


La libertad de expresión artística y cultural: un análisis crítico sobre la necesidad de su educación frente a la censura y banalización del espacio público

Martín Caeiro-Rodríguez
Universidad de Zaragoza 

<https://dx.doi.org/10.5209/aris.101948>

Recibido: 1 de abril de 2025 / Aceptado: 12 de noviembre de 2025

Resumen. Cada vez que se habla de la libertad de expresión los debates se sitúan en el ámbito jurídico-legislativo y en los márgenes de la libertad individual o colectiva, en los límites del derecho del otro a no ser injuriado, en las afrentas al honor propio o en lo que la ley debe permitir que se haga o diga indicando lo que está bien o mal o es legal o ilegal. Pero en el contexto de la educación artística y cultural, el debate es otro muy distinto: la libertad de expresión artística y cultural y su educación está orientada a amplificar la mente y la vida de los niños y las niñas, de los adolescentes y adultos, a incrementar sus capacidades expresivas y al ejercicio de una mirada y pensamiento críticos y una comunicación responsable. Analizamos desde una revisión crítica el espacio en el que ocurre la libertad de expresión a través de diversas fuentes y autorías, terminología relacionada e identificamos problemáticas y oportunidades más allá de la censura. Concluimos con la necesidad de educar en expresión artística y cultural desde la infancia para una sociedad comprometida con el uso que hace de sus derechos y libertades artísticas y culturales en el espacio público.

Palabras clave: libertad de expresión, expresión artística, educación artística y cultural, libertad de opinión, censura ideológica.

ENG Freedom of artistic and cultural expression: a critical analysis of the need for education in the face of censorship and trivialization of public space

Abstract: Whenever there is talk of freedom of expression, the debates are always situated in the legal-legislative sphere and in the margins of individual or collective freedom, in the limits of the right of others not to be insulted, in the affronts to one's own honor or in what the law should allow to be done or said, indicating what is right or wrong or legal or illegal. But in the context of artistic and cultural education, the debate is quite different: freedom of artistic and cultural expression and its education is aimed at amplifying the minds and lives of children, adolescents and adults, to increase their expressive capacities and the exercise of a critical view and thinking and responsible communication. We analyze from a critical review the space in which freedom of expression occurs through various sources and authors, related terminology and identify problems and opportunities beyond censorship. We conclude with the need to educate in artistic and cultural expression from childhood for a society committed to the use of its artistic and cultural rights and freedoms in the public space.

Keywords: freedom of expression, artistic expression, cultural and artistic education, freedom of opinion, ideological censorship.

Sumario: 1. Introducción: libertad y expresión no son lo mismo. 2. Método. 3. La expresión individual en un contexto mediatizado. 3.1 Dificultades para pensar por uno mismo. 3.2 Del gusto personal al “me gusta” algorítmico. 4. Educar en libertad de expresión versus censura y cultura de la cancelación. 4.1 Diversas actitudes frente a las libertades. 4.2 Libertad y expresión en obras “basadas en hechos reales” o verídicas. 5. Discusión. 5.1 Educar en libertad de expresión artística y cultural. 5.2 Libertad para hacer cultura y expresarse artísticamente. 5.3 Conclusiones: necesidad de educar en expresión artística y cultural desde la infancia. Referencias.

Cómo citar: Caeiro-Rodríguez, M. (2026). La libertad de expresión artística y cultural: un análisis crítico sobre la necesidad de su educación frente a la censura y banalización del espacio público. *Arte, Individuo y Sociedad*, 38(1), 17-29. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.101948>

1. Introducción: libertad y expresión no son lo mismo

Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y de recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.
Declaración Universal de los Derechos Humanos (artículo 19, 1948, s.p.)

La libertad de expresión es uno de los pilares clave de las sociedades democráticas. Suele recogerse constitucionalmente el derecho a la expresión individual. No obstante, la libertad de expresión, pensamiento o de cualquier otro tipo no es ilimitada, ni siquiera en una sociedad democrática, ya que no es tanto el individuo como la sociedad en la que vive quien decide la naturaleza del espacio de expresión de la comunidad. Hubo un tiempo en el que se iba a la plaza pública a contemplar y disfrutar de ahorcamientos, degollamientos, descuartizamientos, decapitaciones... igual a como hoy vamos al cine o a un concierto o a un partido de fútbol; todavía existen países en los que se lapida en público o se admite la ablación socialmente, ya que forma parte de la cultura, pensamiento y tradiciones de las comunidades que lo apoyan. Lo que se expresa, se representa y escenifica en el espacio de lo público, en parte, comulga con el “gusto” de la época. En este sentido, el gusto es algo que se educa, que no es algo natural o universal y que cambia generación tras generación. Está inmerso en lo que Dawkins definió como “meme” en *El gen egoísta* (1976) como correlato cultural de lo que en la transcripción natural es el “gene”, definiéndolo como “cualquier bit de información (o grupo de bits) transmitidos por procedimientos conductuales de un individuo a otro. El meme es el gen mental, un paquete cultural que se transmite por imitación. Su hábitat natural es el cerebro, allí nace y desde allí coloniza a otros cerebros” (citado por Wagensberg, 2005). El meme es lo que permite que la cultura exista. Los memes son “mismos”, que, como recuerda Vigouroux, “dependen de estructuras estéticas externas, extracerebrales, públicas” (1996, p. 203). En el contexto de la educación artística y cultural se trabaja el gusto a través de experiencias estéticas y aprendiendo que hay estéticas diferentes en cada época y cultura, cuyas huellas se encuentran en todas las cosas que hacemos: la ropa, las casas, los automóviles, las portadas de los libros, los peinados e incluso los discursos y escritos. Todas estas cosas “expresan” nuestra forma de pensar y estar en el mundo, hablan de cómo éramos o somos y van cambiando generación tras generación, reflejo de cómo cambian nuestras mentes, nuestras imágenes y discursos y, con ello, nuestra cultura.

Con la llegada de la Inteligencia Artificial encontramos innumerables vídeos, imágenes y relatos inventados conocidos como *fake news* y *deppfakes* que no podemos distinguir de los que transmiten verdades, ni adultos ni adolescentes, ni niños o niñas: vídeos pornográficos con caras de personas reales robadas, montajes con personas públicas creadas por ordenador o IA, fotografías irreales que comprometen a quienes aparecen en ellas, opiniones que aseguran verdades contrastadas... y al verlas, resulta inútil intentar saber si son inventadas, manipuladas o hablan de hechos y personas reales. Expresan, por tanto, mitos (Barthes, 2000), ficción, irrealidad y mentira (Figs. 1 e 2). Constantemente, vemos denuncias por difamación y por atentar contra el honor en los informativos y la prensa. Algunas redes sociales carecen de control y filtros de lo que en ellas se publica, en una especie de libertad de expresión ilimitada, con la imposibilidad de construir una opinión personal sobre todo lo publicado y poder discernir críticamente un mínimo de verdad en la masa de noticias falsas, muchas creadas directamente por algoritmos e Inteligencia Artificial. Y para quienes padecen las consecuencias de que usen su imagen en estas creaciones ficticias con intención de hacer daño, calumniar, difamar, perjudicar... solo queda denunciar y, en tal caso, pedir el “derecho al olvido” en internet. Cuando son famosos los que resultan manipulados o expuestos suelen estar acostumbrados a esa exposición mediática; pero cuando se usan imágenes de personas anónimas estas se ven superadas por la inercia que adquieren esas publicaciones dejando expuesta su intimidad, su vida privada y su anonimato.

Siempre que se han dado opiniones en el espacio público sobre personas, hechos o acontecimientos, se ha generado desde la escenificación propia del espacio público, a través de algún medio, de una matriz, una pantalla, una página. También en el contexto de las redes sociales nos expresamos por medio de representaciones: vídeos, tweets, hashtags.

CREADAS CON IA

Los Mossos investigan a cuatro menores por manipular con IA fotos sexuales de sus compañeras

Los Mossos iniciaron la investigación después de que un alumno alertara al profesorado de que algunos compañeros habían tomado fotos de las caras de algunas chicas del instituto y las habían manipulado

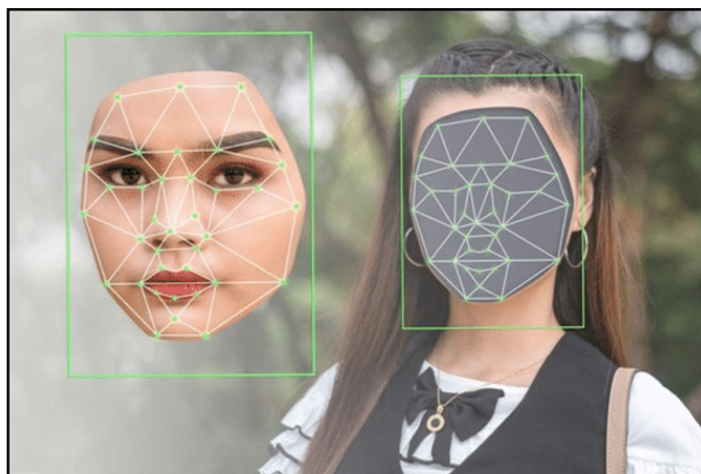


Figura 1. Fotoensayo *Nuevas hiperrealidades de simulación*, compuesto por dos imágenes, izquierda, noticia en diario digital El confidencial (27, 2, 2025), derecha, ejemplo *deppfake* del rostro de una joven manipulado con IA, <https://www.extrasoft.es/menores-y-deepfakes-la-manipulacion-de-fotos-con-ia/>



Figura 2. Fotoensayo *¿Te gusta lo falso?*, compuesto por dos fotografías, izquierda, un mensaje publicado en Instagram sobre la difusión de las fotografías falsas de menores creadas con inteligencia artificial (Torres Menárguez, 2023), derecha, imágenes generadas por inteligencia artificial viralizadas en las redes sociales (Del Castillo, 28 de marzo de 2023).

¿Qué ocurre en el contexto de la creación artística y cultural? ¿Hay límites o se debe permitir que, en un contexto de ficción consciente se pueda decir por cualquier medio lo que se considere? ¿Es posible distinguir, educativamente, la línea que separa un espacio de ficción y escenificación de un espacio real y verdadero? ¿Es ético siempre ejercer el derecho a expresarse artísticamente? El objetivo de este estudio es analizar las condiciones en las que se generan los discursos del arte y la cultura, reflexionar acerca de la libertad de expresión que sucede en contextos públicos y en cómo a través de su educación se puede hacer frente a la confusión entre realidad y espectáculo. Para ello, analizamos e identificamos conceptos asociados a los contextos, las posibilidades y problemáticas relacionadas con una educación basada en la libertad de expresión que evite la censura irresponsable deteniéndonos en los contextos estadounidense y español en cuanto a legislación y censura. Como veremos, parte de la solución nos lleva a la necesidad de potenciar la formación artística y cultural frente a censurar, de ofrecer una formación que conlleve aprender a diferenciar, entre otras cosas, los espacios ficcionales de los espacios reales en los que se sitúan y ocurren los discursos y las imágenes publicadas y expuestas, de diferenciar entre quienes, por su profesión, son personas públicas y viven expuestas de quienes desean preservar su intimidad y anonimato y tienen derecho a censurar su imagen y su vida pública.

2. Método

El enfoque metodológico que se utiliza es comprensivo, narrativo y exploratorio en consonancia con la investigación cualitativa (Stake, 2006; Silva, 2017) y la revisión crítica (Manterola et al., 2023; Guirao, 2015): “En el enfoque cualitativo, la investigación exploratoria -o estudio exploratorio- tiene como objetivo conocer el fenómeno estudiado tal como se presenta o sucede en el contexto en el que se inserta” (Lösch et al., 2023, p.3). La revisión crítica nos permite comprender la situación actual en relación el tema de la libertad de expresión artística y cultural. También se aplica la Investigación Basada en la Imagen (IBI) dado que el contexto que se analiza está conformado por discursos mediáticos y porque la educación artística y cultural forma curricularmente en cultura visual y audiovisual y en las imágenes en general, desde una mirada y pensamiento críticos. Se realiza un estado del arte desde un enfoque crítico a partir de una selección de fuentes bibliográficas conformadas por libros físicos que se han ido adquiriendo a lo largo de los últimos

treinta años de autores y autoras que son fundamentales para comprender los conceptos y problemáticas generadas en torno a la relación que las personas establecen con las imágenes y el espacio público. Este fondo bibliotecario personal se complementa con artículos que trabajan la temática de la educación artística y la libertad de expresión, tanto en contextos mediáticos como artísticos buscados a través de Scopus, Dialnet, Google Scholar y páginas web de noticiarios que hacen referencia a casos de interés para este estudio. A partir de estas fuentes, se procede a analizar la terminología conceptual asociada al contexto social y mediático en el que sucede la libertad de expresión. Se describen las problemáticas asociadas a la libertad de expresión artística y cultural en contextos públicos a partir de obras e imágenes censuradas y situaciones concretas de manipulación visual. Finalmente, se extraen y establecen necesidades y oportunidades educativas en expresión artística y cultural que son consideradas esenciales para la construcción de sentido y significado en las múltiples realidades e irrealidades en las que vivimos.

3. La expresión individual en un contexto mediatizado

3.1. Dificultades para pensar por uno mismo

Ya no existen la escena y el espejo. Hay, en cambio, una pantalla y una red. En lugar de la transcendencia reflexiva del espejo y la escena, hay una superficie no reflexiva, una superficie inmanente donde se despliegan las operaciones, la suave superficie operativa de la comunicación.

Jean Baudrillard, *El éxtasis de la comunicación* (1998, p.188)

En el contexto de la revolución digital y en especial el de las redes sociales, resulta difícil hacerse una idea contrastada de si lo que se publica y dice es ficción o realidad, distinguir lo verdadero de lo falso. Aquí, surge desde el punto de vista educativo una cuestión fundamental, como recuerda Bauman (2007, 2013): por un lado, la necesidad de educar en la pertenencia a una comunidad social y por otro, educar en la pertenencia a una red social. Para el autor, tú formas parte de la comunidad, pero la red te pertenece (citado por García, 12 de enero de 2016). La red, en este sentido es un invento que podemos desconectar; pero la comunidad no, ya que está conformada por seres humanos que forman parte de nuestro tiempo y a los que podemos interpelar exigiendo responsabilidad por lo que expresan. La persona es uno de los primeros referentes que la era mediática desvanece: “La promesa de una televisión interactiva [...] equivale de algún modo a la liberación de los teleesclavos, relegados hoy en día a trabajar para *Telépolis* sin tener derecho a voz ni a máscara en el ágora: sin ser personas.” (Echeverría, 1994, p. 23). En las redes sociales desaparece la persona a favor del usuario, consumidor, seguidor, comprador, suscriptor... y en relación a ello, desaparece la personalidad a favor del algoritmo generativo que educa al usuario de la red social sugiriéndole lecturas, visualizaciones según lo que haya visto. Así lo expresaba McLuhan:

1) El medio o canal de comunicación determina el mensaje por él transmitido; 2) este mensaje —el tipo de mensajes provocado por un medio dado— conforma la sociedad; 3) esta sociedad genera un “concepto de mundo” o visión de la realidad; 4) este concepto del mundo determina las formas de actividad socialmente pertinentes. Por lo que se produce una transposición entre fines y medios y el mensaje transmitido no es independiente del medio utilizado a este fin (citado por De Ventós, 1984, p.113).

En la sociedad mediática en la que vivimos, resulta ingenuo pensar que decidimos libremente lo que expresamos y que el medio en el que publicamos nuestras opiniones es ajeno a nuestras ideas, emociones, decisiones (Zizek, 2005). En palabras textuales de Baudrillard “las necesidades no producen el consumo, el consumo es el que produce las necesidades” (1970, pp. 32-33). Como recordaba Debord: “El espectáculo no es un conjunto de imágenes, sino una relación social entre personas mediatizada por imágenes” (Debord, 2000, p.38). Los algoritmos nos estudian y aprenden de lo que vemos, analizando nuestros gustos, lo que no nos interesa... ofreciéndonos, en consecuencia, más “informaciones” alineadas con lo que hacemos al usarlas. Algo que no es nuevo y forma parte de la naturaleza de la propia sociedad de masas (Ruiz, 2002) y la sociedad de la información y comunicación:

Es el sueño warholiano al fin cumplido, la comunicación escenificada como *modus vivendi* del sistema de poder. (...) Se establece así un circuito intensamente alimentado entre lo real y lo imaginario, entre los modelos de la representación y la vida real, donde se consume aquello que Debord determinara como la alienación del espectador a favor del objeto contemplado (Ruiz, 2004, pp. 62-63).

Y lo mismo expresaba Deleuze: “Se nos convida [...] a asumir ‘lo Real tal como es’ —pero eso Real tal como es es precisamente aquello en lo que los valores han convertido la realidad!” (Deleuze, 2000, p.29). En los años setenta, Umberto Eco reconocía que en una sociedad excesivamente estructurada, objetivada y tecnificada, surge la figura o condición de una persona “hetodirigida” que vive en una comunidad de alto nivel tecnológico y dentro de una especial estructura social y económica, en el caso de occidente, basada en una economía de consumo, a la cual:

(...) se le sugiere constantemente (a través de la publicidad, las transmisiones de televisión, y las campañas de persuasión que actúan en todos los aspectos de la vida cotidiana) aquello que debe desear y cómo obtenerlo, según determinados procedimientos prefabricados que le exigen de tener que proyectar arriesgada y responsablemente. En una sociedad de este tipo, la misma elección ideológica viene ‘impuesta’ a través de una circunspecta administración de las posibilidades emotivas del elector, no promovida a través de un estímulo a la reflexión y a la valoración racional (Eco, 2001, p.140).

En las redes sociales, se ha mezclado el espacio de lo público con el de lo privado, lo real con lo ficcional; el espejo personal e individual se ha confundido con el espectáculo mediático de las representaciones y ficciones que antiguamente eran propias del arte o de la política (Caeiro, 2018). La heterodirección conecta con la "Captología" establecida por Fogg (2003): el estudio de cómo cambiar intencionalmente el comportamiento humano en el contexto de las "herramientas digitales", de las pantallas, de la red internet... por medio de la persuasión y, por tanto, manipulación. El encuentro del conocimiento generado sobre las tecnologías digitales y de cómo estas afectan a los usuarios con el conocimiento psicológico acerca de cómo se comportan las personas, ha tenido como consecuencia que las grandes corporaciones mantengan hoy conectadas a una vida de irrealidad, ficción y consumo permanente o intermitente a millones de usuarios. La captología utiliza la motivación y el deseo inducidos a través de lo que las tecnologías digitales ofrecen para evitar la desconexión y desumbilicación de las personas-usuarios y que lleguen a desear, en vez de vivir *online*, tener una vida *offline*. La razón es obvia: las vidas propias no generan ningún beneficio a las corporaciones como Meta, Netflix, Google o Amazon y el pantallismo sí (Caeiro, 2022).

Cuando nos vinculamos libremente a una red social debemos asumir que perdemos nuestra intimidad y anonimato. Y que existen profesionales y algoritmos que usan las redes sociales para mentir, crear "bulos", imaginaria dañina y manipuladora, generar confusión mediática e informacional. Los niños y las niñas y los adolescentes crecen en esta iconosfera: conjunto de elementos, lenguajes y objetos visuales y audiovisuales que va adquiriendo cada vez más protagonismo a lo largo del siglo XX: la fotografía, el cine, la radio, la fotonovela, el cartel publicitario, el vídeo, la televisión, los ordenadores y el auge de aplicaciones móviles (apps) como Tik-Tok, configuran su realidad perceptiva: "Este entorno o 'ecosistema cultural' fue teorizado por Gilbert Cohen-Séat en 1959, y está formado, entre otras cosas, por mensajes icónicos audiovisuales que envuelven al individuo en procesos de comunicación" (Gubern, 2007, pp. 183). La mayoría de los usuarios utiliza estos espacios mediáticos como medios de expresión y comunicación con los que exponer la cotidianidad de sus propias vidas esperando la reacción de otros usuarios o algoritmos, haciendo así que se mezclen publicaciones banales con discursos que procuran una humanidad más profunda, informada y comprometida con la época en la que se vive.

3.2. Del gusto personal al "me gusta" algorítmico

La mayoría de estas redes y perfiles que procuran captar la atención de los usuarios generan beneficios económicos a través de la publicidad y las empresas patrocinadoras. Y la publicidad siempre se ha basado en crear mentiras y ficciones para vender sus productos, en la transmisión de la idea de que comprar una Coca-Cola nos hará ser personas felices (Fig. 3). Recordemos que el origen de la moderna publicidad se remonta a la década de 1920, cuando los propietarios y los gerentes de las empresas se dieron cuenta de que ya no bastaba con controlar a los trabajadores. Los consumidores pasaron a desempeñar un papel demasiado importante en el capitalismo como para permitirles tomar decisiones por sí mismos: "El resultado fue el desarrollo de la publicidad moderna, destinada a 'ayudar' a la gente a tomar esas decisiones" (Ritzer, 2002, p.410). O más próximo a nuestro tiempo, allí donde el consumo productivo pasó a ser una fuerza económica de primera magnitud, allí donde se sustenta una forma nueva de economía, surge un nuevo "mundo virtual", al que Echeverría denominó como *Telépolis*: "Muchas formas de ocio fueron transformadas en trabajo productivo, en muchos casos sin conciencia por parte de los ociosos de que, al disfrutar de sus horas de descanso, en realidad están trabajando." (Echeverría, 1994, pp.95-96). Esto ha generado lo que se conoce como hiperrealidad: la incapacidad de las personas para diferenciar entre realidad y ficción, lo que Baudrillard llamaba "hiperrealismo de simulación" (Baudrillard, 1978).



Figura 3. Fotoensayo *Sensación de vivir* compuesto por tres anuncios de Coca-Cola. Fuente: <https://erstitempereno.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/06/sensacion-de-vivir.jpg>, <https://i.pinimg.com/736x/e5/fc/b3/e5fcb3cf2fbd8e9ec7e274431e05f4d.jpg>, https://cloud10.todocoleccion.online/calendarios-antiguos/tc/2023/04/02/00/403451949_tcimg_A0863D84.jpg

El ejercicio de la libertad de expresión artística y cultural ocurre en este territorio de simulación hiperreal, heterodirigido e iconosférico. En una sociedad mediática la libertad de expresión se materializa en forma de relatos, los discursos que generamos en las redes sociales se convierten en “representaciones” de lo que decimos, pensamos, somos. Y en esta red social, los famosos, comunicadores, *instagramers*, *influencers*, *tiktokers*, *youtubers*... pasan de ser personas a convertirse en personajes públicos o algoritmos que representan o interpretan un papel. En las redes sociales se confunde todo, la opinión común y la opinión publicada que pretende heterodirigirnos, entretenernos y decirnos en qué debemos pensar (y consecuentemente, en qué no pensar), con qué emocionarnos y de qué hablar. Este contenedor digital colectivo hace que nos vayamos acostumbrando a no distinguir entre lo ficcional y lo real o, lo que es más grave: que nos importe poco la verdad de los hechos narrados y que sea más importante el postreo y lograr que nos den al icono de “me gusta”.

No obstante, en este contexto de expresión y comunicación mediática, se desarrollan y actualizan las leyes que protegen a los consumidores y usuarios, que persiguen a quienes practican la “desinformación” o defienden discursos de odio, amenazan o denigran. ¿Hasta dónde y para quién se debe legislar el contexto en el que ocurre la expresión artística y cultural y dónde debe actuar la educación?

4. Educar en libertad de expresión versus censura y cultura de la cancelación

“Toda la educación que nos dan va contra la libertad del pensamiento. Si usted no tiene libertad de pensamiento, la libertad de expresión no tiene ningún valor [...] personal”.

José Luis Sampedro, *Salvados* (18 de junio 2018, 22:13)

4.1. Diversas actitudes frente a las libertades

En un espacio de convivencia mediatizado en el que las corporaciones y dueños de los medios de masa controlan y manipulan lo que se publica, si no hay control ético y moral sobre las *fake news* y los *deppfakes* que aparecen, si se alimentan y fomentan unas ideologías en detrimento de otras, si se censuran política y administrativamente los discursos y expresiones que se salen de la norma establecida o del gusto que se quiere imponer, si los usuarios carecen de educación en una mirada crítica, ¿cuál es el margen de pensamiento propio de quienes usan esos espacios? ¿Se legisla para apoyar a los que censuran o para quienes usan estos medios y espacios en base a sus derechos y libertades? En el artículo 20 de *La Constitución Española* (1978, p.6) se dice:

“1. Se reconocen y protegen los derechos:

a) A **expresar y difundir** libremente los pensamientos, ideas y opiniones mediante la palabra, el escrito o cualquier otro medio de reproducción.

b) A la **producción** y creación literaria, artística, científica y técnica.

c) A la **libertad de cátedra**.

d) 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.

2. El ejercicio de estos derechos no puede restringirse mediante ningún tipo de **censura** previa.

3. La ley regulará la organización y el control parlamentario de los medios de comunicación social dependientes del Estado o de cualquier ente público y garantizará el acceso a dichos medios de los grupos sociales y políticos significativos, respetando el **pluralismo de la sociedad** y de las diversas lenguas de España.

4. Estas libertades tienen su **límite** en el respeto a los derechos reconocidos en este Título, en los preceptos de las leyes que lo desarrollen y, especialmente, en el **derecho al honor**, a la **intimidad**, a la **propia imagen** y a la **protección** de la juventud y de la infancia.

5. Sólo podrá acordarse el **secuestro** de publicaciones, grabaciones y otros medios de información en virtud de resolución judicial.” (la negrita es del autor)

La persecución y prohibición de quienes ejercen el derecho a la libertad de expresión es algo que ha ocurrido a lo largo de la historia. La censura alcanza a todo tipo de expresiones artísticas: literatura, poesía, canciones, artes plásticas, artes visuales, cómic, cine, teatro, etcétera. En muchos periodos históricos se impuso un modelo cultural definido según los criterios establecidos por el Estado. En este sentido, no todas las sociedades democráticas conciben la libertad de expresión del mismo modo:

Así, y en pocas palabras, se puede aludir a la diferente estructura que tienen en las Constituciones de Estados Unidos y de España (o de otros países) derechos como la libertad de expresión, la libertad de información o el derecho al honor, la intimidad y la propia imagen; también la eficacia vertical (frente a los poderes públicos) y horizontal (frente a los ciudadanos) de los derechos; su dimensión subjetiva (garantía para las personas) y objetiva (obligación de los poderes) (Presno, 2012, p.16).

Entre los hitos relacionados con la censura, encontramos la época del Macartismo estadounidense cuyo objetivo de la comisión creada era identificar, perseguir y censurar, o incluso encarcelar, a los “comunistas”

insertos en la cultura estadounidense. La obsesión del conjunto de la sociedad por el comunismo y la amenaza de una catástrofe nuclear derivó en una histeria colectiva “motivada principalmente por políticos, burócratas, periodistas y ejecutivos que no tardó en expandirse e impregnar a los estudios de Hollywood, a las universidades y al resto de sectores de la sociedad” (Escobar, 5 octubre 2022, parr. 4). Se crearon “listas negras” de sospechosos a perseguir. Películas como *La Tapadera* (Ritt, 1976) o *Trumbo*. *La lista negra de Hollywood* (Roach, 2015), ejemplifican las consecuencias de esta censura, tanto para los propios artistas y creadores como para la sociedad en sí, a la que se le priva de pensar por sí misma y madurar un pensamiento sobre los discursos, actos y sucesos que forman parte de su contemporaneidad o de la propia historia de la humanidad.

Constantemente se censuran libros que no se desea lleguen a las manos de la sociedad, como le ocurrió recientemente en Estados Unidos a la novela gráfica *MAUS* (Fig. 4), alegando casi siempre la protección de los escolares y menores, adelantando una censura que impide la maduración mental y el desarrollo de una mirada y pensamiento críticos en las generaciones afectadas. Se calcula que en el 2023-2024 se han censurado más de 10.000 libros en las escuelas de Estados Unidos. Así se relata en el *Informe PEN América*, una organización que “defiende” los derechos humanos y la libertad de expresión poniendo su foco en el acceso a la literatura de los escolares:

Siguiendo las tendencias de años anteriores, las prohibiciones de este último año incluyen de forma abrumadora historias con personas o personajes de color y personas LGBTQ+. También observamos cómo los casos de prohibición de libros se dirigen cada vez más a historias sobre mujeres y niñas que incluyen representaciones de violaciones o abusos sexuales (citado por Ávila, 24 de noviembre de 2024, parr.2).



Figura 4. Fotoensayo compuesto por dos imágenes de *MAUS* (Spiegelman, 1991, portada y p.115).

La censura de libros que hablan de la diversidad sexual es algo habitual en la época actual y en nuestro país, similar a libros que critican a los poderes establecidos (políticos, religiosos, militares...) con trágicas consecuencias para quienes son perseguidos simplemente por expresar sus ideas. En la película *Fahrenheit 451* (1966) de François Truffaut realizada a partir de la novela homónima de Ray Bradbury (1953) en la que los bomberos en vez de dedicarse a apagar incendios queman libros debido a que la lectura está prohibida por ley al considerar que los libros hacen infelices a las personas y que les trastornan (Fig. 5). En el caso de los artistas plásticos y visuales, la lista es infinita, teniendo muchos que exiliarse para ejercer su arte y no ser detenidos o asesinados. Es conocido el caso del empresario Larry Flint, cuya vida fue retratada por Milos Forman en 1996 (Fig. 5). En los juicios y resoluciones del tribunal sobre la defensa de la libertad de expresión ejercida por Flint encontramos una idea fundamental para entender la necesidad de que la ley no determine o cercene jurídicamente la libertad de expresión de antemano:

El alma de la Primera enmienda recoge la importancia del libre flujo de ideas. La libertad de expresarse no sólo individualmente, sino como parte esencial en la búsqueda de la verdad y la utilidad de la sociedad. Muchos asuntos no admirables están protegidos por la Primera Enmienda (citado por Rivaya, 2011, p.124).

En el contexto de la censura y la cultura de la cancelación, las familias y educadores deben tener en cuenta dos cuestiones para saber confrontar crítica y constructivamente en el contexto escolar: una, las minorías que intentan dirigir según sus creencias al conjunto de la sociedad erigiéndose como los defensores y protectores de la moralidad verdadera (la suya), y otra, la legislación, que acaba abrazando estos discursos

proteccionistas basados en prohibir lo que a unos no gusta, normalmente por miopía, perversidad, puerilidad y obsesión por prohibir la diversidad de pensamiento y acción, en este caso, ejercida desde la expresión artística y cultural. Como recuerda Ávila, esta censura no responde a la voluntad de las familias, sino de unos pocos:

Las campañas coordinadas de una minoría de grupos y actores individuales ejercen una presión indebida sobre los consejos escolares y los distritos, lo que se traduce en la toma de decisiones excesivamente cautelosas con respecto a la accesibilidad de los libros en las bibliotecas de las escuelas públicas. Los ataques a la literatura en las escuelas persisten a pesar de la impopularidad de estos grupos que defienden los derechos de los padres y de las encuestas que muestran una amplia oposición a la prohibición de libros (citado por Ávila, 24 de noviembre de 2024, parr. 7).



Figura 5. Fotoensayo compuesto por tres imágenes, izquierda, cartel de la película *The people versus Larry Flynt* (Forman, 1996), derecha arriba, portadas del libro *Fahrenheit 451*, de Ray Bradbury (1953), abajo, fotograma de bomberos quemando libros en la película homónima de François Truffaut (1966)

En España, recientemente se ha censurado una representación de la obra de Aristófanes, *Lisístrata* del 411 a.C. por considerarla, la concejala de igualdad presente en la sala, no apropiada para el público asistente (Fig. 6). Las razones: “de haber sabido de qué trataba no la hubiese permitido”. La respuesta de la directora de la obra: “¿por qué el gusto de unos vale y el de otros no... por qué se tiene que imponer un gusto a otro?” (Redacción Andalucía, 18 de marzo de 2025, parr. 8). ¿No debería ser más bien al contrario, que de haberla leído debería haberla permitido, dado que es un alegato antibelicista que ayuda a tener pensamiento crítico sobre este y otros temas que la obra pone en acto? Figura 6. Fotoensayo *¡Qué hermosura de tetas tienes!*, compuesto por dos imágenes, izquierda, fotograma de la noticia en La Sexta de la obra de teatro *Lisístrata* dirigida por Paca López censurada políticamente, derecha, portada obra de *Lisístrata* (Aristófanes, 2019). Fuente: colección particular autor.

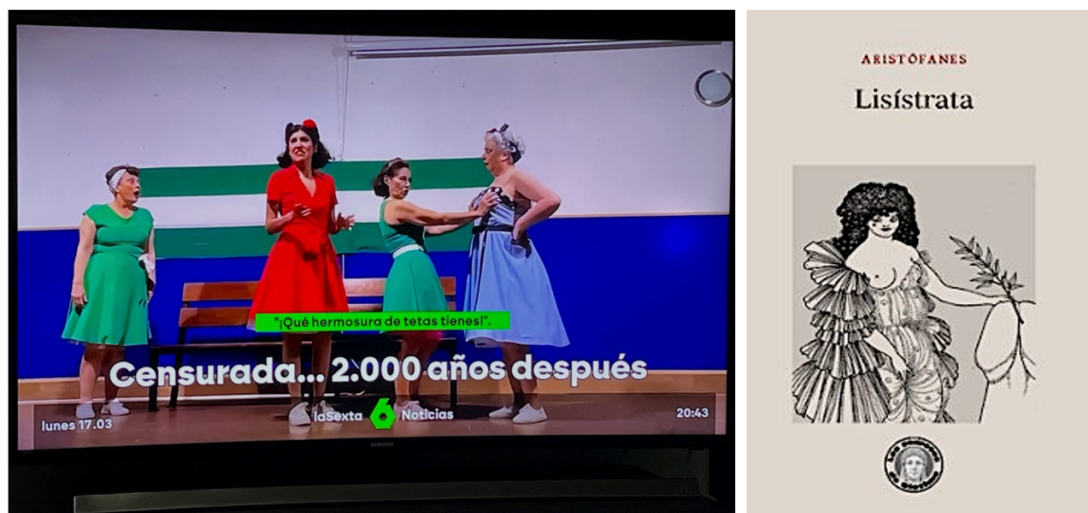


Figura 6. Fotoensayo *¡Qué hermosura de tetas tienes!*, compuesto por dos imágenes, izquierda, fotograma de la noticia en La Sexta de la obra de teatro *Lisístrata* dirigida por Paca López censurada políticamente, derecha, portada obra de *Lisístrata* (Aristófanes, 2019). Fuente: colección particular autor.

4.2. Libertad y expresión en obras “basadas en hechos reales” o verídicas

A veces, la censura o cancelación de una obra artística (literaria, dramática, documental, cinematográfica...) se realiza en defensa de preservar el derecho al olvido de quienes están implicados en la historia que se trata. Muchas obras están escritas o generadas a partir de acontecimientos reales. Por ello, se indica al inicio para situar a los espectadores, lectores, consumidores que es: “basada en hechos reales” (Fig. 7). En este contexto son referente novelas/ensayo como *A sangre fría* de Truman Capote (1987) en la que el autor se acercó a los asesinos de un cruel y absurdo asesinato de una familia para comprender qué motivó tan horrible masacre. La ética está antes y después del derecho a ejercer la expresión artística y cultural. Como recuerda el filósofo Marina: “lo que es respetable es el derecho a exponer tu opinión sin que haya una inquisición; la respetabilidad de las opiniones depende del contenido de las opiniones” (Alonso, 19 de junio de 2024, parr. 3). Al igual que no se pueden mostrar imágenes en cualquier franja televisiva, ni anuncios en cualquier espacio público o salas que se proyectan para público infantil, al igual que las imágenes tienen edad, también los relatos y las historias que se tratan tienen edad. Es decir, hay temáticas e historias que no son para todos los públicos.

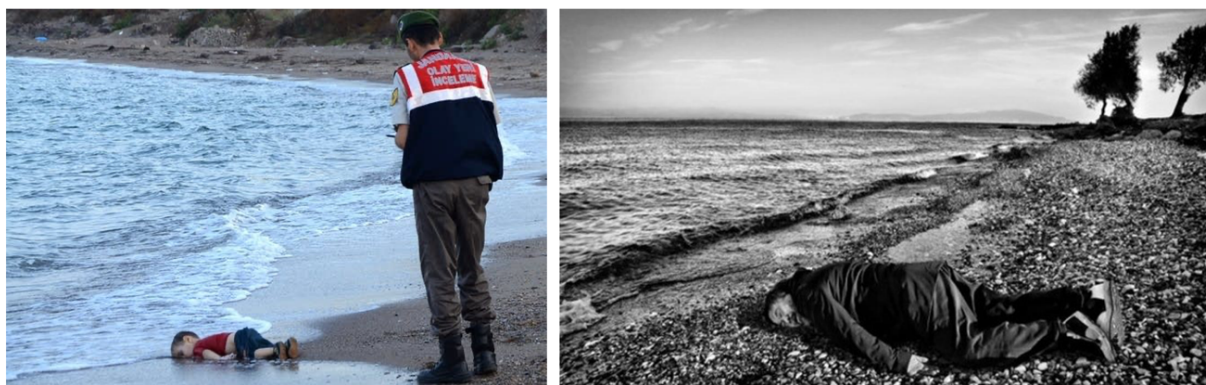


Figura 7. Fotoensayo Arte basado en hechos reales, compuesto por dos imágenes, izquierda, *A Turkish police officer stands next to the dead body of Aylan Shenu* (Nilufer Demir, 8 de septiembre de 2015), <https://img.apmcdn.org/7ca42c327e3344530350001f9f74846124c379c1/portrait/549811-20150908-aylan-shenu.jpg>, derecha, *Ai Weiwei recreando la muerte de Aylán* (Rohit Chawla, 1 de febrero de 2016), https://estaticos-cdn.prensaiberica.es/clip/4edcf153-dd38-4085-a439-dd0197099612_16-9-discover-aspect-ratio_default_0.webp

En la imagen de Aylan el horror de la estupidez e indiferencia humana queda perfectamente retratada y resignificada en la inocencia de un niño que nada sabe ni nada tiene que ver con las guerras ni miserias generadas por los gobiernos y los adultos. Una imagen que se ha proyectado y replicado hasta la saciedad sin que nadie haya reclamado el derecho al “olvido” o “anonimato” del niño y de la familia. Pero hay imágenes e historias en las que se reclama esa privacidad y olvido. El arte suele tomar la realidad como pretexto para generar obras de diversa naturaleza, en la mayoría de los casos, que provocan reflexión y evitan el olvido de esos acontecimientos; en otras ocasiones, por el morbo e interés comercial de explotar la historia, por ejemplo, haciendo un docudrama o *reality show* sin más pretensión de tener audiencia y engordar económicamente a los dueños de esos medios y servir de escaparate para los anunciantes y sus productos.

5. Discusión

5.1. Educar en libertad de expresión artística y cultural

“Todo lo directamente experimentado se ha convertido en una representación”.
Guy Debord, *La sociedad del espectáculo* (2000, p.37)

¿Qué tienen el arte y la cultura que tanto incomoda a los regímenes totalitarios, a los extremos políticos y a quienes desean controlar y heterodirigir el pensamiento de los ciudadanos y las ciudadanas? ¿Y qué sucede en el contexto educativo frente a la censura? Al formar en libertad de expresión artística y cultural desde los primeros años de escolarización hasta la edad adulta, se educa en una mirada y pensamiento críticos sobre la realidad en la que se vive, se aprende a diferenciar los límites existentes entre la expresión artística y la expresión común, que una cosa es lo poético y otra lo real; que se ha mezclado el espectáculo con lo político, lo público y lo publicado y que se producen interferencias entre lo que es inventado, ficcional y los acontecimientos conectados con la realidad. Como recuerda la autora Ennis (2011; 1991), el pensamiento crítico es un tipo de pensamiento reflexivo centrado en decidir qué creer o hacer. Y la educación artística y cultural genera lo que Hernández denominó “espigador@s” de la cultura visual (2007), alumbrando personas críticas capaces de construirse a sí mismas en sus valores, principios, criterios y opiniones tomando distancia de las imágenes y sus discursos, es decir, capaces de pensar por sí mismas.

Las imágenes (del arte y de la realidad), como hemos mencionado anteriormente, tienen edad. No se pueden mostrar imágenes, ni reales ni de obras de arte en cualquier contexto educativo, ni tratar ciertos temas, ni usar cierto vocabulario en cualquier franja horaria. Está legislado, por ejemplo, en la *Ley de la Publicidad* de 1988 que indica a las empresas, organismos y publicistas los límites éticos del anuncio.

En dicha ley se dice que se considerará publicidad ilícita: “La publicidad que atente contra la dignidad de la persona o vulnere los valores y derechos reconocidos en la Constitución, especialmente en lo que se refiere a la infancia, la juventud y la mujer” (p.32465). La edad del alumnado determina estéticas, poéticas, políticas y éticas. La libertad de expresión, en el contexto del arte y su educación, no sólo se refiere a la palabra, a la posibilidad de decir lo que uno quiera, sino también a la libertad de acción y representación por medio de lenguajes diversos: visuales, audiovisuales, gráficos, corporales... La libertad de expresión en el contexto del arte es una dramatización de lo que se piensa, siente, percibe. Cuando el artista se expresa libremente parte de la sociedad en la que vive se está expresando con él. Porque el arte amplifica el espacio de la libertad de expresión al romper con lo político y el gusto común o impuesto, reconstituye la cultura y la contemporiza abriendo el espacio compartido al ejercicio de la libertad de pensamiento, expresión y comunicación. En cada época se coarta y censura esta libertad de expresión, tanto en lo que atañe a los derechos y libertades sociales e individuales como a los artistas: censores de fragmentos, de ideas que ni siquiera salían al público, estilos perseguidos, innumerables actos de crueldad y tortura física definen la historia de la censura y el coartar la expresión individual y social por los poderes establecidos: militares, empresariales, gubernamentales, administrativos. Censuras que han existido también en el propio contexto del arte. Recordemos la exposición de “artistas degenerados” organizada por Goebbels. O el Salón de los Rechazados, o la famosa historia de la “Fuente” de Duchamp, censurada para la exposición por el propio jurado del que él mismo formaba parte.

En este sentido, es fácil no ir a ver un espectáculo, una película, una obra de teatro, un concierto... sino es para tu edad o no va con tu filosofía. Entonces, ¿por qué hay que censurar la oportunidad de que quienes desean asistir lo hagan o lean un libro?

5.2. Libertad para hacer cultura y expresarse artísticamente

La libertad de expresión artística, además de una cuestión educativa, es una cuestión cultural, de disponer de libertad para acceder a la cultura: escrita, visual, audiovisual, patrimonial, a todo tipo de pensamientos con independencia a lo que estos promuevan, promulguen, activen. Hablar de libertad de expresión artística y cultural significa tener libertad de pensamiento propio, que es lo mismo que decir que se tiene libertad cultural, es decir libertad para crear cultura. En la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, se indica expresamente en el Artículo 27 que “Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes” (Organización de Naciones Unidas, 1948, p.36). En el Marco de la UNESCO para la Educación Cultural y Artística (2024) se indica que:

La cultura y las artes nutriéndose de la diversidad de expresiones culturales, enriquecen y revitalizan la educación, ofreciendo a todo tipo de alumnos, incluidos los que están en situación de vulnerabilidad, los medios para expresar su humanidad y acceder a todo un abanico de formas de expresión y de modos de pensar, conocer, ser y hacer, así como a los relatos e idiomas de pueblos y comunidades que dan sentido a su lectura del mundo, potencian su autoconfianza y su motivación y contribuyen así a un mejor aprendizaje (UNESCO, 2024, p.3).

El hecho de aprender con la cultura y las artes desde la infancia, como recuerda la UNESCO, ayuda a desarrollar un amplio conjunto de aptitudes cognitivas, sociales, emocionales y conductuales, fomentar el diálogo, la cooperación y el entendimiento interculturales, “elementos clave todos ellos para afrontar de modo sostenible los problemas y procesos de transformación del mundo.” (UNESCO, 2024, p.3) Por tanto, educar en artes y cultura es: “un derecho a vivir experiencias y acontecimientos que sean memorables para quienes los protagonizan, generen vínculos y les enriquezcan como personas.” (Caeiro et al., 2024, p. 29) Lo digital en el contexto de la educación artística no se reduce al uso de las redes sociales para entretenerse o informarse, implica construir arte y también hacer cultura con aquello a lo que puede accederse (Torres de Eça et al., 2020; Escaño, 2013). Los “derechos digitales” (Castells, 2024) de cada persona y de las diferentes comunidades también enlazan con el derecho al arte y la cultura:

Internet, cultura de la libertad, la interacción y la participación expresada tecnológicamente, crea una plataforma tecnológica que permite ampliar extraordinariamente el intercambio artístico y cultural; permite la creación de una plataforma de cultura en la sociedad y la expresión de la sociedad civil, y una ruptura de los marcos institucionales de definición de la cultura y el arte oficiales. Hoy en día, existe una extraordinaria afloración de expresiones culturales y artísticas a escala global, pero también local, ligadas a Internet (Castells, 2002, párr. 20).

No obstante, en los últimos años, con el control de las corporaciones de las redes sociales y los algoritmos cada vez más sofisticados y el auge de la Inteligencia Artificial, lo que parecía o debía ser un vehículo que amplificase la libertad de expresión artística y cultural, ha derivado en un espacio donde la falsedad, la mentira, el desprecio a la verdad, la falta de rigor y la voluntad de hacer daño, manipular, desprestigiar, el uso de la opinión para entretener y ganar dinero, etcétera, han ido ganando espacio en detrimento de una mayor riqueza y diversidad de opinión y pensamiento crítico constructivo.

A menudo, el derecho a la libertad de expresión y cultural (estética o ética) choca con el derecho a la protección del ciudadano; el gusto del creador choca con el gusto del espectador. Por eso hay leyes que protegen o marcan los límites a lo expresado y a lo censurado. La ley indica las franjas horarias para la emisión de cierto tipo de programas o anuncios. El exceso de proteccionismo, cuando se extiende a

todas las edades, acaba por generar una sociedad puerilizada, infantilizada en cuanto a su relación con las imágenes o el arte. ¿Es mejor educar o censurar, normalizar o enjuiciar?



Figura 8. Fotoensayo *Arte basado en hechos reales o verista* compuesto por dos imágenes, izquierda, *Abu Ghraib 05*, óleo que describe las torturas en la prisión de Abu Gharib por parte del ejército norteamericano (Botero, 2005); derecha, instante de la representación de *Madame Butterfly* (Puccini, 1904). Fuente: https://www.dhnet.org.br/dados/banco_imagens/botero/botero_02.jpg, <https://www.operaworld.es/wp-content/uploads/2015/08/Escena-del-suicidio.jpg>

En el caso del arte, no se puede hablar de libertad de expresión como si esta ocurriese al margen de un contexto jurídico, moral y ético en el que se han marcado comunitariamente cuáles son los límites. Entonces, ¿no debe haber censura en el arte? Si yo quiero hacer unas esculturas hiperrealistas de niños decapitados y ponerlos en un espacio museístico ¿debe prohibírseme hacerlo? Podemos alegar que es una ficción, que se sitúa en un espacio creado específicamente para ello: el museo o centro de arte. Si quiero situar esas esculturas de niños decapitados en el espacio público, por ejemplo, dispersas por la ciudad, ¿debe permitírseme hacerlo? La obra de arte urbana siempre ha existido. ¿La obra es siempre ética o debe serlo, moralmente aceptable? ¿Y si el título es *El día de los Santos Inocentes*? Si fotografío a niños muertos de inanición en Etiopía y expongo sus fotos por el espacio público ¿debe permitírseme? ¿Imágenes de una violación captada por una cámara de videovigilancia? ¿O que un vídeo de una violación se retransmita en un programa de tertulia matutina televisiva, sea con objeto de denuncia o con voluntad de ganar audiencia? ¿Y si título a esa obra *La sociedad nunca olvida*, o si forma parte de una campaña sobre la violencia contra la mujer? Es muy difícil marcar lo que es censurable y lo que no. Y eso, los grados que se toleran, depende, entre otras cosas, de la madurez estética, mental y de pensamiento de los ciudadanos y también del contexto en el que esa obra o imagen vaya a exponerse: “Una sociedad libre se basa en el principio de que cada individuo tiene el derecho de decidir qué tipo de arte o entretenimiento él o ella desea o no desea recibir o crear” (ACLU, 2020). La Primera Enmienda de la Constitución Norteamericana está basada en la creencia de que en una sociedad libre y democrática los adultos individuales deben estar libres para decidir por sí mismos lo que leen, escriben, pintan, dibujan, ven y escuchan. Si estamos perturbados por imágenes de violencia o sexo, podemos cambiar de canal, apagar el televisor y rehusar ver ciertas películas o exhibiciones de museo o espectáculos (Fig. 8). Podemos también ejercer nuestros propios derechos de libertad de expresión al declarar nuestras objeciones acerca de las formas de expresión que no nos gustan. Como recordaba Bauman: la red social podemos apagarla, pero la realidad no.

5.3. Conclusiones: necesidad de educar en expresión artística y cultural desde la infancia

La singularidad del arte no se reduce a la educación perceptiva de una mirada y pensamiento críticos sobre espacios de difusión, divulgación y opinión, sino que su educación adquiere pleno significado formativo a través de la expresión y creación de ficciones, discursos, narraciones, obras, producciones propias que llevan a la generación de nueva cultura (Ulger, 2018; Steiner, 2001; Eisner, 2012). Se educa desde lo artístico y cultural para formar la mente, se educa desde el arte en los lenguajes que configuran las imágenes (visuales, audiovisuales, multimedia...) para entender cómo funciona la gramática de los signos, cómo se pasa de elementos significantes y la materia a la generación de significados, a la expresión de ideas, emociones, pensamientos (García-Ruiz et al., 2020), a entender qué nos dicen o nos hacen decir las imágenes, los objetos, los acontecimientos (Mitchell, 2017; Gell, 2016). La educación artística y cultural es un campo de estudio de objetos, signos, imágenes y situaciones idóneo para dar respuesta a lo que los signos y las imágenes en general producen por medio de nuevos signos y creaciones: “de lo que se trata es de reconstruir lo concebible a partir de lo inmediato, y en cierta manera, por tanto, la razón a partir de la percepción.” (Peirce, 1988, pp.15-16). Por eso, se debe garantizar el derecho al arte y la cultura desde el ejercicio de la responsabilidad que caracteriza a quienes se dedican a la formación formal y obligatoria, no censurando social ni jurídicamente, sino educando a las comunidades (Vázquez, 2014).

En el ejercicio profesional del arte, poner límites a lo que puede decir o hacer un artista (escritor, actor, director, pintor, escultor, arquitecto, compositor...) es limitar la condición humana en sí misma y la necesidad

y posibilidad de simbolizar, metaforizar, interpretar, representar, presentar la realidad amplificándola: o provocando al conjunto de la sociedad a madurar en sus reflexiones y pensamientos; o invitándola a debatir constructiva y críticamente y a no permanecer en un estado mental de puerilidad e incompreensión frente a los discursos mediáticos, políticos o artísticos.

Parte de la solución nos lleva a la necesidad de potenciar la formación artística y cultural frente a censurar social y políticamente. La educación artística y cultural contribuye a diferenciar lo real de la ficción, lo verdadero en la ficción y lo falso en la realidad. La educación artística y cultural no depende de lo digital ni de la red para desarrollarse: en ella actúan todo tipo de realidades e irrealidades, de formas de expresión individuales y comunitarias sin que las primeras puedan existir sin las segundas y viceversa. La educación artística y cultural educa personas para seguir siendo personas ya que es profundamente humanística y relacional. La educación artística y cultural hace tomar consciencia y en consecuencia hace asumir un compromiso con los medios y sus discursos. Lo digital en el contexto de la educación artística no se reduce al uso de las redes sociales para entretenerse o informarse, implica construir arte y también hacer cultura con aquello a lo que puede accederse o nos llega.

Finalmente, expresarse en sí mismo no es algo positivo, no se reduce a un derecho ilimitado y atemporal, sino que tiene límites en relación a lo que se dice y hace, ya sea verbalmente o por medio de tecnologías digitales. Hay límites jurídicos y límites éticos y límites sociales a la estupidez humana. El alcance e interés para la humanidad de la libertad de expresión individual o colectiva está en la madurez de la propia sociedad y de cada individuo que hace uso de esa libertad y sabe distinguir lo que vale la pena escuchar y ver. Y en esta educación, consciente e intencional del arte y la cultura, que confronta una estupidez política, individual y social cada vez más extendida, todos estamos implicados, nos guste o no.

Referencias

- ACLU (2020). *Libertad de Expresión en Artes y Entretenimiento*. American Civil Liberties Union. Disponible en <https://www.aclu.org/libertad-de-expresion-en-artes-y-entretenimiento>
- Alonso, L. (19 de Junio de 2024). La aplaudida reflexión de José Antonio Marina que se ha hecho viral: "Hay opiniones estúpidas". *El Español*.
- Aristóteles (2019). *Lisístrata*. Guillermo Escolar.
- Ávila, J. L. (24 de noviembre de 2024). Más de 10.000 libros han sido prohibidos en bibliotecas públicas y académicas de Estados Unidos. *El país*.
- Barthes, R. (2000). *Mitologías*. Siglo XXI Editores.
- Baudrillard, J. (1970). *Sociedad del consumo*. Siglo XXI.
- Baudrillard, J. (1978). *Cultura y simulacro*. Kairós.
- Baudrillard, J. (1998). "El éxtasis de la comunicación". En Hal Foster (ed.) *La posmodernidad* (pp. 187-198). Kairós.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa.
- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido: Conversaciones con Ricardo Mazzeo*. Paidós.
- Botero, F. (pintor) (2005). *Abu Gharib 05* [pintura]. Colección privada.
- Bradbury, R. (1953). *Fahrenheit 451*. DEBOLSILLO.
- Caeiro Rodríguez, M., Ávila Valdés, N., y Alonso-Sanz, M. A. (Coords.). (2024). *Libro verde de las especialidades artísticas en el contexto de enseñanzas medias. +Arte y Cultura en Educación*. SEA. Sociedad para la Educación Artística. <https://goo.su/YLS3t>
- Caeiro Rodríguez, M. (2022). Idocia, pantallismo y pasmación en las relaciones sociales y educativas. Una exploración desde la investigación artística de la vida mediática. En *Educomunicación y artes en la era digital* (pp.18-29). Editorial Fragua.
- Caeiro Rodríguez, M. (2018). Ser persona en la sociedad del conocimiento y el espectáculo: Aprendiendo a vivir, pensar y comunicar más allá de los espejos. *Arte y Políticas de Identidad*, 18(18), 159-176. <https://doi.org/10.6018/reapi.336061>
- Capote, T. (1987). *A sangre fría*. Anagrama.
- Castells, M. (2002). *La dimensión cultural de internet*. FUOC e ICUB.
- Castells, M. (2024). *La sociedad digital*. Alianza editorial.
- Dawkins, R. (1976). *El gen egoísta*. Editorial Labor.
- Del Castillo, C. (28 de marzo de 2023). El papa moderno o Trump detenido: llega la realidad paralela de la inteligencia artificial. *eldiario.es*
- De Ventós, R. V. (1984). *Las metopías. Metodologías y Utopías de nuestro tiempo*. Editorial Montesinos.
- Debord, G. (2000). *La sociedad del espectáculo*. Pre-textos.
- Deleuze, G. (2000). *Nietzsche*. Arena Libros.
- Echeverría, J. (1994). *Telépolis*. Ediciones Destino.
- Eco, U. (2001). "Superman como modelo de heterodirección". En *Apocalípticos e integrados*. Tusquets Editores y Lumen.
- Eisner, WE. (2012). *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós Ibérica.
- Ennis, R. (1991). Critical thinking: A streamlined conception. *Teaching Philosophy*, 14, 15-24. <http://dx.doi.org/10.5840/teachphil19911412>
- Ennis, R. (2011). The nature of critical thinking: an outline of critical thinking dispositions and abilities. *University of Illinois*, 2(4), 1-8.

- Entrevista a José Luis Sampedro (18 de junio 2018). *Salvados* [Video]. YouTube. https://youtu.be/pb3_AGEo-gUM?si=VR1kcTwR97GVfbAM
- Escaño, C. (2013). EDUCACIÓN MOVE COMMONS. Procomún, Cultura Libre y acción colaborativa desde una pedagogía crítica, mediática y e-visual. *Arte, individuo y sociedad*, 25(2), 319-336. https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2013.v25.n2.39078
- Escobar, I. (5 de Octubre 2022). Breve historia del macartismo, la caza de brujas de Estados Unidos. *Ethic. Fogg.*, B. J. (2003). *Persuasive Technology. Using Computers to Change What We Think and Do. A volume in Interactive Technologies*. Morgan Kaufmann.
- Forman, M. (director) (1966). *The people versus Larry Flynt*. [DVD]. Phoenix Pictures.
- García Aretio (12 de enero de 2016). Bauman, modernidad líquida y redes sociales (16,1). *Contextos universitarios mediados*. <https://doi.org/10.58079/cwo3>
- García-Ruiz, R., Pinto da Mota Matos, A., Arenas-Fernández, A., y Ugalde, C. (2020). Alfabetización mediática en Educación Primaria. Perspectiva internacional del nivel de competencia mediática. *Píxel-Bit. Revista De Medios y Educación*, 58, 217-236. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.74535>
- Gell, A. (2016). *Arte y agencia: una teoría antropológica*. Caiana.
- Gubern, R. (2007). *Del bisonte a la realidad virtual: la escena y el laberinto*. Anagrama.
- Guirao Goris, Silamani J. Adolf. (2015). Utilidad y tipos de revisión de literatura. *Ene*, 9(2). <https://dx.doi.org/10.4321/S1988-348X201500020000>
- Hernández, H. (2007). *Espigador@s de la cultura visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Octaedro.
- Ley 34/1988, de 11 de noviembre, General de Publicidad. Boletín Oficial del Estado, número 274. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1988/11/15/pdfs/A32464-32467.pdf>
- Lösch, S.; Rambo, C. A.; Ferreira, J. de L. (2023). La investigación exploratoria en el enfoque cualitativo en educación. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara*, 18, <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17958>
- Manterola, C., Rivadeneira, J., Delgado, H., Sotelo, C., & Otzen, T. (2023). ¿Cuántos Tipos de Revisiones de la Literatura Existen? Enumeración, Descripción y Clasificación. Revisión Cualitativa. *International Journal of Morphology*, 41(4), 1240-1253. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022023000401240>
- Mitchell, W.J.T. (2017). *¿Qué quieren las imágenes?* Sans Soleil.
- Organización de Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Disponible en <http://www.un.org/es/documents/udhr/law.shtml>
- Peirce, Ch. S. (1988). *El hombre, un signo*, Editorial Crítica, Sobre escritos publicados póstumamente entre 1931-1958 bajo el título *Collected Papers Of Charles S. Peirce*.
- Presno Liner, M.A. (2012). "El escándalo de Larry Flint. Una reflexión sobre los derechos de las personas en su dimensión privada y social". En *El Derecho Constitucional en el cine. Materiales didácticos para un sistema ECTS* (pp.15-20). Universidad de La Coruña.
- Puccini, G. (compositor) (1904). *Madame Butterfly* [ópera].
- Redacción Andalucía (18 de marzo de 2025). Polémica en Linares después de que la concejala de Igualdad ordenara "cortar" la representación de 'Lisístrata'. *Diario La Razón*.
- Ritzer, G. (2002), *El encanto de un mundo desencantado. Revolución en los medios de consumo*. Editorial Ariel.
- Ritt, M. (director) (1976). *La tapadera* [DVD]. Columbia Pictures.
- Rivaya, B. (2011). La libertad de expresión en el cine. *Derechos y libertades*, 25, 115-143.
- Roach, J. (director) (2015). *Trumbo. La lista negra de Hollywood* [DVD]. Groundswell Productions.
- Ruiz de Samaniego A. (2002). "La estética nazi. El poder como escenografía". En D. Hernández Sánchez (Ed.), *Estéticas del arte contemporáneo* (pp.13-50). Ediciones Universidad Salamanca.
- Ruiz de Samaniego A. (2004). *La inflexión posmoderna: los márgenes de la modernidad*. Akal.
- Silva Batatina, M. D., (2017). El transitar en la investigación narrativa y su empleo en la construcción de teoría. *Revista de Investigación*, 41(91), 124-142.
- Spiegelman, A. (1991). *MAUS* [Novela gráfica]. Planeta De Agostini.
- Stake, RE. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Ariel.
- Steiner, G. (2001). *Gramáticas de la creación*. Editorial Siruela.
- Torres de Eça, T., Passarinho, A. y Sampaio, J. (Edts.). (2020). Ensino de Arte e Tecnologias Digitais, *INVISIBILIDADES: Revista iberoamericana de pesquisa em educação, cultura e artes*, #14. https://www.apecv.pt/revista/invisibilidades/14/InVisibilidades_14.pdf
- Torres Menárguez, A. (19 de septiembre de 2023). *Fotos manipuladas de niñas desnudas en el colegio: ¿puede la ley enfrentarse a la inteligencia artificial?* El país.
- Truffaut, F. (director) (1966). *Fahrenheit 451* [DVD]. Anglo Enterprises.
- Ulger, K. (2018). The Effect of Problem-Based Learning on the Creative Thinking and Critical Thinking Disposition of Students in Visual Arts Education. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 12(1). <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1649>
- UNESCO (2024). *Marco de la UNESCO para la Educación Cultural y Artística*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390135_spa.locale=es
- Vázquez Alonso, V. (2014). La libertad de expresión artística. Una primera aproximación. *Estudios De Deusto*, 62(2), 73-92. [https://doi.org/10.18543/ed-62\(2\)-2014pp73-92](https://doi.org/10.18543/ed-62(2)-2014pp73-92)
- Vigouroux, R. (1996). *La fábrica de lo bello*. Editorial Prensa Ibérica.
- Wagensberg, J. (2005). *La rebelión de las formas. O cómo perseverar cuando la incertidumbre aprieta*. Tusquets Editores.
- Zizek, S. (2005). *Bienvenidos al desierto de lo real*. Akal.