sobrevivir y prosperar en el viaje de sus vidas.



Título: <i>Te doy mis ojos</i>
Año: 2003
Duración: 106 min.
País: España
Dirección: Icíar Bollaín
Guion: Icíar Bollaín, Alicia Luna
Música: Alberto Iglesias
Reparto principal: Laia Marull, Luis Tosar, Candela Peña, Rosar María Sardá.
Sinopsis: Una noche de invierno, Pilar sale huyendo de su casa. Lleva consigo apenas cuatro cosas y a su hijo Juan. Escapa de Antonio, un marido que la maltrata y con el que lleva 9 años casada. Antonio no tarda en ir a buscarla. Pilar es su sol, dice, y, además, «le ha dado sus ojos»



Título: <i>Te estoy amando locamente</i>
Año: 2023
Duración: 107 min.
País: España
Dirección: Alejandro Marín
Guion: Carmen Garrido Vacas, Alejandro Marín.
Música: Nico Casal
Reparto principal: Ana Wagener, Omar Banana, Alba Flores.
Sinopsis: Sevilla, 1977. En un momento en el que la homosexualidad es delito, Reme, una madre tradicional movida por el amor hacia su hijo, un adolescente aspirante a artista se involucrará en el movimiento LGTBI andaluz, gestado paradójicamente en el seno de la Iglesia.



### III. Vida, integridad física y moral

- *7 Prisioneros (7 Prisioneiros)*, Alexandre Moratto, 2021).
- *Alba* (VV.DD., 2021).
- *Alcatraz* (Andrew Jones, 2018).
- *Alias Grace* (Mary Harron, 2017).
- *Black Earth Rising* (Hugo Blick, 2018).
- *Cadena Perpetua (The Shawshank Redemption)*, Frank Darabont, 1994).
- *Causa justa (Just Cause)*, Arne Glimcher, 1995).
- *Creedme (Unbelievable)*, VV. DD., 2019).
- *Descendientes (Descendant)*, Margaret Brown, 2022).
- *Django desencadenado (Django Unchained)*, Quentin Tarantino, 2012).
- *¿Dónde está Marta?* (Paula Cons, 2021).
- *El caso Alcàsser* (Eliás León Siminiani, 2019).
- *El caso Asunta* (Carlos Sedes, Jacobo Martínez, 2024).
- *El caso Wanninkhof-Carabantes* (Tània Balló, Marc M. Sarrado, 2021).
- *El color púrpura (The Color Purple)*, Blitz Bazawule, 2023).
- *El cuerpo en llamas* (Jorge Torregrossa y Laura Mañá, 2023).
- *El fotógrafo de Mauthausen* (Mar Targarona, 2018).
- *El secreto de sus ojos* (Juan José Campanella, 2009).
- *En mi propia piel (Sulla mia pelle)*, Alessio Cremonini, 2018).
- *Gladiator* (Ridley Scott, 2000).
- *Guilty* (Ruchi Narain, 2020).
- *I Am a Killer* (VV.DD., 2018-2025).
- *I Am a Killer: Released* (Itamar Klasmer, 2020).
- *Las peores cárceles del mundo (Inside the World's Toughest Prisons)*, VV.DD., 2016-2023).
- *La vida es bella (La vita è bella)*, Roberto Benigni, 1997).
- *Los árboles de la paz (Trees of Peace)*, Alanna Brown, 2021).
- *Malditos Bastardos (Inglourious Basterds)*, Quentin Tarantino, 2009).

- *Mar Adentro* (Alejandro Amenábar, 2004).
- *Mi gran amiga Ana Frank* (*Mijn beste vriendin Anne Frank*, Ben Sombogaart, 2021).
- *Monstruo* (*Monster*, Anthony Mandler, 2021).
- *Nevenka* (Maribel Sánchez-Maroto, 2021).
- *Ni una más* (Eduard Cortés, Marta Font Pascual y David Ulloa, 2024).
- *No estás sola. La lucha contra La Manada* (Robert Bahar y Almudena Carracedo, 2024).
- *Ratched* (V.V.DD., 2020).
- *#SeAcabó: Diario de las campeonas* (Joanna Pardos, 2024).
- *Sentencia de muerte* (*Black Warrant*, 2025).
- *Víctima/sospechosa* (*Victim/Suspect*, Nancy Schwartzman, 2023).

Título: <i>El color púrpura</i> ( <i>The Color Purple</i> )
Año: 2023
Duración: 140 min.
País: Estados Unidos
Dirección: Sam Blitz Bazawule
Guion: Marcus Gardley; novela: Alice Walker; musical: Marsha Norman
Música: Kris Bowers
Reparto principal: Fantasia Barrino, Taraji P. Henson, Danielle Brooks
Sinopsis: En 1909, Celie, una chica negra norteamericana, es entregada en matrimonio por su maltratador padre a un granjero local, Albert, que la trata con crueldad. Celie es temerosa de Dios y su liberación llega en forma de una cantante de jazz. Adaptación de la novela de Alice Walker sobre las luchas de toda la vida de una mujer afroamericana a principios del siglo XX.



Título: *El secreto de sus ojos*

Año: 2009

Duración: 129 min.

País: Argentina

Dirección: Juan José Campanella

Guion: Eduardo Sacheri, Juan José Campanella; novela: Eduardo Sacheri

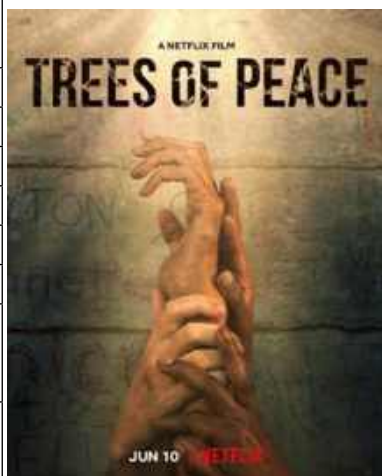
Música: Federico Jusid

Reparto principal: Ricardo Darín, Soledad Villamil, Pablo Rago

Sinopsis: Benjamín Espósito es oficial de un Juzgado de Instrucción de Buenos Aires recién retirado. Obsesionado por un brutal asesinato ocurrido veinticinco años antes, en 1974, decide escribir una novela sobre el caso, del cual fue testigo y protagonista. Reviviendo el pasado, viene también a su memoria el recuerdo de una mujer, a quien ha amado en silencio durante todos esos años.



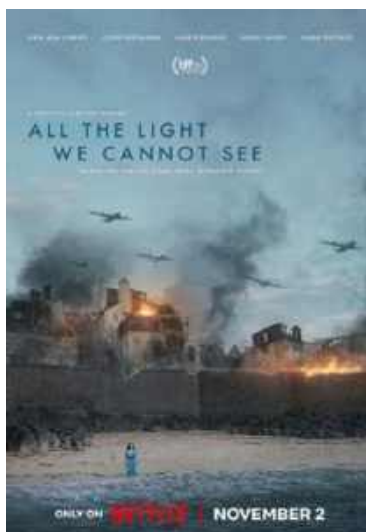
Título: <b>Los árboles de la paz</b> ( <i>Trees of Peace</i> )
Año: 2021
Duración: 97 min.
País: Estados Unidos
Dirección: Alanna Brown
Guion: Alanna Brown
Música: David Buckley
Reparto principal: Eliane Umuhire, Charmaine Bingwa, Ella Cannon.
Sinopsis: En abril de 1994, cuatro mujeres de diferentes orígenes y creencias se encuentran atrapadas y escondidas durante el genocidio contra los tutsis en Ruanda. Su lucha por la supervivencia contra todo pronóstico une a las mujeres en una hermandad inquebrantable.



## IV. Información y expresión

- *Atrapados* (Miguel Cohan y Hernán Goldfrid, 2025).
- *Clickbait* (VV. DD., 2021).
- *El cuerpo en llamas* (Jorge Torregrossa y Laura Mañá, 2023).
- *La chica de nieve* (David Ulloa y Laura Alvea, 2023-2025).
- *La ciudad secreta* (*Secret City*, Emma Freeman, Tony Krawitz y Daniel Nettheim, 2016-2019).
- *La luz que no puedes ver* (*All the Light We Cannot See*, Shawn Levy, 2023).
- *La gran exclusiva* (*Scoop*, Philip Martin, 2024).
- *Las citas de Rosa Peral* (Carles Vidal Novellas, Manuel Pérez Cáceres y Carlos Agulló, 2023).
- *No mires arriba* (*Don't Look Up*, Adam McKay, 2021).
- *Post-Truth Times: We the media* (Héctor Carré, 2017).
- *The post-truth world* (*Zui hou zhen xiang*, If Chen, 2022).
- *Special Correspondents* (Ricky Gervais, 2016).
- *Víctima/sospechosa* (*Victim/Suspect*, Nancy Schwartzman, 2023).

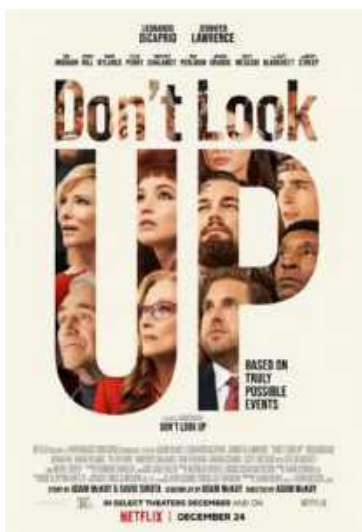
Título: <i>La luz que no puedes ver</i> ( <i>All the Light We Cannot See</i> )
Año: 2023
Duración: 60 min. 4 episodios.
País: Estados Unidos.
Dirección: Steven Knight (creador), Shawn Levy
Guion: Steven Knight, Shawn Levy; novela: Anthony Doerr,
Música: James Newton Howard
Reparto principal: Aria Mia Loberti, Louis Hofmann, Lars Eidinger
Sinopsis: La historia de Marie-Laure, una adolescente francesa ciega, y Werner, un brillante adolescente alemán reclutado como soldado para rastrear emisiones de radio ilegales, cuyos caminos chocan en la Francia ocupada mientras ambos intentan sobrevivir a la devastación de la Segunda Guerra Mundial.



Título: <i>La gran exclusiva</i> ( <i>Scoop</i> )
Año: 2024
Duración: 103 min.
País: Reino Unido
Dirección: Philip Martin
Guion: Peter Moffat
Música: Anne Nikitin, Hannah Peel
Reparto principal: Billie Piper, Gillian Anderson, Rufus Sewell.
Sinopsis: Cómo la BBC obtuvo la explosiva entrevista con el Príncipe Andrew sobre su amistad con el delincuente sexual convicto Jeffrey Epstein.



Título: <i>No mires arriba</i> ( <i>Don't Look Up</i> )
Año: 2021
Duración: 138 min.
País: Estados Unidos
Dirección: Adam McKay
Guion: Adam McKay; historia: Adam McKay, David Sirota
Música: Nicholas Britell
Reparto principal: Leonardo DiCaprio, Jennifer Lawrence, Meryl Streep.
Sinopsis: Kate Dibiasky (Jennifer Lawrence), estudiante de posgrado de Astronomía, y su profesor, el doctor Randall Mindy (Leonardo DiCaprio) hacen un descubrimiento tan asombroso como terrorífico: un enorme cometa lleva un rumbo de colisión directa con la Tierra. El otro problema es... que a nadie le importa. Kate y Randall emprenden una gira mediática advertir a la humanidad que los lleva desde la indiferente presidenta Orlean (Meryl Streep) y su hijo y jefe de gabinete, Jason (Jonah Hill), a la emisión de 'The Daily Rip', un animado programa matinal presentado por Brie (Cate Blanchett) y Jack (Tyler Perry). Solo quedan seis meses para el impacto del cometa, pero gestionar el flujo de noticias y ganarse la atención de un público obsesionado con las redes sociales antes de que sea demasiado tarde resulta sorprendentemente cómico. ¿Pero qué es lo que hay que hacer para que el mundo mire hacia arriba?



## V. Honor, intimidación y propia imagen

- *Blonde* (Andrew Dominik, 2022).
- *Diana Princess Of Wales: A Celebration Of A Live* (Alan Byron, 2012).
- *Diana: The woman inside* (Sonia Anderson, 2017).
- *El cuerpo en llamas* (Jorge Torregrossa y Laura Mañá, 2023).
- *El dilema de las redes sociales (The Social Dilemma*, Jeff Orlowski-Yang, 2020).
- *El misterio de Marylin Monroe. Las cintas inéditas (The Mystery of Marilyn Monroe: The Unheard Tapes*, Emma Cooper, 2022).
- *Enrique y Meghan* (Harry & Meghan, Liz Garbus, 2022).
- *Intimidación* (VV. DD., 2022).
- *Lady D: El Musical* (Christopher Ashley, 2021).
- *Las citas de Rosa Peral* (Carles Vidal Novellas, Manuel Pérez Cáceres y Carlos Agulló, 2023).
- *Mientras duermes* (Jaume Balagueró, 2011).
- *Moxie* (Amy Poehler, 2021).
- *Por trece razones (13 Reasons Why*, VV.DD., 2017-2020).
- *¿Quién es Anna? (Inventing Anna*, VV.DD., 2022).
- *The Crown* (VV.DD., 2016-2023).

Título: <i>Blonde</i>
Año: 2022
Duración: 166 min.
País: Estados Unidos
Dirección: Andrew Dominik
Guion: Andrew Dominik; novela: Joyce Carol Oates: biografía sobre: Marilyn Monroe
Música: Nick Cave, Warren Ellis
Reparto principal: Ana de Armas, Lily Fisher, Julianne Nicholson.
Sinopsis: Tras una infancia traumática, y tras aparecer en los años cuarenta en las portadas de unas cuantas revistas y calendarios, la atractiva joven Norma Jeane se convierte en actriz en el Hollywood de los años cincuenta. Pronto se volverá mundialmente famosa con el nombre artístico de 'Marilyn Monroe', convirtiéndose en el mayor sex-symbol del planeta. Pero sus aclamadas apariciones en la pantalla contrastan con los problemas amorosos, la explotación, el abuso de poder y la adicción a las drogas que enfrenta en su vida privada.



Título: <i>El cuerpo en llamas</i>
Año: 2023
Duración: 50 min. 8 episodios.
País: España
Dirección: Laura Sarmiento (Creadora), Jorge Torregrossa, Laura Mañá
Guion: Laura Sarmiento, Carlos López, Eduard Sola.
Música: Aitor Etxebarria
Reparto principal: Úrsula Corberó, Quim Gutiérrez, José Manuel Poga.
Sinopsis: mayo de 2017. El cadáver de un hombre aparece calcinado en el interior de un coche en el pantano de Foix, en Barcelona. Se trata de Pedro (José Manuel Poga), un agente policial. El suceso despierta rápidamente el interés de la opinión pública, y más a medida que la investigación va revelando una red de relaciones tóxicas, engaños, violencia y escándalos sexuales que involucran a Pedro y dos de sus compañeros policías: su pareja Rosa (Úrsula Corberó) y el exnovio de ésta, Albert (Quim Gutiérrez).



Título: <i>Intimidad</i>
Año: 2022
Duración: 48 min. 8 episodios
País: España
Dirección: Laura Sarmiento (creadora), Verónica Fernández (creadora), Jorge Torregrossa, Koldo Almandoz, Ben Gutteridge, Marta Font.
Guion: Laura Sarmiento, Verónica Fernández, José Luis Martín.
Música: Aitor Etxebarria
Reparto principal: Itziar Ituño, Patricia López Arnaiz, Verónica Echegui.
Sinopsis: Un video sexual de una política con futuro prometedor, filtrado a la prensa, es el catalizador de esta historia que narra la vida de cuatro mujeres que se ven forzadas a pisar la delgada línea entre lo que pertenece a la vida pública y privada. ¿Dónde están los límites de nuestra Intimidad? ¿Qué pasa con nuestras vidas cuando nuestra privacidad se convierte en la conversación de todo el mundo?



## INTIMIDAD

CUANDO TODOS NOS MIRAN, LA INTIMIDAD NOS UNE

10 DE JUNIO | NETFLIX

## VI. Datos personales

- *El código que valía millones* (*The Billion Dollar Code*, Robert Thalheim, 2021).
- *El dilema de las redes sociales* (*The Social Dilemma*, Jeff Orlowski-Yang, 2020).
- *El gran hackeo* (*The Great Hack*, Karim Amer y Jehane Noujaim, 2019).
- *La red social* (*The Social Network*, David Fincher, 2010).
- *La red antisocial: de los memes al caos* (*The Antisocial Network*, Giorgio Angelini y Arthur Jones, 2024).
- *The playlist* (Per-Olav Sørensen, Hallgrim Haug, 2022).
- *¿Y ahora qué? El futuro según Bill Gates* (*What's Next: The Future with Bill Gates*, VV.DD., 2024-).

Título: <i>El dilema de las redes sociales</i> ( <i>The Social Dilemma</i> )
Año: 2020
Duración: 93 min.
País: Estados Unidos.
Dirección: Jeff Orlowski-Yang
Guion: Davis Coombe, Vickie Curtis, Jeff Orlowski.
Música: Mark A. Crawford
Reparto principal: Tristan Harris, Jeff Seibert, Bailey Richardson.
Sinopsis: Los maestros de la tecnología han ideado una nueva forma de capitalismo, y la humanidad es ahora la materia prima de la que se alimentan las máquinas. Oculta, la poderosa inteligencia artificial que tiene como tarea captar nuestra atención está destruyendo las normas sociales impuestas, poniendo en riesgo la verdad y la democracia, y poniendo la civilización en un sendero programado que va directo a nuestra propia destrucción.



Título: *El gran hackeo (The Great Hack)*

Año: 2019

Duración: 135 min.

País: Estados Unidos

Dirección: Karim Amer,  
Jehane Noujaim

Guion: Karim Amer

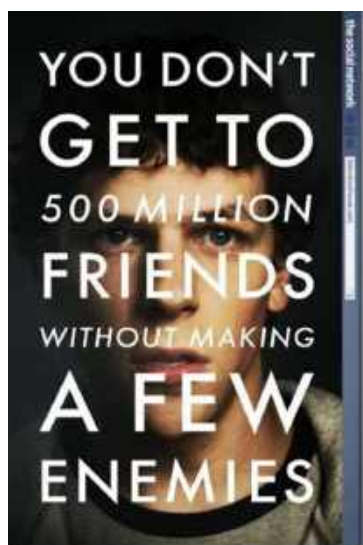
Música: Gil Talmi

Reparto principal: Brittany Kaiser, David Carroll, Paul-Olivier Dehaye.

Sinopsis: ¿Has rellenado alguna vez una encuesta online? ¿Te has planteado alguna vez por qué recibes anuncios relacionados con los productos que has buscado en Internet el día antes? El manejo de la «información» se ha convertido en el activo más importante del mercado pese a que, desgraciadamente, es controlado y empleado como arma para manejar a los usuarios y para librar toda clase de guerras políticas. Este documental trata de exponer información referida al uso de la explotación de la información personal empleando el suceso de Cambridge Analytica/ Facebook, en el que se desvelaron datos de cientos de miles de cuentas personales sin autorización previa, como telón de fondo.



Título: <i>La red social (The Social Network)</i>
Año: 2010
Duración: 120 min.
País: Estados Unidos
Dirección: David Fincher
Guion: Aaron Sorkin; novela: Ben Mezrich; biografía sobre: Mark Zuckerberg.
Música: Atticus Ross, Trent Reznor.
Reparto principal: Jesse Eisenberg, Andrew Garfield, Justin Timberlake.
Sinopsis: Una noche de otoño del año 2003, Mark Zuckerberg (Jesse Eisenberg), alumno de Harvard y genio de la programación, se sienta delante de su ordenador y empieza a desarrollar una nueva idea: TheFacebook. Lo que comenzó en la habitación de un colegio mayor pronto se convirtió en una revolucionaria red social. Seis años y 500 millones de amigos después, Zuckerberg es el billonario más joven de la historia. Pero a este joven emprendedor el éxito le trajo también complicaciones personales y legales, en especial la acusación de que robó la idea a unos estudiantes de su misma universidad, y su turbulenta relación con Eduardo Saverin (Andrew Garfield), su antiguo amigo y co-fundador de Facebook.



## VII. Ideología, religión y culto

- *Ágora* (Alejandro Amenábar, 2009).
- *American History X* (Tony Kaye, 1998).
- *Guerrera (sangre y honor)* (*Kriegerin*, David Wnendt, 2011),
- *Hermanos de Sangre: Malcolm X y Muhammad Ali* (*Blood Brothers: Malcolm X & Muhammad Ali*, Marcus A. Clarke, 2021).
- *La lengua de las mariposas* (José Luis Cuerda, 1999).
- *Las nadadoras* (*The Swimmers*, Sally El Hosaini, 2022).
- *Los fantasmas de Sugar Land* (*Goshts of Sugar Land*, Bassam Tariq, 2019).
- *Simón* (Diego Vicentini, 2023).

Título: <i>Ágora</i>
Año: 2009
Duración: 126 min.
País: España
Dirección: Alejandro Amenabar
Guion: Alejandro Amenábar, Mateo Gil
Música: Dario Marianelli
Reparto principal: Rachel Weisz, Max Minghella, Oscar Isaac.
Sinopsis: En el siglo IV, Egipto era una provincia del Imperio Romano. La ciudad más importante, Alejandría, se había convertido en el último baluarte de la cultura frente a un mundo en crisis, dominado por la confusión y la violencia. En el año 391, hordas de fanáticos se ensañaron con la legendaria biblioteca de Alejandría. Atrapada tras sus muros, la brillante astrónoma Hypatia (Rachel Weisz), filósofa y atea, lucha por salvar la sabiduría del mundo antiguo, sin percibir que su joven esclavo Davo se debate entre el amor que le profesa en secreto y la libertad que podría alcanzar uniéndose al imparable ascenso del cristianismo.



Título: *Hermanos de Sangre: Malcolm X y Muhammad Ali*  
(*Blood Brothers: Malcolm X & Muhammad Ali*)

Año: 2021

Duración: 95 min.

País: Estados Unidos

Dirección: Marcus A. Clarke

Guion: Randy Roberts, John R. Smith

Música: Thomas Brenneck

Reparto principal: Ilyasah Shabazz, Rahman Ali, Cornel West.

Sinopsis: De encuentro fortuito a consecuencias trágicas, el extraordinario vínculo entre Malcolm X y Muhammad Ali se rompe por el peso de la desconfianza y los cambios de ideales.



Título: <i>Simón</i>
Año: 2023
Duración:
País: Venezuela
Dirección: Diego Vicentini
Guion: Diego Vicentini
Música: Freddy Sheinfeld.
Reparto principal: Christian McGaffney, Jana Nawartschi, Luis Silva
<p>Síntesis: Un joven venezolano y líder estudiantil, Simón, tras ser detenido y torturado en Caracas durante las protestas en Venezuela en 2017, huye del país y solicita asilo en Miami. Inmigración de los Estados Unidos le informa de que, una vez obtenido el asilo, no podrá regresar a su país. Simón deberá entonces tomar la decisión de si quedarse en Miami y empezar una nueva vida, o regresar a Venezuela para seguir luchando por la libertad contra el régimen dictatorial impuesto en el país latinoamericano.</p>



## VIII. Y, además... los menores

- *Anuja* (Adam J. Graves, 2024).
- *Azali* (Kwabena Gyansah, 2018).
- *Beasts of No Nation* (Cary Joji Fukunaga, 2015).
- *Creedme* (*Unbelievable*, VV.DD., 2019).
- *El Bola* (Achero Mañas, 2000).
- *El niño que domó el viento* (*The Boy Who Harnessed the Wind*, Chiwetel Ejiofor, 2019).
- *En tus manos* (*I dina händer*, Anna Zackrisson, 2024).
- *La chica de nieve* (David Ulloa y Laura Alvea, 2023-2025).
- *La skater* (*Skater Girl*, Manjari Makijany, 2021).
- *Los chicos no lloran* (*Big Boys Don't Cry*, Steve Crowhurst, 2020).
- *Malas influencias: El lado oscuro de las redes en la infancia* (*The Dark Side of Kidfluencing*, Kief Davidson, Jenna Rosher, 2025).
- *Niebla en agosto* (*Nebel im August*, Kai Wessel, 2016).
- *Ni una más* (Eduard Cortés, Marta Font Pascual y David Ulloa, 2024).
- *Se lo llevaron. Recuerdos de una niña de Camboya* (*First They Killed My Father*, Angelina Jolie, 2017).
- *Si me pasara algo, os quiero* (*If Anything Happens I Love You*, Michael Govier y Will McCormack, 2020).
- *Tallulah* (Siân Heder, 2016).
- *Unorthodox* (Maria Schrader, 2020).
- *Vidas de papel* (Kagittan Hayatlar, Can Ulkay, 2021).
- *Yo, 'El Vaquilla'* (José Antonio de la Loma Jr. Y José Antonio de la Loma, 1985).



## BIBLIOGRAFÍA

- ABAD ALCALÁ, L.**, *Las libertades informativas en el ámbito internacional*. Dykinson, Madrid, 2020.
- ABDELNOUR GRANADOS, R. M.**, «Enseñar a aprender Derecho», en *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, n.º Extra 3, vol. 12, 2014, págs. 49-63.
- ADSURA VARELA, B.**, «El ciudadano frente al Reglamento», en *El nuevo marco regulatorio derivado del Reglamento Europeo de Protección de Datos. Adaptado al Proyecto de Ley Orgánica de Protección de Datos de 10 de noviembre de 2017*, obra colectiva, coordinador José López Calvo, Wolters Kluwer, Madrid, 2018, págs. 163-172.
- ALBALADEJO GARCÍA, M.**, *Derecho Civil I. Introducción y parte general*, Bosch, Barcelona, 2001.
- ALTMAN, R.**, *Los géneros cinematográficos*, Paidós Comunicación, Barcelona, 2000.
- ÁLVAREZ, M. M.**, «Perfil del docente en el enfoque basado en competencias», en *Revista Electrónica Educare*, n.º 1, vol. 15, 2011, págs. 99-107.
- ÁLVAREZ CARO, M.**, *Derecho al olvido en internet: el nuevo paradigma de la privacidad en la era digital*, Reus, Madrid, 2015.
- ÁLVAREZ RODRÍGUEZ, I.**, *Lecciones de Derecho Constitucional III. Derechos Fundamentales*. Servicio de Publicaciones, Facultad de Derecho, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2022.
- AMAR RODRÍGUEZ, V. M.**, «El cine en la encrucijada de la educación y el conocimiento», en *Enl@ce: revista Ve-*

*nezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, n.º 2, vol. 6, 2009, págs. 131-140.

**AMERIGO ALONSO, J.**, «La tramitación administrativa del anteproyecto de Ley Orgánica de Protección de Datos de carácter personal», en *El nuevo marco regulatorio derivado del Reglamento Europeo de Protección de Datos. Adaptado al Proyecto de Ley Orgánica de Protección de Datos de 10 de noviembre de 2017*, obra colectiva, coordinador José López Calvo, Wolters Kluwer, Madrid, 2018, págs. 40-68.

**ANDRÉS SEGOVIA, B.**, «El uso de plataformas digitales en el Derecho de la Comunicación», en *La innovación educativa en Derecho. Un compromiso continuo con la docencia*, obra colectiva, directores Pedro Chaparro Matamoros, Carlos Pedrosa López y Belén Andrés Segovia, Colex, A Coruña, 2024, págs. 210-229.

**ANDRÉS SEGOVIA, B.**, «La innovación docente dentro y fuera de las aulas de Derecho», en *Innovación docente en Derecho: herramientas digitales, nuevos desarrollos y perspectiva global*, obra colectiva, directores Belén Andrés Segovia, Carlos Pedrosa López, Pedro Chaparro Matamoros y Carlos Gómez Asensio, Colex, A Coruña, 2023, págs. 28-40.

**ARRABAL PLATERO, P.** y otros, «El cine como método docente en las enseñanzas jurídicas», en *Memòries del Programa de Xarxes-13CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària. Convocatòria 2017-18*, obra colectiva, coordinadora Rosabel Roig-Vila, Universidad de Alicante, Alicante, 2018, págs. 127-137.

**BÁDENAS BOLDÓ, J.**, «Cultivando la sinergia: una aproximación innovadora al trabajo en equipo», en *Innovación docente en Derecho: herramientas digitales, nuevos desarrollos y perspectiva global*, obra colectiva, directores Belén Andrés Segovia, Carlos Pedrosa López, Pedro Chaparro Matamoros y Carlos Gómez Asensio, Colex, A Coruña, 2023, págs. 119-130.

**BAJO FERNÁNDEZ, M.**, *Manual de Derecho Penal (Parte especial)*, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, Madrid, 1989.

- BASTERO DE ELEIZALDE, J. M.**, «El reto de la universidad en el siglo XXI», en *Nuestro tiempo*, n.º 700, 2018, págs. 106-111.
- BEL MALLÉN, I.**, 2015, a: «El derecho a la información en la Constitución Española, el artículo 20», en *Derecho de la información. El ejercicio del derecho a la información y su jurisprudencia*, obra colectiva, directores Ignacio Bel Mallén y Loreto Corredoira y Alfonso, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, Madrid, 2015 a, págs. 169-187.
- BEL MALLÉN, I.**, «Los derechos de la personalidad (honor, imagen e intimidad)», en *Derecho de la información. El ejercicio del derecho a la información y su jurisprudencia*, obra colectiva, directores Ignacio Bel Mallén y Loreto Corredoira y Alfonso, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, Madrid, 2015, b, págs. 227-242.
- BERNODÉS, R.**, «España, protagonista de la industria audiovisual a nivel mundial». *El Confidencial*. [https://blogs.elconfidencial.com/espana/tribuna/2025-02-09/espana-protagonista-industria-audiovisual-mundial\\_4060598](https://blogs.elconfidencial.com/espana/tribuna/2025-02-09/espana-protagonista-industria-audiovisual-mundial_4060598), 9 de febrero de 2025.
- BLANCO NUEVO, S.**, *Tiene derecho a guardar silencio. La explicación de la ley en los argumentos cinematográficos*, Edición Personal, Madrid, 2005.
- BRAVO SALINAS, N.**, «Acerca de las competencias desde un enfoque pedagógico», en *Areté*, n.º 4, 2004, págs. 25-43.
- CABANNE, P.**, *Conversaciones con Marcel Duchamp*, Anagrama, Barcelona, 1984.
- CABANNE, P.**, *Dialogues with Marcel Duchamp by Pierre Cabanne*, Da Capo Press, Londres, 1979.
- CADWALLADR, C.** «Facebook's role in Brexit – and the threat to democracy», *Carole Cadwalladr's TED talk*, TED. [ted.com/talks/carole\\_cadwalladr\\_facebook\\_s\\_role\\_in\\_brexit\\_and\\_the\\_threat\\_to\\_democracy](https://www.ted.com/talks/carole_cadwalladr_facebook_s_role_in_brexit_and_the_threat_to_democracy), abril, 2019.
- CAICEDO MOSCOTE, V. H.; MONTOYA ESCOBAR, M. C.**, «El cine como herramienta para la comprensión del Dere-

cho», en *Indisciplinas*, vol. 5, n.º 9 (Facultad de Derecho, Universidad Autónoma Latinoamericana), Unau-la, Medellín, Colombia, 2019, págs. 13-21.

**CALDERÓN QUINO, K. M.**, «La evaluación formativa en el enfoque por competencias», en *Revista Latinoamericana Ogmios: RLO Científica*, n.º 2, vol. 1, 2021, págs. 99-101.

**CAMPARI, S.**, «Enseñar derecho pensando en el profesional del siglo XXI», en *Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, n.º 5, año 3, 2005, págs. 185-200.

**CAPARRÓS LERA, J. M.<sup>a</sup>; DE ESPAÑA, R.** *Historia del cine español*, T&B Editores, Madrid, 2018.

**CARDÓS ELENA, J. M.**, «La utilidad de las imágenes en la innovación educativa», en *La innovación educativa en Derecho. Un compromiso continuo con la docencia*, obra colectiva, directores Pedro Chaparro Matamoros, Carlos Pedrosa López y Belén Andrés Segovia, Colex, A Coruña, 2024, págs. 386-396.

**CARRIÓN VIDAL, A.**, «El *mentoring* como elemento para la transmisión de conocimientos y habilidades», en *La innovación educativa en Derecho. Un compromiso continuo con la docencia*, obra colectiva, directores Pedro Chaparro Matamoros, Carlos Pedrosa López y Belén Andrés Segovia, Colex, A Coruña, 2024, págs. 320-330.

**CASAS PLANES, M. D.**, «La herramienta didáctica del cine en el aprendizaje del derecho de daños en el Grado en Administración y Dirección de Empresas», en *Revista de Estudios Empresariales. Segunda época*, n.º 2, 2019, pág. 110-124.

**CASTILLA BAREA, M.**, 2019: «Algunos casos de vulneración del derecho a la protección de datos personales en el entorno de las redes sociales y de las aplicaciones de mensajería instantánea», en *Internet y los derechos de la personalidad*, obra colectiva, director Luis Martínez Vázquez de Castro y coordinadora Patricia Escribano Tortajada, Valencia: Tirant lo Blanch, Valencia, 2019, págs. 49-82.

- CHAPARRO MATAMOROS, P.**, «La necesaria predisposición de docente y estudiante hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EESS)», en *La innovación educativa en Derecho. Un compromiso continuo con la docencia*, obra colectiva, directores Pedro Chaparro Matamoros, Carlos Pedrosa López y Belén Andrés Segovia, Colex, A Coruña, 2024, págs. 31-48.
- CHAPARRO MATAMOROS, P.**, «De la LOU 2001 a la LOSU 2023: la innovación docente a lo largo de las últimas décadas», en *Innovación docente en Derecho: herramientas digitales, nuevos desarrollos y perspectiva global*, obra colectiva, directores Belén Andrés Segovia, Carlos Pedrosa López, Pedro Chaparro Matamoros y Carlos Gómez Asensio, Colex, A Coruña, 2023, págs. 41-54.
- CHAPARRO SCHETTI, M.**, «La Universidad latinoamericana y el siglo XXI», en *Universitas- XXI: Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, n.º 9, Ejemplar dedicado a Universidad: Entre la modernización y el mercado, 2007, págs. 71-94.
- DE LA CUADRA. B.**, «La heredera de Sampedro reclama a la ONU el derecho a la muerte digna». *El País*. [https://elpais.com/diario/2001/10/05/sociedad/1002232807\\_850215.html](https://elpais.com/diario/2001/10/05/sociedad/1002232807_850215.html), 5 de octubre de 2001a.
- DE LA CUADRA. B.**, «La ONU pide explicaciones a España por negar la eutanasia a Ramón Sampedro». *El País*. [https://elpais.com/diario/2001/11/24/sociedad/1006556402\\_850215.html](https://elpais.com/diario/2001/11/24/sociedad/1006556402_850215.html), 24 de noviembre de 2001b.
- DE LA CUADRA. B.**, «La ONU rechaza la reclamación de eutanasia en el 'caso Sampedro'». *El País*. [https://elpais.com/diario/2004/05/03/sociedad/1083535205\\_850215.html](https://elpais.com/diario/2004/05/03/sociedad/1083535205_850215.html), 3 de mayo de 2004).
- DE LUCAS MARTÍN, J.**, «Comprender y enseñar el derecho desde el cine», en *Teoría y derecho: revista de pensamiento jurídico*, n.º 15, 2014, págs. 109-122.

- DE MENDIZABAL ALLENDE, R.**, *Cine y Derecho. Togas en la gran pantalla*, Chaplin-Berenice, Córdoba, 2021.
- DE VERDA Y BEAMONTE, J. R.**, «Los derechos fundamentales de la personalidad (al honor, a la intimidad y a la propia imagen) como categoría unitaria», en *Revista Bolivariana de Derecho*, n.º 23, 2017, págs. 54-111.
- DÍEZ-PICAZO, L. M.**, *Sistema de derechos fundamentales*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2021.
- DOMÍNGUEZ LÓPEZ, E.**, «Derecho y cine. Otra sugerencia pedagógica», en *La utilización del cine en la docencia del Derecho: Propuestas de interés*, obra colectiva, coordinador Antonio J. Quesada Sánchez, Colex, A Coruña, 2021, págs. 53-70.
- DROGUETT GONZÁLEZ, C. y WALKER SILVA, N.**, «El derecho a ser informado sobre los asuntos de interés público: defensa de los juicios paralelos en Chile. Problemas y soluciones», en *Revista Chilena de Derecho*, n.º 1, vol. 47, 2020, págs. 25-48.
- ESPAÑA PÉREZ, J. A.**, «Casos prácticos jurídicos basados en programas de televisión», en *REJIE: Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, n.º 28, 2023, págs. 11-32
- FRIEDMAN, L. M.**, «Law, Lawyers and Popular Culture», en *The Yale Law Journal*, vol. 98, n.º 8 (Symposium: Popular Legal Culture, jun., 1989), Yale University, New Haven, Connecticut (EE. UU.), 1989, págs. 1579-1606.
- GALÁN MUROS, V.**, «La adaptación de los métodos de enseñanza al Plan Bolonia», en *eXtoikos*, n.º 4, 2011, págs. 109-111.
- GAVALDÁ ROCA, J. V.**, «La reflexión vanguardista sobre la 'especificidad' del discurso filmico», en *1616: Anuario de la Sociedad Española de Literatura General y Comparada*, n.º 8, Cátedra y Sociedad Española de Literatura General y Comparada, Madrid, 1990, págs. 131-134.
- GIMÉNEZ, L. E.**, «La evaluación en la docencia universitaria. Algunas reflexiones», en *Innovación docente en Derecho: herramientas digitales, nuevos desarrollos y*

---

*perspectiva global*, obra colectiva, directores Belén Andrés Segovia, Carlos Pedrosa López, Pedro Chaparro Matamoros y Carlos Gómez Asensio, Colex, A Coruña, 2023, págs. 264-272.

**GÓMEZ GARCÍA, J. A.**, «A modo de introducción: Consideraciones metodológicas sobre Derecho y Cine (en especial sobre el tratamiento de los Derechos Humanos en el cine español)», en *Los Derechos Humanos en el cine Español*, obra colectiva, coordinador Juan Antonio Gómez García, Dykinson, Madrid, 2017, págs. 15-25.

**GÓMEZ GARCÍA, J. A.**, «Los estudios de *Derecho y Cine* como ámbito de investigación», en *Anuario de filosofía del derecho*, n.º 26 (Ejemplar dedicado a: XXII Jornadas de la Sociedad Española de Filosofía Jurídica y Política: Viejos temas, nuevos problemas. Universidad de La Rioja, 26 y 27 de marzo de 2009), Ministerio de Justicia de España, Madrid, 2010, págs. 241-246.

**GÓMEZ SÁNCHEZ, Y.**, *Constitucionalismo multinivel. Derechos fundamentales*, Sanz y Torres, Madrid, 2011.

**GONZÁLEZ ROMERO, E.**, *Otros abogados y otros juicios en el cine español*, Laestres, Madrid, 2006.

**GUBERN GARRIGA-NOGUÉS, R.**, *Historia el cine*, Anagrama, Barcelona, 2016.

**GUTIÉRREZ GARCÍA, E.** *Los derechos de autor sobre la obra audiovisual: el montador como creador*, Reus, Madrid, 2024.

**GUTIÉRREZ GARCÍA, E.** *Inteligencia artificial y derechos fundamentales: hacia una convivencia en la era digital*, Colex, Madrid, 2024b.

**GUSTAVO DI GERÓNIMO, P. G.**, «Crisis pandémica: la oportunidad hacia nuevas estrategias de enseñanza», en *Innovación docente en Derecho: herramientas digitales, nuevos desarrollos y perspectiva global*, obra colectiva, directores Belén Andrés Segovia, Carlos Pedrosa López, Pedro Chaparro Matamoros y Carlos Gómez Asensio, Colex, A Coruña, 2023, págs. 55-66.

- HORACIO FLACO, Q.**, *Epístola á los Pisones* (Traducción: Marcelo Macías y García), Imprenta de Antonio Otero, Orense, 1894.
- HUESO MONTÓN, Á. L.** El cine y el siglo XX. Ariel Historia, Barcelona, 1998.
- JIMÉNEZ CAMPO, J.**, «La libertad ideológica» en Aragón Reyes, M., *Temas básicos de Derecho Constitucional*, Tomo 3, Civitas, Madrid, 2001.
- JIMÉNEZ CAMPO, J.** «Artículo 10.1», en Pérez Manzano M. y Borrajo Iniesta I., *Comentarios a la Constitución Española*, tomo 1, Wolters Kluwer, Madrid, 2018.
- JIMÉNEZ PINEDA, E. y GONZÁLEZ JIMÉNEZ, P. M.**, «Un enfoque multidisciplinar en la docencia del Derecho: Reflexiones desde la experiencia de un proyecto de innovación docente basado en el método del caso», en *Revista Docencia y Derecho*, n.º 17, 2021, págs. 212-226.
- KELSEN, H.**, *Teoría pura del Derecho*, Eudeba, Buenos Aires, 2009.
- KUSPIT, D.**, *El fin del arte*, Akal, Madrid, 2006.
- LÓPEZ PICÓ, R.**, «El cine y la prensa escrita como medios de innovación docente en la enseñanza del Derecho Procesal», en *REJIE: Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, n.º 19, 2019, págs. 25-38.
- LÓPEZ SUÁREZ, C.**, «La lectura como motor del aprendizaje en el Grado en Derecho», en *La innovación educativa en Derecho. Un compromiso continuo con la docencia*, obra colectiva, directores Pedro Chaparro Matamoros, Carlos Pedrosa López y Belén Andrés Segovia, Colex, A Coruña, 2024, págs. 97-105.
- LORENZO CAMACHO, M. S.**, «Aprendizaje colaborativo internacional en línea (COIL) y herramientas para su mejora y perfeccionamiento», en *La innovación educativa en Derecho. Un compromiso continuo con la docencia*, obra colectiva, directores Pedro Chaparro Matamoros, Carlos Pedrosa López y Belén Andrés Segovia, Colex, A Coruña, 2024, págs. 295-306.

- MARCO VILA, P.**, «La inteligencia emocional y la educación en valores como herramientas de innovación docente en el entorno digital», en *La innovación educativa en Derecho. Un compromiso continuo con la docencia*, obra colectiva, directores Pedro Chaparro Matamoros, Carlos Pedrosa López y Belén Andrés Segovia, Colex, A Coruña, 2024, págs. 461-470.
- MARTÍN DE LLANO**, «El derecho a la vida y a la integridad física y moral. Técnicas bio- médicas», en *Derechos y libertades*, obra colectiva, coordinador Santiago Sánchez González, Editorial Universitas, Madrid, 2021, págs. 211-236.
- MARTÍNEZ, R.**, «La protección de datos: principios básicos», en *Derecho de la información. El ejercicio del derecho a la información y su jurisprudencia*, obra colectiva, directores Ignacio Bel Mallén y Loreto Corredoira y Alfonso, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, Madrid, 2015, págs. 349-385.
- MARTÍNEZ CALVO, J.**, «El desarrollo de las habilidades comunicativas del alumnado en Derecho a través de las presentaciones 20 por 20», en *Innovación docente en Derecho: herramientas digitales, nuevos desarrollos y perspectiva global*, obra colectiva, directores Belén Andrés Segovia, Carlos Pedrosa López, Pedro Chaparro Matamoros y Carlos Gómez Asensio, Colex, A Coruña, 2023, págs. 109-118.
- MAS BADÍA, M. D.**, «La vivienda en el aula: aprendizaje transversal y práctico», en *La innovación educativa en Derecho. Un compromiso continuo con la docencia*, obra colectiva, directores Pedro Chaparro Matamoros, Carlos Pedrosa López y Belén Andrés Segovia, Colex, A Coruña, 2024, págs. 109-125.
- MERCHÁN MURILLO, A.**, «Problemática de enseñar Derecho online», *Alfabetizando digitalmente para la nueva docencia*, obra colectiva, coordinadores Clara Janneth Santos Martínez, María Dolores Martínez, María Soledad y Natalia Martínez León, Ediciones Pirámide, Madrid, 2019, págs. 297-306.

- MINISTERIO DE CULTURA**, *Anuario de estadísticas culturales 2024*. División de Estadística y Estudios, Secretaría General Técnica, Ministerio de Cultura, Madrid, 2024.
- MONTEJANO, B.**, «Importancia del Derecho Natural en los estudios jurídicos», en *Verbo (Madrid): Revista de formación cívica y de acción cultural, según el derecho natural y cristiano*, n.º 387-388, 2000, págs. 667-670.
- MONEGAL, A.** *Como el aire que respiramos. El sentido de la cultura. Acantilado*, Barcelona, 2022.
- MORALES ALDANA, E. y NEIRA PARRA, L.**, «La Universidad del siglo XXI y la formación en Comunicación», en *Quórum Académico*, n.º 1, vol. 4, 2007, págs. 89-99.
- MORELLE HUNGRÍA, E. y RAGA I VIVES, A.**, «Innovación educativa a través del sistema de casos: la criminalidad económica y ecológica», en *La innovación educativa en Derecho. Un compromiso continuo con la docencia*, obra colectiva, directores Pedro Chaparro Matamoros, Carlos Pedrosa López y Belén Andrés Segovia, Colex, A Coruña, 2024, págs. 135-144.
- MORENO BOBADILLA, Á.**, «El cine como herramienta de innovación docente para la enseñanza del derecho», en *Pensamiento Jurídico Central. Volumen, 6*, obra colectiva, coordinadores Valentina Acuña y Federico Szczarski, Tirant lo Blanch, Valencia, 2024, págs. 121-154.
- MORENO BOBADILLA, Á.**, *Intimidad y menores*, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, Madrid, 2017.
- MORENO SOLER, V.**, «Herramientas para mejorar la argumentación jurídica en el aula universitaria: fortalezas y debilidades», en *Innovación docente en Derecho: herramientas digitales, nuevos desarrollos y perspectiva global*, obra colectiva, directores Belén Andrés Segovia, Carlos Pedrosa López, Pedro Chaparro Matamoros y Carlos Gómez Asensio, Colex, A Coruña, 2023, págs. 139-146.
- NAVARRETE, Á.** «Una juez archiva el caso de la trabajadora de Iveco que se suicidó tras la difusión de un vídeo sexual». *El Mundo*. <https://www.elmundo.es/madri>

d/2020/05/25/5ecbee8b21efa03f768b4587.html, 25 de mayo de 2020.

**NICHOLS, B.**, *La representación de la realidad. Cuestiones y conceptos sobre el cine documental*, Paidós, Barcelona, 1997.

**NOGUEIRA ALCALÁ, H.**, *El derecho a la libertad de opinión e información y sus límites (Honra y vida privada)*, Legal Publishing, Santiago de Chile, 2002.

**NOGUEIRA ALCALÁ, H.**, *Derechos fundamentales y garantías constitucionales. Tomo I. Dogmática de los derechos fundamentales, interpretación de los derechos, acciones constitucionales de amparo y protección, amparo interamericano y control de convencionalidad*, Librotecnia, Santiago de Chile, 2013.

**NOGUEIRA MUÑOZ, P.**, *El derecho a la propia imagen. Naturaleza jurídica y sus aspectos protegidos*, Librotecnia, Santiago de Chile, 2010.

**NÚÑEZ MARTÍNEZ, M. A. y GONZÁLEZ HERNÁNDEZ, E.**, «La innovación educativa en la universidad del siglo XXI tras la pandemia por Covid-19», en *Prácticas educativas en Ciencias Sociales y Jurídicas*, obra colectiva, directoras Isabel Serrano Maíllo y Ángela Moreno Bobadilla, Colex, A Coruña, 2023, págs. 39-63.

**OFICINA DEL ALTO COMISIONADO DE LAS NACIONES UNIDAS.** «Informe: En Venezuela los manifestantes fueron víctimas de vulneraciones y abusos de derechos humanos». *Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas*. <https://www.ohchr.org/es/stories/2017/08/report-protestors-venezuela-subjected-human-rights-violations-and-abuses>, 31 de agosto de 2017a.

**OFICINA DEL ALTO COMISIONADO DE LAS NACIONES UNIDAS** *Human rights violations and abuses in the context of protests in the Bolivarian Republic of Venezuela from 1 April to 31 July 2017*, 2017b, [https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Countries/VE/HCRReport-Venezuela\\_1April-31July2017\\_EN.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Countries/VE/HCRReport-Venezuela_1April-31July2017_EN.pdf)

**OLIVA LEÓN, R.**, «Cómo enseñar sin narrar Derecho en la Universidad», en *Revista de Educación y Derecho*, n.º 10, abril- septiembre, 2014, págs. 1-22.

**OÑATE VERA, E.**, «El derecho a la protección de datos personales en Sudamérica y su perspectiva normativa», en *El derecho a la protección de datos personales en Europa y América: dos visiones para una misma realidad*, obra colectiva, directoras Ángela Moreno Bobadilla e Isabel Serrano Maíllo, Tirant lo Blanch, Valencia, 2021, págs. 205-234.

**PALANCA SOLER, A. y MIRAMONTES SEQUEIROS, L. C.**, «Otra forma de interpretar el Plan Bolonia», en *Presente y futuro de la docencia universitaria*, obra colectiva, coordinadores Pedro Membiela Iglesia, María Isabel Cebreiros Iglesias y Natalia Casado Bailón, Educación Editora, Madrid, 2016, págs. 81-86.

**PALOMARES BRAVO, J.**, «El *feedback* del alumnado como herramienta docente en el ámbito del Derecho», en *La innovación educativa en Derecho. Un compromiso continuo con la docencia*, obra colectiva, directores Pedro Chaparro Matamoros, Carlos Pedrosa López y Belén Andrés Segovia, Colex, A Coruña, 2024, págs. 474-482.

**PAREDES, T.**, «Desafío en un mundo globalizado: respeto por la libertad de conciencia en el contexto enseñanza aprendizaje», en *Innovación docente en Derecho: herramientas digitales, nuevos desarrollos y perspectiva global*, obra colectiva, directores Belén Andrés Segovia, Carlos Pedrosa López, Pedro Chaparro Matamoros y Carlos Gómez Asensio, Colex, A Coruña, 2023, págs. 251-263.

**PECOURT GRACIA, J.** «La esfera pública digital y el activismo político», en *Política y Sociedad*, n.º 1, vol. 52, 2015, págs. 75-98.

**PEDROSA LÓPEZ, C.**, «La innovación docente alineada con los objetivos de desarrollo sostenible», en *La innovación educativa en Derecho. Un compromiso continuo con la docencia*, obra colectiva, directores Pedro Chaparro Matamoros, Carlos Pedrosa López y Belén Andrés Segovia, Colex, A Coruña, 2024, págs. 420-430.

- PEDROSA LÓPEZ, C.**, «Modulación de técnicas analógicas a digitales para incentivar el aprendizaje», en *Innovación docente en Derecho: herramientas digitales, nuevos desarrollos y perspectiva global*, obra colectiva, directores Belén Andrés Segovia, Carlos Pedrosa López, Pedro Chaparro Matamoros y Carlos Gómez Asensio, Colex, A Coruña, 2023, págs. 67-76.
- PÉREZ ESTRADA, M. J.**, *Fundamentos jurídicos para el uso de la inteligencia artificial en los órganos judiciales*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2022.
- PÉREZ TRIVIÑO, J. L.**, «Cine y Derecho. Aplicaciones docentes», en *Quaderns de cine*, n.º 1 (Ejemplar dedicado a: Cine i ensenyament), Universidad de Alicante, Alicante, 2007, págs. 69-78.
- Pérez Royo, J.**, «Encuentro entre ficciones: derecho y cine», en *Derecho al cine. Una introducción cinematográfica al Derecho Constitucional*, obra colectiva, coordinador Abraham Barrero Ortega, Tirant lo Blanch, Valencia, 2011, págs. 11-16.
- PÉREZ TRIVIÑO, J. L.**, «Cine y Derecho. Aplicaciones docentes», en *Quaderns de cine*, n.º 1, Ejemplar dedicado a: Cine i ensenyament), 2007, págs. 69-78.
- PÉREZ VALLEJO, A. M.**, «Enseñanza práctica del Derecho Civil: replanteamiento metodológico y experiencias de innovación», en *Revista de educación y derecho*, n.º 8, 2013, págs. 151-168.
- PIÑA JIMÉNEZ, I.**, «La universidad en el siglo XXI», en *Revista de la educación superior*, n.º 138, vol. 35, 2006, págs. 115-122.
- PULIDO SAN ROMÁN, A.**, «La Universidad del siglo XXI: Introducción y reflexiones iniciales», en *IX FORO Aneca, La Universidad del siglo XXI*, 2007, págs. 17-24.
- RALLO LOMBARTE, A.**, «De la “libertad informática” a la constitucionalización de nuevos derechos digitales (1978-2018)», en *Revista de Derecho Político*, n.º 100 (septiembre- diciembre), 2017, págs. 639-669.

- REBOLLO DELGADO, L.**, *Protección de datos en Europa. Origen, evolución y regulación actual*, Dykinson, Madrid, 2018.
- REBOLLO DELGADO, L.**, *El derecho fundamental a la intimidad*, Dykinson, Madrid, 2005.
- REVIRIEGO PICÓN, F.**, «Enseñar Derecho Constitucional», en *Revista Docencia y Derecho*, n.º 15, 2020, págs. 118-135.
- RIVAYA GARCÍA, B.**, *Los derechos humanos en el cine*, Pales-tra Editores, Madrid, 2024.
- RIVAYA GARCÍA, B.**, *Derecho y cine en 100 películas*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2021.
- RIVAYA GARCÍA, B.**, «Derecho y cine», en *Los saberes y el cine*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2010a, págs. 81-118.
- RIVAYA GARCÍA, B.**, «Algunas preguntas sobre *Derecho y Cine*», en *Anuario de filosofía del derecho*, n.º 26 (Ejemplar dedicado a: XXII Jornadas de la Sociedad Española de Filosofía Jurídica y Política: Viejos temas, nuevos problemas. Universidad de La Rioja, 26 y 27 de marzo de 2009), Ministerio de Justicia de España, Madrid, 2010b, págs. 219-230.
- RIVAYA GARCÍA, B.**, «Derecho y cine. Sobre las posibilidades del cine como instrumento para la didáctica jurídica», en *Una introducción cinematográfica al Derecho*, obra colectiva, coordinadores Miguel Ángel Presno Linera y Benjamín Rivaya García, Tirant lo Blanch, Valencia, 2006, págs. 12-29.
- ROMBOLI, S.**, «El método de las presentaciones orales: el estudiante como actor principal de las clases prácticas sobre derechos fundamentales», e *Revista Docencia y Derecho*, n.º 18, 2021, págs. 78-92.
- RUIZ SANZ, M.**, «La enseñanza del Derecho a través del cine: implicaciones epistemológicas y metodológicas», en *Revista de educación y derecho*, n.º 2 (Ejemplar dedicado a: Internacionalización y europeización de la Educación Superior en Derecho: Estudios Jurídicos «a través de fronteras»), Universidad de Barcelona, Barcelona, 2010a, págs. 1-16.

- RUIZ SANZ, M.**, «¿Es conveniente enseñar Derecho a través del cine?», en *Anuario de filosofía del derecho*, n.º 26 [Ejemplar dedicado a: XXII Jornadas de la Sociedad Española de Filosofía Jurídica y Política: Viejos temas, nuevos problemas (Universidad de La Rioja, 26 y 27 de marzo de 2009)], Ministerio de Justicia (España), Boletín Oficial del Estado (BOE), Sociedad Española de Filosofía Jurídica y Política, Madrid, 2010b, págs. 257-264.
- SALAR SOTILLOS, M. J.**, «Cine, realidad social y educación», en *Revista Docencia y Derecho*, n.º 17, 2021, págs. 117-132.
- SALVADOR MARTÍNEZ, I.**, «La igualdad», en *Derechos y libertades*, obra colectiva, coordinador Santiago Sánchez González, Editorial Universitas, Madrid, 2021, págs. 183-210.
- SÁNCHEZ NORIEGA, J. L.**, *Historia del cine. Teorías, estéticas, géneros*. Alianza Editorial. Madrid, 2018.
- SANCHO LÓPEZ**, *LA PROTECCIÓN DE DATOS EN EL REINO UNIDO: EVOLUCIÓN DEL RIGHT TO PRIVACY Y ESCENARIOS POST-BREXIT*, Thomson Reuters, Navarra, 2019.
- SANTOLAYA OCHANDO, F. J.**, «Debat Bolonia», en *Información psicológica*, n.º 99, mayo-agosto, 2010, págs. 86-97.
- SCHARF, M. P.** *Estatuto del Tribunal Penal Internacional para Rwanda*. United Nations Audiovisual Library of International Law, 2010. Disponible en [https://legal.un.org/avl/pdf/ha/ictr/ictr\\_s.pdf](https://legal.un.org/avl/pdf/ha/ictr/ictr_s.pdf).
- SERRANO MAÍLLO, I.**, «La enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Hacia una innovación docente educativa real: proyectos APS», en *Pensamiento Jurídico Central. Volumen, 6*, obra colectiva, coordinadores Valentina Acuña y Federico Szczeranski, Tirant lo Blanch, Valencia, 2024, págs. 225-248.
- SERRANO MAÍLLO, I.**, «Libertad de expresión y derecho a la información», en *Derechos y libertades*, obra colectiva, coordinador Santiago Sánchez González, Editorial Universitas, Madrid, 2021, págs. 371-398.

- SERRANO MAÍLLO, I.**, «El derecho a la libertad de expresión en la jurisprudencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos: dos casos españoles», en *Teoría y Realidad Constitucional*, n.º 28, 2011, págs. 579-596.
- SERRANO MAÍLLO, I.**, «Reflexiones sobre la especial problemática de enseñar Derecho constitucional fuera de la facultad de Derecho», en *Innovación educativa en Derecho constitucional: Reflexiones, métodos y experiencias de los docentes*, obra colectiva, coordinadores Lorenzo Cotino Hueso y Miguel Ángel Presno Linera, Universidad de Valencia, Valencia, 2010, págs. 158-161.
- SERRANO MAÍLLO, I.; SÁNCHEZ DE DIEGO FERNÁNDEZ DE LA RIVA, M.**, «Enseñar Derecho constitucional fuera de la Facultad de Derecho» en *Revista general de derecho constitucional*, n.º 21, Iustel, Madrid, 2015.
- SERRANO SUÁREZ, D. S.**, «Cine y Derecho Penal: enseñar derecho desde la igualdad», en *Estrategias para la innovación docente en disciplinas jurídicas*, obra colectiva, directores Marta González Aparicio, María Teresa Mata Sierra, Miguel García Conlledo y María Anunciación Trapero Barreales, Dykinson, Madrid, 2021, págs. 87-91.
- SIMÓN CASTELLANO, P.**, *El reconocimiento del derecho al olvido digital en España y en la UE. Efectos tras la sentencia del TJUE de mayo de 2014*, Bosch, Barcelona, 2015.
- SISTERO RÓDENAS, S.**, «El impulso de los valores fundamentales en el EESS», en *La innovación educativa en Derecho. Un compromiso continuo con la docencia*, obra colectiva, directores Pedro Chaparro Matamoros, Carlos Pedrosa López y Belén Andrés Segovia, Colex, A Coruña, 2024, págs. 442-460.
- SUSÍN BELTRÁN, R.**, «Pensar la colección Cine y Derecho a partir de Mario Ruiz Sanz», en *Cuadernos electrónicos de Filosofía del Derecho*, n.º 40 (Ejemplar dedicado a: junio 2019; I-XI), Universidad de Valencia, Valencia, 2019, págs. 318-330.

- TORREIRO GÓMEZ, C.**, «Del tardofranquismo a la democracia (1969-1982)», en *Historia del cine español*, Cátedra, Madrid, 2017.
- TOURIÑO, A.**, *El derecho al olvido y a la intimidad en Internet*, Catarata, Madrid, 2014.
- ULLOA PLAZA, J. y TAPIA TRUJILLO, M. F.**, «Reflexiones en torno a la innovación educativa, ¿medios para qué fines? Con especial referencia a un ejercicio innovativo en aula», en *Prácticas educativas en Ciencias Sociales y Jurídicas*, obra colectiva, directoras Isabel Serrano Maillo y Ángela Moreno Bobadilla, Colex, A Coruña, 2023, págs. 15-38.
- ULLOA PLAZA, J.**, «Análisis de un programa de fundamentos filosóficos del Derecho a la luz de un modelo pedagógico de enfoque por competencia», en *Pensamiento Jurídico Central. Volumen 2*, obra colectiva, editoras Ángela Moreno Bobadilla y Carolina Schiele Manzor, Tirant lo Blanch, Valencia, 2019, págs. 295-312.
- VALDÉS DAL-RÉ, F.**, «Derecho a la libertad de opinión y de expresión», en *El sistema universal de los derechos humanos. Estudio sistemático de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y textos internacionales concordantes*, obra colectiva, directores Cristina Moreneo Atienza y José Luis Monereo Pérez, Comares, Granada, págs. 225-237.
- VALDEZ COIRO, I. S.**, «El enfoque de competencias en la virtualidad educativa», en *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, n.º 4, 2006, págs. 20-30.
- VILLALBA SALGUEROS, S.**, «Plan Bolonia: ¿el cambio que se necesitaba?», en *25 aniversario de la Facultad de Comunicación. Etapa Cartuja: experiencia docente de Técnicas de investigación periodística*, obra colectiva, coordinadores Rosalba Mancinas Chávez, Daniel Moya López y Bianca Sánchez- Gutiérrez, Ladecom, Sevilla, 2016, págs. 61-84.

**VV. AA.**, *Los Derechos Humanos en el cine español*, Dykinson, Madrid, 2017.

**VV. AA.**, *El ciudadano espectador: derechos humanos y cine*, Universidad Europea Miguel de Cervantes, 2012.

**VV. AA.**, *Abogados de cine. Leyes y juicios en la pantalla*, Ilustre Colegio de la Abogacía de Madrid: Castalia, Madrid, 1996.

**ZUBOFF, S.** «The EU has fired the starting gun in the fight-back against Big Tech», *Financial Times*. [ft.com/content/31f49915-0f85-48b0-bf81-131960318967](https://www.ft.com/content/31f49915-0f85-48b0-bf81-131960318967), 2 de mayo de 2022.

**ZUMAQUERO GIL, L.**, «Cómo enseñar Derecho Civil en la titulación de Grado en Turismo a través del estudio de casos», en *REJIE: Revista Jurídica de Investigación e Innovación*, n.º 13, 2016, págs. 63-74.









LA EDITORIAL JURÍDICA DE REFERENCIA PARA  
LOS PROFESIONALES DEL DERECHO DESDE 1981



Paso a paso

Códigos  
comentados

Vademecum



Formularios



Flashes  
formativos



Colecciones  
científicas

DESCUBRA NUESTRAS OBRAS EN:

[www.colex.es](http://www.colex.es)

Editorial Colex SL Tel.: 910 600 164 [info@colex.es](mailto:info@colex.es)



---

---

La Universidad es una institución de enseñanza que ha sentido la necesidad de actualizar sus métodos docentes para adecuarse a las necesidades de los tiempos actuales en los que se demandan profesionales con buenos conocimientos técnicos, a la par que, con sólidas habilidades blandas transversales a cualquier disciplina.

Y dentro de este proceso de modernización, una de las disciplinas que ha tenido una mayor adecuación de sus métodos ha sido las Ciencias Jurídicas, mediante el uso de herramientas de innovación docente, una de las cuales es el empleo de los recursos audiovisuales para la enseñanza de conceptos jurídicos.

En este punto, el presente manual se ha dividido en tres partes, cada una de las cuales está conformada por dos capítulos. En la primera se analiza la Universidad dentro del espacio Bolonia y qué cambios ha supuesto esto para la docencia universitaria.

En la segunda parte se estudia la importancia del cine para el ámbito universitario, y cómo este ha sido y sigue siendo un importante recurso para la enseñanza superior.

Y, por último, en la tercera parte, se analizan los principales recursos de la plataforma *Netflix* que ayudan a la enseñanza de temas de Derecho Constitucional, especialmente en Grados no jurídicos. Para ello, se explican cada uno de los conceptos jurídicos, y a continuación se reseñan películas, series y/o documentales que ayudan a conectar la materia con los intereses del estudiantado, y a aterrizar a la realidad conceptos abstractos.

ISBN: 979-13-7011-189-2

