

---

# El habitus ciudadano en el programa costarricense de Educación Cívica del proyecto Ética, Estética y Ciudadanía

## The Citizen Habitus in the Costa Rican Civic Education Program from the Ethics, Esthetics, and Citizenship Project

*Rafael Calderón Méndez*<sup>1</sup>  
Instituto de Educación Integral  
Costa Rica  
[rafacal0422@gmail.com](mailto:rafacal0422@gmail.com)



### Resumen

En el presente artículo, se reflexiona sobre el perfil ciudadano planteado como deseable en el programa de Educación Cívica de Costa Rica, a través del concepto de habitus ciudadano constituido en el marco del estructuralismo constructivista. Para lograrlo, en una primera parte, se realiza un abordaje de la obra del autor Pierre Bourdieu, con el fin de construir una propuesta teórico-conceptual de habitus ciudadano. En un segundo momento, se desarrolla un análisis cualitativo de contenido al programa de Educación Cívica con el objetivo de establecer líneas básicas para un esbozo general del habitus ciudadano, establecido



Recibido: 19 de junio de 2023. Aprobado: 5 de diciembre de 2023

<http://doi.org/10.15359/rep.18-2.11>

- 1 Profesor e investigador. Licenciado en la Enseñanza de los Estudios Sociales por la Universidad de Costa Rica, Diplomado Superior en Investigación, Transferencia y Desarrollo Educativo por la Universidad de Buenos Aires Argentina. Ha trabajado como investigador para el Instituto Nacional de Investigación Educativa INIE y como docente en la Cátedra de Didáctica de la Universidad de Costa Rica. <https://orcid.org/0000-0002-8664-7985>

como esperable por el Ministerio de Educación Pública. Finalmente, se plantean una serie de consideraciones que buscan contribuir con la ampliación del panorama de análisis, reflexión y debate de la Educación Cívica en el fenómeno educativo.

**Palabras clave:** Cultura, educación ciudadana, enseñanza de las ciencias sociales, formación política, plan de estudios secundarios.



### **Abstract**

This article deals with the thorough reflection regarding the desirable citizen profile stated by the Ministry of Public Education in the Costa Rican Civic Education Syllabus through the concept of citizen habitus constituted within the structuralism-constructivism. In order to achieve this, the researcher first analyzed the work of the sociologist Pierre Bourdieu to build a theoretical-conceptual proposal of the citizen habitus concept. Secondly, the author conducted a qualitative content analysis of the Civic Education Syllabus to establish basic lines to set a general outlines of the citizen habitus established as expected by the Ministry of Public Education. Finally, the researcher stated a series of considerations that aim to contribute to expand the perspective of analysis, reflection, and debate in terms of the Civic Education in the educational phenomenon.

**Keywords:** Civic education, culture, political education, secondary school curriculum, social science education

## **Introducción**

En los últimos años, “las líneas investigativas relacionadas con la Educación Cívica han tomado una serie de rumbos o patrones de estudio que se inclinan hacia un predominio de propuestas a nivel de aula como unidades didácticas, evaluación, planeamientos, talleres, módulos, entre otros” (Calderón *et al.* 2017, p. 3). Estas tendencias investigativas generan grandes aportes a la comprensión de la Educación Cívica dentro del fenómeno educativo. A pesar de esto, dejan de lado la problematización de la relación entre la estructura social institucionalizada en el sistema educativo y las incorporaciones y configuraciones subjetivas de los estudiantes como sujetos meta de las construcciones culturales oficiales.



Desde este planteamiento, la delimitación general del perfil ciudadano esperable y deseable por la oficialidad, a través del concepto de habitus ciudadano y en el marco del estructuralismo constructivista, se presenta como un aporte para la ampliación del horizonte de análisis y debate de los corpus culturales arbitrarios, establecidos como legítimos y dignos de reproducción dentro del sistema educativo. Se crea, entonces, en una primera parte y a modo de propuesta, una construcción teórico conceptual que permite la operacionalización y sistematización de la ciudadanía como un objeto de estudio. En un segundo momento, se sistematiza el discurso oficial del programa de Educación Cívica de Costa Rica, con el propósito de dilucidar líneas generales que permitan comprender el habitus ciudadano esperable en el estudiante.

Para llevar a cabo este propósito, se parte de la revisión bibliográfica como técnica de recolección de la información. Para [Gómez et al. \(2014\)](#), dicha técnica, “debe garantizar la obtención de la información más relevante en el campo de estudio, a partir de un universo de documentos” (p. 158), que se convierten en material informativo. En el caso del presente estudio, el universo documental se enmarca en el Programa de Educación Cívica de Costa Rica ([MEP, 2009](#)), del proyecto Ética, Estética, y Ciudadanía que se estableció “como parte de una reforma educativa desarrollada por el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP) bajo la asesoría de la Asociación del Programa Centroamericano para la Sostenibilidad Democrática (PROCESOS) y con el liderazgo del Ministro de Educación de entonces, Leonardo Garnier Rímolo” ([Calderón et al., 2017, p. 58](#)).

La técnica de análisis de la información presente en el universo textual analizado corresponde al análisis cualitativo de contenido, sistematizado y propuesto por [Cáceres \(2003\)](#), de la Universidad Católica de Chile. Esta técnica de análisis permite la segmentación de la información a partir de citas específicas denominadas unidades de análisis. Posteriormente, ellas se contraponen a una serie de categorías de análisis, las cuales permiten una clasificación de la información a partir de criterios explícitos denominados reglas de clasificación. Por último, la información clasificada en las categorías de análisis, se contrasta en cuadros comparativos llamados matrices de contingencia. Esta técnica permite un abordaje más sistematizado y brinda un panorama comparativo del cual se extraen las principales inferencias.

### **El habitus ciudadano: propuesta de una construcción conceptual**

El habitus ciudadano es un concepto que presenta dos particularidades específicas. Por un lado, hablar de habitus ciudadano es hablar de una propuesta de construcción conceptual innovadora, en el tanto, dicha acepción nunca fue utilizada por Pierre Bourdieu. Por otra parte, se puede señalar al habitus ciudadano como un concepto compuesto por dos nociones centrales, la de habitus y la de ciudadanía. Por esta razón, en una primera parte se procederá a realizar una elección reflexionada y argumentada del concepto de habitus dentro de la obra de Pierre Bourdieu. En un segundo momento, se procederá a definir no el concepto de ciudadanía, sino las dimensiones que lo constituyen. Habiendo realizado ambos ejercicios, se procederá a plantear el concepto de habitus ciudadano.

Al hacer una revisión general de la obra de Pierre Bourdieu, es posible notar tempranamente la relevancia que tiene el concepto de habitus en el andamiaje teórico que construye el autor. Además, a la hora de abordar las nociones centrales como habitus, campo, agente o capital, se vuelve imperativo considerar dos condiciones propias del estructuralismo constructivista bourdieuniano; por un lado, las influencias teóricas que revisten su obra, y por otro, la inherente relación entre los conceptos utilizados en el corpus teórico.

En relación con las influencias teóricas, se puede señalar que “la teoría de Bourdieu tiene sus raíces en los planteamientos de la teoría clásica [ya que] toma conceptos y análisis de Marx, Weber y Durkheim” (Castón, 1996, p. 77). No obstante, es posible rastrear en la obra del autor, el estructuralismo de Levi Strauss como una cuarta influencia (Morales, 2009, p. 157), que irrumpe y se incorpora en la triada teórica presente en Bourdieu. El plantear y explicar las influencias y contribuciones de cada uno de estos autores en el corpus teórico de Pierre Bourdieu demandaría un extenso abordaje que no compete al presente trabajo. Sin embargo, se puede señalar como un aporte central de la relación entre Bourdieu y sus influencias teórico-conceptuales, el uso que hace de las teorías clásicas para la ampliación en la comprensión de las dinámicas sociales actuales.

Por otra parte, es inevitable reconocer la inherente y estricta relación entre los conceptos establecidos como un todo dentro del universo teórico que los reviste de sentido. Así, “nociones como las de habitus,



campo y capital pueden ser definidas, pero sólo dentro del sistema teórico que ellas constituyen; jamás en forma aislada” (Bourdieu y Wacquant, 1995, p. 63). Sucede entonces que para responder a la pregunta ¿qué es el habitus?, es necesario desmarcarse de una visión limitada a la exclusividad de una definición preconstruida y aislada del corpus teórico que lo enmarca. En este sentido, Bourdieu no plantea una única definición de habitus, sin que esto implique, necesariamente, una contradicción, ya que esta noción presenta la posibilidad de comprenderse desde su relación con los conceptos de campo o de agente.

La conceptualización de habitus, desde su relación con la noción de campo, se establece a partir de la idea de las posiciones de ventaja o desventaja ocupadas por el agente. En otras palabras, el habitus puede ser entendido como “un conjunto de condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia, es decir, a las posiciones ocupadas en un campo” (Morales, 2009, p. 158). Si el habitus se constituye como las condiciones particulares producto de su posición en el campo, cabe la mención a este último concepto que se desarrolla desde la *field theory* o teoría de campos. El campo se construye con la idea de un complejo sistema de interrelaciones de lucha, fuerza, o competencia entre los agentes. Bourdieu y Wacquant lo definen en el trabajo “Respuestas por una antropología reflexiva” de 1995, como:

Una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones, por su situación (situs) actual y potencial en la estructura de la distribución de las diferentes especies de poder (o de capital) -cuya posesión implica el acceso a las ganancias específicas que están en juego dentro del campo y, de paso, por sus relaciones objetivas con las demás posiciones (dominación, subordinación, homología, etc.). (p. 64)

Otro de los posibles acercamientos al concepto de habitus se establece desde su relación con la noción de agente. En este caso, la idea de posición pasa a un segundo plano, a la vez que se prioriza la idea de la incorporación o adquisición perdurable por parte del agente de corpus culturales arbitrarios. En su obra *Campo de poder, campo intelectual*, Bourdieu (2002) concibe al habitus como un “sistema de disposiciones

adquiridas por medio del aprendizaje implícito o explícito que funciona como un sistema de esquemas generadores” (p. 125). El autor sistematiza y concreta aquello que es incorporado por el agente mediante la idea de sistemas perdurables y transferibles, y lo explicita aún más en el concepto utilizado en el trabajo desarrollado con Loic Wacquant, cuando define al habitus como “los sistemas perdurables y trasladables de esquemas de percepción, apreciación y acción que resultan de la institución de lo social en el cuerpo (o en los individuos biológicos) y los campos [...]” (Bourdieu y Wacquant, 1995, p. 187).

Esta última conceptualización incluye, además, la noción del campo dentro de su planteamiento. Otra de las características de esta conceptualización, es la posibilidad de operacionalización a partir de tres dimensiones de análisis que corresponden a los sistemas de esquemas de percepción, de apreciación y de acción. Así, la relativa integralidad del concepto, por una parte, y la viabilidad de operacionalización por otra, argumentan la elección de esta noción para la construcción del concepto de habitus ciudadano. Empero, al igual que con la noción de campo, se torna preciso realizar un breve acercamiento a la acepción de agente.

La concepción del agente desde el estructuralismo constructivista implica la afirmación de las influencias sociales para la comprensión de las dinámicas cotidianas. Pero, también involucra el reconocimiento de la condición individual del agente, individualidad que reside en las incorporaciones y configuraciones propias y subjetivas que cada individuo realiza de las influencias sociales. En esta línea de planteamiento, Bourdieu (1995) señala que

Los agentes sociales no son partículas mecánicamente arrastradas y empujadas por fuerzas externas. Son, más bien, portadores de capital y, según su trayectoria y la posición que ocupan en el campo en virtud de su dotación de capital (volumen y estructura), propenden a orientarse activamente, ya sea a la conservación de la distribución del capital, ya sea a la subversión de dicha distribución. (p. 72)



Ante este orden de ideas se puede evidenciar en Bourdieu la superación de la visión rígidamente determinista de Durkheim, que concibe al individuo en una condición tal que “se encuentra en presencia de unas realidades existentes que él no puede ni crear, ni destruir, ni transformar según su voluntad. No puede actuar sobre ellas más que dentro de los límites en los que ha aprendido a conocerlas” (Durkheim, 2009, p. 93). El reconocimiento de un relativo margen de movilidad autónoma del agente expone, en la obra de Bourdieu, la influencia de Max Weber, en un original diálogo con el estructuralismo funcionalista de Durkheim. Al respecto señala Fernández (2003, p. 2): “No es exagerado ni retórico afirmar que Bourdieu fue sobre todo un durkheimniano adulterado y corregido por Weber”.

Al entender al habitus como un sistema de esquemas de percepción, apreciación y acción, incorporadas de manera subjetiva por los agentes, y dentro del universo teórico del estructuralismo constructivista, se parte de la comprensión de la ciudadanía como un campo en donde se establecen relaciones de fuerza y competencia, que determinan la posición de ventaja o desventaja del agente, según su habitus incorporado. Sin embargo, la definición propia de la noción de ciudadanía se vuelve poco viable al considerar la condición inherentemente polisémica de la acepción. Por esta razón, más que tratar de hallar una concepción única y universal de ciudadanía, se hace necesario abordar las dimensiones desde donde se concibe la noción, aristas que se constituirán en los posibles “límites de influencia del campo, considerando el riesgo de caer en una falsa certeza de los límites reales” (Bourdieu, 2000, p. 71).

Uno de los aspectos centrales a señalar en el reciente debate de la noción de ciudadanía (Sojo, 2002, p. 26), es cómo la visión del concepto parte de una evolución propia de la dimensión estrictamente política. Aparecen así, por un lado, una dimensión jurídico-institucional, y, por otro, una dimensión ideológica. En otras palabras, y como lo plantean Kymlicka y Norman (1996), “el concepto de ciudadanía está íntimamente ligado, por un lado, a la idea de derechos individuales y, por el otro, a la noción de vínculo con una comunidad particular” (p. 5). Ante esto, es posible indicar cómo la noción de ciudadanía presenta tres marcos que lo constituyen, una dimensión política primigenia, desde donde se derivan las otras dos dimensiones, la jurídica e ideológica.

En cuanto a la condición inherentemente política de la noción de ciudadanía, es de destacar la importancia que asume la idea de Gobierno. En esta línea, se plantea a la ciudadanía política como “la capacidad de participar e influir [...] en la coerción y regulaciones estatalmente centralizadas y territorialmente circunscritas” (Mann, 1986, según se cita en PNUD, 2014, p. 22). En este sentido, es posible ubicar, dentro del marco político, a aquellas dinámicas sociales asociadas a la administración del poder estatal. Por otra parte, la dimensión jurídica se comprende desde la priorización de los corpus normativos legales como eje central de la ciudadanía; es decir, cuando “La ley determina el estatus entre el individuo y el Estado” (Jensen, 1997, p. 1). Desde esta línea, la ciudadanía se presenta como una condición legitimada por un corpus normativo, y una estructura institucional que lo resguarda. Como señala O’Donnell (1993), “la ciudadanía entra en juego, cuando [...] cuenta con la posibilidad de recurrir o no a una entidad pública legalmente competente” (p. 67). Por último, la dimensión ideológica se constituye desde el sentido de pertenencia del individuo, y el reconocimiento de un sistema de valores establecido como legítimo (Kymlicka y Norman, 1996, p. 6). Así, el ciudadano se define desde la otredad y a partir de la aceptación de los corpus axiológicos, socialmente aceptados.

Partiendo del ejercicio de una elección argumentada del concepto de habitus dentro la obra de Pierre Bourdieu, y comenzando con la definición de los virtuales límites del campo ciudadano, es posible entender al habitus ciudadano como el sistema de esquemas de percepción, apreciación, y acción, incorporados y determinados por la posición del agente en las dimensiones política, jurídica e ideológica de la ciudadanía. Esta construcción conceptual no resulta antojadiza, en el tanto permite una operacionalización y sistematización del perfil ciudadano planteado arbitrariamente como legítimo por la oficialidad, y digno de reproducir en el sistema educativo desde el programa de Educación Cívica de Costa Rica.



### **Análisis del programa de Educación Cívica de Costa Rica: esbozo general del habitus ciudadano esperable**

Ante la posibilidad de operacionalización desde el concepto de habitus, es viable establecer, de manera general, las líneas que constituyen los virtuales marcos, entendidos como las reglas del juego del campo de la ciudadanía. Estos marcos o reglas del juego se establecen, a su vez, como los límites del habitus ciudadano, establecido como digno de reproducción en el sistema educativo costarricense, mediante el programa de Educación Cívica.

Es fundamental señalar que, el ejercicio de definir los límites del campo se torna riesgoso, desde el punto de vista teórico. [Pierre Bourdieu](#) plantea como algo grave “sugerir que existen reglas de juego, es decir normas explícitas, generalmente escritas, etc., siendo que la realidad es mucho más complicada” (2000, p. 71). A pesar de esto, se debe considerar que el mismo autor reconoce que “para volver a los principios posibles de la producción de prácticas regladas, es necesario tomar en cuenta, junto al habitus, las reglas explícitas, expresas, formuladas, que pueden ser conservadas y transmitidas” (p. 74). Por esta razón, se desarrolla en el presente apartado un acercamiento amplio que no busca establecer límites definitivos. Por el contrario, se realiza un esbozo general, que permite visibilizar líneas básicas para el análisis, reflexión y debate del habitus ciudadano planteado desde la oficialidad del sistema educativo.

Para dicho ejercicio, se parte de tres variables de análisis que como ya se ha señalado conforman la noción de habitus. Estas son los sistemas de esquemas de percepción, apreciación y acción de la ciudadanía. A cada una ellas corresponde un indicador específico. Para el abordaje de los esquemas de percepción, se establece la construcción conceptual de ciudadanía. En cuanto a los sistemas de esquemas de apreciación de la ciudadanía, se parte de las asignaciones de valor que aparecen en el programa, en relación con los elementos políticos y jurídicos del campo ciudadano. Y, por último, para los sistemas de esquemas de acción, considerados como deseables, se realiza un acercamiento desde la promoción de la participación ciudadana planteada en el programa.

### ***Sistemas de esquemas de percepción, apreciación y acción de la ciudadanía***

La percepción de la ciudadanía se plantea a partir de la construcción conceptual establecida como legítima dentro del corpus textual analizado. Ante la revisión y sistematización de la información en unidades de análisis, se obtiene una doble conceptualización en el programa de Educación Cívica, en el cual se diferencia a la ciudadanía adulta de la joven. De esta manera, se plantea que:

La ciudadanía adulta es, primero, una condición de derechos y responsabilidades de las personas pertenecientes a una sociedad o comunidad política, relacionados con la capacidad de incidir en decisiones colectivas o asuntos públicos. Mientras que la ciudadanía joven incluye también la titularidad de derechos y deberes con la excepción del derecho a elegir y ser electo a los cargos de los tres Poderes del Estado. Todos los aspectos aspiracionales mencionados conforman tanto la ciudadanía joven como la adulta. ([Ministerio de Educación Pública \[MEP\], 2009, p. 36](#))

Habiendo definido la percepción de ciudadanía planteada por la oficialidad y remitiendo a la noción de habitus ciudadano, se torna necesario establecer la relación entre la construcción conceptual y las dimensiones del campo. Dicha relación se plantea desde la sistematización presentada en la Tabla 1.

La relación entre las dimensiones del campo ciudadano y las construcciones conceptuales de ciudadanía, ponen en evidencia como esta última noción es percibida y construida desde el marco de las dimensiones política y jurídica. Asimismo, la diferencia entre la noción de ciudadanía joven y adulta es la condición política de elegir y ser elegido. Esto no implica, estrictamente, que dentro del resto de las unidades de análisis del programa no exista un reconocimiento a la dimensión ideológica. Sin embargo, sí permite aseverar que la construcción conceptual de ciudadanía excluye condiciones de sentido de pertenencia y reconocimiento de corpus axiológicos como condiciones estructurantes. La predominancia de las dimensiones política y jurídica, dentro del sistema de percepción de la ciudadanía oficial, demanda un



**Tabla 1**

*Comparación entre las percepciones de ciudadanía y las dimensiones del campo ciudadano*

<b>Percepción de ciudadanía</b>	<b>Dimensión política</b>	<b>Dimensión jurídica</b>	<b>Dimensión ideológica</b>
<b>Adulta</b>	Capacidad de incidir en decisiones colectivas o asuntos públicos	Condición de derechos y responsabilidades de las personas	No aparece
<b>Joven</b>	Incapacidad de elegir y ser electo a los cargos de los tres Poderes del Estado	Titularidad de derechos y deberes	No aparece

*Nota:* Elaboración propia.

mayor enfoque en dichas dimensiones, por lo que el abordaje del sistema de apreciación y acción girará en torno a estas.

Ante la constitución prioritaria de los marcos político y jurídico en la percepción oficial de la ciudadanía, surge la pregunta de ¿cuál es la asignación de valor que se hace de estas dimensiones en el resto del corpus textual? La asignación de valor se establece como el indicador de los sistemas de apreciación de la ciudadanía. Los criterios planteados como reglas de clasificación son la presencia de adjetivos calificativos como central, fundamental, indispensable, necesario, entre otros, asociados a elementos políticos; esto es, a condiciones propias de la administración del poder. Otro de los criterios es el grado de reiteración en el uso de las nociones específicamente de política, político y políticos. La delimitación del grado de reiteración se realizó a través de un conteo de frecuencia de conceptos mediante el programa informático de análisis cualitativo ATLAS.ti 7.

El planteamiento de una relación entre las unidades de análisis y la noción de política deja ver la clara importancia de este concepto como un elemento central de la Educación Cívica. Dicha aseveración se fundamenta en varios hallazgos. Primeramente, se había comprobado

la presencia de elementos políticos en el concepto de ciudadanía, incluso aparece como un factor de diferenciación entre la ciudadanía joven y adulta. Por otra parte, la política es adjetivada como necesaria. La asignación de este calificativo se presenta propiamente en el perfil de ciudadano planteado como deseable dentro del corpus textual. De esta manera, se indica como una característica propia del ciudadano el “Reconocer y valorar la política como una actividad necesaria para la vida colectiva” (MEP, 2009, p. 18).

Otro de los hallazgos que permiten evidenciar el grado de importancia de la política en el perfil ciudadano en el programa de Ética, Estética y Ciudadanía, es la transversalidad de la noción y sus variaciones a lo largo del documento. De igual manera, la reiteración en el uso de las nociones dentro del corpus textual refuerza esta particular apreciación de la ciudadanía. Así, mediante un conteo general de frecuencia realizado desde ATLAS.ti 7, se obtiene un total de 282 apariciones del concepto de política que, aunadas a las variaciones de acepciones como político y políticos suman un total de 528 usos de la noción en el corpus textual.

De la misma manera que la idea de política, el concepto de legalidad surge de manera transversal en el programa de Ética, Estética y Ciudadanía. Dicho hallazgo refuerza la condición jurídica que se constituye como un elemento base del campo ciudadano delimitado por el Estado. Por otra parte, al realizar un conteo general de las principales acepciones asociadas a la legalidad, se puede establecer una importante reiteración en el uso de nociones enmarcadas en el campo jurídico legal. Así, por ejemplo, el concepto de deber o deberes aparece 67 veces. El concepto de derecho y derechos aparece un total de 383 veces. Asimismo, la noción de ley y sus variaciones como leyes, legal, legales, legalidad y legalmente, se contabilizan en un total de 169 apariciones.

Ante los resultados arrojados a partir del análisis cualitativo de contenido del programa de Educación Cívica, se puede plantear cómo la idea de lo legal o jurídico es un elemento central en la constitución del habitus ciudadano presentado como deseable por el MEP. Pero, además, es posible señalar cómo el concepto de legalidad se construye en relación directa con la acepción de institucionalidad desde la idea de mecanismo, estructura y engranaje. Se puede citar, a modo de ejemplo que, el ciudadano queda caracterizado por la capacidad de dirimir



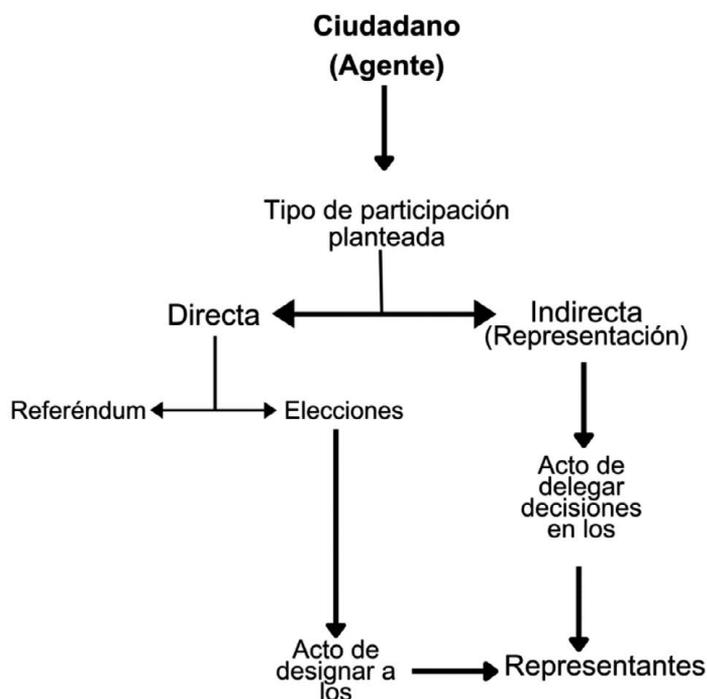
conflictos “a través del engranaje legal e institucional que consolida y permite el funcionamiento de la sociedad en su conjunto” (MEP, 2009, p. 18). Se define también, como aquel que “conoce los mecanismos institucionales y legales de incidencia” (MEP, 2009, p. 37), y como quien “desarrolla el conocimiento sobre la estructura institucional y legal” (p. 38). Estas unidades de análisis permiten evidenciar cómo el ciudadano debe comprender al plano legal, como parte constituyente de un sistema de acople con el aparato institucional.

Otro de los aspectos que se hace evidente al revisar las unidades de análisis del corpus textual abordado, es cómo la función de la institucionalidad y legalidad no presenta, de manera explícita, la idea de establecer orden, control o imposición sobre el individuo. A pesar de esto, la constante referencia al plano colectivo asociado a las funciones legales, devela la importancia de la regulación estructurada desde el binomio legal-institucional para un buen funcionamiento de la sociedad.

Los sistemas de esquemas de percepción y apreciación sobre el campo ciudadano, presentes en el programa de Educación Cívica, permiten establecer las bases de las disposiciones para actuar, definidas como legítimas y dignas de reproducción en el sistema educativo. Para el abordaje de los sistemas de disposiciones de actuación, se presenta como indicador la promoción de la participación ciudadana. Dicha participación se aborda desde las dimensiones del campo ciudadano referentes a lo político y jurídico.

Al hablar de participación política en el programa de Educación Cívica, se torna evidente la importante relación con el concepto de representación. En este sentido, el ciudadano, dentro del habitus deseado, se ve facultado a participar “cuando lo considera importante en forma directa o a través de sus representantes” (MEP, 2009, p. 37). Existe entonces, el reconocimiento de dos formas de participación política. Una es, a través de la posibilidad de ser representado, y mediante la participación directa. Al rastrear la idea de participación directa, se encuentra que el único ejemplo refiere a una unidad de análisis que hace referencia al sufragio desde el referéndum y las elecciones (MEP, 2009, p. 40). Se puede señalar que esta última forma de participación directa es inherente a la representación; es decir, a la elección de los representantes por sus futuros representados. A continuación, se muestra una esquematización de la relación entre la noción de participación y representación presente en el programa de Educación Cívica (ver Figura 1).

**Figura 1**  
*Relación entre la noción de representación y participación en el programa*



*Nota:* Elaboración propia.

Un aspecto a señalar es que, al realizar una revisión del uso de la noción de participación ciudadana en el programa de Educación Cívica, no es posible encontrar mención alguna de otros tipos de participación, como la conformación de agrupaciones sociales, comunales, o en actividades cívicas institucionalizadas o no institucionalizadas. Ante la escasa diversidad de formas de participación, y partiendo de la clara relación entre la noción de participación política y de representación, se puede aseverar que la conciencia de participación se construye desde las ideas de designar y delegar el ejercicio del poder mediante el sufragio.



En miras de bocetar los sistemas de acción considerados legítimos en el programa de Ética, Estética y Ciudadanía, se vuelve necesario abordar la idea de acción o participación del ciudadano en el marco del engranaje o estructura jurídico-institucional de la ciudadanía. Por esta razón, se exponen aquellas acciones del agente que se plantean como aceptables en relación y dentro del marco jurídico-institucional. Para esto, se realiza un rastreo en las unidades de análisis, de las unidades verbales asociadas a la noción de ley, que son establecidas como elementos integrales del perfil ciudadano del programa de Educación Cívica.

Al realizar el análisis de contenido del documento, es posible establecer que un total de 9 unidades de análisis utilizan unidades verbales que expresan acción o participación del ciudadano referente a las instituciones o marcos legales. Por otra parte, al rastrear estas unidades de análisis, se muestra que las instituciones se vinculan con las unidades verbales de conocer y comprender, esto al plantear que por un lado el ciudadano debe “conocer y comprender los mecanismos institucionales” (MEP, 2009, p. 18) y por otro debe “desarrollar el conocimiento sobre la estructura institucional” (p. 38). En cuanto a la noción de ley, se ubican diferentes unidades verbales que establecen el tipo de acción que se espera del agente, en el marco jurídico del campo ciudadano. Estas acciones se presentan en la Tabla 2.

**Tabla 2**  
*Unidades verbales asociadas a la noción de ley*

<b>Unidad verbal</b>	<b>Número de página</b>
<b>Ser conscientes</b>	3
<b>Reconocer</b>	18
<b>Observar</b>	18
<b>Conocer</b>	38
<b>Interiorizar</b>	44
<b>Comprometerse</b>	18
<b>Respetar</b>	8, 37, 44
<b>Buscar ampliar</b>	18

*Nota:* Elaboración propia.

Un aspecto sobresaliente en cuanto a las unidades verbales que se registran en relación con la noción, tanto de legalidad como institucionalidad, es el hecho de que todas las unidades, con excepción del verbo “ampliar”, plantean acciones que se desmarcan de la idea de incidencia directa en el corpus normativo o legal. En concreto, ninguna de esas acciones implica modificar de ningún modo las leyes. Además, es preciso recalcar que dentro de esos verbos el más reiterativo es respetar, el cual implica acatamiento. Quedan así por fuera verbos como interpretar, modificar, intervenir, analizar, criticar, etc. Esta sistematización permite evidenciar un sistema de esquemas de acción deseado para el ciudadano que deja por fuera la idea de intervención o modificación, y se acerca más a una visión limitada y pasiva de la recepción de los corpus normativos preestablecidos.

El análisis cualitativo de contenido del programa de Educación Cívica permite realizar un boceto general de los límites del campo ciudadano, en donde se espera que el agente ponga en juego el corpus cultural incorporado y configurado en sistemas de esquemas de percepción, apreciación y acción de la ciudadanía. Se demuestra una percepción de ciudadanía más cercana a las dimensiones política y jurídica. Por otra parte, la asignación de una condición de importancia central de estas dimensiones en el campo ciudadano, dan una línea general para la comprensión de los sistemas de apreciación de la ciudadanía oficial. Por último, las acciones se ven particularmente caracterizadas por la idea de participación política asociada al sufragio, y la participación jurídica a la recepción y respeto de las normas.

### **Consideraciones finales**

A modo de conclusión, se pueden plantear una serie de consideraciones generales. En primera instancia se alcanza señalar cómo, en la obra de Pierre Bourdieu, no es posible establecer una única acepción de habitus. Empero, es viable encontrar planteamientos que permiten construcciones conceptuales como la de habitus ciudadano. Asimismo, la construcción de este último concepto permite la operacionalización y sistematización necesaria para el análisis del campo de la ciudadanía y el papel de la Educación Cívica en la reproducción de las arbitrariedades culturales consideradas como legítimas.



Por otra parte, al abordar el sistema de esquemas de percepción de la ciudadanía, a través de su construcción conceptual y su planteamiento oficial en el programa de Educación Cívica, es innegable la omisión de las condiciones propias de la dimensión ideológica. En otras palabras, el concepto de ciudadano planteado por el Ministerio de Educación Pública a través del programa Ética, Estética y Ciudadanía, prioriza una visión política y jurídica del campo.

Ante esta particularidad del habitus ciudadano, planteado desde la oficialidad, es imperativo una mayor profundización en la reflexión sobre las implicaciones de la predominancia de ciertas dimensiones sobre otras, las que pueden ser abordadas desde la formación docente, el diseño curricular y la aplicación del programa en las aulas.

Otro de los aspectos a considerar es la dualidad antagónica que presenta el sistema de apreciaciones de la ciudadanía, planteado en el programa, desde el marco político. Por un lado, la dimensión política se establece como un elemento central de la ciudadanía y como una realidad inmersa en una compleja relación con la noción de representación. Sin embargo, por otro lado, la dimensión política se ve simplificada y limitada específicamente al ejercicio del sufragio. De esta manera, la ciudadanía es apreciada en el programa de Educación Cívica como una condición inherentemente política del habitus ciudadano, que argumenta su importancia en la idea de una ciudadanía del voto.

En concordancia con el sistema de esquemas de apreciación del habitus ciudadano deseado en el programa de Educación Cívica, se delimita una visión del ciudadano cuya disposición a la participación puede caracterizarse como limitada y pasiva. Estas aseveraciones encuentran su argumentación en el reconocimiento que se realiza en el documento, de una acción ciudadana enmarcada y limitada al ejercicio del sufragio. Es decir, desde la práctica ciudadana se refuerza la idea de la ciudadanía del voto. De esta manera, la participación política dentro del habitus ciudadano esperable, desde la oficialidad, se limita al ejercicio de delegar la administración del poder. En esta misma línea, el ejercicio de la ciudadanía frente a la dimensión jurídico-institucional que se plantea en el habitus ciudadano deseable, parte de una recepción pasiva de las normas, en donde las condiciones que determinan el actuar del agente, en el campo, se centran en la aceptación y el respeto de las leyes, y se alejan de la modificación, crítica, y análisis del marco jurídico institucional.

Al plantear estas conclusiones, se evidencia la inherente complejidad que implica la delimitación del habitus ciudadano deseable o esperable. La profundización reflexiva del concepto de ciudadanía, en el marco del estructuralismo constructivista, demanda ampliar el panorama de comprensión y debate de las relaciones objetivas de las estructuras sociales como el sistema educativo, y el individuo. Este tipo de abordajes investigativos deben estar enfocados en la obtención de una mayor comprensión de las posibles influencias de las posturas oficiales en la configuración del habitus ciudadano de los estudiantes.

A partir de las conclusiones obtenidas en la investigación y, a modo de recomendación, se proponen las siguientes reflexiones:

Primero, es necesario volcar el foco de atención de la investigación académica, en aquellos documentos que son diseñados para la regulación del ejercicio y praxis docente. En esta línea, es recomendable que el acercamiento académico a estos documentos se realice de forma profunda, reflexiva y crítica, ya que, al desarrollar una mirada analítica del discurso oficial, es posible poder comprender, de manera más precisa, las relaciones de poder y de imposición cultural que se tejen en el sistema educativo costarricense.

Por otra parte, y específicamente relacionado con la enseñanza de la educación cívica, se propone la búsqueda de mecanismos que rompan los límites del campo ciudadano, circunscritos a las dimensiones política y jurídica, que si bien, son elementos fundamentales para la construcción de la noción de ciudadanía, no son los únicos.

Al poder generar un esbozo más preciso de la ciudadanía esperada y considerada como digna de reproducción, por la oficialidad, se vuelve necesario ampliar la construcción simbólica de participación ciudadana que es presentada en el programa de Ética Estética y Ciudadanía como un fenómeno relacionado exclusivamente al sufragio y a la delegación pasiva de la representación, a lo que se ha denominado, en esta investigación, ciudadanía del voto. Queda claro así, la necesidad de reconocer la integración de grupos cívicos, la organización colectiva, la crítica y denuncia, el control político, entre otros, como formas de participación ciudadana también legítimas.

De igual forma, se propone la aceptación de la tesis de que el ciudadano es ciudadano en el tanto cuenta con el derecho de analizar, de criticar y también de buscar mecanismos legítimos de modificación de la estructura normativa en pro del bienestar colectivo.



## Referencias

- Bourdieu, P. (1995). *Las formas de Capital*. Editorial Piedra Azul.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. J. (1995). *Respuestas Por Una Antropología Reflexiva*. Editorial GRIJALBO.
- Bourdieu, P. (2000). *Cosas dichas*. Editorial Gedisa.
- Bourdieu, P. (2002). *Campo de poder, campo intelectual*. Editorial Montessor.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. J. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. Editorial GRIJALBO.
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2, 53-82. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol2-Issue1-fulltext-3>
- Calderón, J. Calderón, I. y Martínez, A. (2017). *La Educación Cívica en la configuración del habitus ciudadano de los estudiantes de décimo año del cantón de Cartago* [Seminario de Graduación de Licenciatura en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica, Universidad de Costa Rica].
- Castón, P. (1996). La sociología de Pierre Bourdieu. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 76, 75-97. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=758946>
- Durkheim, E. (2009). *Educación y sociología*. Editorial Popular.
- Fernández, O. (2003). Pierre Bourdieu: ¿Agente o actor? *Revista Tópicos del Humanismo*, 90. [https://www.academia.edu/6937814/Pierre\\_Bourdieu\\_Agente\\_o\\_Actor](https://www.academia.edu/6937814/Pierre_Bourdieu_Agente_o_Actor)
- Gómez, E., Fernando, D. Aponte, G. y Betancourt, B. (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. *Revista DYNA*, 81(184), 158-163. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4717293.pdf>
- Jensen, H. (1997). La Ciudadanía en una sociedad global. *Revista Reflexiones*, 60(1), 1-10. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/10974>
- Kymlicka, W. y Norman, W. (1996). El retorno del ciudadano: una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. *Cuadernos del CLAEH*, 75, 81-112.

- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2009). *Programa de Educación Cívica. Ética, Estética y Ciudadanía*. [http://www.mep.go.cr/sites/default/files/programadeestudio/programas/civica3ciclo\\_diversificada.pdf](http://www.mep.go.cr/sites/default/files/programadeestudio/programas/civica3ciclo_diversificada.pdf)
- Morales, L. C. (2009). Durkheim y Bourdieu: Reflexiones sobre educación. *Revista Reflexiones*, 88(1), 155-162. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/11516>
- O'Donnell, G. (1993). Estado, democratización y ciudadanía. *Revista Nueva Sociedad*, 128, 62-87. [https://static.nuso.org/media/articles/downloads/2290\\_1.pdf](https://static.nuso.org/media/articles/downloads/2290_1.pdf)
- PNUD. (2014). *Ciudadanía política: Voz y participación ciudadana en América Latina*. Editorial Siglo Veintiuno. <https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/migration/co/undp-co-ciudadaniapolitica-2014.pdf>
- Sojo, C. (2002). La noción de ciudadanía en el debate latinoamericano. *Revista de la CEPAL*, 76, 25-38. [http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/10799/076025038\\_es.pdf?sequence=1](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/10799/076025038_es.pdf?sequence=1)