



Universidad de Valladolid

Facultad de Derecho

Grado en Derecho

La implicación del futuro votante en
la vida cívica y política

Presentado por:

Carmen García Marinas

Tutelado por:

Cat. Óscar Sánchez Muñoz

Valladolid, 24 de julio de 2025

**«La democracia es el peor sistema de gobierno,
a excepción de todos los demás»**

Winston Churchill

Quiero agradecer a todas aquellas personas que han hecho posible la realización de este Trabajo de Fin de Grado.

En primer lugar, a mi tutor, el Cat. Óscar Sánchez Muñoz por su paciencia y disponibilidad.

Quiero agradecer también, en especial, la labor de colaborador del Dr. Jaime A. Foces Gil.

Expresar mi agradecimiento a mi familia y amigos por su apoyo incondicional y motivación en todo momento.

Finalmente, quiero dar las gracias a la Facultad de Derecho de Valladolid por ofrecer un entorno académico exigente y enriquecedor en el que formarme como jurista.

RESUMEN

En el presente trabajo se aborda la participación política de los jóvenes desde una perspectiva histórica, jurídica y educativa. Se parte de la premisa de que existe una desconexión entre los jóvenes y su implicación cívica y política. Se analiza la evolución histórica del sufragio universal, desde sus orígenes hasta su reconocimiento como derecho humano fundamental, poniendo especial atención al desarrollo normativo del derecho electoral español. A continuación, se estudia el tratamiento de la educación cívica en las leyes educativas actuales y pasadas, así como su influencia en las asignaturas más importantes de la ESO y Bachillerato. Finalmente, se presenta una encuesta realizada a jóvenes estudiantes de Valladolid sobre sus conocimientos, aptitudes y valores democráticos; en los resultados se analiza la relación que pueden tener estos con las posibles carencias en valores democráticos y participación ciudadana. A partir de los resultados, se plantea una propuesta educativa orientada a fortalecer el compromiso e implicación de los jóvenes en la vida democrática.

PALABRAS CLAVE

Sufragio universal, Educación para la ciudadanía, Participación juvenil, Democracia, Implicación cívica, Derechos políticos.

ABSTRACT

The present essay addresses youth political participation from a historical, legal and educational perspective. It starts from the premise that there is a disconnect between young people and their civic and political involvement. It analyses the historical evolution of universal suffrage, from its origins to its recognition as a fundamental human right, paying special attention to the normative development of Spanish electoral law. Next, the treatment of civic education in current and past educational laws is studied, as well as its influence on the most important subjects of ESO and Bachillerato. Finally, a survey of young students in Valladolid is presented on their knowledge, skills and democratic values; the results analyse the relationship that these may have with possible shortcomings in democratic values and civic participation. Based on the results, an educational proposal is put forward aimed at strengthening the commitment and involvement of young people in democratic life.

KEY WORDS

Universal suffrage, Education for citizenship, Youth participation, Democracy, Civic engagement, Political rights.

INDICE DE ABREVIATURAS

Art. – Artículo

CE – Constitución Española

CDPD – Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

UE – Unión Europea

LOREG – Ley Orgánica del Régimen Electoral General

CRC – Convención sobre los Derechos del Niño

EpC – Educación para la Ciudadanía

LOE – Ley Orgánica de Educación (2006)

ESO – Educación Secundaria Obligatoria

LOMCE – Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (2013)

LOGSE – Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (1990)

LOMLOE – Ley Orgánica de Modificación de la LOE (2020)

CC – Competencia Ciudadana

INDICE

1. Introducción.....	1
2. Sufragio Universal.....	2
2.1 Evolución histórica del Sufragio Universal	2
2.1.1 Evolución del sufragio universal y su progresiva ampliación.....	2
2.1.2 El sufragio universal en España.....	8
2.2 Debate actual sobre el Sufragio Universal	13
2.2.1 Evolución del concepto de sufragio universal	13
2.2.2 Limitaciones al ejercicio del sufragio universal.....	16
2.3 Desafíos contemporáneos al sufragio universal: la Cuestión de la Edad de voto	21
2.3.1 Tendencias internacionales: edad mínima para votar y tipos de elecciones	22
2.3.2 La participación juvenil en España: propuestas y argumentos.....	25
3. Educación electoral, ciudadanía y sufragio	32
3.1 Evolución del marco de la asignatura de Educación para la Ciudadanía	32
3.2 Análisis de los anexos de los Reales Decretos y Decretos Autonómicos	41
3.3 Educación electoral y juventud en Valladolid: análisis de caso	54
3.3.1 Procedimiento y metodología de la encuesta	54
3.3.2 Análisis de resultados y conclusiones.....	56
3.4 Propuesta de implementación de educación en valores cívicos y éticos	69
4. Conclusiones	72
5. Bibliografía.....	74
6. Anexo	79

1. Introducción

La elección de centrar este trabajo en el análisis del binomio formado por el derecho de sufragio y los currículos educativos, responde a la convicción de que ambos elementos constituyen una vía fundamental para comprender la implicación cívica y política del votante, en el caso que nos ocupa en este trabajo, del futuro votante.

Partimos de la convicción de que ambos elementos, abordados desde una perspectiva multidisciplinar (jurídica, pedagógica, histórica y política), nos ofrecen un marco privilegiado para comprender el papel de la participación de los jóvenes en la vida pública. Partiendo de la premisa de la creciente desvinculación de la juventud respecto a la participación cívica y política, esta investigación pretende valorar hasta qué punto la educación puede actuar como herramienta clave para revertir dicha tendencia.

La multidisciplinariedad de este trabajo se justifica por la necesidad de abordar un objeto de estudio complejo, que relaciona la falta de conocimiento y de interés de los jóvenes por las bases normativas, las instituciones y los valores sobre los que se asienta nuestro sistema democrático, con el debilitamiento del compromiso cívico y político por parte de estos.

Para ello, nos proponemos realizar un estudio previo de la evolución del sufragio, desde su concepción inicial en la Antigua Grecia, pasando por el precedente del sufragio universal concebido en las revoluciones liberales de los siglos XVIII y XIX, hasta el concepto actual que tenemos de éste en las democracias consolidadas. Analizaremos las sucesivas normativas electorales que han caracterizado la inestabilidad del sufragio en la historia contemporánea de España, hasta su consolidación en la Ley Orgánica de Régimen Electoral General del año 1985. Así mismo, se abordarán las principales limitaciones que, en la práctica, han afectado y aún afectan al pleno ejercicio del sufragio universal.

La segunda parte del trabajo presta atención la revisión de la asignatura de Educación para la Ciudadanía desde su incorporación a la LOE en el año 2006, hasta la actual LOMLOE. Además del análisis de las reminiscencias de la materia que siguen presentes en Educación en Valores Cívicos y Éticos de la ESO y en Filosofía e Historia de España de Bachillerato a través de los Reales Decretos y Decretos de desarrollo de la LOMLOE. Para ello, la colaboración del Dr. Jaime A. Foces Gil ha resultado esencial para guiar el enfoque metodológico y garantizar el rigor en el tratamiento de las fuentes.

Como análisis del caso se realizará una encuesta a estudiantes de entre 16 y 18 años con el fin de identificar sus conocimientos, aptitudes y valores democráticos, y así conocer si existe una relación entre la posible deficiencia de estos y la disminución de la participación juvenil en la vida pública. La selección de la muestra por criterio edad obedece a una elección deliberada, pues se pretende estudiar los factores que obstaculizan un mayor desarrollo del compromiso y la participación activa ciudadana de los jóvenes. A partir de este análisis, se valora en qué medida algunos de esos factores pueden ser abordados y mejorados mediante la intervención educativa y, en base a ello, plantear una propuesta pedagógica orientada a favorecer e incentivar la implicación activa de los jóvenes en la vida democrática.

2. Sufragio Universal

2.1 Evolución histórica del Sufragio Universal

2.1.1 Evolución del sufragio universal y su progresiva ampliación

El concepto actual que hoy tenemos del sufragio universal, entendido como el derecho a la participación política de todos los ciudadanos sin excepción, surge en la era moderna tras las revoluciones liberales que pretendían acabar con el Antiguo Régimen en el siglo XVIII. El concepto de universalidad del siglo XIX se origina como contraposición al sufragio censitario o restringido, el cual no contemplaba el derecho a votar de todos los ciudadanos, únicamente de aquellas personas que reúnen ciertas condiciones, especialmente vinculadas a la posesión de bienes, al nivel educativo (como saber leer y escribir) o a factores como el origen étnico o racial. Entendiendo entonces el sufragio universal como una evolución de sufragio censitario, podemos establecer como precedente del sufragio censitario el sistema de gobierno mayoritario ateniense.

En la Antigua Grecia (Enríquez de Salamanca, 2024), gracias a las reformas llevadas a cabo por el gobernador Solón en el siglo VI a.C., los derechos políticos de los ciudadanos atenienses dependían de su nivel de riqueza. De esta forma, la sociedad se dividía en grupos en función de su renta, de los cuales, hasta aquellos con menores niveles renta, tenían derecho al voto. No sería hasta finales del siglo V a.C. y comienzos del siglo IV a.C., que el gobernador Clístenes reformó la distribución de la ciudadanía en tribus con miembros pertenecientes a grupos de distintos niveles económicos. La gran reforma del gobernador culminó estableciendo la igualdad de todos los ciudadanos ante la ley. Sin embargo, la democracia ateniense tenía sus limitaciones, pese a contar con órganos de gobierno diferenciados de poder ejecutivo, legislativo y judicial, el concepto de igualdad de todos los ciudadanos no se

correspondía con el de sufragio universal, sino el restringido. Esto se debía a la exclusión de determinados miembros de la sociedad ateniense a la hora de ejercer su voto para la elección de los distintos órganos de gobierno.

Los órganos de gobierno se dividían en:

Ekklesia, conocida también como la Asamblea. Fue el primer órgano de gobierno surgido en la época presolónica a finales del siglo VII a.C., en ella se reunían los atenienses poseedores de tierras. En la época de Clístenes este órgano pasó a ser una asamblea abierta en la que participan a través de un sistema de democracia directa todos los varones mayores de 20 años. No obstante, quedaban excluidos las mujeres, esclavos y extranjeros.

La *Boule*, originariamente era un consejo formado por ciudadanos mayores de 30 años pertenecientes a las tres primeras clases económicas de la era solónica, creado como contrapeso del órgano de la *Ekklesia*. Durante el gobierno de Clístenes no sufrió grandes cambios, se mantuvo como el consejo de los Quinientos (debido al número de hombres que pertenecían al él) formado por 50 hombres de cada tribu (las 10 existentes), elegidos por sorteo anualmente en cada una de estas. Su función principal era la de ejecutar las decisiones de la *Ekklesia*, así como recomendar cuestiones relevantes a tratar en esta.

Por último, la *Dikasteria*, se correspondía al órgano al mando del poder judicial formado por 500 hombres mayores de 30 años seleccionados por sorteo, al igual que sucedía en la *Boule*. Una de las grandes victorias de la democracia ateniense, fue lograr que todo ciudadano mayor de 20 años tenía la facultad de presentar un caso ante un tribunal, ya fuese desempeñando la acusación o defensa, hasta la emisión de un fallo que debía de ser respaldado por mayoría.

La democracia ateniense se ha considerado siempre como el precedente histórico de las democracias actuales representativas del siglo XX (Rico, 2006-2007). A pesar de que, para ambas definiciones de democracia, tanto la ateniense como la actual, su base radique en: la igualdad de todos los ciudadanos, el principio representativo y el método electivo (*isonomía*, *isegoría*, *isotimia* en la Grecia Antigua) (Roche Cárcel, 2013); el término democracia, así como el concepto de ciudadanía, tienen hoy en día un alcance diferente al que tenían para la civilización ateniense. *Isonomía*, refiriéndose a la igualdad ante la ley (*isos* = igual, *nomos* = ley), se diferencia principalmente en que el ateniense consistía en un sistema de soberanía popular directa (desde la *Ekklesia*) el cual excluía a determinados grupos sociales (como mujeres y extranjeros); mientras que las democracias actuales la participación es más limitada

mediante la elección de representantes, además de que en las democracias consolidadas existen menos restricciones para acceder al derecho de voto por parte de los ciudadanos. Aún existen determinadas exclusiones para los extranjeros. Respecto a la *Isegoría* vs. el actual principio representativo, podemos apreciar que esa capacidad de proponer leyes de cualquier ciudadano queda diluida actualmente entre las élites políticas y mediáticas; ya no es posible la confrontación directa de ideas mediante un debate dialéctico, son las instituciones quienes mediante el sufragio canalizan la voluntad de la soberanía popular. Por último, la *Isotimia* vs. el método electivo, el modo de elegir a los representantes de los órganos se hacía a través de un sorteo (como sucedía con la *Boulé* y en la *Dikasteria*), o que ofrecía la igualdad de posibilidades de acceder a estos organismos; al contrario que en las democracias actuales, las cuales, pese a garantizarse la igualdad en el acceso a los cargos electivos, en la mayoría de ocasiones al ser elegidos por votación y no por sorteo, se termina favoreciendo a quienes cuentan con más recursos, creando élites políticas permanentes. Esta comparativa nos refleja preocupaciones que ya observó Rousseau (Córdova Molina, 2015), mediante la democracia representativa, indicando que los que eligen a sus representantes, quedan obligados a éstos.

Centrándonos en el objetivo de este trabajo de investigación, no podemos detenernos en estudiar el concepto y alcance de sufragio en cada etapa histórica, por tanto, a continuación procedo a hacer un breve resumen (González, 2020) de la evolución del Estado Absoluto como primera manifestación del Estado Moderno y su transición a un Estado Liberal, etapa en la que se desarrollan las bases del sufragio universal tal y como lo conocemos en la actualidad.

La sociedad estamental de los siglos XV y XVI, caracterizada por su estructura jerárquica dividida en nobleza, clero y pueblo llano, en la que los monarcas perpetuaban su poder apoyándose en los estamentos privilegiados cerrados (nobleza y clero) a los que se accedía principalmente por nacimiento. El monarca, por tanto, necesita el apoyo de las asambleas estamentales, el poder se comparte. En este contexto, se producen desequilibrios entre el rey y las asambleas y a partir del siglo XVII estas dejan de reunirse, concentrando todo el poder en la figura de rey. Surge el Estado absoluto con un poder institucionalizado, el rey como el titular transitorio, mientras el poder reside en la institución de la monarquía, de la Corona. En este periodo, el único que no está sometido a Derecho es el rey, él crea las leyes, pero no está sujeto a ellas. Se forma en el siglo XVI el Estado Absoluto, justificado por algunos autores como Maquiavelo y Hobbes; el primero como medio necesario que justifica el fin (reunificar las repúblicas italianas mediante el poder absoluto de un príncipe, un monarca absoluto), defendiendo incluso la violencia; y Hobbes que defiende la necesidad

de lograr la paz en un estado de naturaleza caótico e inhabitable, mediante la firma de un contrato social en el que los individuos renuncian a su libertad natural en favor de un soberano absoluto (el Leviatán) a cambio de protección y seguridad.

El tercer estamento, el más numeroso, compuesto entre otros por burgueses carentes de derechos a los cuales se les cargaba con el pago de cuantiosos tributos, lograron gracias al avance de la sociedad europea, especialmente del desarrollo de ciudades como Florencia, el fortalecimiento de su clase en el siglo XVIII. Estos demandaban cada vez más el reconocimiento de derechos políticos, los cuales nunca fueron concedidos. Ante esta discriminación, la burguesía logró organizarse con el fin de acabar con los privilegios feudales y las tendencias absolutistas de sus monarcas, los cuales frenaban sus aspiraciones capitalistas. Previamente a las revoluciones liberales del siglo XVIII, el autor John Locke ya argumenta en su obra *Tratado del Gobierno Civil* la justificación de la revolución Gloriosa de 1688 basándose en la negación del derecho divino de los reyes, el cual legitimaba su poder; y la supremacía del papel del Parlamento sobre el poder ejecutivo, estableciendo un sistema de soberanía compartida y de equilibrio entre poderes. Estas ideas conformarán la base del pensamiento ideológico liberal, en el que la autoridad proviene de consentimiento de los que son gobernados y el poder legislativo está representado por el pueblo, el cual limita la voluntad del monarca (González-Hernández, 2020).

Una vez realizada esta breve contextualización, nos dirigimos de nuevo al objeto de este trabajo, el sufragio, más en concreto, a su origen. En estas circunstancias, la clase burguesa, apoyándose en los principios humanistas de la Ilustración, persigue lograr la igualdad y la libertad. Ya entonces, la burguesía era rica y poderosa por eso pudo levantarse para exigir estos derechos. El avance democrático tiene su origen en las revoluciones liberales del siglo XVIII, en las formulaciones de la Declaración francesa de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789, así como en la Constitución de los Estados Unidos de América de 1787.

La Declaración de 1789 en su artículo 6 dispone: “La Ley es la expresión de la voluntad general. Todos los ciudadanos tienen derecho a contribuir a su elaboración, personalmente o a través de sus representantes. Debe ser la misma para todos, tanto para proteger como para sancionar. Además, puesto que todos los ciudadanos son iguales ante la Ley, todos ellos pueden presentarse y ser elegidos para cualquier dignidad, cargo o empleo públicos, según sus capacidades y sin otra distinción que la de sus virtudes y aptitudes.”. Es gracias a este documento, que se consagra una tesis de carácter universal, estableciendo las bases de un

nuevo orden; el cambio del absolutismo del Antiguo Régimen al nacimiento de la libertad moderna (González-Hernández, 2005). La concepción de soberanía que se tenía hasta el momento era que esta residía exclusivamente en el monarca, pero gracias a las teorías de Rousseau se desarrolla una nueva concepción de la soberanía popular. Por primera vez se pone de manifiesto la necesidad de definir el concepto de “Gobierno”, Rousseau, en su obra *Lettres écrites de la montagne*, lo diferencia del verdadero poder soberano, rompiendo así con lo hasta ese momento establecido por otros filósofos como Locke, “el cual había identificado al ‘poder’ con el ‘Gobierno’, abarcando de ese modo tanto al poder legislativo como al poder ejecutivo” (Zenkert, 2000: 84). En su obra *Del contrato social*, Rousseau, propone una nueva libertad, pero en este caso debe tratarse de una libertad política en la que los ciudadanos se asocian formando una identidad colectiva. Pretende abandonar la idea de libertad individual, es decir, se diferencia en la cesión de libertad de acción individual a cambio de garantizar una seguridad, como lo hace Hobbes en *El Leviatán*. En este caso, se pretende que el individuo renuncie a todas sus pretensiones en favor de un gobierno (autoridad pública) con el fin de lograr una libertad política a través de la socialización. De esta forma se crea una figura intermedia de poder, pero es importante recalcar que para Rousseau el contrato es simbólico, pues en verdad, la comunidad política está antes y por encima de cualquier acto jurídico o pretensión social. La diferencia principal con Hobbes radica en que el pacto se realiza con el fin de asociarse en una comunidad que legitima el poder, pero no se pacta un contrato por el Gobierno. Además, esa comunidad es permanente y ella cede o no funciones administrativas a un Gobierno, la cual puede anularlo definitivamente (Zenkert, 2000).

Ahora bien, el reconocimiento del sufragio universal masculino en el artículo 4 de la Constitución francesa de 1793, la cual nunca llegaría a aplicarse de manera efectiva, mantiene unas delimitaciones en el concepto y extensión del sufragio, considerando únicamente a los hombres nacidos y con domicilio en Francia de 21 años. La Constitución de 1848, en su artículo 25, reconocerá el pleno reconocimiento sin condiciones censitarias del derecho al sufragio de todos los hombres franceses mayores de 21 años. Sin embargo, el alcance de este derecho, dista mucho de lo conocemos hoy en día como sufragio universal. No debemos juzgar con dureza los límites de las revoluciones liberales francesas en cuanto al sufragio, pues, pese a no alcanzar la universalidad plena que hoy conocemos, representaron en su contexto un avance extraordinario hacia la participación política y la libertad. Entre 1791 y 1875, Francia ofrece hasta 11 textos constitucionales, desde las constituciones revolucionarias, pasando por las constituciones napoleónicas, hasta alcanzar una

democratización más completa con la Constitución de 1875, estableciendo una democracia social en la que se consolidaba el sufragio universal (González-Hernández, 2005).

La historia constitucional francesa, ha sido objeto de inspiración del resto de constituciones europeas que surgieron a partir del siglo XVIII hasta el siglo XX. La revolución iniciada en Francia tiene repercusiones en Estados europeos vecinos, como Bélgica, Suiza, los Estados alemanes del Rin, así como algunos Estados italianos (como Saboya, Bolonia o Nápoles). Sin embargo, pese a las distintas ampliaciones del derecho al voto, el sufragio seguía correspondiéndose con un sufragio de capacidades, por tanto restringido. Así como finales del siglo XVIII en Reino Unido e Irlanda las restricciones de capacidades concedían del derecho al voto a profesores, graduados y estudiantes sin tener que estar censado; en Italia los criterios para ejercer el derecho al voto se aplicaban en relación la capacidad patrimonial, imponiendo una tasa de impuesto directo a los hombres mayores de 25 años. En este contexto, Estados de toda Europa establecieron el sufragio universal masculino, con numerosas resistencias a la ampliación del derecho de voto para evitar sí el peso de la creciente masa electoral. Uno de los sistemas más empleados que el del voto múltiple, aplicado en Estados como Bélgica, permitiendo emitir dos votos por cabeza de familia a varones mayores de 35 años con hijos (pagando una tasa de 5 francos), incluso permitía emitir hasta tres votos en caso de que además cumpliese con el requisito de tener alguna titulación académica. Lo que puede parecer una ampliación del sufragio, no es más que una forma de concentrar el derecho de voto en masas sociales privilegiadas favorecidas por criterios de capacidades las cuales se justificaban considerándose más merecedores de votar que otros ciudadanos alfabetos. En el siguiente epígrafe nos adentraremos en exponer en mayor profundidad otras limitaciones que han existido y aún existen en determinados Estados que impiden lograr la vereda conquista del sufragio universal, como la exclusión al voto de la mujer o a personas analfabetas.

La restricción del sufragio se fundamentaba en la concepción de este como una función y no como un derecho. Durante los siglos XIX y XX se debatió sobre la naturaleza del concepto de sufragio, indagaremos más en él en el siguiente epígrafe, pero debemos detenernos en este punto para aclarar algunas cuestiones relativas a la evolución del sufragio. Por un lado, encontramos el sufragio entendido como un derecho, como defiende Rousseau y así se refleja en la Constitución francesa de 1973, definiendo el sufragio como un derecho inherente a la ciudadanía, derivado de la soberanía del pueblo. Por otro lado, se reconoce el sufragio como una función, como ejemplo de ello la Constitución francesa de 1971, considerando el sufragio, el ejercicio de voto, como una función pública que la nación delga

en un conjunto selecto de ciudadanos aptos (sufragio por capacidades). Será durante el siglo XX tras los conflictos mundiales y la lucha por el logro pleno del sufragio, que se consolide éste como un derecho humano fundamental vinculado a la dignidad de la persona (Gálvez Muñoz, 2014).

2.1.2 El sufragio universal en España

Habiendo hecho una recapitulación del surgimiento y evolución del sufragio en un contexto internacional, nos centramos en este subepígrafe en el estudio de la evolución sufragio universal en España. A la hora de realizar este análisis nos vamos a centrar principalmente en la evolución del sufragio desde el año 1810, con la creación de la primera norma electoral de la historia de España, hasta la vigente Ley Orgánica del Régimen Electoral General de 1985.

Nos remontamos a la España del reinado de Fernando VII, tras su salida del país hacia Francia, esta quedó al control de la Junta Central gubernativa del Reino, compuesta por dos diputados nombrados por cada provincia. En este contexto se materializan las primeras ideas reformistas a la luz de la ilustración, introducidas, entre otros, por autores como Jovellanos. Desde la salida de Fernando VII no se habían vuelto a establecer las Cortes, pero gracias al impulso de las revoluciones liberales en el contexto europeo y del espíritu reformista de la época, se convocaron de nuevo las Cortes Generales y extraordinarias, restableciendo la representación legal (Pérez Vento, 1889). La Junta Suprema fue sustituida por un Supremo Consejo de Regencia y una vez verificadas las elecciones, se reunieron finalmente las Cortes en septiembre de 1810. El sistema electoral se recogió en la que sería la primera norma electoral de la historia de España: *Instrucción para la elección de Diputados a Cortes*¹. En esta se reconocía el derecho de voto a “todos los parroquianos mayores de edad de veinticinco años y que tengan casa abierta”, es decir, se estableció el sufragio universal masculino a los mayores de 25 años. El texto constitucional aprobado antes de la disolución de las Cortes extraordinarias, la Constitución de 1812, reconocía también ese sufragio universal para hombres mayores de 25 años. Otro dato de interés en cuanto a la ampliación del sufragio, fue el Decreto de 14 de febrero de 1810 por el que se regulaba el derecho de voto de los ciudadanos de territorios americanos, siendo tratados como provincias (Gálvez Muñoz, 2014). La Constitución Española de 1812 marcó un hito en el desarrollo constitucional europeo, influyendo en la Constitución portuguesa de 1822, la aplicación casi

¹ Congreso de los Diputados. (1810, 1 de enero). *Cédulas e instrucciones sobre reunión de Cortes*, Archivo histórico. https://www.congreso.es/docu/PHist/docs/01cad/ACD_P-01-000124-0015.pdf

total de su texto en el reino de Dos Sicilias y en el Reino de Cerdeña o en la Constitución de Eidsvoll de mayo del 1814. “Fue, como lo fuera Francia, un modelo de constitucionalismo para gran parte de Europa, que vio en la Constitución de Cádiz de 1812 el modelo perfeccionado del constitucionalismo revolucionario.” (González-Hernández, 2020: 274).

Con la vuelta de Fernando VII a España, a pesar del compromiso que el monarca había adquirido con las Cortes de acatar la Constitución, promulgó el Decreto del 4 de mayo de 1814, por el que se abolió la Constitución de 1812 y el Gobierno representativo. La Cortes no volverían a ser convocadas hasta julio del 1820, momento en el que sería devuelto el derecho de sufragio, el cual volvería a ser arrebatado en el año 1823, acabando con el Trienio Liberal y restaurando el absolutismo de Fernando VII. El derecho de voto no volvería a ser ejercitado hasta la publicación del Estatuto Real de Martínez de la Rosa en el año 1834, durante la regencia de María Cristina de Borbón-Dos Sicilias, con el objetivo de lograr una postura intermedia entre la Constitución de 1812 y las pretensiones absolutistas de los carlistas. En este periodo las Cortes se dividen en el Estamento de Próceres del Reino (forma por miembros de pleno derecho y otros elegidos por el Rey) y en Estamento de Procuradores del Reino. Con el Estatuto Real se instaura el sufragio censitario para la elección de los Procuradores del Reino, la cámara baja en la que nos vamos a centrar, reglado por el Real Decreto de 1834. El decreto establecía un sistema electoral indirecto de dos niveles en el que los ciudadanos no elegían directamente a los procuradores. En un primer nivel, por cada partido judicial, se formaba una Junta electoral compuesta por: miembros del ayuntamiento y un número igual de los mayores contribuyentes del pueblo. Esta Junta no elegía a los procuradores, sino que elegía a unos electores que formarían al Junta de provincia. Esta última era la que designaba a los procuradores, es decir, a los representantes que irían a las Cortes (Presno, 2018).

Respecto a los requisitos para ser elector de partido, en un segundo nivel, se debía de tener al menos 25 años y ser propietario con rentas anuales de al menos 6.000 reales, o comerciante que pagara entre 200 y 400 reales de impuestos (dependía de la ciudad). Además, para poder ser Procurador, se debía de tener una renta anual de 12.000 reales, el doble que para ser elector, por tanto, solo podían acceder los ciudadanos más ricos. Las restricciones al sufragio otorgaban la posibilidad de ejercer el derecho de voto a determinados colectivos de la sociedad en función de sus capacidades, el Real Decreto de 1834 reconocía el derecho de voto para ser electores provinciales a todos aquellos trabajadores asociados a un Colegio, a los relatores y escribanos de la Cámara, así como a personalidad académicas relevantes en las reales Academias.

La regencia de María Cristina dio lugar a numerosas revueltas debido a la falta de resolución entre los conflictos de los más liberales y los más conservadores, dando origen a una serie de motines que culminaron con el famoso motín de la Granja de San Ildefonso, lo que hizo recurrir al restablecimiento de la Constitución de 1812. Se sobreestimó, pensando que la legitimidad de la sucesión estaba garantizada al ser Isabel II hija del monarca Fernando VII, sin embargo, la legitimidad de la sucesión residía en el apoyo de la España liberal a la corona. (Pérez Vento, 1889). Se dicta un nuevo Real Decreto de 1836, previo a la constitución de unas nuevas Cortes, que recoge la nueva Ley electoral. En ella se sustituía el sistema de dos grados por un sistema directo, ampliando el sufragio. Sigue en vigor la norma de los españoles mayores de 25 años a vecindados y los grupos de mayores contribuyentes de cada provincia, pero se abre el sufragio a otros sectores de la ciudadanía que sean cabezas de familia como abogados, médicos, doctores y licenciados, arquitectos, pintores, inclusive a miembros de la armada, milicias provinciales o capitanes de la Guardia nacional. Se implanta una nueva constitución (Constitución de 1837), pero esta no incluye reglamentación electoral, lo remite a la nueva Ley electoral de 1837. Se sigue manteniendo un sufragio censitario para varones mayores de 25 años que paguen al menos 200 reales de contribuciones directas; o que tengan una renta anual de, al menos, 1500 reales; o aquellos arrendatarios que paguen una cantidad de dinero o en frutos superior a 300 reales al año; también se incluía cabezas de familia que habitaran una casa o habitación por un valor de 2500 reales de alquiler en Madrid y 1500 reales o 1000 reales en los demás pueblos, según su población.

La siguiente normativa con carácter electoral, fue la Ley electoral de 1846, que fue aprobada en el marco de la Constitución de 1845, una constitución que como indica (Suárez, 2008: 295), pertenece al “liberalismo posrevolucionario”. Aunque se presentaba como una reforma de la Constitución del año 1837, supuso un retroceso en derechos y libertades.

Esta normativa electoral, restringió el ejercicio del derecho de sufragio, así como la capacidad para poder ser elegido diputado, reservándose ambos derechos a los más ricos. Podrían votar los varones mayores de 25 que pagasen 400 reales de contribuciones directas un año antes de la elaboración del censo. Podían pagar sólo la mitad académicos, doctores, cabildos, magistrados, curas párrocos, es decir, las clases privilegiadas siguiendo un sufragio por capacidades. Esto redujo el censo al 0,81% de la población, en comparación con el casi 5% de la población con la Ley electoral progresista de 1837 (Presno Linera, 2018). Esta normativa electoral se mantuvo hasta 1865, año en el que se promulgó una nueva Ley electoral, considerada como un avance progresista en respuesta a las revoluciones

acontecidas en el país, como la Noche de San Daniel. Se mantuvo con esta normativa un sufragio censitario de capacidad, pero se logró reducir la exigencia de una renta anual a valores exigidos en 1837, contribución de 200 reales, reconociendo también el derecho electoral a unas capacidades (a los profesionales liberales) a las que no se las exigía demostrar sus contribuciones. Esto elevó el número de ciudadanos con derecho de sufragio, hasta un 2,5% de la población. Sin embargo, este sistema fracasó debido a las revoluciones liberales (Congreso de los Diputados, 2022).

En 1868 se establece a partir de un decreto el sufragio universal, directo e igual, para los varones mayores de 25 años. Este sistema electoral se empleó en las elecciones municipales de 1868 y posteriormente en las elecciones a las Cortes Constituyentes de enero de 1869. Ese mismo año, la nueva Constitución de 1869 dispone en su artículo 16 que: “ningún español que se halle en el pleno goce de sus derechos civiles podrá ser privado del derecho de votar en las elecciones de senadores, diputados a Cortes, diputados provinciales y concejales”, garantizando el derecho de voto. La nueva Ley Electoral de 1870, la cual recoge los requisitos para poder practicar el derecho de voto distinguiendo como electores a todos los españoles mayores de 25 años que disfruten plenamente de sus derechos civiles. Se creará una nueva Ley electoral al año siguiente que completa a la anterior, planteando una distribución de distritos para la elección de diputados a las Cortes. La siguiente normativa electoral, Ley del año 1873, rebaja la edad legal de voto de 25 a 21 años. En este momento, el censo electoral supone un 27% de la población española (Congreso de los Diputados, 2022).

Con la nueva Constitución de 1876, se deja de mencionar el carácter universal del sufragio, haciendo remisión la ley electoral, pero perdiendo esa garantía que ofrecía la anterior Carta Magna. Saltándose la Ley electoral del año 1877, que vuelve a la normativa electoral del año 1865, recuperando el sufragio censitario y capacitario, característico de este periodo de la Restauración, la normativa electoral del año 1878 reconoce el derecho de sufragio a los varones mayores de 25 años contribuyentes por una cuota mínima de 25 pesetas anuales por contribución territorial, o de 50 pesetas por subsidio industrial (Presno Linera, 2018: 99). Así mismo, se redujo el número habitantes por diputado y se retomó el carácter gratuito de las funciones representativas evitando que las clases más bajas accedieran a puestos de representación.

No se volvió a recuperar el sufragio universal hasta la aprobación de la Ley electoral de junio de 1890. Esta ley mantuvo un equilibrio entre los sectores progresistas y

conservadores, retornando al sufragio universal, pero sin abolir las prerrogativas concedidas a determinados sectores privilegiados de la sociedad, incluida la monarquía. El censo electoral recuperó un 27% del total de la población. La Ley siguiente de 1907 en materia electoral, tiene como novedad la configuración del derecho de voto como un deber, previendo sanciones en caso de incumplimiento.

Tomamos por tanto como punto de inflexión de la evolución del sufragio universal en España el Real Decreto de 13 de marzo de 1931. Este nuevo sistema electoral reconoció los fallos que se habían cometido en la creación hasta el momento de los distintos censos electorales. Como solución, propuso la creación de unos órganos denominados Tribunales del Censo Electoral, encargados de controlar la veracidad a la hora de formar el censo electoral. Entre otras modificaciones, encontramos la reducción de la edad de voto a los 23 años, la creación de circunscripciones por provincias o la composición de las Cortes Constituyentes por una sola cámara elegida por sufragio popular directo. El gran hito de esta etapa se logra con la Constitución de 1931, la cual permite la apertura del derecho de voto a las mujeres, reconociéndose en su artículo 36 la igualdad de derechos electorales entre hombre y mujeres mayores de 23 años; así como el reconocimiento de nuevas fórmulas de democracia directa mediante el referéndum, como la participación en procesos normativos aprobados en las Cortes llevados ante la opinión popular por un 15% del censo electoral (Presno Linera, 2018: 102), ya sea normativa como la propia Constitución, leyes complementarias o la ratificación de convenios internacionales. Se da a conocer la figura de la iniciativa legislativa popular, permitiendo presentarse ante las Cortes una proposición de ley, al menos respaldada por un 15% de los electores. En pro de una mayor transparencia y legitimidad democrática, se dispone, gracias a la Constitución, de un Tribunal de Garantías Constitucionales, encargado del control del nombramiento de los compromisarios, los cuales elegían al Presidente de la República. Se logra ampliar el derecho de voto a más del 50% de la población española. Añadir en este periodo, la aprobación de La Ley electoral de julio del 1933 que introduce algunas reformas de fondo al Decreto del 1931, como, por ejemplo, la novedad de la creación de una segunda vuelta, pretendiendo fortalecer las alianzas bipartidistas en la Cámara.

Entrando ya en el último periodo que nos ocupa en este subepígrafe, nos situamos en la Transición, habiendo superado la etapa de la dictadura del franquismo, surge en el año 1976 la Ley 1/1977 para la Reforma Política, la cual dispone como nuevo sistema electoral para la elección de diputados al Congreso el sufragio universal, directo y secreto de los españoles mayores de edad en su artículo 2.2. Asentando así los principios para restaurar la

democracia en España. En ese contexto, surgen también, pero en forma de decreto-ley y real decreto, normativa orientada a la organización de las elecciones que se celebrarán en junio de 1997 con la emisión del Decreto-Ley 20/1977² y del Real Decreto 679/1977, de convocatoria de elecciones a Cortes. Se garantizaba así la celebración de elecciones libres con un censo de unos 23 millones de votantes, lo que suponía el 65% de la población española. Como resultado de estas elecciones, se dio lugar a formación de las Cortes Constituyentes cuya labor desembocó en la aprobación de la Carta Magna de 1978. Entre algunas disposiciones normativas relevantes de este periodo encontramos el Real Decreto-Ley 33/1978, que rebajó la mayoría de edad de los 21 años a los 18, con el fin de facilitar el acceso a la participación política de los jóvenes en el futuro referéndum para la ratificación del texto constitucional de 1978, aumentando así el censo electoral a 71% de la población (Congreso de los Diputados, 2022). Es con la Constitución española que se consolida el sufragio universal, en su artículo 23 se reconoce el derecho de los ciudadanos a participar en asuntos públicos, directamente o por medio de representantes, libremente elegidos en elecciones periódicas por sufragio universal. De esta forma, España se afianzó como una democracia plena.

En la actualidad, la normativa electoral vigente se recoge en la Ley Orgánica del Régimen Electoral General del 1985, en este texto normativo se han unificado y actualizado todas las disposiciones en materia electoral garantizando los derechos electorales de un 73% de la población española (Congreso de los Diputados, 2022). Nos detendremos en ella más adelante.

2.2 Debate actual sobre el Sufragio Universal

2.2.1 Evolución del concepto de sufragio universal

El sufragio representa la principal materialización del derecho al a la participación política en los asuntos públicos, siendo considerado en la actualidad como un pilar sobre el que se asientan los Estados democráticos. Pero el sufragio no siempre fue considerado como un derecho, hacíamos referencia ya en el epígrafe anterior a la naturaleza del sufragio, distinguiendo entre dos posiciones doctrinales cuestionándonos por tanto si el sufragio era

² Decreto-Ley 20/1977, de 18 de marzo, sobre normas electorales. (1977, 23 de marzo). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 70. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1977-7445>

un derecho inherente al ciudadano por el mero hecho de serlo o una función política reservada unos pocos.

El sufragio como derecho surge con autores como Rousseau, cuyas ideas inspiraron la Constitución francesa de 1793, según el cual, todos los miembros de una comunidad política eran poseedores del derecho al sufragio, entendido como un derecho universal restringido únicamente por razones de edad, pero nunca por capacidad patrimonial o intelectual. En contraposición, la teoría del sufragio como función, aparece recogida en la Constitución francesa de 1791 y promovida por autores como Sieyès, que defendía que la soberanía pertenecía a la nación (concepto no del todo definido) que superaba la idea de ciudadanos individuales. Se defiende por tanto la idea de sufragio como una función reservada los más capacitados para representar la voluntad de la nación. Se consolidará la noción de sufragio como un derecho universal enmarcado en el reconocimiento y desarrollo de los derechos humanos, y no como una simple función otorgada (Gálvez Muñoz, 2014: 166).

En la actualidad, entendemos el sufragio como sinónimo de elecciones, pero no podemos olvidar, que la participación ciudadana en las decisiones políticas no equivale a la asunción directa por parte de esta del poder estatal, ni siquiera en referéndums o consultas populares. Refiriéndonos a su origen etimológico, *suffragium* en latín, significa apoyo, entendiéndose en la actualidad como un sistema mediante el cual los ciudadanos expresan su voto. En relación al párrafo anterior, aceptando que el sufragio se considera un derecho político, también es importante valorarlo como un deber cívico, pues supone una responsabilidad ciudadana para con el correcto funcionamiento del sistema democrático (López-González y de Santiago, 2018: 70-75). Se entiende por tanto que cuando nos referimos a sufragio, no hablamos solo del hecho de votar o elegir gobernantes, sino que se concibe como una expresión de la voluntad política del ciudadano, incluso cuando se opta por el acto de no votar queriendo evidenciar una posición política. Relacionando el sufragio con el proceso electoral, podemos admitir que no sólo hace referencia a las disposiciones del proceso decisorio, sino que tiene un fin superior que es el de construir ciudadanía fomentando la formación de una opinión política, pudiendo manifestarla en un marco garantista constitucional libremente.

Habiendo definido el concepto de sufragio, nos centraremos ahora en la delimitación del alcance de principio de universalidad del sufragio. Su esencia radica en el reconocimiento generalizado del derecho a voto de los integrantes de una comunidad política, restringiendo generalmente a determinados grupos sociales por su edad o nacionalidad, por el simple hecho

de pertenecer a ella. El principio de universalidad se aplica a una colectividad cuyos miembros tengan reconocida la capacidad de obrar para poder ejercer el sufragio de forma consciente y libre. Cabe distinguir entre aquellas restricciones derivadas de condiciones inherentes al ejercicio del derecho, como lo son la mayoría de edad o determinadas discapacidades funcionales, las cuales no vulneran el principio de universalidad; de las que niegan ese derecho a sectores específicos este derecho por razones sociales, ideológicas o de cualquier otro tipo que no se basen en su capacidad de obrar para ejercer su derecho, que atentan flagrantemente contra el principio de universalidad. Este principio no se debe de entender como una máxima absoluta frente al resto de los existentes, sino que debe de convivir con otros valores y principios fundamentales enmarcados en la Constitución (Gálvez Muñoz, 2014: 175). Esto justifica la existencia de restricciones necesarias y razonables al sufragio, como sucedía con las personas condenadas por sentencia judicial firme a pena de privación del derecho de sufragio, persiguiendo equilibrar los derechos individuales con intereses colectivos defendido en los valores constitucionales como la seguridad y la justicia. Estas restricciones deben recogerse en disposiciones normativas con rango de Ley o constitucional que cumplan el test de proporcionalidad, debiendo ser razonables, justificadas y no excesivas para el fin que pretenden conseguir respecto del socavamiento del derecho de sufragio. En contraposición, cabe aclarar que, pese a que el principio de universalidad del sufragio no es absoluto, tampoco lo son las medidas restrictivas de este derecho en pro del interés general. El Tribunal Europeo de Derechos Humanos garantiza un margen flexible a los Estados para decidir internamente su masa electoral; sin embargo están obligados a actuar de acuerdo a los modelos referentes constitucionales y otras instituciones internacionales, como la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948.

Añadir que, además del principio de universalidad, el sufragio debe de ser secreto, es decir, que debe poder expresarse de forma reservada, inmune a coacciones externas; así lo reconoce la Ley Orgánica del Régimen Electoral General en su artículo 86.1, como recoge las consecuencias de su incumplimiento en su artículo 146.1.b). Además, debe de ser directo, es decir que los electores pueden decidir sin intermediarios a los elegidos, según lo dispuesto en el artículo 23.1 de la Constitución, así como en los artículos 68.1 y 69.2 ³de esta se dispone que la elección de los elegidos se hará mediante sufragio universal, libre, igual, directo y

³ Sin perjuicio de que en el artículo 69.5 de la misma Ley se establezca la elección indirecta de una parte de un senador y otro más por cada millón de habitantes, designados por las asambleas legislativas de las CCAA o en su defecto el órgano colegiado superior de estas.

secreto. Esto también se aplica a las elecciones de las Asambleas Legislativas de las Comunidades Autónomas (art. 152.1 CE) o la elección de los concejales (art. 140 CE).

Como ya hemos adelantado, el artículo 23 de la Constitución dispone que tendrán derecho los ciudadanos al sufragio activo, es decir, derecho de votar y elegir libremente a sus representantes, así como a presentarse como candidatos y ser votados, lo que se conoce como sufragio pasivo. Por su parte, el artículo 9.2 de la CE reconoce la obligación de los poderes públicos de promover activamente su realización plena, es decir, no solo se reconoce el sufragio de manera formal, sino que el Estado debe de poder garantizar que se ejerza en condiciones de igualdad, libertad y eficacia. Anteriormente hacíamos referencia a la consideración del sufragio como un derecho fundamental, esto se apoya sobre la base del artículo 1.2 de la Constitución que dispone que la soberanía nacional reside en el pueblo español, ampliando el sufragio a algo más que un derecho, sino a expresión directa de la soberanía popular, permitiendo a esta participar activamente en la vida política. Nuestra Carta Magna no reconoce el voto como un deber, de hecho, el derecho al voto lo es en ambos sentidos, tanto si se quiere votar, como si no. La abstención es una expresión de la voluntad personal protegida por la Constitución en su artículo 16.

El tema que nos ocupa en el presente trabajo, guarda una relación más estrecha con el derecho a ejercer el sufragio activo en las elecciones, en el siguiente subepígrafe estudiaremos los requisitos de capacidad electoral activa recogidos en la vigente Ley Orgánica del Régimen Electoral General de 1985.

2.2.2 Limitaciones al ejercicio del sufragio universal

A lo largo del primer epígrafe de este trabajo, durante el estudio de la evolución del sufragio universal hasta nuestros días, hacíamos constantemente referencias al término de “sufragio capacitario” o a las existentes “restricciones por capacidad”. En este subepígrafe, nos vamos a centrar en exponer cuales han sido históricamente en el último siglo las limitaciones al sufragio universal.

En la historia moderna, durante el sufragio censitario, las primeras limitaciones al derecho de voto se aplicaron sobre aquellas personas que cumplían con determinadas condiciones patrimoniales, educativas o sociales. La justificación se sostiene sobre la idea del sufragio como función, llevada a cabo por aquellos más cualificados para ello. A continuación, hablaremos de algunas de las limitaciones más relevantes del pasado siglo.

Una de las grandes restricciones del derecho de sufragio es la *exclusión de los extranjeros* al derecho de voto. Radica en la importancia del elemento de la nacionalidad, como requisito indispensable, por tanto, pierden la titularidad de este derecho, salvo para determinados supuestos en el caso de las elecciones municipales. Como herencia de la estructura Estado-Nación de la Era Moderna (Gálvez Muñoz, 2014: 178), se considera que sólo aquellos que pertenecen a una comunidad nacional tienen un interés legítimo en las daciones políticas del Estado, al identificarse con la soberanía nacional en manifestación de su voluntad. Sin embargo, gracias a los movimientos migratorios, a la interdependencia internacional a causa de la globalización y el surgimiento de diversas organizaciones de carácter supranacional, el criterio restrictivo de derecho de sufragio a los extranjeros se fue flexibilizando a mediados del siglo XX, tras la Segunda Guerra Mundial, cuando las constituciones europeas reconocieron derechos políticos, pero limitados a ciudadanos. En este contexto, además de la legitimación otorgada a cada Estado por sus respectivas constituciones para imponer sus respectivas restricciones, el propio artículo 16 del Convenio Europeo de Derechos Humanos respalda la legitimidad de los Estados firmantes para imponer este tipo de restricciones.

Algunos pioneros en el reconocimiento del voto extranjero fueron: los países del Consejo Nórdico (Suecia, Noruega, Dinamarca, Islandia, Finlandia) y la Commonwealth, los cuales permitieron votar a nacionales de países afines; así como Portugal, que extendió el derecho a brasileños y otros países de habla portuguesa. Al margen del reconocimiento del derecho a extranjeros por motivo de aproximación de culturas, algunos Estados permitieron el voto de extranjeros a nivel local, condicionándolo a requisitos como la residencia prolongada⁴. En el año 1992, se produjo un avance significativo en la flexibilización de estas restricciones a extranjeros gracias al Convenio del Consejo de Europa sobre la participación de los extranjeros en la vida pública local, el cual exige el reconocimiento a los extranjeros de: derechos de expresión, reunión y asociación; la participación en entidades consultivas locales; y el derecho al sufragio local con 5 años de residencia legal. Otro hito en la evolución del derecho de voto de los extranjeros se produjo gracias al avance del proceso integrador de las comunidades europeas. Con el Tratado de Maastricht de 1992, se introduce la famosa ciudadanía europea, permitiendo que todos los ciudadanos europeos tengan derecho de

⁴ Fue el caso de Suecia que fue pionera con una ley de 1976 que permitía votar en elecciones locales, regionales y referendos. Dinamarca lo concedió primero a ciudadanos escandinavos en 1977 y luego a todos los extranjeros en 1981, con al menos 3 años de residencia. Países Bajos reformó su legislación en 1985, exigiendo 5 años de residencia.

sufragio activo y pasivo en elecciones municipales y al Parlamento Europeo en el país donde residieran, independientemente de su nacionalidad. En los tratados actualizados, el Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea, recoge el derecho a votar y a presentarse como candidatos en las elecciones municipales del país de residencia de los ciudadanos europeos, bajo las mismas condiciones que los ciudadanos nacionales (art. 21.1) y también a elecciones al Parlamento Europeo (art. 21.2). En la actualidad, aún queda mucho por lograr en la conquista de la generalización del derecho de voto de los extranjeros, países pioneros como Chile que desde hace más de 100 años recoge en su Carta Magna el voto extranjero a partir de los cinco años de residencia; o Uruguay, reconociendo el sufragio de extranjeros que lleven al menos 15 años residiendo en la nación; Nueva Zelanda, desde 1975, autorizando el derecho de sufragio a los extranjeros residentes en su país; o Bolivia, para las elecciones municipales; la provincia de Buenos Aires llega a exigir el voto de los extranjeros en las elecciones regionales; ejemplos más cercanos como Bélgica, que aprobó en 2004 el sufragio comunal para extranjeros con 5 años de residencia (Aja & Moya, 2008).

Otra modalidad de reconocimiento de derecho de sufragio, es a través de la reciprocidad. Países como Portugal o España, suscriben acuerdos bilaterales para el reconocimiento mutuo del derecho de sufragio de sus respectivos ciudadanos en los países pactantes. España establece un criterio de reciprocidad en su Constitución en el artículo 13.2, permitiendo a extranjeros participar activa y pasivamente del sufragio de elecciones municipales, cumpliendo, entre otros requisitos, con 5 años de residencia. El primer acuerdo se suscribió con Noruega, y a este se han incorporado Bolivia, Cabo Verde, Colombia, Corea del Sur, Chile, Ecuador, Islandia, Noruega, Nueva Zelanda, Paraguay, Perú, Trinidad y Tobago y el Reino Unido (IDEA Internacional, 2025).

En España, el artículo 13 CE, reserva el derecho de sufragio a los ciudadanos españoles, a excepción de las elecciones municipales, donde puede extenderse a extranjeros siempre que haya reciprocidad y se disponga por ley o tratado internacional. Más concretamente, en el primer apartado, reconoce a los extranjeros las libertades del Título I, condicionadas por la ley o tratados internacionales; y en su segundo apartado, se dispone que sólo los españoles podrán ser titulares de los derechos del artículo 23, reconociéndose los derechos del Título I a los extranjeros a excepción del sufragio, salvo en el ámbito municipal o por la existencia de una situación de reciprocidad respaldada por una ley o tratado internacional. Además, la Ley Orgánica 5/1985, de 19 de junio, del Régimen Electoral General (en adelante LOREG) reconoce en su artículo 176.1 a los ciudadanos europeos el derecho de sufragio, sin exigir ningún periodo previo de residencia. En el caos de participar

en elecciones municipales mediante acuerdos bilaterales de reciprocidad, se deberá de atender a lo dispuesto en la Orden EHA/2264/2010, de 20 de julio, por la que se dictan normas e instrucciones técnicas para la formación del censo electoral de residentes en España que sean nacionales de países con Acuerdos para las elecciones municipales.

Otra limitación histórica de los sistemas electorales es la *exclusión de los menores de edad*, basándose en la consideración de que las personas por debajo de la mayoría de edad, carecen de la madurez psicológica y de discernimiento necesarias para alcanzar la comprensión del contenido de las propuestas políticas y su repercusión en el interés general (Gálvez Muñoz, 2014: 281). La delimitación de esta edad responde al contexto histórico y social de cada país, pero si podemos encontrar cierta sintonía de su evolución en un contexto internacional. En el ámbito nacional, la LOREG establece en su artículo 2 que los electores españoles deben de ser mayores de edad; ante lo cual, el artículo 12 de la CE dispone la mayoría de edad en 18 años. La Junta Electoral Central concreta que se debe de tener los 18 años cumplirlos el día de las elecciones, puede no tenerlos cuando estas se convoquen, pero la fecha referente debe de ser la del día de la votación.

Nos detenemos en esta exposición de restricciones al sufragio, en una de las restricciones más relevantes de la historia, la *exclusión por razón de sexo*. El origen de la denegación del voto a las mujeres deriva de una concepción patriarcal que relegaba a la mujer al ámbito doméstico negándole la capacidad de expresarse como parte de una colectividad propia de las estructuras sociales del siglo XIX. La trasformación de la exclusión se dio a partir de finales del siglo XIX, cuando se produjeron las primeras manifestaciones del movimiento feminista y a las reivindicaciones por la igualdad jurídica y política; a esto se sumaba la incorporación masiva de la mujer al mundo laboral, lo que visibilizó su capacidad de contribuir activamente al desarrollo de sus países; contradiciendo a los argumentos que defendían la menor capacidad o desarrollo cognitiva de estas (Gálvez Muñoz, 2014: 187). El sufragio femenino no se logró de manera uniforme en el mundo, sino que fue un proceso marcado por conquistas parciales. Ya en los Estados Unidos en 1838, Kentucky, fue pionero en permitir el voto femenino en las elecciones escolares y fiscales; años más tarde, en 1869 Wyoming se convirtió en el primer territorio en reconocer el sufragio femenino pleno en elecciones territoriales, el alcance fue total; incluso cuando Wyoming se convirtió en Estado en 1890, mantuvo este derecho, permitiendo a las mujeres votar en elecciones federales sin distinción de raza, sexo o propiedad. De manera general, se introdujo el sufragio femenino de manera escalonada, considerando mercedoras del derecho de sufragio a las mujeres según unos requisitos. Muestra de ello, el caso español en el que se permite el sufragio pasivo

femenino de las mujeres a las Cortes Constituyentes en 1931, pero el sufragio activo no se las reconoció hasta 1933 (Ruiz de Azúa Antón, 2009).

Centrándonos más en profundidad en el caso de España, debemos de contextualizar al lector indicando que la España del siglo XIX contaba con unos niveles de analfabetismo femenino del 70% lo que evidencia una clara brecha en las oportunidades educativas y sociales entre ambos sexos. Pese a este contexto, las mujeres lograron introducirse en la esfera pública, gracias a la participación de personajes del activismo femenino como Clara Campoamor y Victoria Kent. Se reconoce en España por primera vez, en el artículo 36 de la Constitución de 1931, el derecho de las mujeres a participar en los procesos electorales en igualdad de condiciones que los hombres. Permitiendo votar a las mujeres por primera vez en las elecciones de 1933. Tras el franquismo, en la transición de la reestructuración democrática de España, se aprueba la Constitución de 1978, devolviendo plenos derechos políticos tanto a hombre como a mujeres. Esta igualdad se recoge en el artículo 14 de la CE, estableciendo que los españoles son iguales ante la ley.

Finalmente, como conclusión de este epígrafe, hablaremos de una de las restricciones al voto más habituales en el desarrollo del sufragio universal, la *restricción derivada de determinadas discapacidades*. Para hablar del derecho de sufragio de las personas con discapacidad nos tenemos que remitir a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (en adelante CDPD), adoptada por la Organización de Naciones Unidas en 2006 y que en vigor en España a partir del año 2008. El hito principal de esta convención, radica en el reconocimiento de igual dignidad y autonomía de las personas con discapacidad, recogido en su artículo 29, apoyando así su plena inclusión en la vida política. Con la Convención se logró la consolidación del derecho universal al voto de todas las personas con discapacidad, tanto en su dimensión activa como pasiva, exigiendo a los Estados la eliminación de cualquier tipo de impedimento físico o cognitivo que pueda afectar al ejercicio del derecho, teniendo que ofrecer los apoyos necesarios para su consecución. Con el fin de garantizar el sufragio de las personas discapacitadas, la CDPD establece en su artículo 12 el igual reconocimiento de las personas discapacitadas ante la ley; de modo que ninguna persona puede ser privada de su capacidad jurídica por motivo de su discapacidad, vinculando así el derecho de voto con el reconocimiento de la capacidad legal (Barranco Avilés, 2019: 194).

En el contexto nacional, a partir de la CDPD, se llevó a cabo una reforma de la LOREG con el fin de consolidar el compromiso de España con dicha Convención. Previa a esta reforma, se permitía que los jueces determinar si limitaban o no el derecho de sufragio

de las personas con discapacidad intelectual psicosocial o deterioro cognitivo, siguiendo un proceso de incapacitación con el fin de proteger el propio sistema democrático y prevenir posibles influencias sobre los discapacitados, reconocidos como votantes vulnerables. Bajo esta normativa, en España, veían restringido su derecho al voto unas 100.000 personas (Barranco Avilés, 2019: 199). Con la reforma de la LOREG, a raíz de la CDPD, España aprobó la Ley Orgánica 2/2018, suponiendo un punto de inflexión en el proceso hacia la eliminación de las restricciones legales al derecho de sufragio por razón de discapacidad. De la anterior LOREG se suprimió el 3.1, que se oponía a permitir el voto de personas incapacitadas judicialmente o que estuvieran internadas en centros psiquiátricos; y se modificó el artículo 3.2 con el objetivo de reconocer expresamente el derecho de sufragio de forma consciente, libre y voluntaria, con los apoyos que necesiten, de las personas con discapacidad. De este modo España se comprometía con lo establecido en la CDPD. En la actualidad más reciente, los retos a los que se enfrentan los que hasta la reforma de la LOREG se veían afectados por esta restricción del sufragio, es la puesta en práctica real de la reciente reforma normativa. Las críticas a esta reforma son constantes, tanto por parte de los afectados (European Union Agency for Fundamental Rights, 2025) que demandan mayores garantías para el cumplimiento eficaz de la reforma normativa, como de algunos operadores jurídicos reticentes a interpretar plenamente el derecho de voto de las personas con discapacidad y a reconocer su capacidad jurídica como dispone la CDPD (Sánchez, 2023).

Como conclusión, indicar que, en el sistema electoral español, para poder ejercer el derecho de voto, es necesario estar previamente inscrito en el censo electoral, según lo dispuesto en el artículo 2.2 de la LOREG, otorgando así la capacidad electoral de obrar. El censo incluye a todas las personas que cumplen con los requisitos legales para ser electores, salvo los supuestos previstos en el artículo 3 a) de la misma Ley, que comprende a aquellos condenados por sentencia judicial firme a la pena principal o accesoria de privación del derecho de sufragio por el tiempo que se estime. Sigue que la pena ya no existe en el Código Penal español.

2.3 Desafíos contemporáneos al sufragio universal: la Cuestión de la Edad de voto

En el siguiente y último epígrafe relativo al apartado que engloba el estudio del sufragio universal, abordaremos uno de los límites al sufragio más significativo en el contexto contemporáneo, la exclusión de los menores de edad del derecho al voto. De manera general, esta limitación ha sido justificada por razones de madurez cívica, capacidad de discernimiento

o necesidad de protección, al considerarse colectivos altamente vulnerables. Sin embargo, en los últimos años, ha cobrado fuerza el debate sobre si esta exclusión sigue siendo legítima en un escenario en el que los jóvenes, cada vez con más medios para su formación y movilización, comienzan a implicarse activamente en causas sociales y políticas.

2.3.1 Tendencias internacionales: edad mínima para votar y tipos de elecciones

La exclusión del derecho de sufragio de los menores de edad, se establece como una norma legal objetiva, establecida, como ya hemos visto en apartados anteriores, en el artículo 12 de la Constitución por el que se reconoce la mayoría de edad a los 18 años; y se desarrolla en el artículo 2 de la LOREG, que reconoce como electores a todos los individuos mayores de edad. La edad por tanto actúa como un criterio absoluto, sin necesidad de una restricción individualizada.

Entre las principales razones tradicionalmente utilizadas para justificar esta exclusión, el autor Pablo Marshall recoge tres: la carencia de la capacidad de los jóvenes de deliberar racionalmente; la falta de un conocimiento político adecuado; y la ausencia de capacidad para tomar decisiones responsables con efectos políticos (Marshall, 2017: 8). La crítica al reconocimiento de la mayoría de edad como criterio de acceso a la capacidad electoral, reside en principalmente en que muchas de las razones, como las que acabamos de mencionar, no suelen ser verificadas empíricamente, no admiten prueba en contrario. Lo que imposibilita la evaluación individual de sujetos que pueden llegar a demostrar una mayor madurez, rectificando en la delimitación del derecho del sufragio.

Recurriendo a la Convención sobre los Derechos del Niño de la ONU (en adelante CRC por sus siglas en inglés), esta reconoce en su artículo 12 la que los padres deben de poder garantizar el derecho de sus hijos a expresar su opinión libremente en los asuntos que le afecten; así como en el artículo 13 reconoce a los niños el derecho a la libertad de expresión; instando en su artículo 14 a los padres de los niños a que respeten su libertad de pensamiento, conciencia y religión; y en el artículo 15 reconoce las libertades de asociación y de reunión pacífica. Se considera a los niños como sujetos de pleno derecho. Sin embargo, la CRC no menciona el derecho de sufragio, de hecho, introduce determinadas restricciones aplicadas a los niños como la búsqueda de un equilibrio entre la libertad de autonomía del niño y los derechos y deberes parentales de los padres; el criterio de grado de madurez y desarrollo de los niños para que estos puedan ejercer ciertos derechos; o como la potestad interventora de los padres recogida en el artículo 5 de la CRC. Por tanto, existe una disyuntiva entre la intención de la CRC de ampliar al máximo los derechos de los niños y los existentes límites

que condicionan su autonomía; el punto de equilibrio dependerá de cada legislador, motivado por las preferencias sociales (Gaitán Muñoz, 2009). A la luz de lo dispuesto en la CRC, el autor Helmut Wintersberger (2009), nos invita a hacernos dos preguntas fundamentales: la primera, si consideramos que los niños se ven afectados por las decisiones políticas, a lo que el autor contesta afirmativamente y entiende, por tanto, que existiría un fundamento para considerar la opinión de los niños en las decisiones políticas; y una segunda pregunta, si sería legítimo entonces el reconocimiento del derecho de los niños a participar en procedimientos judiciales y administrativos, dejando al autor la puerta abierta a extender esa participación en las decisiones políticas al ámbito electoral.

La mayoría de edad se fija en los 18 años, de esta forma se establece la presunción de que todas las personas que han alcanzado dicha edad tienen plena capacidad de comprensión y razonamiento que les permiten ejercer sus derechos, incluido el derecho de sufragio. Debemos de considerarlo como una presunción, pues está prohibido por el legislador solicitar pruebas de capacidad para ejercer el derecho de voto.

A continuación, realizaremos un análisis del panorama europeo respecto a la edad legal para ejercer el derecho de voto. Será un breve examen comparativo, relevante en el contexto del debate sobre la rebaja de la edad legal electoral, que nos permitirá observar cómo distintos países que pertenecen a una misma organización internacional, como lo es la Unión Europea, han adoptado diferentes enfoques sobre la configuración de sus sistemas democráticos. De este modo, podrá valorarse con mayor idoneidad los argumentos a favor o en contra de una ampliación del sufragio de los jóvenes partir de los 16 años.

Comenzaremos hablando del inusual caso de Austria. Inusual, no sólo por ser el primer país de la Unión Europea en aprobar el derecho de sufragio a partir de los 16 años, sino porque es el único que lo permite para todos los niveles: local, federal, nacionales y europeos; así como de las peticiones de referéndum, las consultas populares y las iniciativas ciudadanas. Surgió como acuerdo inesperado entre los socialdemócratas y los conservadores que se llevó a cabo de una manera rápida y eficiente, teniendo en cuenta que se trataba de una reforma constitucional, apoyándose en la labor del Consejo Federal Austriaco Representativo de la Juventud. Parte del impulso de esta reforma, surge con la ratificación por parte de Austria de la Convención sobre los Derechos del Niño (CRC) a comienzos de la década de los años noventa del siglo pasado. Marcó un hito en la historia de los derechos electorales europeos, sentando un precedente en la rebaja de la edad legal de voto en Europa. Además de la implicación de todas las fuerzas políticas que acordaron esta reforma, el papel que ejerció

como grupo de presión el Consejo Federal Austriaco Representativo de la Juventud, formado por más de 40 organizaciones juveniles, fue clave el logro de esta propuesta de reforma; así como el respaldo que recibió la reforma del Plan de Acción específico para los derechos de los jóvenes denominado Juventud en Acción (Wintersberger, 2009: 7-11).

Malta fue el siguiente país de la Unión Europea en que aprobó la reducción de la edad del derecho de voto a los mayores de 16 años. Lo hizo en dos fases, la primera en el año 2015, con la aprobación de la edad legal de voto en 16 años únicamente para las elecciones de los consejos locales; la segunda, con la aprobación en el año 2018 de la reducción de la edad legal de voto a los 16 años también para el resto de los tipos de elecciones del país.

Posteriormente, en el año 2023, Bélgica amplió el derecho de voto a los jóvenes a partir de los 16 años. La primera propuesta que se realizó al Parlamento Federal belga fue en el año 2021, en la que se planteaba conceder el derecho de voto a partir de 16 años para las elecciones al Parlamento Europeo. Esta norma no se aprobó hasta 2022, por mayoría simple, pues para modificar la edad de voto a las elecciones nacionales federales es preciso una reforma constitucional. En los inicios, con esta reforma, era necesario para poder votar que los jóvenes se inscribieran en el censo electoral de forma voluntaria. Esto suponía una desigualdad entre adultos y menores, pues en Bélgica la inscripción para elecciones generales es automática y el voto es obligatorio, ante lo cual, el Tribunal Constitucional belga dictaminó que esa desigualdad no estaba justificada y determinó que los jóvenes también debían estar sujetos al voto obligatorio; con una diferencia, que estos no serán sancionados por no hacerlo.

En este apartado cabe mencionar a Grecia, país que en el año 2016 aprobó la reforma que introdujo la bajada de la edad mínima legal de voto a los 16 años para elecciones europeas. Pero con la condición de que en el año en el que estas se celebraran, los jóvenes deberían de cumplir los 17 años.

Recientemente, en el año 2024, el Parlamento Alemán aprobó reducir la edad mínima legal de voto a los 16 años para las elecciones al Parlamento Europeo, que entraría en vigor justo para los comicios europeos de mayo del año pasado. La iniciativa fue impulsada por los partidos de la coalición de gobierno compuesta por el Partido Socialdemócrata de Alemania (SPD), los Verdes y el Partido Liberal Democrático (FDP); pero rechazada por la Unión Demócrata Cristiana de Alemania (CDU) y la Alternativa para Alemania (AfD), el sector más conservador. Gracias a esta reforma, se aumentó en un 2,3% el electorado, permitiendo involucrar más a los jóvenes en la vida política, dado que la realidad demográfica había

reducido su peso en el porcentaje de electores. Añadir que, además de la reforma del pasado año, hasta en seis estados federados alemanes, como Hamburgo, Bremen, Schleswig-Holstein, Mecklemburgo-Pomerania Occidental, Baden-Wurtemberg y Brandemburgo, se permite votar en elecciones locales o regionales a partir de los 16 años. Como crítica, reconocer que esto puede generar una desigualdad entre ciudadanos de un mismo país respecto del reconociendo de derechos tan fundamentales como es el derecho al sufragio.

Aprovechando que estamos analizando el contexto europeo, conviene destacar que, en el año 2022, el Parlamento Europeo aprobó una resolución⁵ con la que se pretende armonizar la edad mínima legal para votar y ser candidato en las elecciones europeas, nacionales y locales, pues entre todos los Estados miembros existe una división de criterios que varían, entre los 18 y los 25 para presentarse como candidato, y los 16 y 18 años para poder ejercer el voto. En la propuesta se plantea establecer la edad mínima en 16 años para votar en todas las elecciones europeas, además de establecer posteriormente una edad mínima para ser candidato que no determina. De esta forma, se pretende armonizar la legislación en materia electoral basándose en el principio de no discriminación entre ciudadanos europeos. Sin embargo, es por el momento un objetivo a medio-largo plazo, pues requeriría la aprobación unánime del Consejo y que los Estados miembros estuviesen dispuestos a modificar sus respectivas constituciones.

2.3.2 La participación juvenil en España: propuestas y argumentos

En este subepígrafe realizaremos un repaso histórico de la actividad participativa de los jóvenes en la historia moderna española, en el que analizaremos su evolución y las principales formas de participación en la vida política y social. Posteriormente, nos centraremos en un instrumento clave de la participación contemporánea: edad de voto. En la actualidad, como hemos visto en el subepígrafe anterior, la rebaja de la edad de voto es una herramienta que se ha empleado, entre otros fines, para fomentar la participación de los jóvenes en la vida cívica y política. Abordando su impacto y las implicaciones que conlleva su rebaja en el contexto actual.

⁵ Resolución legislativa (P9_TA(2022)0129) sobre la propuesta de reglamento del Consejo relativa a la elección de los miembros del Parlamento Europeo por sufragio universal directo (2022/C 465/171).

A. La participación juvenil en la historia moderna de España

Este apartado lo destinaremos a realizar un breve estudio de la evolución de las manifestaciones de la participación juvenil acontecidas durante la Edad Moderna hasta la actualidad en España.

Nos remontamos al primer antecedente constitucional en España, la Constitución de 1812, en ella no se realizan referencias a los derechos de participación, lo cual, podría haber influido de manera negativa en los textos constitucionales posteriores, que en general fueron menos ambiciosos que el de 1812. En las posteriores constituciones del siglo XIX, no encontramos referencias la participación, entendiéndose como una etapa constitucional en la que el principal objetivo era el desarrollo del principio representativo, no la democracia participativa, concepto posterior (Hernández Diez, 2021: 152). No será hasta la Constitución de 1931 que encontramos referencias a la participación, con la aparición de términos como el referéndum, cabe mencionar que el derecho de petición sí se recogía ya en la Constitución de 1837.

Aunque resulte aparentemente contradictorio, haremos referencia a la etapa franquista, pues en esta se desarrollaron instituciones en las que se ponía de manifiesto la idea de una movilización juvenil, sirviendo como precedente de instituciones clave en la participación de la juventud en la vida social de nuestros días.

Durante el franquismo, la participación juvenil se va a estructurar a través de diversas iniciativas impulsadas por el propio Régimen. Ya en el año 1940 se disponen las primeras estructuras organizativas juveniles mediante la Ley del 6 de diciembre de 1940, creándose así el Frente de Juventudes. Durante estos años se crea también la Sección Naval del Frente de Juventudes y las Escuelas de Mando del Frente de Juventudes. Sin embargo, este proyecto no logró los resultados esperados y fracasó en sus objetivos. Años más tarde, se promulga la Ley de Asociaciones en el año 1964, dándose de esta forma un paso más en la organización de instituciones juveniles. Pese a que esta ley, lógicamente por el contexto de la época, seguía siendo restrictiva, estaba muy influenciada por el Derecho canónico; gracias a la apertura que supuso el Concilio Vaticano II, estas organizaciones juveniles gozaron una cierta posición de libertad de asociación y de libertad religiosa, contribuyendo de este modo al pluralismo de las organizaciones juveniles. (Hernández Diez, 2021: 158-161).

Por primera vez, se reconoce la existencia de diversas organizaciones juveniles a través del Decreto 2223/1961, de 16 de noviembre, que estableció la Ordenación de la Delegación

Nacional de Juventudes. Sin embargo, este reconocimiento no implicaba una libertad real, ya que las organizaciones seguían estando bajo el control del régimen.

A finales de los años 60 y lo largo de la década de los años 70, se promulgaron diversos decretos que establecieron las bases para la creación de estructuras organizativas juveniles en España. En el año 1968 se aprobará el Decreto 3170/1968 del 20 de diciembre, el cual establecería el Estatuto Orgánico del Consejo Nacional del Movimiento. Un año más tarde, en el año 1970, se promulgaría el Decreto 2485/1970 del 21 de agosto, por el que se establecían las normas organizativas de todos los órganos pertenecientes a la Secretaría General del Movimiento. Nos detenemos en este último decreto, pues fue especialmente relevante, dado que permitió la creación de organizaciones juveniles que aún perduran en la actualidad. En su artículo 69, se estableció la creación del Instituto de la Juventud, que sigue siendo el principal organismo de la Administración juvenil; y en su artículo 34 se previó la creación de un registro para autorizar asociaciones y organizaciones juveniles.

Casi al finalizar el franquismo, se aprobó la Orden de 18 de abril de 1974, que regulaba la Organización Juvenil Española (OJE), una entidad que continuó existiendo durante la Transición. Todas estas instituciones creadas durante la dictadura fueron claves en el periodo de la Transición, pues se aprovechó la existencia de ellas para una reconversión democrática de las instituciones juveniles.

Para no extendernos en demasía en este apartado del subepígrafe, haremos una mención especial al objeto que nos ocupa en ese trabajo, que no es otro que el estudio de la participación la juventud. Como ya hemos visto, y veremos en la segunda parte de este epígrafe, una de las herramientas empleadas para atraer a los jóvenes a la vida participativa cívica, es la rebaja de la edad de voto. En relación, cabe mencionar que, durante la Transición, una de las demandas de las organizaciones juveniles fue la de rebajar la edad de voto de 21 a 18 años; solicitud que fue atendida con la aprobación del Real Decreto-ley 33/1978, de 16 de noviembre, que modificó la edad mínima para votar, con el objetivo de conseguir un mayor apoyo para la nueva Constitución.

Con la promulgación de la CE, se reconocen una serie de derechos constitucionales de participación juvenil, garantizando la implicación activa de los jóvenes en la vida política, social y cívica del país, poniendo de manifiesto la importancia que tiene los jóvenes en el desarrollo democrático y la consolidación de la participación ciudadana. En la Constitución, los artículos 20.4 y 48, se recogen referencias explícitas a la participación de la juventud.

El art. 48 de la Constitución, es clave en el reconocimiento de la participación juvenil ya que hace especial referencia a este colectivo. El precepto establece la garantía de la participación de la juventud en cuestiones políticas, sociales, económicas y culturales. Se reconoce un marco que impulsa la implicación activa de los jóvenes en la sociedad, sirviendo como base para otras políticas y leyes relacionadas con su participación.

El artículo 20.4, como indica (Hernández Diez, 2021: 199), tiene una importancia secundaria en relación a la participación de los jóvenes. En el artículo se establece un límite a las libertades de expresión e información, protegiendo específicamente a la juventud y la infancia de posibles abusos derivados de estas libertades. El autor, interpreta que el artículo no se limita a declarar una protección, sino que en relación con el artículo 39 de la CE, relativo a la protección de la infancia y en relación con el mencionado artículo 48 de la misma, la Carta Magna ofrece además la garantía de la existencia de un impulso hacia la participación de los jóvenes.

Finalmente, comentaremos muy por encima la Estrategia de la UE para la Participación de los Jóvenes en la Toma de Decisiones de la Unión Europea dentro del marco europeo de la Estrategia de la UE para la Juventud durante el período 2019-2027 (Consejo de la Unión Europea, 2018). La Unión Europea, está desarrollando tres instrumentos nuevos para este período junto con otros ya existentes como los European Youth Event (EYE), las mesas de diálogo con la juventud o el Foro Europeo de la Juventud. Entre las nuevas propuestas están: El Diálogo de Políticas Juveniles, consiste en una serie de encuentros anuales entre jóvenes y responsables políticos para escuchar sus inquietudes, fomentar el debate y transformar sus propuestas en acciones concretas. "Youth Check", programa aplicado a las nuevas propuestas legislativas de la UE, evaluando su impacto entre los jóvenes mediante estudios específicos y consultas previas con a través de expertos, con el objetivo de garantizar la equidad intergeneracional y evitar que las decisiones puedan perjudicar a las futuras generaciones. Y por último, el Consejo Asesor de Jóvenes, compuesto por representantes de todos los Estados miembros de la UE cuya función será la de actuar como un canal de comunicación directo con la presidencia de la Comisión.⁶

B. La cuestión de la edad de voto en España: debate y propuestas

Una de las propuestas más debatidas para aumentar la implicación de los jóvenes, futuros votantes, en la vida cívica y política, es la reducción de la edad de voto, mecanismo,

⁶ Ver más en: web oficial del Portal Europeo para la Juventud https://youth.europa.eu/_es

que como ya hemos visto, ha sido empleado en otras democracias europeas. En el caso de España, aunque la reducción de la edad de voto de 21 a 18 años en la Transición permitió la inclusión de más jóvenes en los procesos electorales siguientes al referéndum constitucional, el debate sobre la rebaja de la edad legal de voto sigue abierto.

En el año 2011, la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa, solicitó a los Estados miembros del Consejo de Europa que valoraran la reducción de la edad legar para votar a los 16 años en todo tipo de elecciones, con el objetivo de fomentar la participación política de los jóvenes. Por ejemplo, en España, la participación en las elecciones europeas se situó en el 49,21 %, una cifra más baja que el 60,72 % registrado en 2019, pero por encima del 43,81 % alcanzado en 2014 (Martínez & Díaz, 2024).

En España, en junio de 2013, se aprobó en el Parlamento de Cataluña una iniciativa no legislativa que disponía la necesidad de reconocer el derecho de voto a partir de los 16 años. La iniciativa, no vinculante, surgió gracias al acuerdo entre la antigua Convergència i Unió (CiU) de Artur Mas, Esquerra Republicana (ERC) de Oriol Junqueras, el partido Socialista de Cataluña (PSC) y la Iniciativa per Catalunya Verds. La iniciativa contó con la aprobación de Candidatura de Unidad Popular (la CUP), PSC y ERC. Ciutadans se abstuvo y el Partido Popular votó en contra. Lo que empezó como una iniciativa no legislativa, acabó siendo presentada como una iniciativa legislativa ante la Mesa del Congreso de los Diputados que buscaba modificar la Ley orgánica 5/1985, de 19 de junio, del régimen electoral general. Por un lado, Catalunya Verds y Esquerra Unida i Alternativa, presentaron una modificación de la ley electoral para ajustar aspectos como la edad para votar, el sistema de votación y la organización de las elecciones. Todo ello se plantea en el marco del autogobierno, es decir, dentro de las competencias propias de la comunidad autónoma. Por su parte el PSC también propuso una reforma del art. 2 de la LOREG ante la Mesa del Congreso. También presentó una propuesta de reforma de la LOREG ERC en el Congreso.

Las propuestas no se llegaron a votar nunca. Años más tarde, en el 2016, Catalunya Sí Que Es Pot (una coalición de partidos de izquierda catalana que se presentó a las elecciones al Parlamento Catalán en el año 2015), intentó presentar de nuevo la propuesta, pero tuvo el mismo éxito que la anterior.

En este contexto catalán, cabe mencionar que en el año 2014, se aprobó la Ley de consultas populares no refrendarias y de otras formas de participación ciudadana, la cual en su artículo 5 reconocía el derecho a participar en las consultas populares no refrendarias a

los mayores de 16 años con la condición política de catalanes. Normativa en la que se “apoyó” la consulta participativa no vinculante sobre la independencia de la región el 9 de noviembre de 2014 (el 9-N), previa al referéndum del 1 de octubre de 2017 (el 1-O). Empleamos las comillas dado que la Ley fue suspendida por el Tribunal Constitucional debido al recurso de inconstitucionalidad que el Gobierno de España interpuso contra el decreto de convocatoria de la consulta y contra la Ley.

Desde el año 2016, quién ha liderado la formulación de proposiciones de ley para modificar la LOREG, ha sido ERC, con hasta 4 proposiciones para rebajar la edad de voto a los 16 años en todo tipo de elecciones, tres en el Congreso y una en el Senado. En el año 2016 la primera proposición de ley al Congreso se realizó en abril y la segunda en noviembre del mismo año. Tiempo después, se realizó una primera propuesta en octubre de 2020 al Senado y se volvió a realizar una tercera al Congreso en septiembre del año 2022. De las cuatro iniciativas tan solo una tuvo un resultado favorable, la realizada al Congreso en abril de 2016; pues fue tomada en consideración, debatida en el Pleno, sometida a votación y aprobada para su tramitación con el apoyo del Partido Socialista por 174 votos a favor, 144 en contra y 6 abstenciones. Pero a consecuencia de la repetición electoral de ese año, la propuesta no tuvo mayor desarrollo. Como dato interesante, el Gobierno del PSOE, en las dos últimas iniciativas de ERC, ha votado en contra, pero en los dos anteriores sí mantuvo una postura a favor de reducir la edad de voto; esto fue muy criticado por el Consejo de la Juventud de España por incumplir el acuerdo que el Gobierno prometido en el año 2022. El apoyo del PSOE a través el voto favorable o desfavorable de sus diputados en el Congreso, es clave en el devenir de la iniciativa propuesta en el año 2024 por la ministra de Juventud e Infancia del Gobierno de España, Sira Rego. La propuesta de Ley, que pretende modificar la LOREG, fue aprobada en la Comisión de Juventud e Infancia del Congreso con el apoyo del PSOE y los votos en contra del Partido Popular y Vox. La ministra busca llevar el anteproyecto al Consejo de Ministros con el fin de que sea aprobada cuanto antes con el nombre de Ley de Juventud y Justicia Generacional. El PSOE parece decidido a llevar a cabo esta reforma, de hecho, en su último Congreso Federal incorporó en su agenda política esta cuestión a solicitud de las Juventudes Socialistas. Habrá que esperar a conocer cuál es devenir final de esta iniciativa, pues no debemos de olvidar que las dos únicas veces que el PSOE ha votado a favor de la rebaja de la edad legal de voto a los 16 años, se encontraba en la oposición; sin embargo, desde que está en el Gobierno, tanto en el año 2020 como en el año 2022, ha votado en contra.

En la actualidad, los argumentos a favor y en contra de establecer la edad legal de voto a los 16 años son muy numerosos, tanto de un lado como de otro. Respecto a esta disyuntiva las opiniones de los autores son amplias, diversas, y en muchos casos, contrapuestas. Cada uno aporta una perspectiva distinta, lo que refleja la complejidad del debate y la dificultad de alcanzar una conclusión definitiva, ya sea a favor o en contra. Por ello, a continuación, expondremos algunos de los argumentos que consideramos más relevantes y sólidos en este debate.

Entre los principales argumentos desfavorables, encontramos uno que guarda una relación muy estrecha con la cuestión de las limitaciones vistas en el subepígrafe 2.2.2, pues apela a la falta de control emocional debido a que, según el Instituto Nacional de la Salud Mental de los Estados Unidos (Instituto Nacional de la Salud Mental, 2023), el cerebro no termina de desarrollarse hasta los 25 o 30 años, siendo, la corteza prefrontal, la última parte en formarse. Esta se encarga de gestionar el control emocional, por tanto, de la toma de decisiones responsables y maduradas.

Otro de los argumentos en contra (Román, 2025) de la reducción de la bajada de edad de voto, surge a partir de la comparativa que hacemos entre la edad legal de voto, reconocida a los 18 años por el artículo 2 de la LOREG que se remite a la mayoría de edad establecida en el artículo 12 de la CE, con la edad mínima reconocida para poder ser adoptante, que son 25 años según lo dispuesto en el artículo 175 del Código Civil. El argumento que se presenta, pretender poner de manifiesto que la auténtica mayoría de edad debería de establecerse en la del “último” derecho reconocido por el ordenamiento jurídico español, que es el derecho a adoptar, pues es cuando el Estado reconoce que eres suficientemente responsable para hacerte cargo de un menor y asumir su patria potestad.

En cuanto a los argumentos a favor de la reducción de la edad legal de voto, encontramos en primer lugar un argumento (Gaitán Muñoz, 2009) que se fundamenta de forma similar al segundo argumento aportado en la posición en contra. Considerando que, a los mayores de 16 años tienen reconocidos derechos como el de libertad de expresión (art. 20 de la CE); el de reunión y manifestación (art. 21 de la CE); el derecho de asociación (art. 22 de la CE); derecho a elegir a sus representantes sindicales (art. 28 de la CE); incluso tiene derecho a contraer matrimonio (art. 32 de la CE), remitiéndose al Código Civil, el cual dispone en su Título IV determinados requisitos. Con este argumento, se pretende evidenciar, que, si un individuo mayor de 16 años puede gozar de todos estos derechos, y de sus respectivas responsabilidades, entonces, no sería ilógico pensar que también debería de

poder participar en la vida política que tomando decisiones que afectan a muchos de los derechos de los que ya dispone.

Por último, añadir un segundo y último argumento de este apartado, uno relacionado con la transformación social. Con el paso del tiempo, podemos afirmar, no solo por lo evidenciado en los primeros apartados de este punto dedicados al sufragio universal y su evolución histórica, sino por la mera observación social, de la rapidez de los cambios que se producen en las estructuras sociales. Históricamente, la edad electoral se ha ido reduciendo progresivamente, en un principio de 25 a 23 años, posteriormente de 23 a 21 años, hasta llegar al establecimiento de la edad legal del voto en la mayoría de edad a los 18 años. Con la información adecuada y las garantías procesales suficientes, reducir la edad de voto podría verse como una ampliación de la participación ciudadana, en especial de la implicación de los más jóvenes en la vida política.

Independientemente de si se reduce o no la edad legal para votar, ofrecer a los jóvenes una formación sólida en valores democráticos y cívicos debería ser siempre una prioridad bien acogida por los poderes públicos. En la siguiente sección de este trabajo, se analizará precisamente este aspecto: la educación cívica impartida durante las etapas previas a la mayoría de edad, con el objetivo de identificar posibles debilidades en la formación actual y proponer mejoras que fomenten la participación cívica y política de los futuros votantes.

3. Educación electoral, ciudadanía y sufragio

3.1 Evolución del marco de la asignatura de Educación para la Ciudadanía

❖ 2006: Una nueva asignatura

Resulta relevante, en este punto, entender que el término “ciudadanía” permite diversos significados en función del contexto en el que se utilice. En determinadas sociedades europeas el concepto de “ciudadanía” expresa “la relación jurídica entre el ciudadano y el Estado” (Eurydice, 2005: 13), mientras que en otras “se refiere al papel social de los ciudadanos en la sociedad en la que coexisten” (Eurydice, 2005: 13).

Será en los Reales decretos de desarrollo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante LOE) donde el legislador señale que la introducción en el currículo español del área de Educación para la Ciudadanía sirve como ampliación a los hábitos y prácticas cívicas que el alumnado ha ido adoptando a lo largo de toda la etapa escolar. De

esta manera, tal y como señala el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecían las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria en desarrollo de la LOE indica que en esta área no sólo se incluye la adquisición de conocimientos, sino que promueve prácticas escolares que desarrollan el pensamiento crítico, la participación y la interiorización de valores democráticos, con el fin de formar ciudadanos responsables y comprometidos.

La asignatura de Educación para la Ciudadanía (EpC) se hizo presente en el currículo escolar español con la LOE y sus normas de desarrollo. La Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos, según el Preámbulo de la Ley Orgánica de Educación, no sería una mera alternativa a la enseñanza de Religión, sino que sería una materia obligatoria.

La asignatura nació como respuesta a la demanda que el Consejo de Europa vino haciendo a sus países miembros desde 1997, en particular por la Recomendación (2002) 12 del Comité de Ministros del Consejo de Europa⁷ en la que se recuerda que en la Segunda Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno del Consejo de Europa que se celebró en Estrasburgo en 1997 se decidió llevar a cabo un plan de acción educativo para el desarrollo de la ciudadanía democrática. En la Vigésima Sesión de la Conferencia Permanente de los Ministros Europeos de Educación celebrada en el año 2000 en Cracovia, se aprobó el Proyecto de Educación para la Ciudadanía Democrática, y en septiembre de 2002 en Estrasburgo se celebró la conferencia final por la que:

“Recomienda a los Gobiernos de los Estados miembros, dentro del respeto de sus estructuras constitucionales, de sus situaciones nacionales o locales y de su sistema educativo: que hagan de la educación para la ciudadanía democrática un objetivo prioritario de las políticas y reformas educativas”. (Consejo de Europa, 2002: 3)

La Educación para la Ciudadanía es fruto de una decisión política que concreta en una sola materia elementos que venían estando ya presentes en el currículo español, sustancialmente la “Educación Moral y Cívica” introducida por la Ley orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), considerados por el marco normativo como “temas transversales” a todas las áreas y materias para, en definitiva, articularlos en 2006 en una asignatura con entidad propia.

Un elemento fundamental que hay que tener en cuenta es que, con la LOE se introdujo en el currículo español el concepto “competencias básicas”, siendo una de ellas la

⁷ Consejo de Europa (2002). *Recomendación (2002) 12 del Comité de Ministros a los Estados miembros relativa a la educación para la ciudadanía democrática*. <https://rm.coe.int/09000016804bf0c2>

competencia social y ciudadana, muy relacionada con el ejercicio de la ciudadanía democrática. No es que esta competencia dependa de una sola materia (la educación para la ciudadanía), sino que debe ser desarrollada en todas. Bolívar indica, “la Educación para la Ciudadanía comprende todo aquel conjunto de saberes y competencias que posibilitan la integración y participación activa en la vida pública, que todos los ciudadanos deben poseer al término de la escolaridad obligatoria” (Bolívar 2008: 8). El mismo Bolívar (2008) sostiene que la ciudadanía consiste en formar a los ciudadanos para que ejerzan como tales, lo que implica dos aspectos: la interiorización de una serie de comportamientos y la adquisición de un conjunto de conocimientos, además del desarrollo de competencias de participación en la comunidad y el ámbito profesional.

El calendario de implantación de las enseñanzas derivadas de la LOE hace que en la Comunidad de Castilla y León se imparta la materia de Educación para la Ciudadanía que, según el Decreto 52/2007, de 17 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, se organiza a través de dos materias: Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos en 2º de la ESO, y Educación ético-cívica en 4º de la ESO. Los contenidos de las materias que conforman la Educación para la Ciudadanía en la ESO son (destacamos en negrita los relacionados con nuestro trabajo):

Tabla 1: Contenidos de la asignatura de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos (2º de ESO)
<p>Bloque 1. Contenidos comunes.</p> <ol style="list-style-type: none">1. Exposición de opiniones y juicios propios con argumentos razonados. El diálogo.2. Preparación y realización de debates sobre aspectos relevantes de la realidad.3. Análisis comparativo y evaluación crítica de informaciones proporcionadas por diversas fuentes sobre un mismo hecho o cuestión de actualidad. Hechos y opiniones.
<p>Bloque 2. Relaciones interpersonales y participación.</p> <ol style="list-style-type: none">1. La autonomía personal.2. Libertad y responsabilidad.3. La igualdad esencial de todos los seres humanos. La no discriminación. Crítica a los prejuicios sociales.4. Las relaciones humanas. La familia en el marco de la Constitución.5. La convivencia en la escuela.6. La solidaridad. El cuidado a las personas dependientes. La ayuda a quienes están en situación desfavorecida.7. La participación en el centro educativo. Órganos de participación.8. Las actividades de voluntariado.

Bloque 3. Derechos y deberes ciudadanos.

1. Los Derechos Humanos y su historia: la Declaración de 1948. Pactos y convenios internacionales. La protección de los derechos humanos frente a sus violaciones. Los Tribunales Internacionales.
2. La extensión de los Derechos Humanos: un reto del mundo actual.
3. Igualdad de derechos y pluralismo. Las libertades individuales. Las opciones personales de los ciudadanos. Derechos y deberes de los adolescentes y de los jóvenes en Castilla y León.
4. La conquista de los derechos de las mujeres y su situación en el mundo actual.

Bloque 4. Las sociedades democráticas del siglo XXI.

1. **El Estado de Derecho: su funcionamiento.**
2. **El modelo político español: la Constitución española y el Estado de las Autonomías. La Unión Europea.**
3. **Las sociedades democráticas como sociedades plurales y abiertas.**
4. **Las democracias representativas. El Parlamento. La participación de los ciudadanos. Las elecciones. La opinión pública.**
5. La seguridad nacional: funciones del ejército y de las fuerzas de orden público.
6. La contribución de los ciudadanos a través de los impuestos al sostenimiento de los servicios de interés general.
7. El consumo. Derechos y deberes de los consumidores. La publicidad y su influencia en la sociedad actual. La protección de los menores de edad como consumidores en Castilla y León.
8. La protección civil. Catástrofes naturales y provocadas.
9. La circulación vial y la responsabilidad ciudadana. Accidentes de circulación: causas y consecuencias.

Bloque 5. La ciudadanía en un mundo global.

1. Los conflictos en el mundo actual. Acciones individuales y colectivas en favor de la paz, seguridad y libertad. El papel de los organismos internacionales. Derecho internacional humanitario.
2. La pobreza en el mundo y sus causas. La lucha contra la pobreza y la ayuda al desarrollo.
3. Hacia un mundo más interdependiente. La globalización como motor del desarrollo: la eliminación de las trabas a la comunicación, los desplazamientos y el comercio. Internet, el mundo en una pantalla.

Tabla 2: Contenidos de la asignatura de Educación ético-cívica (4º ESO)

Bloque 1. Contenidos comunes.

1. **Utilización del diálogo y del debate en el planteamiento de los conflictos y dilemas morales, estimulando la capacidad argumentativa.**
2. Análisis comparativo y evaluación crítica de informaciones proporcionadas por diversas fuentes sobre un mismo hecho o cuestión de actualidad.
3. Reconocimiento y valoración de las violaciones de derechos humanos y de libertades y de las injusticias en el mundo contemporáneo.
4. La libertad y la justicia como objetivos de nuestras formas de vida.

- | |
|--|
| <p>5. Participación en proyectos que implique solidaridad dentro y fuera del centro.</p> |
|--|

Bloque 2. Identidad y alteridad. Educación afectivo-emocional.

1. Identidad personal, libertad y responsabilidad.
2. La persona como sujeto moral.
3. La respuesta ética a los interrogantes del ser humano.
4. La dignidad humana. El respeto a cada ser humano, con independencia de cualquier condición o circunstancia personal o social.
5. La persona como ser social. La apertura a los demás. Las relaciones interpersonales. La violencia como mal moral.
6. Las emociones: su expresión y su control.
7. **La convivencia. Actitudes sociales y criterios morales. El reconocimiento de los derechos y el cumplimiento de los deberes como condición imprescindible de la convivencia.**

Bloque 3. Teorías éticas.

1. La ética como reflexión racional sobre la acción humana. Fundamentación de la vida moral.
2. **Heteronomía y autonomía. Valores y normas morales.**
3. Rasgos fundamentales de las principales teorías éticas. Éticas de los fines y éticas del deber.
4. **Ética, derecho y política.**

Bloque 4. Ética y política. La democracia. Los valores constitucionales.

1. **La ética y la política. El problema de los fines y los medios. Violencia legítima y violencia ilegítima.**
2. **El poder. La autoridad y su legitimación.**
3. **La democracia liberal. El gobierno de la mayoría y el respeto a los derechos individuales.**
4. **Las instituciones democráticas. La separación de poderes. El parlamento como depositario de la soberanía nacional; el gobierno democrático y su control; el poder judicial y el Tribunal Constitucional.**
5. **El ordenamiento jurídico como instrumento de regulación de la convivencia. Derecho y justicia.**
6. **Los valores superiores de la Constitución: la igualdad en dignidad y derechos. Las libertades básicas y el pluralismo político.**

Bloque 5. Derechos humanos y retos del mundo actual.

1. Los derechos humanos. Fundamentación ética. Evolución, interpretaciones y defensa activa de los derechos humanos. Las discriminaciones y violaciones de los derechos humanos en el mundo actual.
2. La globalización. Seguridad jurídica, libertad y economía de mercado como motores del desarrollo. La cooperación internacional. El desarrollo humano sostenible.
3. La democracia en el mundo contemporáneo. La extensión de la democracia. Los totalitarismos del siglo XX: dictaduras fascistas, comunistas y fundamentalistas.
4. La ciudadanía global frente a las amenazas del nacionalismo excluyente y del fanatismo religioso.

<p>Los conflictos armados y la actuación de la comunidad internacional en defensa de la paz, libertad y seguridad. La promoción de la paz, la libertad y la justicia.</p>
<p>Bloque 6. La igualdad entre hombres y mujeres.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La común e igual dignidad de la persona, igualdad en libertad y diversidad. 2. Situaciones de discriminación de las mujeres en el mundo. Causas y factores. Igualdad de derechos y de hecho. 3. La lucha contra la discriminación y la búsqueda de la igualdad. Prevención y protección integral de la violencia contra las mujeres.

Pero no solamente en la ESO. El Decreto 42/2008, de 5 de junio, por el que se establece el currículo de bachillerato en la Comunidad de Castilla y León, señala que la Educación para la Ciudadanía en Bachillerato será una materia común y se denominará Filosofía y Ciudadanía. Los contenidos de dicha materia relacionados con nuestro trabajo se señalan, de igual manera que antes, en negrita:

Tabla 3: Contenidos de la asignatura de Filosofía y Ciudadanía de Bachillerato

<p>Bloque 1. Contenidos comunes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El pensamiento lógico argumentado: la disertación y el debate. 2. Análisis y comentario de textos filosóficos y de textos jurídicos, políticos y sociológicos con base filosófica, comprendiendo y empleando con propiedad y rigor los términos y conceptos. 3. Los medios de consulta: utilización y discriminación de su autoridad y validez, especialmente cuando se recurra a las tecnologías de la información y la comunicación.
<p>Bloque 2. El saber filosófico:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Filosofía, ciencia y técnica. Otros modelos del saber. 2. Las preguntas y problemas fundamentales de la filosofía: realidad, conocimiento y acción. 3. La filosofía como racionalidad teórica: verdad y realidad. 4. Relación lingüística y simbólica del sujeto con el mundo. 5. La filosofía como racionalidad práctica: ética y filosofía política.
<p>Bloque 3. El ser humano: persona y sociedad:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La dimensión biológica: evolución y hominización. 2. Mente y cuerpo: la conciencia. 3. La dimensión humana y la realidad personal: la dignidad. 4. La dimensión sociocultural: individuo y ser social. La socialización. 5. Cultura y civilización. El multiculturalismo. 6. Concepciones filosóficas del ser humano. 7. El sentido de la existencia y el hecho religioso.

Bloque 4. Filosofía moral y política:

1. Los fundamentos de la acción moral: libertad y responsabilidad.
2. La justificación moral: juicios y argumentos morales.
3. Éticas formales y éticas materiales.
4. Las teorías éticas ante los retos de la sociedad actual: felicidad, deber y justicia.
5. **La construcción filosófica del concepto de ciudadano y de ciudadanía: génesis histórica y fundamentación filosófica.**

Bloque 5. Democracia y ciudadanía:

1. Origen y legitimidad del poder político. El contrato social.
2. **Origen histórico y fundamentos filosóficos del Estado democrático y de derecho.**
3. **Modelos de democracias.**
4. La acción del Estado de Derecho: promover y defender los derechos humanos, los valores democráticos y la paz.
5. Democracia mediática y ciudadanía global.

La primera constatación es sobre participación electoral, ciudadanía y sufragio es la de que se estudia cuando el alumnado tiene 14 años (2º de ESO) o 16 años (4º de ESO) y no en Bachillerato, que es la antesala de la mayoría de edad en España. Deducir en un inicio, que es alto el interés de un alumno de 14 o de 16 años por el sistema electoral, los partidos políticos o los mecanismos de elección de representantes políticos, nos parece algo aventurado.

Una segunda percepción. No todo el alumnado cursa Bachillerato, por lo que quienes eligen Ciclos de Formación Profesional o incorporarse al mundo laboral, son los que menos, han cursado solamente esas dos materias de ESO relacionadas con nuestro trabajo. En todo caso, y a pesar de la contundencia de la asignatura de Educación para la Ciudadanía, es aventurado suponer que a esas edades el alumnado haya comprendido algo realmente sólido sobre el sistema político español y mucho menos del mecanismo electoral y el sufragio.



2013: La LOMCE, una modificación sustancial del marco curricular

La Educación para la Ciudadanía tuvo un gran número de detractores de modo que el curso académico 2011-2012 se convirtió en el último en el que se impartió, al ser considerada por el Partido Popular y ciertos sectores sociales como un instrumento para el adoctrinamiento ideológico, y no tanto por los contenidos relacionados con la educación constitucional y la participación política, sino por los relativos a los elementos morales y éticos.

Quizás uno de los mejores resúmenes de las críticas que se hicieron a la Educación para la Ciudadanía es que nos ofrece Rouco Varela (2007) al señalar que la asignatura es una teoría general sobre el hombre y los principios éticos sobre los que deben basarse sus actuaciones, enfrentándose al art. 27 CE por entrar de lleno en la formación moral del alumnado, adoctrinándolo a través de sus contenidos. De manera tan contundente, Rouco señala con una crítica meramente jurídica que la imposición de una materia obligatoria se enfrenta claramente con lo establecido en el art. 27.3 CE. Un buen estudio de los conflictos que aparecieron con el nacimiento de la asignatura y el paso de la LOE (2006) a la LOMCE (2013) es el realizado por Gómez Rodríguez y García-Ruiz (2019: 62) que concluyen que “La movilización contra la EpC utilizó elementos discursivos y emocionales que ganaron la batalla de la opinión pública por la incertidumbre, agotamiento y cansancio generados en casi una década.”

Con la promulgación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) se sustituirá la asignatura por la de Valores Sociales y Cívicos, haciéndola alternativa a la Religión, suprimiendo tanto su carácter obligatorio como los contenidos relativos a la moral y la ética (pero que, sin embargo, están presentes en la Declaración Universal de los Derechos Humanos) y añadiendo otros sobre las funciones de la economía privada en la sociedad, la pertenencia jurídica al Estado y otros elementos, como la biotecnología.

En palabras de Arbués y Naval (2020: 99-100):

“En relación con el tratamiento educativo de la educación cívica, la llegada de la LOMCE supone un declarado cambio respecto de la LOE. En la Educación Secundaria Obligatoria se introduce únicamente, como optativa, la asignatura *Valores éticos*. Exactamente ocurre lo mismo en la Educación Primaria, en donde a lo largo de los seis cursos que la componen el alumnado ha de ir decantándose entre educación religiosa y educación ética. La optatividad de los valores éticos significa que tal materia no ha de ser cursada por todos los alumnos, como si el alumnado que opta por la educación religiosa no estuviera llamado a una formación ético-cívica democrática común”.

Realmente la LOMCE replica la postura jurídica de la LOGSE sobre la materia. Cumple con la recomendación europea, pero se aborda transversalmente, incluyendo el desarrollo de la competencia social y cívica en todas las materias.

La LOMCE estará en vigor casi una década, desde 2013 (ya cuando la materia EpC había sido suspendida en el curso 11-12) hasta 2022, que es derogada al promulgarse la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).

❖ ***2020: La LOMLOE o un modelo disfrazado de cambio para la Educación para la Ciudadanía***

Podría pensarse que la promulgación de la LOMLOE (que, como la LOMCE, son normas que modifican la LOE) sería una especie de retorno a lo establecido en aquella norma, pero no ha sido así, al menos, no sustancialmente. Todo cambia, pero (casi) todo sigue igual (que con la LOMCE).

Según Foces (2023), la LOMLOE introduce una profunda reforma en los elementos del currículo. Introduce una serie de competencias clave (denominadas básicas en la LOE y clave en la LOMCE) que llevaban presentes en la normativa española desde 2006, con la LOE, y permanecieron en 2013 con la LOMCE, pero la LOMLOE de 2020 opta por un modelo educativo basado en las mismas y crea todo sobre el entramado curricular sobre ellas.

También se introducen en el currículo LOMLOE varias novedades conceptuales, en forma de nuevos elementos didácticos. Tales son las competencias específicas, como desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones, los saberes básicos, que se definen como conocimientos, destrezas y actitudes, y las situaciones de aprendizaje, que vienen a ser actividades que implican el despliegue de competencias clave y competencias específicas. Todo el entramado competencial se concreta en un elemento curricular novedoso que se denomina “perfil de salida del alumnado” y que identifica, para la Educación Básica (seis cursos de Primaria más cuatro de Secundaria Obligatoria), las expectativas de adquisición y desarrollo de las competencias necesarias para que el ciudadano pueda afrontar los desafíos del futuro.

Coll y Martín (2021: 8) manifiestan que este Perfil de salida es uno de los principales aspectos que modernizan el currículo español y constituye un “elemento esencial para conectar las competencias clave con la realidad del alumnado vinculándolas con situaciones, problemas y actividades presentes en su vida cotidiana, al mismo tiempo que proporciona un referente especialmente útil para el diseño de situaciones y actividades de aprendizaje relevantes y significativas.”

Finalmente, el complejo engranaje curricular que conecta el Perfil de salida con la actividad cotidiana del escolar en los centros son las competencias específicas de las áreas y

materias cursadas. Para conocer cómo quedan los contenidos que más nos interesan, nos remitimos, para evitar repeticiones, al apartado siguiente de nuestro trabajo, donde vamos a profundizar en la descripción de todo ello.

3.2 Análisis de los anexos de los Reales Decretos y Decretos Autonómicos

Debemos ceñirnos al marco jurídico actual, por entender que excede de los límites de este trabajo el análisis evolutivo, desde los contenidos que en Educación para la Ciudadanía y Educación Ético-Cívica de la LOE pasando por Valores Éticos y Cívicos en la LOMCE hasta el momento actual, con los contenidos de Valores Cívicos y Éticos de 3º de ESO.

En este momento vamos a limitarnos a los Reales Decretos y Decretos de desarrollo de la LOMLOE y a su relación con los conceptos de “educación electoral, ciudadanía y sufragio”. Para ello queremos centrar nuestra atención en los elementos del currículo a los que nos hemos referido en el punto anterior. Pero no de cualquiera de las asignaturas de la ESO y el Bachillerato, sino sólo de aquéllas que son cursadas por todo el alumnado y que tengan relación directa con nuestro objeto de estudio.

La Educación para la Ciudadanía sigue presente; será posible rastrear evidencias de estos temas en otras competencias clave, así como en otras asignaturas, pero nos centraremos en las materias de Educación en Valores Cívicos y Éticos de la ESO y en las materias de Filosofía y de Historia de España del Bachillerato.

Hemos enfocado el análisis de la cuestión a través de una atenta lectura de los elementos curriculares de las tres materias indicadas, pero reflejamos a continuación solamente los que hacen referencia a los temas objeto de este trabajo: la educación electoral, el concepto de ciudadanía y el sufragio. Destacamos en negrita todo aquello a lo que nos referimos, prescindiendo del resto de los elementos curriculares que a nuestro juicio no son pertinentes.

Un segundo elemento a tener en cuenta: analizamos tanto los Reales Decretos de Enseñanzas Mínimas como los Decretos autonómicos de Currículo. Esto puede parecer a primera vista repetitivo, pero aporta una segunda capa de información al enfrentar ambos textos, que consiste en observar cómo el ejecutivo autonómico refleja lo que el ejecutivo nacional plantea y cómo añade, o no, elementos que complementen, dentro del ejercicio de su competencia educativa, lo que se ha diseñado en el marco nacional.

■ Educación en Valores Cívicos y Éticos de 3º de ESO

En cuanto a la ESO, estamos de acuerdo con Vidal Prado (2023: 513) cuando señala que “Los decretos curriculares básicos no enfocan adecuadamente la educación cívica, y prestan escasa atención a los contenidos constitucionales. El propio nombre de la materia no es el correcto, al introducir la palabra “éticos”. Hablamos de educación para la ciudadanía, por tanto, no debería llamarse *valores cívicos y éticos*, lo que da lugar a confusión. Más bien debería llamarse “valores cívicos y democráticos”, o “Educación cívica y en valores democráticos”. Una segunda cuestión problemática es la reducida dedicación horaria, pues la materia tiene una hora lectiva semanal en la ESO, en este sentido conviene recordar lo que indicaba Sarasúa (2008: 7) aunque referido a la Educación para la Ciudadanía LOE: “Una asignatura con el horario propuesto difícilmente puede conseguir los objetivos establecidos y trabajar los contenidos propuestos. No tiene continuidad y no puede conseguir un ritmo mínimo de aprendizaje.”

Si analizamos los elementos del currículo más significativos presentes en el (Anexo I del Real Decreto 217/2022) nos encontramos con lo expresado en el siguiente resumen. En el ámbito de Castilla y León, el Anexo I del Decreto 39/2022⁸ observaremos que apenas introduce variaciones en la materia Valores Cívicos y Éticos, al menos en los temas que nos atañen, limitándose a asumir el diseño que el RD 217/2022 ha establecido:

⁸ Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León (BOCyL de 30 de septiembre). <https://bocyl.jcyl.es/eli/es-cl/d/2022/09/29/39/>

Tabla 4: Comparación de elementos del currículo a nivel estatal y autonómico

NIVEL NACIONAL	NIVEL AUTONÓMICO
Real Decreto 217/2022, de Enseñanzas Mínimas en la ESO	Decreto 39/2022, de Currículo en la ESO
<p>Elemento 1. Objetivos de la Etapa. Art. 7. RD 217/2022.</p> <p>La Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:</p> <p>a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.</p> <p>g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.</p>	<p>Elemento 1. Objetivos de la Etapa. El Decreto 39/2022.</p> <p>Art. 6. Objetivos de la etapa, no añade nada significativo a lo establecido en el Real Decreto.</p>
<p>Elemento 2. Competencias Clave. Competencia Ciudadana.</p> <p>En el Real Decreto 217/2022 no se especifica la contribución de la materia Valores Cívicos y Éticos al logro de las Competencias Clave, por dejar ese elemento al desarrollo legislativo que realice cada Comunidad Autónoma. Sin embargo, sí que se establecen los descriptores operativos de cada una de las competencias. Por tanto, señalamos los descriptores operativos de la Competencia Ciudadana que más se relacionan con nuestro objeto de estudio.</p> <p>Descriptores operativos (identificados por sus siglas) de la Competencia Ciudadana en la enseñanza básica. (RD 217/2022)</p> <p>CC1. Analiza y comprende ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, así como a los hechos culturales, históricos y normativos que la determinan, demostrando respeto por las normas, empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los demás en cualquier contexto.</p> <p>CC2. Analiza y asume fundadamente los principios y valores que emanan del proceso de integración europea, la Constitución española y los derechos humanos y de la infancia, participando en actividades comunitarias, como la toma de decisiones o la resolución de conflictos, con actitud democrática, respeto por la diversidad, y compromiso con la igualdad de género, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.</p>	<p>Elemento 2. Competencias Clave. Competencia Ciudadana. Contribución de la materia Valores Cívicos y Éticos al desarrollo de las competencias clave (Decreto 39/2022). La aportación del Decreto al currículo de la materia es:</p> <p>En el ámbito de la competencia de ciudadana, su contribución es sumamente significativa. Por un lado, en la comprensión de la identidad en su aspecto social y ciudadano, así como los hechos históricos, sociales y normativos que la constituyen. Además, en la necesidad de considerar los principios y valores del proceso de integración europeo, la Constitución española, los derechos humanos y los del niño, como aspectos fundamentales de las democracias participativas.</p>

<p>Elemento 3. Desarrollo curricular de la materia Educación en Valores Cívicos y Éticos. (RD 217/2022)</p> <p>La educación en valores cívicos y éticos constituye un requisito necesario tanto para el ejercicio activo y responsable de la ciudadanía como para el desarrollo de la autonomía moral y la personalidad del alumnado. No hay duda de que estos dos propósitos se encuentran relacionados entre sí, en cuanto no es posible un ejercicio activo y responsable de la ciudadanía democrática sin un compromiso ético personal, libre y fundamentado con determinados principios y valores. De ahí la necesidad de que toda educación cívica o en valores esté traspasada por ese ejercicio reflexivo y crítico sobre la moral individual y colectiva que representa la ética filosófica.</p> <p>En términos generales, y de acuerdo con los objetivos educativos y el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, la formación en valores cívicos y éticos implica movilizar el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes, así como los valores que permiten al alumnado tomar conciencia de su identidad personal y cultural, afrontar cuestiones éticas fundamentales y adoptar una actitud consecuente con el carácter interconectado y ecodependiente de su vida en relación con el entorno; todo ello con el objeto de poder apreciar y aplicar con autonomía de criterio aquellas normas y valores que rigen la convivencia en una sociedad libre, plural, justa y pacífica.</p> <p>La materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos supone un mayor nivel de profundización y desarrollo de los <u>cuatro ámbitos competenciales</u> fundamentales en torno a los que se organizaba, como área, en la Educación Primaria. El primero es el del autoconocimiento y el desarrollo de la autonomía moral. El segundo atiende a la comprensión del marco social de convivencia y el compromiso ético con los principios, valores y normas democráticas que lo rigen. El tercero se refiere a la adopción de actitudes compatibles con la sostenibilidad del entorno desde el entendimiento de nuestra relación de inter y ecodependencia con él. Y, finalmente, el cuarto, más transversal y dedicado a la educación de las emociones, se ocupa de desarrollar la sensibilidad y la conciencia y gestión de los afectos en el marco de la reflexión sobre los valores y los problemas éticos, cívicos y ecosociales.</p> <p>A su vez, cada uno de estos ámbitos competenciales se despliega en <u>dos niveles</u> integrados: uno más teórico, dirigido a la comprensión significativa de los conceptos y cuestiones más relevantes de la materia, y otro más práctico o instrumental, orientado a promover, desde la reflexión crítica y el diálogo argumentativo, conductas y actitudes acordes con aquellos valores éticos, cívicos y ecosociales que orientan la convivencia.</p>	<p>Elemento 3. Desarrollo curricular de la materia Educación en Valores Cívicos y Éticos. (Decreto 39/2022g)</p> <p>La formación del alumnado de educación secundaria obligatoria requiere una especial atención a la educación en valores cívicos y éticos puesto que estos son fundamentales para el desarrollo de la personalidad, la autonomía moral, así como para el ejercicio activo y responsable de la ciudadanía democrática en un Estado de Derecho. Por ello se hace indispensable recurrir a una disciplina como la Ética, puesto que esta constituye una reflexión crítica sobre la moral, lo cual posibilita adoptar posiciones coherentes, conscientes y responsables ante los retos presentes y futuros del siglo XXI. La materia Educación en Valores Cívicos y Éticos persigue que el alumnado tome conciencia de su identidad personal, social y cultural para ejercer una ciudadanía activa, responsable, solidaria y tolerante en democracia. Contribución a los objetivos de la etapa. La materia persigue que el alumnado asuma de modo responsable sus deberes, conozca y ejerza sus derechos con respeto y tolerancia, así como su integración en una ciudadanía democrática asumiendo los valores proclamados en las Declaraciones Universales de Derechos Humanos.</p>
--	---

<p>En cuanto a los <u>criterios de evaluación</u>, estos se formulan en relación directa con cada una de las cuatro competencias específicas y han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de aquellas. Los criterios de evaluación tienen un claro enfoque competencial y atienden tanto a los procesos como a los productos del aprendizaje, lo cual exige el uso de instrumentos de evaluación variados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje.</p>	
<p>Elemento 4. Saberes básicos de la materia (se distribuyen en tres bloques).</p> <p>En el <u>segundo</u> de los bloques, denominado «Sociedad, justicia y democracia», se pretende que el alumnado comprenda la raíz social y cultural de su propia identidad, reconociendo así el poder condicionante de las estructuras sociales a las que pertenece. Para ello, ha de comprender ciertas nociones políticas fundamentales, identificar y valorar los principios, procedimientos e instituciones que constituyen nuestro marco democrático de convivencia, y afrontar de modo reflexivo y dialogante la controversia ideológica en torno a las normas y los valores comunes.</p> <p>Ni el apartado A (Autoconocimiento y autonomía moral, ni el C. Sostenibilidad y ética ambiental, se relacionan con el tema de nuestro trabajo.</p> <p>B. Sociedad, justicia y democracia.</p> <ul style="list-style-type: none"> – La política: ley, poder, soberanía y justicia. Formas de Estado y tipos de gobierno. El Estado de derecho y los valores constitucionales. La democracia: principios, procedimientos e instituciones. La memoria democrática. La guerra, el terrorismo y otras formas de violencia política. – Las distintas generaciones de derechos humanos. Su constitución histórica y relevancia ética. Los derechos de la infancia. – Asociacionismo y voluntariado. La ciudadanía y la participación democrática. Los códigos deontológicos. Las éticas aplicadas. 	<p>Elemento 4. Contenidos (tal como denomina a los saberes básicos el decreto)</p> <p>Los contenidos de Educación en Valores Cívicos y Éticos se estructuran en tres bloques: Autoconocimiento y autonomía moral; Sociedad, justicia, democracia y Derecho y Sostenibilidad y ética ambiental.</p> <p>El segundo bloque aporta el contexto social y colectivo en el que se desarrolla el ser humano. Es necesario conocer y analizar la naturaleza de lo social, de lo político, del poder y de los problemas morales presentes en nuestro mundo.</p>
<p>Elemento 5. Competencias específicas. (Destacamos solamente la que se refiere a nuestro tema)</p> <p>2. Actuar e interactuar de acuerdo con normas y valores cívicos y éticos, a partir del reconocimiento fundado de su importancia para regular la vida comunitaria y su aplicación efectiva y justificada en distintos contextos, para promover una convivencia pacífica, respetuosa, democrática y comprometida con el bien común.</p> <p>La adopción de normas y valores cívicos y éticos supone, en primer lugar, el reconocimiento de nuestra naturaleza histórica y social, así como una reflexión en torno a la naturaleza de lo ético y lo político mismo. En segundo lugar, se ha de atender a la condición de los alumnos y alumnas como</p>	<p>Elemento 5. Competencias específicas. (Destacamos solamente la que se refiere a nuestro tema)</p> <p>2. Actuar e interactuar de acuerdo con normas y valores cívicos y éticos, a partir del reconocimiento fundado de su importancia para regular la vida comunitaria y su aplicación efectiva y justificada en distintos contextos, para promover una convivencia pacífica, respetuosa, democrática y comprometida con el bien común.</p> <p>La naturaleza social e histórica del hombre genera la adopción de normas y valores cívicos y, posteriormente, una reflexión en torno a la naturaleza de lo ético y lo político. La condición de ciudadanos que tienen nuestros alumnos como miembros de un estado democrático social y de</p>

<p>ciudadanos y ciudadanas de un Estado democrático social y de derecho, integrado en el proyecto comunitario europeo y comprometido con principios y valores constitucionales, así como con el referente moral que son los derechos humanos. Este conocimiento crítico de su contexto social y político ha de promover en el alumnado una adecuada conciencia de la relevancia de su papel para afrontar los problemas éticos más importantes de la actualidad mediante el uso de las herramientas conceptuales y procedimentales adecuadas. La práctica de una ciudadanía activa comienza en gran medida en torno a la vida escolar; por ello es tan importante identificar y resolver problemas éticos, así como implementar normas, valores y procedimientos democráticos en todas aquellas actividades educativas, físicas o virtuales, que se dispongan en el aula y fuera de ella. Es necesario subrayar aquí la importancia de fundamentar y suscitar el respeto debido a aquellos principios y valores que constituyen nuestro marco cívico y ético de referencia, tales como la solidaridad, la interculturalidad, el respeto por las minorías y la efectiva igualdad y corresponsabilidad entre hombres y mujeres, además de promover entre el alumnado el cuidado del patrimonio cultural y natural, el conocimiento de los fundamentos y acontecimientos que conforman nuestra memoria democrática, el voluntariado y el asociacionismo, así como la ponderación del valor e importancia social de los impuestos y de la contribución del Estado, sus instituciones, y otros organismos internacionales y sociales, al fomento de la paz, la seguridad integral, la atención a las víctimas de la violencia, la defensa para la paz, y la cooperación internacional.</p> <p>Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CD3, CC1, CC2, CC3, CC4, CCEC1.</p>	<p>derecho, España, fundamentado en la Constitución, integrado en un proyecto comunitario europeo, comprometido con principios y valores constitucionales y con un referente moral que son los derechos humanos, exige incorporar un conocimiento crítico de su contexto social y político.</p> <p>La reflexión sobre lo social, lo político y lo ético ha de promover en el alumnado la importancia de su papel como miembro de una ciudadanía activa, capaz de afrontar, mediante el uso de herramientas conceptuales y procedimentales adecuadas, los problemas éticos del presente.</p> <p>La práctica de una ciudadanía activa se inicia en torno a la vida escolar; por ello, es importante identificar y resolver problemas éticos, así como implementar normas, valores y procedimientos democráticos en todas las actividades educativas, físicas o virtuales, que se propongan en el aula y fuera de ella. En este sentido, es imprescindible fundamentar y suscitar el respeto a aquellos principios y valores que constituyen nuestro marco cívico de referencia. Entre ellos se consideran fundamentales la solidaridad, el respeto por las minorías y la efectiva igualdad entre hombres y mujeres, el cuidado del patrimonio natural y cultural, la memoria democrática, el voluntariado y el asociacionismo, el valor social de los impuestos, así como el fomento de la paz y la cooperación internacional.</p> <p>Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CD1, CD3, CC1, CC2, CC3, CC4, CCEC1.</p>
<p>Elemento 6. Criterios de evaluación</p> <p>Competencia específica 2. (Con seis elementos, de los que solo los tres primeros tienen relación con nuestro trabajo)</p> <p>2.1 Promover y demostrar una convivencia pacífica, respetuosa, democrática y comprometida con el bien común, a partir de la investigación sobre la naturaleza social y política del ser humano y el uso y comprensión crítica de los conceptos de ley, poder, soberanía, justicia, Estado, democracia, memoria democrática, dignidad y derechos humanos.</p> <p>2.2 Fomentar el ejercicio de la ciudadanía activa y democrática a través del conocimiento del movimiento asociativo y la participación respetuosa, dialogante y constructiva en actividades de grupo que impliquen tomar decisiones colectivas, planificar acciones coordinadas y resolver problemas aplicando procedimientos y principios cívicos, éticos y democráticos explícitos.</p> <p>2.3 Contribuir a generar un compromiso activo con el bien común a través del análisis y la toma razonada y dialogante de posición en torno a cuestiones éticas de actualidad como la lucha contra la desigualdad y la pobreza, el derecho al trabajo, la</p>	<p>Elemento 6. Criterios de evaluación</p> <p>Competencia específica 2.</p> <p>Son idénticos los del RD 217/2022</p>

<p>salud, la educación y la justicia, así como sobre los fines y límites éticos de la investigación científica.</p>	
<p>Elemento 7. Saberes Básicos</p> <p>B. Sociedad, justicia y democracia.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Las virtudes del diálogo y las normas de argumentación. La resolución pacífica de conflictos. La empatía con los demás. – La naturaleza y origen de la sociedad: competencia y cooperación, egoísmo y altruismo. Las estructuras sociales y los grupos de pertenencia. – La política: ley, poder, soberanía y justicia. <p>Formas de Estado y tipos de gobierno. El Estado de derecho y los valores constitucionales. La democracia: principios, procedimientos e instituciones. La memoria democrática. La guerra, el terrorismo y otras formas de violencia política.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Las distintas generaciones de derechos humanos. Su constitución histórica y relevancia ética. Los derechos de la infancia. – Asociacionismo y voluntariado. La ciudadanía y la participación democrática. Los códigos deontológicos. Las éticas aplicadas. – La desigualdad económica y la lucha contra la pobreza. Globalización económica y bienes públicos globales. El comercio justo. El derecho al trabajo, la salud, la educación y la justicia. El valor social de los impuestos. – La igualdad de género y las diversas olas y corrientes del feminismo. La prevención de la explotación y la violencia contra niñas y mujeres. La corresponsabilidad en las tareas domésticas y de cuidados. – El interculturalismo. La inclusión social y el respeto por la diversidad y las identidades etnocultural y de género. Los derechos LGTBIQ+. – Fines y límites éticos de la investigación científica. La bioética. El desafío de la inteligencia artificial. Las propuestas transhumanistas. – Acciones individuales y colectivas en favor de la paz. La contribución del Estado y los organismos internacionales a la paz, la seguridad integral y la cooperación. La atención a las víctimas de la violencia. El derecho internacional y la ciudadanía global. Las fuerzas armadas y la defensa al servicio de la paz. El papel de las ONG y de las ONGD. 	<p>Elemento 7. Contenidos (Añade alguno propio de CyL)</p> <p>B. Sociedad, justicia y democracia, y Derecho.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las virtudes del diálogo y las normas de argumentación. La resolución pacífica de conflictos. La empatía con los demás. - La naturaleza y origen de la sociedad: competencia y cooperación, egoísmo y altruismo. Las estructuras sociales y los grupos de pertenencia. Socialización. - La política: ley, poder, soberanía y justicia. <p>Formas de Estado y tipos de gobierno. El Estado de derecho y los valores constitucionales. La Constitución. La democracia: principios, modelos, procedimientos e instituciones. La memoria democrática y memoria histórica. La guerra, el terrorismo y otras formas de violencia política.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lo público y lo privado. - Las distintas generaciones de derechos humanos. Su constitución histórica y relevancia ética. Los derechos de la infancia. Los DDHH como punto de partida para un código ético universal. - Asociacionismo y voluntariado. La ciudadanía y la participación democrática. - Los códigos deontológicos. Las éticas aplicadas. - La desigualdad económica y la lucha contra la pobreza. Globalización económica y bienes públicos globales. El comercio justo. El derecho al trabajo, la salud, la educación y la justicia. El valor social de los impuestos. - La igualdad de género y las diversas olas y corrientes del feminismo. La prevención de la explotación y la violencia contra niñas y mujeres. La corresponsabilidad en las tareas domésticas y de cuidados. - El interculturalismo. La inclusión social y el respeto por la diversidad y las identidades etnocultural y de género. Los derechos LGTBIQ+. - Fines y límites éticos de la investigación científica. La bioética. El desafío de la inteligencia artificial. La tecnoética y la infoética. Las propuestas transhumanistas. - Acciones individuales y colectivas en favor de la paz. La contribución del Estado y los organismos internacionales a la paz, la seguridad integral y la cooperación. La atención a las víctimas de la violencia. El derecho internacional y la ciudadanía global. Las fuerzas armadas y la defensa al servicio de la paz. El papel de las ONG y de las ONGD.

Bachillerato.

- Objetivos generales del Bachillerato. (Art. 7) (Los Objetivos generales solo están en el RD del Ministerio)

El Bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades que les permitan:

a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.

h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.

- Competencias Generales de la etapa: Competencia ciudadana (CC)

La competencia ciudadana contribuye a que alumnos y alumnas puedan **ejercer una ciudadanía responsable y participar plenamente en la vida social y cívica**, basándose en la comprensión de los conceptos y las estructuras sociales, económicas, jurídicas y políticas, así como en el conocimiento de los acontecimientos mundiales y el compromiso activo con la sostenibilidad y el logro de una ciudadanía mundial. Incluye la alfabetización cívica, **la adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática** fundada en el respeto a los derechos humanos, la reflexión crítica acerca de los grandes problemas éticos de nuestro tiempo y el desarrollo de un estilo de vida sostenible acorde con los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados en la Agenda 2030.

Descriptores operativos (estos son criterios para saber si se han alcanzado o no las competencias)

CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, **adquirir una conciencia ciudadana y responsable**, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.

CC2. Reconoce, analiza y aplica en diversos contextos, de forma crítica y consecuente, los principios, ideales y valores relativos al proceso de integración europea, la

Constitución Española, los derechos humanos, y la historia y el patrimonio cultural propios, a la vez que participa en todo tipo de actividades grupales con una actitud fundamentada en los principios y procedimientos democráticos, el compromiso ético con la igualdad, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.

- **Filosofía de 1º de Bachillerato.** Real Decreto 243/2022⁹ y Decreto 40/2022¹⁰.

En el bachillerato los elementos del currículo están más simplificados, cobrando, de nuevo, mucha más importancia las materias.

Tabla 5: Elementos currículo bachillerato asignatura Filosofía 1º Bach.

<p>Contribución de la materia Filosofía al desarrollo de las competencias clave. Competencia ciudadana</p> <p>El uso de registros argumentativos propios del lenguaje filosófico afilará el sentido crítico en la selección y valoración de fuentes de información diversas e, igualmente, prepararán al alumnado para ejercer la ciudadanía activa a través de la discusión de ideas y opiniones partiendo de evidencias y argumentos, y - también- de la resolución de conflictos mediante la deliberación dialogada.</p>
<p>Competencias específicas</p> <p>3. Usar y valorar adecuadamente argumentos y estructuras argumentales, a partir de su análisis tanto formal como informal, para producir y apreciar distintos tipos de discurso, de forma rigurosa, y evitar así modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis.</p> <p>No se alcanza un buen dominio del lenguaje si no se dominan los procedimientos argumentativos. El ámbito donde se estudian sus fundamentos, condiciones, normas, tipos, propiedades y límites, es la filosofía. Su enseñanza y aprendizaje son fundamentales para la adquisición de competencias que dependen de forma directa o indirecta de ella, de ahí su carácter transversal. La filosofía somete a análisis tanto sus dimensiones formales como informales, de forma sustantiva, exhaustiva y problematizada, mediante el estudio de la lógica, la retórica, la hermenéutica o la dialéctica. La filosofía proporciona así al alumnado las herramientas teóricas y prácticas para el reconocimiento de los argumentos lógica y retóricamente correctos y bien fundados, así como la detección de falacias, sesgos y prejuicios no solo en la práctica del diálogo filosófico, sino en los demás ámbitos de su vida personal y profesional. El alumnado aprenderá de este modo a construir un discurso propio legítimo, comprometido con la verdad, respetuoso con las ideas diferentes, pero sostenibles argumentalmente.</p> <p><i>EVALUACIÓN de la Competencia específica 3</i></p>

⁹ Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato

¹⁰ Decreto 40/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.

- 3.1 Producir y evaluar discursos argumentativos, orales y escritos, acerca de cuestiones y problemas filosóficos, demostrando un uso correcto de normas y pautas lógicas, retóricas y argumentativas. (CCL1, CCL2, STEM1, CC3.)
- 3.2 Detectar y evitar modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis, explicando la naturaleza o mecanismo de dichos sesgos y falacias. (CCL1, CCL5)
- 3.3 Reconocer la importancia de la cooperación, el compromiso con la verdad el respeto a la pluralidad y el rechazo de toda actitud discriminatoria o arbitraria, aplicando dichos principios a la práctica argumentativa y al diálogo con los demás. (CC3)

4. *Practicar el ejercicio del diálogo filosófico de manera rigurosa, crítica, tolerante y empática, interiorizando las pautas éticas y formales que este requiere, mediante la participación en actividades grupales y a través del planteamiento dialógico de las cuestiones filosóficas, para promover el contraste e intercambio de ideas y el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática.*

Desde el origen de la Filosofía el diálogo se ha mostrado como el método fundamental del filosofar y como modelo en el ejercicio de la ciudadanía democrática. En este sentido, la materia Filosofía aporta una educación cívica necesaria para la competencia ciudadana puesto que es necesario pensar con los otros. La práctica del diálogo filosófico permite realizar un aprendizaje activo, significativo y reflexivo en el que la motivación, la indagación, la colaboración o la formación a lo largo de la vida adquieran su sentido. El ejercicio del diálogo está claramente relacionado con la crítica, aspecto fundamental de la indagación filosófica y la ciudadanía democrática.

EVALUACIÓN de la *Competencia específica 4*

- 4.1 Promover el contraste e intercambio de ideas y la práctica de una ciudadanía activa y democrática a través de la participación en actividades grupales y el ejercicio del diálogo racional, respetuoso, abierto, constructivo y comprometido con la búsqueda de la verdad, acerca de cuestiones y problemas filosóficamente relevantes. (CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2)

7. *Adquirir una perspectiva global, sistémica y transdisciplinar en el planteamiento de cuestiones fundamentales y de actualidad, analizando y categorizando sus múltiples aspectos, distinguiendo lo substancial de lo accesorio, e integrando información e ideas de distintos ámbitos disciplinares, desde la perspectiva fundamental de la filosofía, para tratar problemas complejos de modo crítico, creativo y transformador.*

El análisis filosófico debe ayudar a identificar el sentido de nuestro momento histórico. Para dicha tarea, la familiaridad con los conceptos filosóficos debe aportar un marco de análisis riguroso y maduro, tal como exigen cuestiones como la ecología, la digitalización, la aceleración tecnológica, la transformación del trabajo, el debate sobre el sistema de valores en las sociedades posindustriales o los distintos procesos de globalización.

EVALUACIÓN de la *Competencia específica 7*

- 7.1 Afrontar cuestiones y problemas complejos de carácter fundamental y de actualidad, de modo interdisciplinar, sistemático y creativo, utilizando conceptos, ideas y procedimientos provenientes de

distintos campos del saber, y orientándolos y articulándolos críticamente desde una perspectiva filosófica. (CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4 CC1, CC3, CC4, CCEC1)

8. Analizar problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, mediante la exposición crítica y dialéctica de distintas posiciones filosóficamente pertinentes en la interpretación y resolución de los mismos, para desarrollar el juicio propio y la autonomía moral.

La filosofía tiene como objetivo conocer la realidad y la existencia humana y una dimensión práctica cuyo propósito es esclarecer los principios que dirigen nuestro comportamiento tanto a nivel individual como social, en relación con una revisión crítica y tolerante de las ideas, teniendo presentes los ideales de justicia y bondad. Tanto la ética como la filosofía política, partiendo del diálogo filosófico y confrontando y analizando las distintas teorías y valores, ayudan a que los alumnos reconozcan, a través de la deliberación racional, cuáles son sus ideales y puedan formar juicios éticos y políticos de manera libre, responsable y autónoma.

EVALUACIÓN de la *Competencia específica 8*

8.1 Desarrollar el propio juicio y la autonomía moral mediante el análisis filosófico de problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, considerando las distintas posiciones en disputa y elaborando, argumentando, exponiendo y sometiendo al diálogo con los demás las propias tesis al respecto.

Contenidos

(Los que nos interesan se encuentran dentro del tercer y último bloque)

C. Acción y creación

1. La acción humana: filosofía ética y política.

- La acción racional como problema filosófico. El debate acerca del individualismo y el holismo metodológicos.
- El problema ético: cómo hemos de actuar. Ser y deber ser. La deliberación moral. Las condiciones del juicio y el diálogo ético.
- La posibilidad de una ética racional. Cognitivismo y emotivismo. El debate en torno al relativismo moral. El reto de una ética universal de mínimos.
- Las principales respuestas al problema ético: éticas consecuencialistas, éticas del deber y éticas de la virtud. La moral amoral de Nietzsche. Éticas del cuidado. Ética medioambiental. Éticas aplicadas.
- **Los derechos humanos: su génesis, legitimidad y vigencia actual. Las distintas generaciones de derechos humanos.**
- **Grandes cuestiones éticas de nuestro tiempo: la desigualdad y la pobreza; la igualdad efectiva de derechos entre hombres y mujeres; la guerra, el terrorismo y otras formas de violencia; los derechos de la infancia; la discriminación y el respeto a las minorías; los problemas ecosociales y medioambientales; los derechos de los animales.**
- **El hombre como ser social. Definición de lo político. Legalidad y legitimidad. La cuestión filosófica de la justicia. La Justicia según Platón.**
- **El fundamento de la organización social y del poder político. La teoría de juegos como herramienta de análisis de conflictos y dilemas sociales. El convencionalismo en los Sofistas. Teorías del origen sobrenatural vs. teorías contractualistas. La reflexión filosófica en torno a la democracia. Ciudadanía y sociedad civil.**

- **El diálogo en torno a los principios políticos fundamentales: igualdad y libertad; individuo y Estado; trabajo, propiedad y distribución de la riqueza. El debate político contemporáneo: liberalismo, utilitarismo y comunitarismo.**
- **Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos. El feminismo y la perspectiva de género en la filosofía.**

- **Historia de España de 2º de Bachillerato.** Real Decreto 243/2022.

Esta materia común representa el único punto de apoyo para la temática de este trabajo en el 2º curso del Bachillerato.

Tabla 6: Elementos currículo bachillerato asignatura Historia de España 2º Bach

<p>Contribución de la materia Historia de España al desarrollo de las competencias clave.</p> <p>Competencia ciudadana</p> <p>La competencia ciudadana es la habilidad de actuar como ciudadanos responsables y participar plenamente de forma responsable y constructiva en la vida social y cívica, basándose en la comprensión de los conceptos y fenómenos básicos relativos al individuo, a la organización del trabajo, a las estructuras sociales, económicas, culturales, jurídicas y políticas, así como el conocimiento de los acontecimientos mundiales y el compromiso con la sostenibilidad, en especial con el cambio demográfico y climático en el contexto mundial.</p>
<p>Competencias específicas. Como el Ministerio</p> <p>1. Valorar los movimientos y acciones que han promovido las libertades en la historia de España, utilizando términos y conceptos históricos, a través del análisis comparado de los distintos regímenes políticos, para reconocer el legado democrático de la Constitución de 1978 como fundamento de nuestra convivencia y garantía de nuestros derechos.</p> <p>La Constitución de 1978 inició la etapa de convivencia pacífica y democrática más larga y duradera de la historia de España. El alumnado debe concebir el estado social y de derecho actual no solo como resultado del entendimiento y de la acción de determinados hombres y mujeres comprometidos con la libertad, sino también como el fruto del ejercicio diario de una ciudadanía activa identificada con sus principios e inspirada en sus valores. De este modo, se ha de interpretar la memoria democrática como resultado del complejo camino que el constitucionalismo ha recorrido desde 1812. Resulta necesario desarrollar estrategias comparativas sobre los distintos regímenes políticos que se han ido sucediendo desde el fin del absolutismo y el reinado de Isabel II hasta la Restauración y la Constitución de 1931, así como la correcta utilización de aquellos términos y conceptos históricos, políticos y jurídicos que permitan definir su naturaleza y contextualizar sus dinámicas y logros.</p> <p>EVALUACIÓN de la Competencia específica 1.</p> <p>1.1 Reconocer el legado democrático y las acciones en favor de la libertad, identificando y comparando los distintos regímenes políticos y sus respectivos textos constitucionales, desde la quiebra de la Monarquía Absoluta y los inicios de la España liberal a la actualidad, utilizando adecuadamente términos y conceptos históricos valorando el grado y alcance de los derechos y libertades que reconocen y la aplicación efectiva de los mismos.</p>

1.2 Identificar y valorar el papel de la Transición en el establecimiento de la democracia actual y de la Constitución de 1978 como fundamento y garantía de los derechos y libertades de los españoles, a través de la elaboración de juicios propios acerca de los principales debates que afectan al sistema constitucional, mediante el dominio de procesos de búsqueda y tratamiento de la información.

Por su parte, el Decreto 40/2022, refleja los siguientes elementos que se relacionan con este trabajo:

Tabla 7: Elementos curriculares del Decreto 40/2022.

Contenidos
A. Sociedades en el tiempo
- Desarrollo del estado liberal. Estudio comparado de los regímenes liberales y del constitucionalismo en España: de la Restauración borbónica a la Constitución democrática de 1931. Términos y conceptos de la historia para el estudio de los sistemas políticos.
B. Retos del mundo actual
- La Transición y la Constitución de 1978. Identificación de los retos, logros, dificultades y resistencias del fin de la dictadura y el establecimiento de la democracia. La normalización democrática y la amenaza del terrorismo. Partidos y movimientos políticos. La Constitución de 1978: proceso de elaboración y aprobación, características; el Estado de las autonomías; la Comunidad de Castilla y León. El estado de bienestar. La acción del estado y las políticas sociales. Los gobiernos democráticos y el proceso de integración de España en la Unión Europea.
- España en Europa: derivaciones económicas, sociales y políticas del proceso de integración en la Unión Europea, situación actual y expectativas de futuro.
C. Compromiso cívico.
- Conciencia democrática: conocimiento de los principios y normas constitucionales y defensa de los derechos humanos, de los principios y normas contenidos en la Constitución de 1978 y el Estatuto de Autonomía de Castilla y León y los valores democráticos para el ejercicio de los valores cívicos y la participación ciudadana.
- Los valores del europeísmo: principios que guían la idea de la Unión Europea y actitud participativa ante los programas y proyectos comunitarios.

A nuestro juicio la conclusión es contundente. Ni en la materia de 3º de ESO Educación en Valores Cívicos y Éticos, ni en las materias comunes del Bachillerato Filosofía en 1º e Historia de España en 2º aparecen rastros de una educación que faculte a los ciudadanos para el conocimiento de la sociedad democrática, de las normas constitucionales o del ejercicio del sufragio.

Sí que aparecen multitud de referencias al civismo, al diálogo, al ejercicio responsable de derechos y libertades. Pero, termina siendo inconsistente. Las tres materias son un *totum revolutum* de contenidos básicos.

La comparación entre cómo estaban diseñadas las asignaturas Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos y Valores Éticos y Cívicos en la LOE y cómo se abordan ahora es muy reveladora. Antes había una estructura clara; ahora, el contenido parece estar mezclado sin orden. Es cierto que la LOE quizá fue demasiado optimista, sobre todo porque estas materias tenían pocas horas lectivas. Sin embargo, los modelos de la LOMCE, con su enfoque transversal (que al final puede hacer que nadie se responsabilice del tema), y la LOMLOE, que propone contenidos sin un horario sólido que los respalde, acaban convirtiendo estos compromisos en algo que se dice que se cumple, pero no se aplica realmente. Esto es especialmente preocupante si consideramos que son compromisos internacionales que, aunque sean solo recomendaciones, en otros países sí se están poniendo en práctica.

Falta formalidad, falta aplicar una clasificación de contenidos que estructure la educación ciudadana desde una base amplia hasta un objetivo que logre una verdadera educación electoral, pasando por la comprensión de la organización del Estado y de los derechos de la ciudadanía.

En el apartado 3.4 propondremos, siempre desde el respeto al actual marco legal y curricular, cómo encajar estos elementos en los sucesivos cursos del sistema educativo.

3.3 Educación electoral y juventud en Valladolid: análisis de caso

3.3.1 Procedimiento y metodología de la encuesta

La idea y propósito básico es averiguar qué conocen y piensan nuestros jóvenes de los años anteriores a la mayoría de edad sobre el sistema político en España. Nos interesa un perfil de alumnado entre los 16 y 18 años (puede exceder este límite superior) pero que esté aún en formación. Es importante que permanezcan todavía en centros de enseñanza porque es la edad y periodo en que se tiene la posibilidad de formar y mejorar su conciencia e implicación democrática. De hecho, este conocimiento de lo que saben y opinan, debe servir para hacer una propuesta para mejorar esta formación, partiendo, como es lógico del análisis de la que en este momento reciben. Este análisis se ha hecho en los apartados 3.1 y 3.2.

Lo más sencillo era acercarse a los centros de secundaria y repartir una encuesta. Ante la escasa respuesta inicial, solicitamos ayuda al profesorado del ámbito de Psicología y Pedagogía de los departamentos de Orientación de Secundaria siendo ellos los que nos facilitaron el acceso a este alumnado. La encuesta se hizo a través de Google Forms para que el alumnado lo cumplimentara a través del teléfono o del ordenador personal. Gracias a orientadores y profesorado de dieciséis centros que se citan más abajo (en el apartado 3.2), se trasladó al alumnado de bachillerato y FP de grado medio y superior un enlace con el cuestionario para que, libremente contestasen. En algunos casos, nos consta que se invitó a compartir con los amigos. De hecho, aparecen contestaciones de tres centros a lo que no nos dirigimos directamente.

Somos conscientes de que no es una muestra aleatoria sobre una población amplia que permita sacar conclusiones estadísticamente significativas. Su validez ecológica está comprometida. De hecho, se restringe al alumnado de Valladolid capital y alfoz que estudia en algunos centros de ésta. Tampoco puede ser representativa de esta población porque no se ha muestreado por edades, por tipo de estudios o por zonas. Es el trabajo para un TFG que trata de apuntar un procedimiento que, con más medios y tiempo, podría servir para elevar unas conclusiones bien fundamentadas. Al final, hemos podido distribuir un buen número de cuestionarios en una cantidad importante de centros confiando en la buena voluntad de los participantes. Pensando en las fechas en que se pudo hacer (último trimestre del curso 2023-24) estamos razonablemente satisfechos con el número de respuestas porque el alumnado de los últimos cursos está muy centrado en acabar y no dispone de mucho tiempo, entendiendo su menor participación.

El cuestionario (Anexo 1) se compone de cuatro apartados. En la primera sección, además de recabar su consentimiento, se solicitan unos datos sociodemográficos para que las respuestas puedan contextualizarse; concretamente la edad, el curso y etapa estudios, sexo y centro de enseñanza. La segunda sección contiene un cuestionario sobre conocimientos generales sobre el funcionamiento de instituciones del Estado. Consta de ocho ítems. La tercera sección busca conocer el grado de implicación en la vida cívica y política del futuro votante, que es el propio alumno. Consta de cinco ítems. La cuarta y última sección se centra en identificar los valores democráticos del futuro votante. Consta realmente de cinco ítems agrupados los tres últimos bajo unos mismos condicionantes.

El cuestionario final fue el resultado de la evolución de uno inicial que se pasó a dos expertos externos y a tres alumnos como prueba piloto para verificar tanto posibles problemas o dificultades de respuesta como el funcionamiento del enlace.

Directamente contactados, hay once institutos públicos y un centro concertado que se reflejan en la tabla 8. Además, hay cuatro centros concertados que se suman a los contactados a través de contactos entre el propio alumnado.

Tabla 8: Centros de procedencia del alumnado

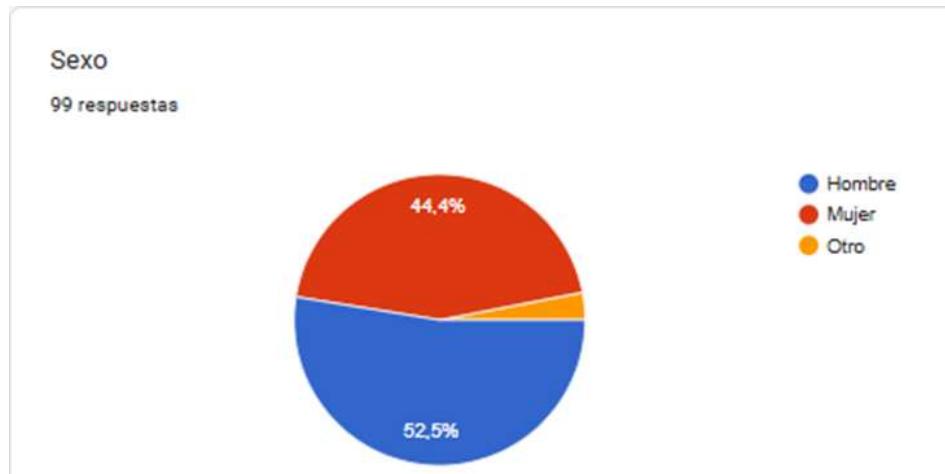
A través del personal del centro	A través del propio alumnado
Colegio Jesús y María	
IES Antonio Tovar	
IES Arca Real	
IES Diego de Praves	
IES Emilio Ferrari	
IES Galileo	
IES José Jiménez Lozano	
IES Julián Marías	
IES La Merced	
IES Núñez de Arce	
IES Vega del Prado	
IES Ramón y Cajal	
	Escoles Pérez Iborra (Barcelona)
	Colegio San José de Valladolid
	Colegio El Pilar Valladolid
	Colegio San Agustín Valladolid

3.3.2 Análisis de resultados y conclusiones

- **Sección primera. Datos sociodemográficos.**

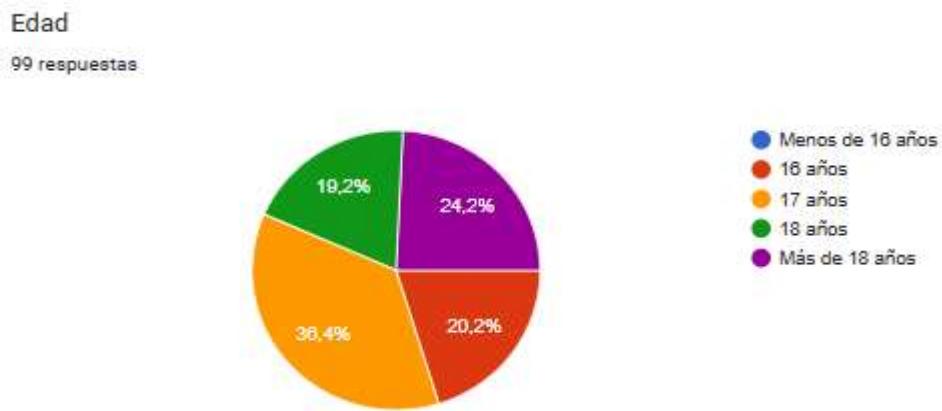
El alumnado, como se pudo observar en la tabla 1, procede mayoritariamente de centros públicos ya que con ellos se pudo contactar más fácilmente.

Figura 1. Distribución por sexo.



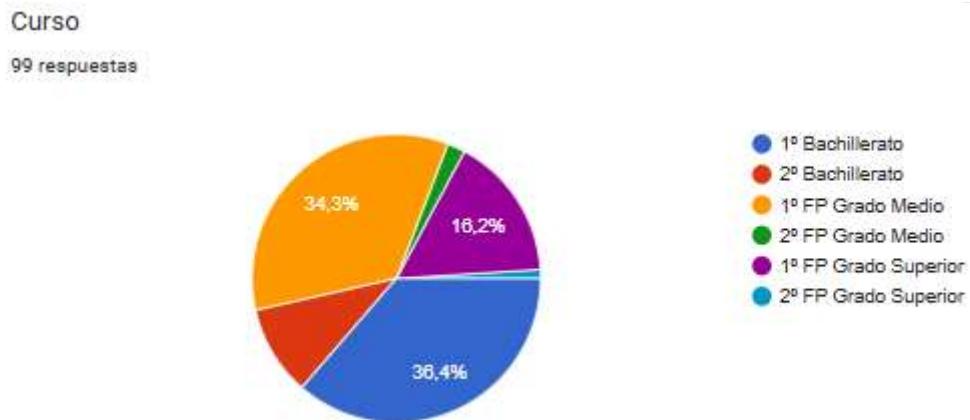
En la primera sección de la encuesta, de los datos sociodemográficos de caracterización del alumnado, según se refleja en la figura 1, se aprecia un cierto equilibrio en el sexo. La ligera superioridad de hombres es porque en los cursos de FP hay más alumnos que alumnas.

Figura 2. Edades del alumnado



Hay un razonable equilibrio de las edades, dado que el método usado no filtra este dato.

Figura 3. Nivel y etapa educativa



En general, el nivel segundo, finales en todas las etapas, está menos representado, bien porque tienen poco tiempo y más presión por temas como la selectividad en bachillerato o porque están en prácticas en los centros de trabajo, en cualquiera de las etapas de formación profesional (grado medio o superior).

- **Sección segunda. Conocimientos generales sobre el funcionamiento de instituciones del Estado.**

Las figuras 4 y 5 que se ven a continuación parecen bastante claras, habiendo un alto conocimiento de la forma del estado español y, aunque menor, de la esencia de la participación democrática.

Figura 4. Forma del Estado español

1- ¿Conoces el tipo de estado en el que se constituye España?

97 respuestas

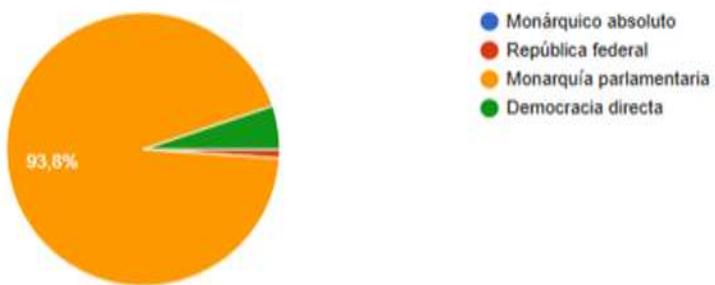


Figura 5. Participación democrática.

2- ¿Cuál de las siguientes opciones describe mejor una forma de participación directa en la democracia española?

95 respuestas



Figura 6. Iniciativa legislativa popular.

3- ¿Cuál de las siguientes opciones describe mejor la iniciativa legislativa popular en España?

92 respuestas



Los resultados que reflejan la figura 6 son interesantes porque deja claro que esta forma participativa no es bien conocida por la población juvenil (probablemente tampoco por la población en general). Causa extrañeza que se confunda con un tipo de elecciones tan próximas como las municipales. Posiblemente, si la opción hubiese sido las elecciones generales, también habría generado un error similar o mayor.

Figura 7. Cortes Generales

4- ¿Cuántas cámaras conforman las Cortes Generales en España?

95 respuestas



Hay una respuesta mayoritaria que es la correcta, pero parece insuficiente porque los medios de comunicación facilitan permanentemente información sobre la actividad de ambas cámaras. Que se confunda con una institución como el Consejo de Estado puede ser más entendible (menos mediática) que con tribunales que llevan una denominación distintiva. Las respuestas a esta pregunta apoyan, más si cabe, la necesidad de una formación que haga más profundo el conocimiento de las instituciones del Estado.

Figura 8. Elección del presidente del Gobierno en España

5- ¿Quién elige al presidente del gobierno en España?

98 respuestas



Vuelve a demostrarse que no hay una buena formación del futuro electorado. Es entendible que cada vez que hay elecciones generales, el elemento visible en los medios de comunicación es la presidencia del gobierno; también que un cambio de gobierno mediante moción de censura es poco habitual (pero lo hubo no mucho antes de esta encuesta). No se hizo, pero es muy probable que una pregunta análoga para el alcalde (aunque aquí se produce con más frecuencia un cambio de regidor sin elecciones) o el presidente de la Comunidad, arrojase errores semejantes.

Figura 9. Financiación de los partidos políticos en España.

6- ¿Cómo se financian principalmente los partidos políticos durante las campañas electorales?

97 respuestas



Se aprecia un buen conocimiento básico del sistema de financiación de los partidos. Está claro que la influencia de los casos de corrupción y otros problemas que han saltado a los medios, hacen que se tenga mejor información. No descubrimos nada nuevo reflejando la poderosa influencia de la prensa, la radio, la televisión y, en especial, los canales de Internet en la formación del ciudadano. No obstante para que estos mismos ciudadanos tengan derecho a una buena formación inicial en su etapa educativa que no solo ayude, también que organice el conocimiento posterior y lo haga crítico.

Figura 10. Edad mínima para votar en otros países

7- La edad mínima para votar en elecciones generales en España es de 18 años (elecciones para elegir a los miembros del Congreso de los Diputados y del Senado), ¿sabrías decir si existe algún país que permita votar siendo menor de edad en este tipo de elecciones u otras?

94 respuestas

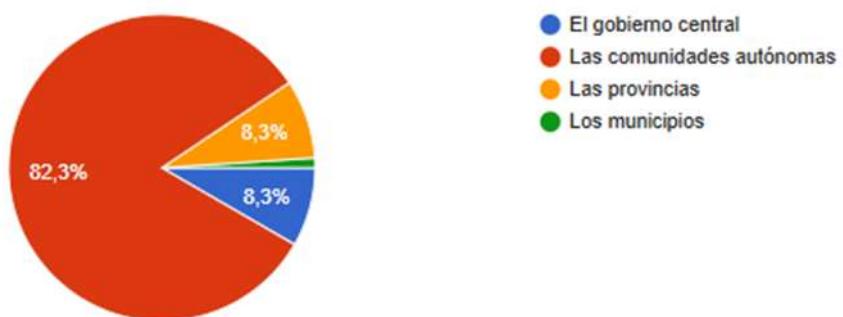


Las respuestas se reparten entre las cuatro opciones, teniendo más peso la que mejor conocemos y del resto, se puede suponer que puedan ocurrir, pero fuera de nuestro entorno cultural o en condiciones diferentes a las propias. Es una pregunta a la que, con alta probabilidad, muchos adultos tampoco responderían bien.

Figura 11. Competencia legal para hacer una normativa concreta: el acceso a la Universidad.

8- Suponiendo que conoces la organización territorial administrativa española, ¿conoces quién tiene la competencia para elaborar la prueba de acceso a la universidad, conocida como selectividad, en España?

96 respuestas

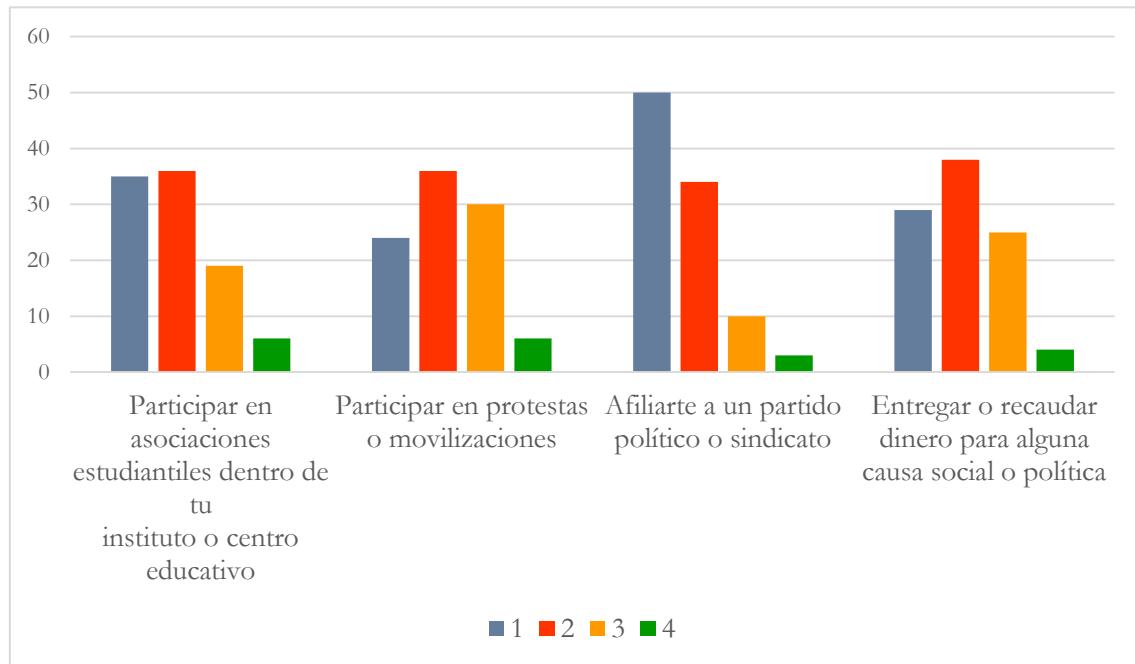


Dos factores deben explicar este elevado acierto. La proximidad del tema (en términos psicopedagógicos, la significatividad del asunto) y las controversias políticas sobre la prueba que han hecho de él un tema de actualidad en los medios y en la calle.

- **Sección tercera. Grado de implicación en la vida cívica y política del futuro votante.**

1- Son muchas las formas de participación ciudadana y política que los ciudadanos pueden desarrollar. Indica cuál de las siguientes propuestas has llevado a cabo, no lo has hecho, pero podrías hacerlo en un futuro, no lo has hecho ni lo harías nunca.

Figura 12. Afinidad por otras formas participativas en democracia



Siendo:

1. Ni lo has hecho, ni te interesarías nunca
2. No lo has hecho, pero consideraría hacerlo en el futuro
3. Lo has hecho alguna vez.
4. Lo haces normalmente (habitualmente o con frecuencia)

Tabla 9: Datos asociados a la figura 12 (pregunta primera de la sección tercera)

	1	2	3	4
Participar en asociaciones estudiantiles en tu centro educativo	35	36	19	6
Participar en protestas o movilizaciones	24	36	30	6
Afiliarte a un partido político o sindicato	50	34	10	3
Entregar o recaudar dinero para alguna causa social o política	29	38	25	4

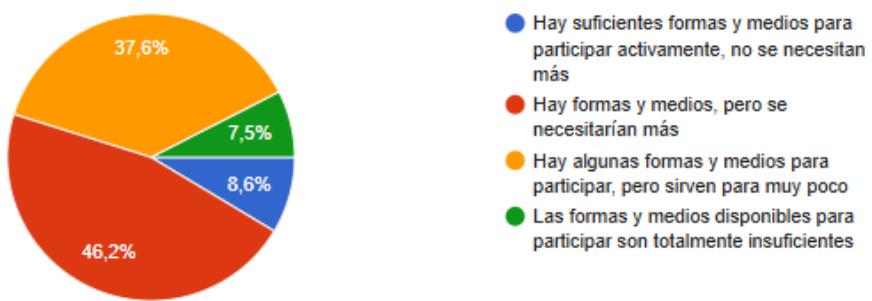
Es compleja esta interpretación. En general, para todas las opciones, haberse implicado alguna vez o habitualmente (3 y 4) es señalado por muy pocos; menos aún en asociaciones o partidos. En general esta implicación en asociaciones o partidos no parece suscitar mucho interés. Puede que no tengan buena imagen. Las últimas dos opciones se refieren a acciones

más puntuales, con menor compromiso, con fines o causas más concretas y parecen ser algo más atractivas.

Figura 13. Valoración de la suficiencia de medios de participación activa en tu comunidad

2- ¿Crees que existen formas y medios suficientes para formar parte activa de la vida ciudadana de tu comunidad social más cercana y participar en la toma de decisiones?

93 respuestas



No son suficientes para la inmensa mayoría; es una conclusión clara. Dos quejas básicas: hay que ampliar los cauces y medios, y hacerlos más eficientes. Apenas hay derrotistas (7,5 %).

3- ¿Qué importancia tienen para ti las siguientes herramientas para estar informado sobre la actualidad? Responde según las opciones 1 a 4.

Siendo:

1. No la utilizas como fuente
2. Una fuente poco importante
3. Una fuente importante
4. Tu fuente habitual

Figura 14. Medios de información de la actualidad

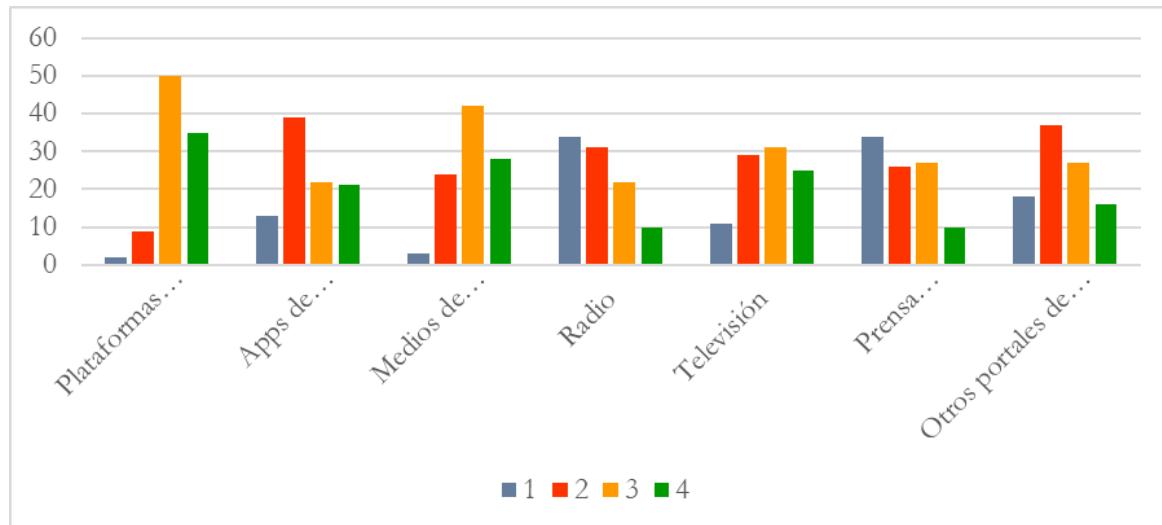


Tabla 10: Datos asociados a la figura 14

	1	2	3	4
Plataformas digitales (redes sociales, YouTube, streaming, etc.)	2	9	50	35
Apps de mensajería (whatsapp, telegram, etc.)	13	39	22	21
Medios de información digitales (accediendo directamente a las webs)	3	24	42	28
Radio	34	31	22	10
Televisión	11	29	31	25
Prensa escrita (periódicos y revistas en papel)	34	26	27	10
Otros portales de internet (foros, webs institucionales, etc.)	18	37	27	16

Los datos coinciden con los aportados en distintos estudios en los últimos años. Importancia de Internet, a través de dispositivos como teléfono, tableta u ordenador, en detrimento de los clásicos como prensa y radio. Televisión sigue siendo un medio importante. Las pantallas son los medios más habituales usados por nuestro alumnado. Dada su juventud, es entendible que los foros y webs institucionales sean los menos usados dentro del mundo digital.

Figura 15. Edad de votación en las elecciones

4- Si se bajara la edad mínima para votar en elecciones generales, ¿Qué probabilidad habría de que votaras?

98 respuestas



Sería lógico pensar que la inmensa mayoría aceptase participar ante un derecho que se le concede; sin embargo, aunque mayoritaria, más del 71 %, lo ejercería, parece que hay jóvenes que no se sienten muy inclinados a hacerlo, quizá por temor o inseguridad.

5- Expresa tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones utilizando la escala que se incluye a continuación.

Siendo:

1. Totalmente en desacuerdo o muy en desacuerdo
2. Bastante en desacuerdo
3. Bastante de acuerdo
4. Totalmente de acuerdo o muy de acuerdo

Figura 16. Grado de acuerdo con algunas afirmaciones sobre la calidad democrática

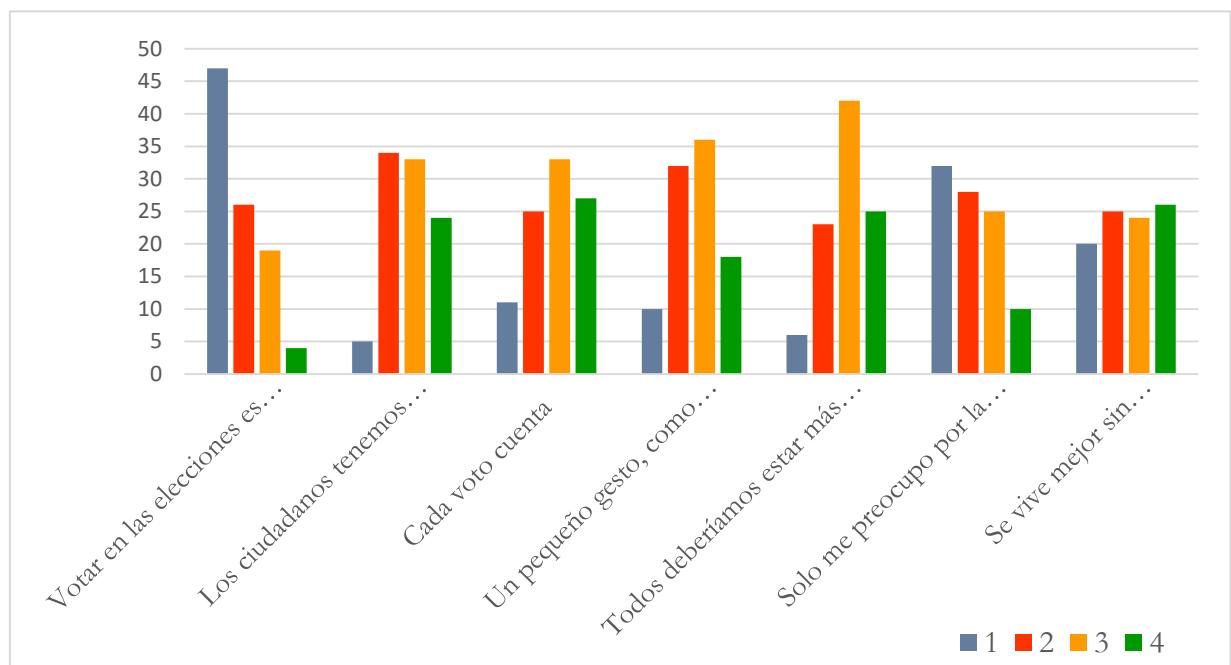


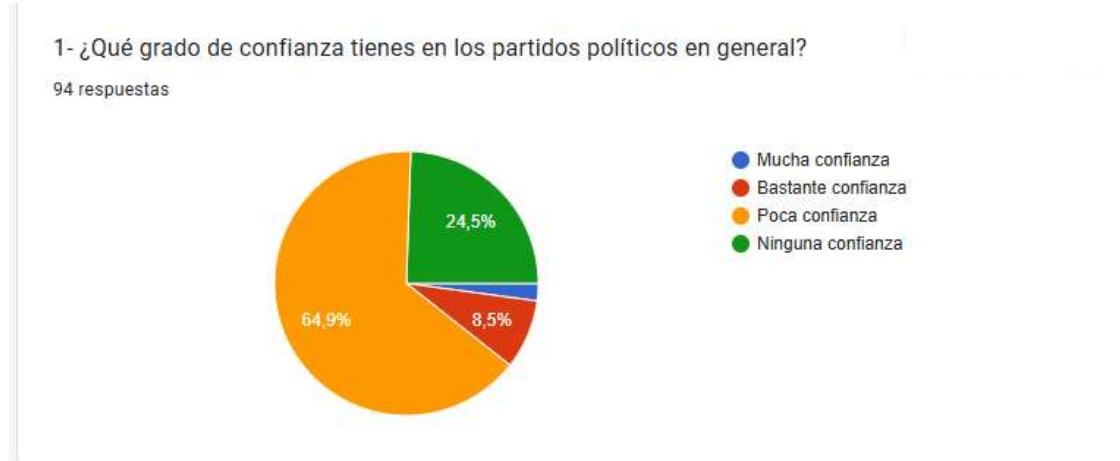
Tabla 11. Asociada a la figura 16.

	1	2	3	4
Votar en las elecciones es una pérdida de tiempo	47	26	19	4
Los ciudadanos tenemos muy poca capacidad de influencia en las decisiones políticas importantes	5	34	33	24
Cada voto cuenta	11	25	33	27
Un pequeño gesto, como participar en una manifestación, puede ser importante	10	32	36	18
Todos deberíamos estar más implicados en las cuestiones políticas	6	23	42	25
Sólo me preocupo por la política cuando me afecta personalmente	32	28	25	10
Se vive mucho mejor sin preocuparse por la política	20	25	24	26

En general, parece haber un alto grado de credibilidad en el sistema, porque valoran las elecciones, piensan que los ciudadanos sí tenemos influencia en las decisiones políticas, valoran (menos) cada voto y entienden que hay que implicarse; incluso estiman que no solo hay que interesarse cuando el tema te afecta directamente. Más división ofrece la última, entendemos que, aunque pueda ser cierto, no parece defendible (en función de lo reflejado en las anteriores afirmaciones).

- **Sección cuarta. Valores democráticos del futuro votante.**

Figura 17. Confianza en los partidos políticos



No parece que este diagrama requiera muchas líneas. Es demoledor: casi el 90 % tiene poca o ninguna confianza en los partidos políticos, un instrumento clave de las democracias liberales.

2- Indica cuál de las siguientes propuestas se ajustan mejor a tu realidad según las opciones 1 a 4

Siendo:

1. Estoy totalmente en desacuerdo o muy en desacuerdo
2. Estoy bastante en desacuerdo
3. Estoy bastante de acuerdo
4. Estoy totalmente de acuerdo o muy de acuerdo

Figura 18. Valoración de distintas afirmaciones

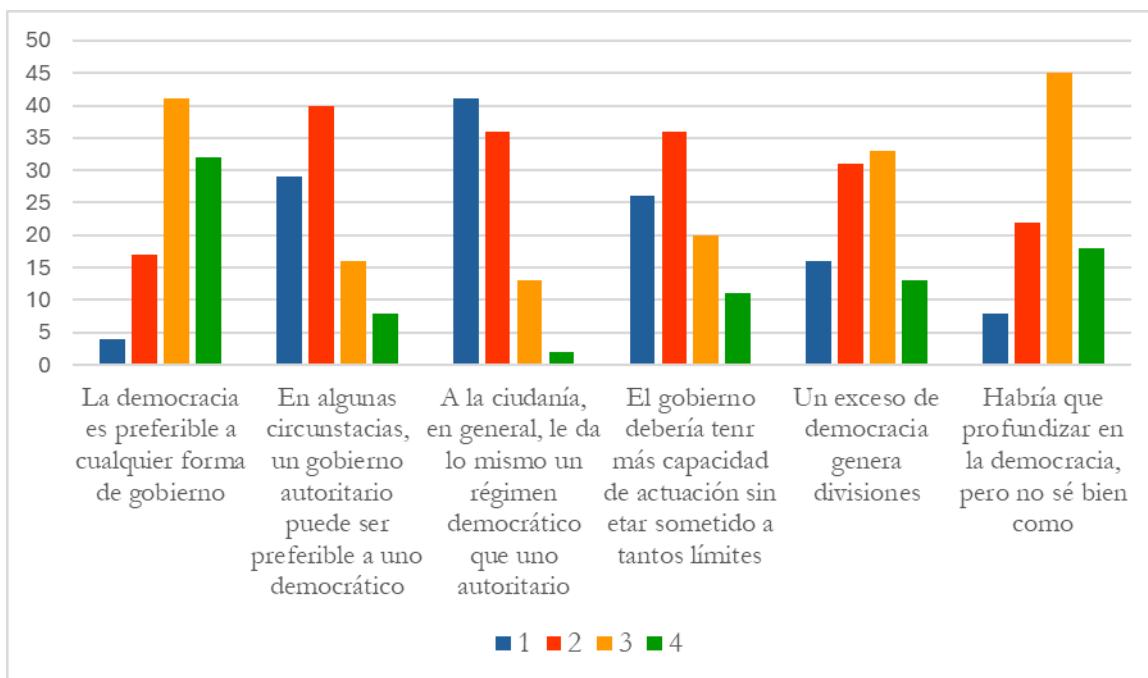


Tabla 12. Adjunta a la figura 18.

	1	2	3	4
La democracia es preferible a cualquier otra forma de gobierno	4	17	41	32
En algunas circunstancias, un gobierno autoritario puede ser preferible a uno democrático	29	40	16	8
A la ciudadanía, en general, le da lo mismo un régimen democrático que uno autoritario	41	36	13	2
El gobierno debería tener más capacidad de actuación sin estar sometido a tantos límites	26	36	20	11
Un exceso de democracia genera divisiones	16	31	33	13
Habría que profundizar en la democracia, pero no sé bien cómo	8	22	45	18

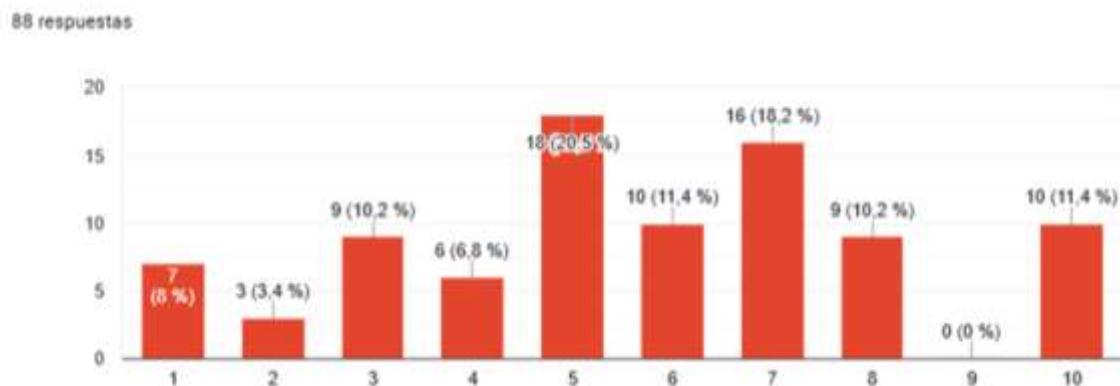
De manera general, las opiniones de nuestro alumnado apoyan la democracia como la mejor forma de gobierno, rechazan personalmente las formas autoritarias, creen que la mayoría también las rechazan (les importa) y quieren límites para los gobiernos, aunque esta valoración tiene menos apoyo que las tres anteriores. Entendemos que hay una clara conciencia sobre la importancia de esta forma de gobierno y esto es positivo. No nos queda muy claro si todo el mundo entiende y de la misma manera el concepto *exceso de democracia*. Puede ser esa la explicación de esa dispersión y equilibrio de opiniones. Quieren profundizar en la democracia, conscientes de que hay limitaciones e insuficiencias, pero no saben cómo. Hay coincidencia con la población general.

3. ¿Hasta qué punto estarías dispuesto a aceptar...?

Valora de 1 a 10, siendo 1 que no lo aceptaría en absoluto y 10 que lo aceptaría al máximo

3.1 Se cierra el Congreso a cambio de un alto crecimiento económico

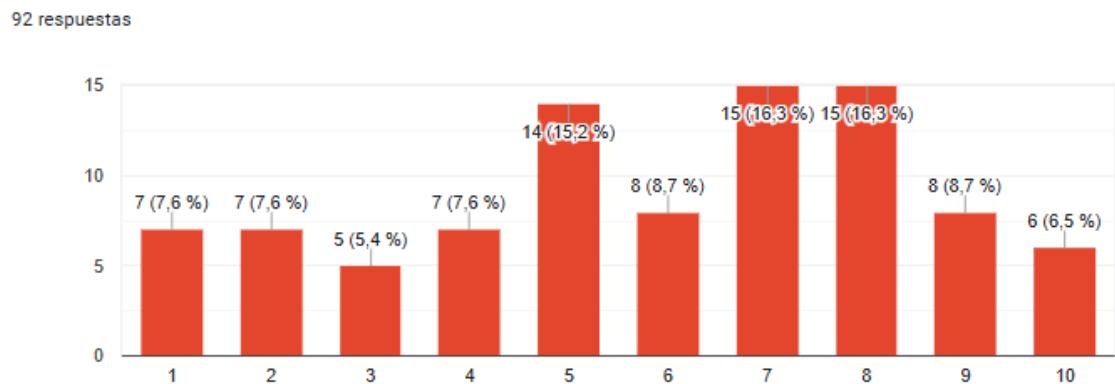
Figura 19. Grado de aceptación de la propuesta 3.1



El grado de aceptación está muy repartido, pero en conjunto está equilibrado (1-5 y 6-10), en torno al 50 %. Pero no deja de ser curioso que una violación tan grave para una democracia parlamentaria como la nuestra tenga ese grado de aceptación. No podemos saber si es desconocimiento de lo que hace la Cámara, descrédito de su función o falta de expectativas positivas sobre su futuro personal que genera temor.

3.2. El Gobierno interfiera profundamente en los tribunales a cambio de un Estado de bienestar para todos

Figura 20. Grado de aceptación de la propuesta 3.2

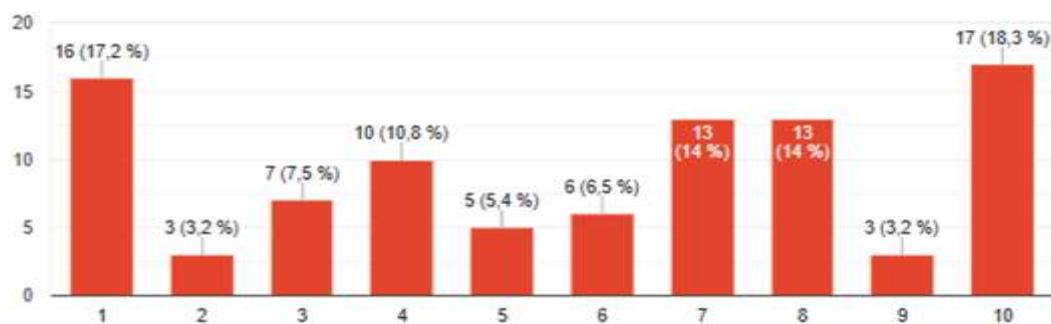


Esta nueva vulneración tiene aún mayor aceptación, aunque siga habiendo una fuerte dispersión o reparto de voto en el grado de aceptación. Más preocupante y difícil de explicar. Recurriríremos a hipótesis análogas a las anteriores: desprestigio de la institución y temor al futuro.

3.3 Solo los ciudadanos con un nivel suficiente de conocimientos tuvieran derecho a votar.

Figura 21. Grado de aceptación de la propuesta 3.3

93 respuestas



Siguen patrones similares a 3.1 y 3.2 en dispersión y apoyo. Tiene un grado de apoyo mayor que 3.1, pero menor que 3.2. No podemos establecer correlación alguna entre en nivel académico y su opinión. Pudiera ser interesante. Pero siguen siendo grave estos grados de apoyo a propuestas que han sido superadas hace muchos años. Ciento es que este debate aparece de tarde en tarde, pero de igual forma desaparece.

3.4 Propuesta de implementación de educación en valores cívicos y éticos

Nuestra propuesta se va a fundamentar en los siguientes elementos:

• **Búsqueda del consenso.** Es necesario separar la educación moral de la cívica. El sentido de la educación moral es más amplio y la propia CE reconoce en el art. 27 el derecho de los padres a ella. Pero la educación cívica es un elemento que pertenece a lo que la Pedagogía, desde Dewey, denominó “educación para la democracia”.

• **Ajuste al marco jurídico.** Entendemos absurdo pensar que una propuesta en un trabajo de estas características requiera un cambio que afecte a una ley orgánica (la que sustenta el modelo LOE-LOMLOE), a varios Reales Decretos de Enseñanzas Mínimas y a los correspondientes Decretos de Currículo. Ciertamente nuestra propuesta debería estar incluida en las Enseñanzas Mínimas, pues afecta a elementos constitucionales y a normas

positivas que afectan a toda la nación, como son las relativas al sufragio o, por ejemplo, a la separación de poderes.

• **Ajuste al marco curricular.** Las materias escolares deben adaptarse al marco general del currículo educativo. Este marco incluye elementos como las competencias clave y las competencias específicas, que han sido incorporados recientemente. Aunque este sistema no es completamente rígido ni definitivo, es importante que se respete para que haya coherencia y armonía con el resto de las asignaturas del currículo oficial en España. En este caso, optamos (la recomendación del Consejo de Europa así lo hace) por insertar en otras materias estos contenidos antes que por construir nuevas materias que fragmentan los conocimientos.

• **Búsqueda de la sencillez y el pragmatismo.** No podemos mezclar conceptos que pertenecen a diferentes ámbitos y que poco tienen que ver entre sí. Por poner ejemplos extraídos de la normativa: Derechos Humanos con Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados en la Agenda 2030; organización del Estado de Derecho con las identidades etnocultural y de género; o el proceso de integración de Europa con carácter interconectado y ecodependiente de la vida del alumnado, por mucho que podamos (y estén en el fondo) relacionarlos.

• **Ajuste a la edad y desarrollo cognitivo del alumnado.** No podemos empeñarnos en intentar que el alumnado valore o aprenda elementos que están absolutamente lejos de su realidad cotidiana y de su formación previa. Ya el final de la ESO es, quizás, excesivamente prematuro para comprender la organización del sufragio universal en España; mucho más lo es el curso de 3º de ESO.

• **Impartición por profesorado especializado.** Como se hace en el resto de los contenidos. Nosotros abogamos por la impartición por parte del profesorado de la especialidad de Geografía e Historia los elementos relativos a la CE, Ley Electoral, organización del Estado y sufragio.

En concreto, proponemos que en 3º de ESO (no entramos en la Educación Primaria porque nuestro objeto de estudio se refiere a edades próximas a la de ejercicio del derecho al voto) se acumule la carga horaria de Educación en Valores Cívicos y Éticos (1 hora) a Geografía e Historia (3 horas) para que, en un total de 4 horas semanales, se incluyan estos aspectos en el currículo de esta última materia. Así mismo, se incluiría, antes habiendo retirado contenidos de un currículo ya muy cargado, en la materia común Historia de España los que proponemos a continuación.

- Ciencias Sociales, Geografía e Historia. 3º o 4º de ESO (depende del centro educativo)

Se propone añadir estos contenidos, que podrían abarcar unas 30 horas del curso, acumulando el horario de la actual materia de Valores Cívicos y Éticos a Geografía e Historia):

La organización política de España.

1. El Estado de Derecho: su funcionamiento.
2. La separación de poderes: Legislativo, ejecutivo y judicial.
3. El modelo político español: la Constitución española y el Estado autonómico.
4. La democracia representativa. Las Cortes Generales. La participación de los ciudadanos. El sistema electoral.

- Historia de España. 2º de Bachillerato

Se propone eliminar parte de los contenidos actuales de la materia (ya de por sí excesivamente recargada) y sustituirlos por:

Constitución Española y valores constitucionales.

1. Los valores superiores de la Constitución: la igualdad en dignidad y derechos. Las libertades básicas y el pluralismo político.
2. Las instituciones democráticas. La separación de poderes. Las Cortes Generales como depositarias de la soberanía nacional; el gobierno democrático y su control; el poder judicial y el Tribunal Constitucional.
3. La democracia representativa. Los procesos electorales. La ley Electoral.
4. El ordenamiento jurídico como instrumento de regulación de la convivencia. Derecho y justicia.

- Una propuesta para FP (Formación Profesional)

Este alumnado de FP, junto con el de bachillerato, suponen la mayoría de la población entre los 16 y 18 o más años. Están fuera del sistema educativo los denominados “población de abandono escolar temprano”, en este caso una parte de ellos, el alumnado que abandona por absentismo y que lo han hecho antes de acabar la ESO.

No es sencillo incluir estos contenidos que se proponen para la ESO o el Bachillerato, porque en los módulos que se imparten en este nivel educativo se busca formar para una incorporación rápida y práctica en el mundo laboral.

En FP de Grado medio, existe un módulo que se reparte entre primero y segundo denominado *Itinerario personal para la empleabilidad* que permitiría introducir una unidad con contenidos similares a los propuestos para la ESO a modo de refuerzo.

Para la FP de Grado básico (se accede sin haber acabado la ESO), el ámbito de *Comunicación y ciencias sociales* es la materia adecuada, igualmente con contenidos similares a los de la ESO y que no han dado porque no la han acabado.

4. Conclusiones

PRIMERA. A través del estudio de la evolución histórica del sufragio universal hasta su configuración actual, hemos podido evidenciar el profundo valor de este derecho como conquista democrática, así como las limitaciones que aún persisten para su pleno reconocimiento. Tal y como se ha expuesto a lo largo del trabajo, colectivos como las personas con discapacidad o las personas extranjeras siguen encontrando barreras para ejercerlo plenamente, lo que demuestra que el sufragio universal, en la práctica, sigue siendo una aspiración no culminada.

Conocer qué está en juego en el reconocimiento y ejercicio de este derecho, especialmente a la luz de los avances y retrocesos que ha experimentado la legislación electoral en España, resulta esencial para valorarlo y protegerlo. En este sentido, la educación desempeña un papel decisivo. El análisis de las tres materias (Educación en Valores Cívicos y Éticos, Filosofía e Historia de España) nos ha permitido identificar tanto sus fortalezas como sus carencias para formar una ciudadanía crítica, participativa y comprometida. En un contexto marcado por el debilitamiento de las instituciones democráticas, la pérdida de valores cívicos y el auge de los discursos radicales, la vinculación entre derecho y educación se vuelve indispensable. Por ello, estamos convencidos, de que el ámbito universitario y la labor investigadora deben consolidarse como espacios adecuados para detectar y abordar las fracturas que debilitan nuestras democracias y contribuir a su reparación.

SEGUNDA. Hacíamos en la primera conclusión, como lo hemos hecho durante todo el trabajo, referencia a ese “futuro votante”, entendiéndolo como un objeto al que dirigir el estudio y en el que poner especial atención. Coincidimos en que se trata del colectivo idóneo

tras el estudio de este trabajo. Haber ampliado el enfoque hacia franjas de edad superiores, nos habría dificultado la formulación de una propuesta educativa viable. Perder esa referencia habría supuesto renunciar a una oportunidad única para incidir de manera directa en el fortalecimiento de los niveles de implicación cívica y política desde edades tempranas, etapa en la que todavía se están construyendo las bases del compromiso ciudadano. Nos podríamos plantear, a posteriori, si existe la posibilidad de intervenir a edades más tempranas bajo la justificación de que encontraríamos mayor porcentaje de población de esas generaciones, objeto de estudio aún en centros educativos. Cuanto más mayores, más probabilidades hay de que desaparezcan del sistema educativo una vez cumplidos los 16 años. Sin embargo, tras el estudio de los currículos educativos, podemos afirmar que entre los 16 y los 18 años, es cuando los jóvenes pueden llegar a mostrar un verdadero interés en asuntos de participación cívica y política, pues es cuando comienzan a tener cierto grado de conocimiento en estos asuntos. Los menores de 16 años no constituyen, en términos generales, un grupo óptimo para la intervención educativa en materia de participación electoral o valores democráticos, dado que aún no han alcanzado el nivel de desarrollo cognitivo necesario para comprender en profundidad la dimensión abstracta y compleja de estos conceptos. Su capacidad de juicio crítico, autonomía moral y comprensión de sistemas sociales como el electoral se encuentra todavía en proceso de consolidación.

Podríamos valorar otro tipo de intervención, una intervención educativa orientada a impartir contenidos centrados en el desarrollo de habilidades y valores personales y sociales. Hablamos de trabajar la convivencia, la responsabilidad, la toma de decisiones o la empatía que han demostrado gran utilidad en la prevención de conductas de riesgo, problemas con la drogodependencia o el acoso escolar, por citar algunos ejemplos. Estos aprendizajes contribuyen, de forma indirecta pero sólida, a construir una ciudadanía crítica y comprometida desde una base adaptada a sus capacidades y necesidades educativas reales.

TERCERA Por último, en relación con el abstencionismo electoral y la reducida implicación ciudadana de los jóvenes, entendemos que existe una gran falta de interés en la participación cívica y política por parte de este sector de la población. Relacionándolo con la encuesta realizada a los jóvenes entre 16 y 18 años (epígrafe 3.3), consideramos que muchas respuestas de carácter radical se deben al desconocimiento sobre el sistema institucional o al temor de no alcanzar un determinado nivel socioeconómico. Ante esta situación, la propuesta de reducir la edad legal de voto como herramienta para promover la participación activa, el compromiso y la responsabilidad de los jóvenes en la esfera cívica y política, podría contemplarse como una opción válida. Sin embargo, se trata de un debate en el que los

argumentos a favor y en contra son abundantes y se contraponen casi en igual medida. Por ello, preferimos contar con un instrumento más fiable para fortalecer el compromiso democrático de los jóvenes, la educación. Pero como indicamos en la propuesta del apartado 3.4, esta debe de ser una educación cívica y de conocimientos en los que se asienta el ordenamiento jurídico, una educación para la democracia, alejada del concepto de educación moral, reservada por el art. 27 de la CE a los padres. Incidimos en esta idea, la de una educación en democracia, alejada de la moral, pues la estandarización de unos conocimientos morales, significaría consolidar unos valores de Estado como únicos. Aceptamos por tanto la educación en valores democráticos, consensuados, sobre los que se constituye la base del ordenamiento jurídico, pero sin entrar en la moral. La diversidad de valores y la capacidad crítica son una riqueza de las sociedades democráticas, así como un contrapeso a la imposición de ideologías y pensamientos totalitarios.

5. Bibliografía

- Aja, E., & Moya, D. (2008) “El derecho de sufragio de los extranjeros residentes”. *Anuario CIDOB de la Inmigración*, pp. 64-81.
- Arbués Radigales, E y Naval Durán, C. (2020). “La Educación Cívica En España. Cinco últimas décadas de vicisitudes legislativas”. *Cuestiones Pedagógicas*, 2, 29, pp. 92-103.
- Barranco Avilés, M. C. (2018). “Democracia, sufragio universal y discapacidad”, *IgualdadES*, 1, pp. 187-203.
- Bolívar Botía, A., (2008). “La Educación para la Ciudadanía en el currículum de la LOE”. *Avances En Supervisión Educativa*, 9.
- Congreso de los Diputados. (2022). *La universalización del sufragio: un largo recorrido desde las Cortes de Cádiz*. Blog del Congreso de los Diputados. <https://blog.congreso.es/sufragio-universal-espana/>
- Córdoba Molina, D. I. (2015) “Repensar la igualdad democrática: isonomía, isegoría, isotimia”. *Biblioteca Digital de la Universidad Católica Argentina*, 25, pp. 11-39.
- European Union Agency for Fundamental Rights (2025). *Fundamental Rights Report*. <https://fra.europa.eu/en/publication/2024/fundamental-rights-report-2024>

Eurydice. (2005). “La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo” Dirección General de Educación y Cultura, Comisión Europea. <https://roserbatlle.net/wp-content/uploads/2009/04/comparativa-europea-eurydice.pdf>

Foces Gil, J. A. (2023). “Luces y sombras en la génesis de la última ley española de educación”, en López Noreña, G. y Plasencia Díaz, A, *Educación, Sociedad y Políticas Públicas*. Universidad Olmeca. México. pp. 71-86.

Gaitán Muñoz, L. (2009). “El ejercicio del voto en el marco de los derechos de la infancia”. *Revista de Estudios de Juventud*, 85, Documento 5. https://www.researchgate.net/publication/41019050_El_ejercicio_del_voto_en_el_marco_de_los_derechos_de_la_infancia

Gálvez Muñoz, L.A. (2014). “El Derecho de Sufragio en el Siglo XX”. *Derechos y Libertades*, 31, pp. 163-189. <https://e-archivo.uc3m.es/rest/api/core/bitstreams/827bf8e7-9ef7-4e04-a8d5-c1415e4766c3/content>

Gómez Rodríguez, A. E. y García-Ruiz, C. R. (2019). “Educación para la Ciudadanía en España. Una asignatura para la confrontación ideológica y política”. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 37, pp. 51-66. DOI:10.7203/DCES.37.14318 <https://turia.uv.es//index.php/dces/article/view/14318/pdf>

González Martínez, C., El Antiguo Régimen: Absolutismo y sociedad estamental, [en línea]: Historia en Comentarios, diciembre, 26, 2020. <https://historiaencomentarios.com/2020/12/26/el-antiguo-regimen-absolutismo-y-sociedad-estamental/> [Consulta: julio 2025]

González-Hernández, E. (2005). “Vera Santos, J. M., Las Constituciones de Francia”, *Revista de las Cortes Generales*, 64, pp. 457-464. <https://revista.cortesgenerales.es/rkg/article/view/1088>

González-Hernández, E. (2020). “El Arte de Escribir la Historia de la ‘Revolución Constitucional”, *Revista de las Cortes Generales*, 109, pp. 247-291. <https://revista.cortesgenerales.es/rkg/article/view/1531/1504>

Hernández Diez, E. (2021). *La regulación jurídica de la participación juvenil en España y Europa*. Universidad de Extremadura. https://labinecg.aupex.org/wp-content/uploads/2023/03/CTDUEX_2021_Hernandez_Diez_LA-

REGULACION-JURIDICA-DE-LA-PARTICIPACION-JUVENIL-EN-
ESPAÑA-Y-EUROPA.pdf

IDEA Internacional. (2025). *Regulación internacional del voto de personas extranjeras: Evidencia comparada sobre modalidades de voto extranjero*.

Instituto Nacional de la Salud Mental, “El cerebro de los adolescentes: 7 cosas que usted debe saber”, Departamento de Salud y Servicios Humanos de los Estados Unidos, Institutos Nacionales de la Salud, 2023. <https://www.nimh.nih.gov/sites/default/files/documents/health/publications/espanol/el-cerebro-de-los-adolescentes-7-cosas/23-MH-8078S-cerebro-los-adolescentes.pdf> [Consulta: julio 2025]

López-González, J. L., & de Santiago, M. (2018). “Significado y función del derecho de sufragio en la actividad electoral de un estado democrático”. *Novum Jus: Revista Especializada en Sociología Jurídica y Política*, 12(1), pp. 59–82. <https://novumjus.ucatolica.edu.co/article/view/1965>

Marshall, P. (2017). “El derecho a sufragio de los menores de edad: capacidad y edad electoral”. *Revista de Ciencia Política*, 37(1), pp. 1–24. <https://www.scielo.cl/pdf/revcipol/v37n1/art01.pdf>

Martínez, A. & Díaz, R., “La resaca electoral europea: incertidumbre y desafección”, *Consejo de la Juventud de España*, junio, 10, 2024. <https://www.cje.org/la-resaca-electoral-europea-incertidumbre-y-desafeccion/> [Consulta: julio 2025]

Perez Vento, R. (1889). *El derecho de sufragio: estudio histórico y crítico*. Madrid: Fortanet. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/entities/publication/b69c30ec-aba8-4f66-9d47-794f9fae638f>

Presno Linera, M.A. (2018). “El sistema electoral español desde sus orígenes hasta la Constitución de 1978”. *Historia Constitucional*, 19, pp. 89-121. https://www.historiaconstitucional.com/index.php/historiaconstitucional/article/view/542/pdf_35

Rico Motos, C. (2006-2007). “El legado de Atenas: participación y deliberación en el espacio público” *Revista de Arqueología e Historia CVDAS*, 7-8, pp. 143-155. <https://repositorio.comillas.edu/rest/bitstreams/51116/retrieve>

Roche Cárcel, J.A (2013). “La frágil construcción de la democracia en la Grecia Antigua y la búsqueda del orden en la teoría democrática moderna y contemporánea”. *Res Publica: Revista de Filosofía Política*, 30, pp. 15-58.
<https://revistas.ucm.es/index.php/RPUB/article/view/47911/44828>

Román, D., “Edad de voto y mayoría de edad”, *La Gaceta de la Iberoesfera: Ideas*, marzo, 29, 2025. <https://ideas.gaceta.es/edad-de-voto-y-mayoria-de-edad/> [Consulta: julio 2025]

Rouco Varela, A. M^a. (2007). “La educación para la ciudadanía: reflexiones para la valoración jurídica y ética de una nueva asignatura en el sistema escolar español”. *Subsidia* 22; Facultad de Teología de San Dámaso.
<https://repositorio.sandamaso.es/handle/123456789/13869>

Ruiz de Azúa Antón, M.A. (2009). “La larga marcha hacia la ampliación del derecho de sufragio y el tema de la edad”. *Revista de Estudios de Juventud*, 85.
<https://produccioncientifica.ucm.es/documentos/619ca68aa08dbd1b8fa02930>

Sánchez Muños, O. (2023). “Privación del derecho de voto a las personas con discapacidad intelectual. Comentario a la STEDH en el caso de Caamaño Valle c. España (11 de mayo de 2021)”, *Revista de Estudios Europeos*, 82, pp. 339-363.
[file:///C:/Users/Propietario/Downloads/Dialnet-PrivacionDelDerechoDeVotoDeLasPersonasConDiscapaci-9129892%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Propietario/Downloads/Dialnet-PrivacionDelDerechoDeVotoDeLasPersonasConDiscapaci-9129892%20(1).pdf)

Sarasúa Ortega, A. (2008). “Educación para la Ciudadanía y de los Derechos Humanos”. *Avances En Supervisión Educativa*, 9.
<https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/341>

Suárez Cortina, M. (2008). “Liberalismo, Política y Constitución en la España contemporánea”, *Historia y Política*, 19.pp. 289-312.
<https://www.cepc.gob.es/sites/default/files/2022-06/27080manuelsuarezcortinahyp19.pdf>

Vidal Prado, C. (2023). “La educación cívica en la última reforma educativa: una (nueva) oportunidad perdida”. *Anuario de Derecho Eclesiástico del Estado*, vol. XXXIX. pp. 499-523.

https://www.boe.es/biblioteca_juridica/anuarios_derecho/abrir_pdf.php?id=ANU-E-2023-10049900524

Wintersberger, H. (2009). “Edad electoral, dieciséis años: La reforma electoral austriaca de 2007”. *Revista de Estudios de Juventud*, 85, Documento 2. https://www.researchgate.net/publication/41019046_Edad_electoral_16_anos_La_Reforma_Electoral_Austriaca_2007

Zenkert, G. (2000). “Rousseau y el concepto de soberanía popular”. *Revista de Filosofía*. XII(2), pp. 81-109. <file:///C:/Users/Propietario/Downloads/5609-Texto%20del%20art%C3%ADculo-21607-1-10-20130417.pdf>

6. Anexo

ANEXO 1: Encuesta para el análisis de la implicación del futuro votante en la vida política y participación ciudadana.

Bienvenido/a, estudiante de BACH o FP:

Mi nombre es Carmen García y soy estudiante de 4º curso de Derecho de la Universidad de Valladolid. Estoy desarrollando un Trabajo de Fin de Grado sobre la implicación en la participación política y ciudadana del futuro votante y necesito de tu imprescindible colaboración.

El cuestionario se compone de cuatro apartados.

1. En la primera sección se te solicitarán unos datos sociodemográficos para que tu respuesta pueda contextualizarse.
2. La segunda sección contiene un cuestionario sobre conocimientos generales sobre el funcionamiento de instituciones del Estado.
3. La tercera sección se enfoca en conocer el grado de implicación en la vida cívica y política del futuro votante, que eres tú.
4. La cuarta y última sección se centra en identificar los valores democráticos del futuro votante.

Por favor, responde con sinceridad y respeto. Espero que te sientas cómodo/a al responder la encuesta. No olvides pulsar el botón "enviar" una vez que hayas contestado a todas las preguntas. Responder apenas te ocupará cinco minutos de tu tiempo.

POR FAVOR, si realizas esta encuesta desde tu dispositivo **móvil**, hazlo colocándolo en **HORIZONTAL**.

Para garantizar tu privacidad, el tratamiento, la comunicación y la cesión de los datos de carácter personal de todos los sujetos participantes se ajustará a lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2018 de 5 de diciembre de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales.

¡Agradezco sinceramente tu colaboración!

I. BLOQUE CONTENIDOS

- *Formas de participación directa o indirecta (iniciativa legislativa popular, elecciones, referéndum consultivo, elección del presidente del gobierno)*

- *Cámaras de representantes*

- *Partidos*

- *Organización administrativa (competencia de educación de la Selectividad)*

1- ¿Conoces el tipo de Estado en el que se constituye España?

a) Monárquico absoluto.

b) República federal.

c) Monarquía parlamentaria.

d) Democracia directa.

2- ¿Cuál de las siguientes opciones describe mejor una forma de participación directa en la democracia española?

a) Votar en las elecciones cada 4 años.

b) Elegir a los diputados y senadores.

c) Votar en un referéndum.

d) Afiliarse a un partido político y participar en sus reuniones internas.

3- ¿Cuál de las siguientes opciones describe mejor la iniciativa legislativa popular en España?

a) El derecho de los ciudadanos a votar en elecciones municipales.

b) La facultad del gobierno para proponer leyes en el Parlamento.

c) El proceso mediante el cual los ciudadanos pueden presentar propuestas de ley al Parlamento si recogen un número suficiente de firmas.

d) La responsabilidad de los partidos políticos de llevar a cabo campañas electorales transparentes.

4- ¿Cuántas cámaras conforman las Cortes Generales en España?

a) Una cámara: el Senado.

b) Dos cámaras: el Congreso de los Diputados y el Senado.

c) Tres cámaras: el Congreso de los Diputados, el Senado y el Consejo de Estado.

d) Cuatro cámaras: el Congreso de los Diputados, el Senado, el Tribunal Constitucional y el Tribunal de Cuentas.

5- ¿Quién elige al presidente del gobierno en España?

- a) El Congreso de los Diputados.
- b) El Senado
- c) Los líderes de los partidos políticos más votados.
- d) El pueblo español

6- ¿Cómo se financian principalmente los partidos políticos durante las campañas electorales?

- a) Recibiendo donaciones exclusivamente de simpatizantes y afiliados.
- b) Recibiendo fondos únicamente del Estado.
- c) Recibiendo fondos tanto del Estado como de donaciones privadas, sujetas a regulaciones establecidas por la ley electoral.
- d) Financiándose sólo a través de préstamos bancarios sin garantías adicionales.

7- La edad mínima para votar en elecciones generales en España es de 18 años (elecciones para elegir a los miembros del Congreso de los Diputados y del Senado), ¿sabrías decir si existe algún país que permita votar siendo menor de edad en este tipo de elecciones u otras?

- a) Sí existe, pero solamente en algunos estados fuera de la Unión Europea.
- b) Sí existe, tanto en estados de fuera como de dentro de la Unión Europea.**
- c) No existe ningún país que permita votar a menores de edad en elecciones generales, solamente para elecciones europeas o regionales
- d) No existe ningún país que permita votar a menores de edad en ningún tipo de elecciones.

8- Suponiendo que conoces la organización territorial administrativa española, ¿conoces quién tiene la competencia para elaborar la prueba de acceso a la universidad, conocida como selectividad, en España??

- a) El gobierno central.
- b) Las comunidades autónomas.**
- c) Las provincias.
- d) Los municipios.

II. BLOQUE DE ACTITUDES DEMOCRÁTICAS (autoeficacia, conciencia de ser partícipe en algo y que eso derive en unas consecuencias, que tenga un impacto)

- *Si se han participado en asociaciones estudiantiles*
- *Si tienen intención de afiliarse a un partido político o sindicato*
- *Si han participado o han considerado participar en protestas o movilizaciones*
- *Si han participado o han considerado participar en ONGs*
- *Si se bajara la edad de voto, qué probabilidad habría de que votases*

1- Son muchas las formas de participación ciudadana y política que los ciudadanos pueden desarrollar. Indica cuál de las siguientes propuestas se ajuntan mejor a tu realidad según las opciones 1 a 4 /has llevado acabo, no lo has hecho pero podrías hacerlo en un futuro, no lo has hecho ni lo harías nunca.

1. Ni lo has hecho nunca, ni te interesaría hacerlo en el futuro
2. No lo has hecho, pero considerarías hacerlo en el futuro
3. Lo has hecho alguna vez
4. Lo haces normalmente (habitualmente o con frecuencia)

Participar en asociaciones estudiantiles dentro de tu instituto o centro educativo	1	2	3	4
Participar en protestas o movilizaciones	1	2	3	4
Afiliarte a un partido político o sindicato	1	2	3	4
Entregar o recaudar dinero para alguna causa social o política	1	2	3	4

2- ¿Crees que existen formas y medios suficientes para formar parte activa de la vida ciudadana de tu comunidad social más cercana y participar en la toma de decisiones?

- a) Hay suficientes formas y medios para participar activamente, no se necesitan más.
- b) Hay formas y medios, pero se necesitarían más.
- c) Hay algunas formas y medios para participar, pero sirven para muy poco.
- d) Las formas y medios disponibles para participar son totalmente insuficientes.

3- ¿Qué importancia tienen para ti las siguientes herramientas para estar informado sobre la actualidad? Responde según las opciones 1 a 4

Siendo:

1. No la utilizas como fuente
2. Una fuente poco importante
3. Una fuente importante
4. Tu fuente fundamental

Plataformas digitales (redes sociales, YouTube, streaming, etc.)	1	2	3	4
Apps de mensajería (whatsapp, telegram, etc.)	1	2	3	4
Medios de información digitales (accediendo directamente a las webs)	1	2	3	4
Radio	1	2	3	4
Televisión	1	2	3	4
Prensa escrita (periódicos y revistas en papel)	1	2	3	4
Otros portales de internet (foros, webs institucionales, etc.)	1	2	3	4

4- Si se bajara la edad mínima para votar en elecciones generales, ¿qué probabilidad habría de que votaras?

- a) Muy probable, votaría sin duda
- b) Probable, es posible que vote
- c) Poco probable, podría considerarlo
- d) Nada probable, no votaría a pesar de la bajada de edad

5- Expresa tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones utilizando la escala que se incluye a continuación:

1. Totalmente en desacuerdo o muy en desacuerdo
2. Bastante en desacuerdo
3. Bastante de acuerdo
4. Totalmente de acuerdo o muy de acuerdo

Votar en las elecciones es una pérdida de tiempo	1	2	3	4
Los ciudadanos tenemos muy poca capacidad de influencia en las decisiones políticas importantes	1	2	3	4
Cada voto cuenta	1	2	3	4
Un pequeño gesto, como participar en una manifestación, puede ser importante	1	2	3	4
Todos deberíamos estar más implicados en las cuestiones políticas	1	2	3	4
Sólo me preocupo por la política cuando me afecta personalmente	1	2	3	4
Se vive mucho mejor sin preocuparse por la política	1	2	3	4

III. BLOQUE DE VALORES DEMOCRÁTICOS

- *Confianza en los partidos políticos*
- *Modelo que prefieren (tecnocracia, el que haya, más poder del presidente, más de las cámaras de representantes...)*
- *Notas esenciales de una cultura democrática sana*

1- ¿Qué grado de confianza tienes en los partidos políticos en general?

- a) Mucha confianza
- b) Bastante confianza
- c) Poca confianza
- d) Ninguna confianza

2- Indica cuál de las siguientes propuestas se ajustan mejor a tu realidad según las opciones 1 a 4
Siendo:

1. Estoy totalmente en desacuerdo o muy en desacuerdo
2. Estoy bastante en desacuerdo

3. Estoy bastante de acuerdo
4. Estoy totalmente de acuerdo o muy de acuerdo

La democracia es preferible a cualquier otra forma de gobierno	1	2	3	4
En algunas circunstancias, un gobierno autoritario puede ser preferible a uno democrático	1	2	3	4
A la ciudadanía, en general, le da lo mismo un régimen democrático que uno autoritario	1	2	3	4
El gobierno debería tener más capacidad de actuación sin estar sometido a tantos límites	1	2	3	4
Un exceso de democracia genera divisiones	1	2	3	4
Habría que profundizar en la democracia, pero no sé bien cómo	1	2	3	4

3.- ¿Hasta qué punto estarías dispuesto a aceptar que...?

Valorar de 1 a 10, siendo 1 que no lo aceptarías en absoluto y 10 que lo aceptarías al máximo.

3.1 Se cierre el Congreso a cambio de un alto crecimiento económico:

1: No lo aceptaría en absoluto

10: Lo aceptaría al máximo

3.2 El gobierno interfiera profundamente en los tribunales a cambio de un Estado de bienestar para todos:

1: No lo aceptaría en absoluto

10: Lo aceptaría al máximo

3.3 Sólo los ciudadanos con un nivel suficiente de conocimientos tuvieran derecho a votar

1: No lo aceptaría en absoluto

10: Lo aceptaría al máximo