

Cómo enseñar Teoría Crítica del Estado

RAÚL N. ÁLVAREZ*

RESUMEN

En este artículo me propongo esbozar una mirada didáctica del concepto de Estado tal como lo propone la teoría crítica. Para ello voy a retomar la narración crítica del Estado, tratando de expresarla con la mayor simplicidad posible para después explicar el problema que plantea desde el punto de vista de la enseñanza. La cuestión es la siguiente: si la crítica al orden social y político establecido supone un posicionamiento activo de quienes lo analizan y forman parte de él, ¿cómo construir un vínculo de aprendizaje/enseñanza que movilice a los alumnos de la carrera de Abogacía a descubrir e indagar los antagonismos sociales subyacentes más allá de la institucionalidad jurídica? Sobre el final intentaré trazar algunas líneas de resolución de este nudo problemático.

PALABRAS CLAVE

Estado - Teoría crítica - Educación política - Relación social de dominación - Fetichismo - Problematización.

How to teach Critical Theory of the State

ABSTRACT

The goal of this essay is to outline a didactic vision about the concept of State as proposed by the critical theory. In order to achieve this, I am going to focus on the critical narration of the State, trying to express it

* Abogado (UBA). Licenciado en Ciencias Políticas (UBA). Profesor en Docencia Superior (UTN).

as simply as possible, and then to explain the problem posed by this theory from the point of view of education. The issue is the following: if criticism to social and political order assumed an active positioning of those who analyze it, and form a part of it; how do we build a bond of learning or education aimed at mobilizing law students to discover and explore the underlying social antagonisms beyond legal institutions? Finally, I will try to explain some lines of resolution for this problematic knot.

KEYWORDS

State - Theory criticism - Political education - Social relations of domination - Fetish - Problematization.

CONCEPTOS DE ESTADO

Por Estado se entiende habitualmente la existencia de un gobierno sobre la población de un territorio (Bidart Campos, 1991:80). Estos elementos caracterizan la existencia del Estado territorial moderno. El despliegue de este Estado sobre la sociedad es, a veces, presentado como un sistema en equilibrio (Easton, 2007:224), es decir, como un conjunto de elementos que funcionan de modo tal de lograr una homeostasis entre demandas y productos que se vuelcan sobre el ambiente social. Otras veces es pensado como una institución (Prélot, 1996:80), es decir, un conjunto de personas organizadas en base a normas, cuyo máximo nivel de referenciación sería la autoridad estatal. En la versión neoinstitucionalista (Abal Medina, 2010:98) de esta concepción, el Estado como institución máxima fija reglas sobre la sociedad, que pueden ser tanto jurídico-formales como informales. Para la visión crítica del Estado, estas conceptualizaciones adolecen de un problema, dado que no dan cuenta de las relaciones profundas no visibles entre el Estado y los antagonismos sociales que dan sentido a su intervención.

LA TEORÍA CRÍTICA

Por teoría crítica se entiende generalmente “el momento reflexivo de una intervención práctica (...) respecto de las condiciones heterónomo-

mas en que se desenvuelve la vida social" (Sazbón, 2004:684), tal como lo planteara la Escuela de Frankfurt. Horkheimer diferencia teoría tradicional de teoría crítica. La segunda sería una superación de la primera dado que comprende la interrelación dialéctica de la sociedad entendida como totalidad cambiante movida por el antagonismo de clase básico de la sociedad capitalista. Lo que aparenta ser un equilibrio racional estático, en verdad es un proceso social de cambio en constante desigualdad y conflicto, cuya orientación está históricamente determinada hacia un cambio del modo de producción capitalista. Esta totalidad social dialéctica interpela al intérprete, lo obliga a tomar posición y a pasar a la acción transformadora. A diferencia de la teoría tradicional que se propone como socialmente neutral, la teoría crítica se reconoce como implicada socialmente. Según este autor, para el teórico crítico: "Su oficio es la lucha, de la cual es parte su pensamiento..." (Horkheimer, 1973:248).

La Escuela de Frankfurt reconoce como antecedente a Lukács que tiene desarrollos teóricos más específicos en el estudio del Derecho y del Estado. Para él también hay una dicotomía entre la apariencia cosificada y racional del mundo jurídico institucional, por un lado, y, por otro, la totalidad esencial antagonica que le da sentido desde la profundidad de las relaciones de producción (Lukács, 1970:23).

Más sencillamente, Donzis plantea que "La postura crítica adopta una 'sospecha' sobre la complicidad del Derecho con el orden social burgués, y principalmente sobre el fracaso del Derecho en la integración social en el capitalismo tardío", razón por la cual la función del teórico crítico se orienta a desenmascarar las condiciones sociales existentes (Donzis, 2002:83 y 14).

En resumen, lo que plantea la teoría crítica, aplicada al Derecho y al Estado, es desconfiar de la institucionalidad jurídica positiva para desocultar una realidad más profunda en la que encontramos agregados sociales desiguales en conflicto, que pujan por valerse de la institucionalidad como arma a su favor en la lucha política y social. Dado que el papel de la teoría, ante esos conflictos, no es neutral, la posición del intérprete queda también implicada en ella.

LA DOBLE VIDA DEL ESTADO

La crítica, entendida como desocultamiento, aplicada al Estado, reconoce su origen en el pensamiento de Marx que ya en sus obras de juventud plantea la existencia de una “doble vida” del Derecho y del Estado: una vida celestial, pura, universalista, en el mundo del deber ser y, antagónicamente, una vida terrenal, material, concreta e interesada, en defensa de los intereses egoístas de la clase burguesa dominante (Marx, 2004:19). El punto de llegada de esta noción de “doble vida” del Estado lo encontramos en el Manifiesto del Partido Comunista, donde postula que el Poder Político (o el Estado, según otras traducciones) no sería más que el consejo de administración de la clase dominante (Marx, 2003:44), dando por descontada la imposibilidad de un gobierno democrático mientras exista dominación de una clase sobre otra.

Una de las conceptualizaciones del Estado más completas, dentro de esta corriente crítica, en Argentina, la encontramos en Thwaytes Rey que propone pensar el Estado como una relación social de dominación, articuladora de relaciones sociales, que se condensa materialmente en aparatos y cuya dinámica se expresa a través de las políticas públicas. Esta definición, que no es nueva, tiene la virtud de receptar los aportes de Poulantzas, de O’Donnell y de Oszlak a la teoría del Estado. Para quienes intentamos trabajarla como contenido de nuestra práctica docente, presenta la dificultad de su complejidad y abstracción. De ahí que me propongo, en este trabajo, avanzar en una transposición didáctica de la misma, para luego problematizarla como objeto pedagógico.

Esta concepción del Estado tiene entonces varias dimensiones:

ESTADO
- Relación de dominación.
- Articuladora de relaciones sociales.
- Condensada en aparatos materiales.
- Puesto en movimiento en políticas públicas.

Voy a intentar explicar y trasponer estos conceptos.

EL ESTADO COMO RELACIÓN SOCIAL

En la sociedad existen materialmente personas humanas que se relacionan socialmente. En esta trama de relaciones sociales tiene lugar una apropiación desigual de medios de producción material, simbólica y política. De modo que en toda relación social se puede diferenciar analíticamente un aspecto que es económico, otro ideológico, otro jurídico y otro que es político. Pero desde el punto de vista material, cada relación social es una unidad. La diferenciación de sus aspectos constitutivos la hace el intérprete. El componente político de las relaciones sociales no es otra cosa que el componente de poder, el punto en que una persona puede influir o determinar la conducta de otra. Demos dos ejemplos: En la relación social feudal, el señor tiene sobre el siervo una supremacía económica consistente en que éste produce para él. Pero también tiene un costado de poder, dado que determina su conducta y puede obligarlo, por la fuerza incluso, a desarrollar este trabajo. También en la relación social capitalista encontramos un costado económico, dado que el asalariado produce para el empleador, y un costado de poder, dado que la dirección del patrón determina las conductas del obrero durante el horario de la prestación laboral. Lo que no tiene el capitalista, que sí tenía el señor feudal, es el poder coercitivo, la facultad de ejercer la violencia física sobre su subordinado. En la sociedad capitalista esta prerrogativa está escindida de las relaciones de producción y queda depositada en quien aparece como un tercero, que es justamente el Estado. Y aquí entramos en la segunda parte de la definición.

ARTICULADOR DE RELACIONES SOCIALES

La articulación de la relación de clases, el hecho de que los sectores sociales subalternos efectivamente se sometan a los sectores dominantes en la sociedad capitalista, se logra normalmente por medios voluntarios. Pero cuando éstos fracasan, el predominio de clase se garantiza, como *ultima ratio*, por el ejercicio estatal de la violencia. La coerción física no le compete ya al explotador económico directo, el capitalista, sino que está depositada en otra instancia a la que llamamos Estado, al que se le atribuye una supuesta neutralidad. Pero el Estado no es más que aquellas personas que, dotadas de ciertos medios materiales, se relacio-

nan con otras personas que son desiguales entre sí. Seres humanos de carne y hueso vinculados de manera tripartita con otros seres humanos de carne y hueso, valiéndose de medios materiales entre sí. ¿Por qué entre productores y propietarios se agrega y escinde una tercera parte a la que se le atribuye el monopolio de la coerción? Porque éste es el modo, en la sociedad capitalista, de garantizar la supremacía de una clase sobre otra en un contexto de libertad e igualdad formales. Esto significa articular la relación de clases: es el ejercicio final de la violencia, mediado por lo jurídico, lo que garantiza que los productores se sometan a los propietarios en las relaciones de producción. El Estado capitalista, como relación social de dominación, articula la relación social de producción capitalista. Pongamos un ejemplo: los bienes materiales están distribuidos desigualmente entre las clases, de modo que la población marginal, en tanto carece de dinero, tiene negado el acceso a la compra de bienes en el mercado. Cuando parte de esta población pretende acceder a estos bienes violando las normas jurídicas, el Estado hace uso de la violencia para que esta transgresión no se generalice, a través del aparato policial; judicial; penitenciario. El Estado se desempeña como un articulador de clases, pero de ninguna manera es neutral, como se pretende. Estos individuos de carne y hueso, organizados y dotados de medios materiales que conforman el Estado, intervienen en la relación entre las clases con el argumento de la defensa de la legalidad, pero con un sentido más profundo, que es la defensa de un sector social, la clase dominante.

FETICHISMO DEL ESTADO

Es en este punto de la explicación donde aparece el fetichismo del Estado. Para legitimar su intervención, para ser creíble, al Estado se le atribuyen poderes imaginarios: su supuesta neutralidad y su pretendida defensa de un interés que se supone universal de toda la sociedad. El fetichismo del Estado (Holloway, 1994:111) consiste en que aparece como una entidad aquello que no es sino una relación. El Estado capitalista, en su doble vida, aparenta ser una persona de Derecho Público, cuando en su esencia profunda no es más que una escisión del aspecto de poder de la relación social capitalista que se condensa, deposita, se personifica

en ese conjunto de funcionarios y burocracia estatal. Aparece como un tercero neutral, pero interviene para garantizar la reproducción de la desigual relación de clases y grupos sociales. En otro ejemplo práctico: la protesta social contra el neoliberalismo en la Argentina de la década de 1990, que fue reprimida por la fuerza en sus comienzos, para ser sometida a un tratamiento negociado y optativo después, muestra un Estado que se desempeñó en todo momento bajo el argumento de la defensa del orden público y el interés general. Pero su verdadero sentido, como articulador social desigual, era asegurar la continuidad de determinados lineamientos económicos, en beneficio de la fracción más concentrada de la burguesía argentina, en alianza con el capital financiero internacional. Ésta es la nota esencial del Estado: argumenta una cosa para hacer en la práctica lo contrario. No es neutral, sino que se desempeña como un articulador interesado de los grupos y clases antagónicos.

APARATOS DEL ESTADO

Los aparatos del Estado son el aspecto concreto, la materialización cosificada del aspecto de dominación de las relaciones sociales. Son las relaciones sociales de poder personificadas en instituciones. Como las relaciones que corporizan son antagónicas, cada aparato del Estado despliega en su interior las contradicciones que le dan vida (Poulantzas, 2008:154), de modo que diferentes aparatos del Estado pueden presentar lógicas y estrategias disímiles entre sí, transformando al Estado en una arena de conflicto. No obstante, la estrategia predominante y general del conjunto de aparatos de Estado tiende, por su propia conformación, a la reproducción de la estructura social desigual de la que procede. Pensemos un ejemplo. Durante el Gobierno de Raúl Alfonsín, los órganos educativos fueron permeables a las demandas de democratización social de los sectores sociales subalternos que tuvieron expresión en el Congreso Pedagógico Nacional. Para llevar adelante estas políticas se requería un incremento significativo de la inversión educativa. Simultáneamente, los acreedores financieros externos pujaban por colonizar la política económica, cosa que logran parcialmente con el Plan Austral. En tanto que los grupos concentrados locales, formados

durante la última dictadura, también presionaron con éxito hasta lograr adueñarse del estratégico directorio de empresas públicas, desde donde allanaron el campo para la oleada privatizadora que vendría pocos años después. Distintos órganos estatales plantean tendencias encontradas respecto de la orientación general del gobierno, entrando en conflicto unos con otros. Conflicto que en este caso se veía reflejado en la puja por el presupuesto estatal. Predominó, en definitiva, la tendencia de los sectores dominantes de la economía, que permitió allanar el camino para la aplicación del proyecto neoliberal durante el siguiente gobierno.

Estos aparatos del Estado, durante los períodos de estabilidad, son los que analiza Weber como exponente de la creciente racionalización de la administración (Weber, 1997:175). Pero esta racionalidad es sólo su apariencia, su cáscara cósmica cuya interpretación profunda cobra nuevo sentido cuando el intérprete la relaciona con los conflictos sociales que subyacen a su funcionamiento.

TOMAS DE POSICIÓN ESTATAL: LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Los aparatos estatales que condensan (personifican) el aspecto de poder de relaciones sociales antagónicas son puestos en movimiento a través de las políticas públicas. Aquí resulta de gran utilidad el criterio que ya hace muchos años postularon Oszlak y O'Donnell, de empezar por considerar las "cuestiones socialmente problematizadas" (Oszlak y O'Donnell, 1982:112) frente a las cuales el Estado debe asumir una posición. Esta posición es la política pública, y puede consistir en una simple omisión de actuar, o en una acción, cuyo contenido puede ser una norma, un acto particular, la realización de una obra, el otorgamiento de un subsidio, etc. Por ejemplo, frente a la cuestión socialmente problematizada de la contaminación producida por la megaminería, la posición adoptada por el Estado Nacional consistió básicamente en ignorarla. Algunos Estados provinciales, puestos frente a este mismo problema, optaron por cuestionar el hecho, o al contrario, por dictar normas prohibitivas de esta actividad. En todos los casos, se trata de tomas de posición frente a cuestiones problemáticas que plantea la sociedad.

DESMITIFICAR EL ESTADO

La labor del intérprete, el politólogo, o el estudioso del Derecho o del Estado, no puede quedarse con la simple expresión formalizada de la juridicidad estatal. Debe desmitificar (Rajland y Campione, 2015:9) el Estado, tratando de desentrañar el sentido de su “doble vida”, para devolver su conocimiento en forma de crítica al orden estatal y social vigente.

Sintetizando, el concepto de Estado que propone la visión crítica sostiene que éste vive en un doble rango: se presenta como agente de un supuesto interés general, pero en esencia es una relación social que reproduce relaciones sociales desiguales, que se corporiza en aparatos materiales e instituciones que expresan intereses de los grupos sociales que logran imponerse, y cuya dinámica parte desde los conflictos sociales.

La función del intérprete no se limita a estudiarlo, sino que lo compromete a contribuir con los procesos de lucha emancipatoria que los sectores sociales subalternos llevan adelante.

EL PROBLEMA DIDÁCTICO DE LA TEORÍA DEL ESTADO

Si la enseñanza del concepto tradicional de Estado es ya, de por sí, un problema, la enseñanza de la visión crítica supone una doble dificultad. Enseñar el concepto de Estado territorial moderno, la concepción del sistema político o de la institución estatal, nos vuelve a la conocida cuestión de cómo transmitir a otro, el o los alumnos, una abstracción. Lo que los alumnos conocen de su vida cotidiana son agentes estatales, policías, gobernantes, dirigentes políticos, sus edificios, sus oficinas, etc. Pero el concepto de Estado supone un nivel de generalización que abarca todas esas referencias concretas y mucho más, que es difícil de transmitir. La conceptualización implica un salto en el nivel de abstracción que no se puede forzar desde afuera sino que los alumnos deben realizar por sí mismos. Ellos mismos deben construir su concepto de Estado.

Pero plantearse enseñar la visión crítica del Estado, con su “doble vida” y su fetichismo requiere no sólo capacidad de conceptualización sino un ejercicio adicional de cuestionamiento y de profundización. Desentrañar los sentidos ocultos del Estado requiere no sólo inteligencia formal sino sagacidad interpretativa que admita, durante su despliegue, mantener en suspenso el principio de no contradicción.

La clase magistral tradicional es vertical, unidireccional y, por lo tanto, autoritaria. Deja al alumno en completa soledad para aprehender y vincular los nuevos conceptos a sus propias cadenas conceptuales. El docente tradicional ejerce lo que Paulo Freire llama “concepción bancaria de la educación”: deposita sus conocimientos en los alumnos, desde una jerarquía superior (Freire, 1974:75). Si el alumno aprende o no el concepto, es problema del alumno, y no del profesor.

Pero la visión crítica tiene un problema adicional: si el docente habla desde el lugar tradicional, la crítica de lo político es indescifrable para el alumno. “No se puede enseñar teoría crítica desde una didáctica tradicional”. El docente tiene que partir de otro lado. Requiere una pedagogía centrada en los procesos de descubrimiento del alumno, en los que el docente sólo puede intervenir a través del diálogo horizontal que genere un intercambio enriquecedor del proceso de desenmascaramiento que sólo el mismo alumno puede llevar adelante.

DEFINICIÓN CURRICULAR DE LA TEORÍA DEL ESTADO

En nuestra casa de estudios, la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, el espacio curricular “Teoría del Estado” tiene por finalidad desarrollar el pensamiento político de los futuros abogados. Según la resolución 3798/2004 que fija el plan de estudios de la carrera de Abogacía, los objetivos de este espacio son:

“Conocer los conceptos más importantes de la Teoría del Estado a través del pensamiento de los autores considerados representativos para ayudar a pensar la política, a proporcionar ciertos marcos de análisis y a emplearlos en relación con hechos actuales y procesos históricos”.

Vemos que nuestra casa de estudios se ubica en las antípodas del modelo tecnicista, afirmando más bien un perfil de abogado políticamente consciente.

LA EDUCACIÓN POLÍTICA TRADICIONAL

La educación política puede llevarse adelante con diversos criterios didácticos, entre los que el docente debe elegir. La educación política tradicional está basada en el modelo jurídico de la educación ciudadana (Siede, 2007:164). Educar políticamente se reduciría a transmitir el cono-

cimiento de conceptos jurídicos que, una vez internalizados por el alumno, dan por cumplida su función. Es el modelo de la Educación Cívica y del Derecho Político. Aprender a ser ciudadano se reduciría a aprender las normas jurídicas de lo político. Una segunda versión de este modelo es la fundamentalista, según la cual enseñar política consistiría en imponer el conocimiento de valores y teorías consideradas fundamentales e incuestionables (Obiols y Díaz, 1997). En ambos casos, el vínculo didáctico es vertical, autoritario y bancario.

CONSTRUCCIÓN AUTÓNOMA DEL APRENDIZAJE POLÍTICO

Desde una mirada didáctica alternativa, se postula la autonomía como objetivo del aprendizaje del alumno. No se trata de depositarle conocimientos exteriores a él, sino de intentar que desarrolle sus propios conceptos. Las opciones didácticas verticalidad/diálogo se traducen en orientaciones políticas de autonomía/heteronomía, respectivamente.

Camilo Siede propone partir de aceptar el papel político de la educación, y de reformular su puesta en práctica para alcanzar una educación política democrática. Sostiene que la pedagogía tradicional supone una secuencia de clase que va de la explicación del docente a la aplicación de conceptos. En cambio, propone que la enseñanza de la política, para ser democrática, debe partir de la problematización para avanzar luego hacia la conceptualización. El primero es el modelo tradicional: el docente explica, los alumnos reciben ese conocimiento y luego lo aplican a casos concretos. Es un proceso heterónomo. El segundo es el modelo democrático en el que el docente, si bien tiene sus propios conceptos, no los explica direccionalmente.

Esquemáticamente, la dicotomía propuesta es la siguiente:

Clase magistral	→	Adoctrinamiento	→	Heteronomía
Clase participativa	→	Construcción conceptual	→	Autonomía

HACIA UNA METODOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN POLÍTICA

Para una visión de la educación política que propenda la autonomía, la labor del docente consiste en generar el andamiaje del proceso de descubrimiento de los propios alumnos. Siguiendo la secuencia proble-

matización/conceptualización (Siede, 2007:169), los pasos metodológicos serían los siguientes: primero el docente plantea un problema político a través de un caso concreto. Los alumnos deben analizarlo, identificar distintas alternativas, discutir posturas, y recién después generar un marco conceptual. En la construcción de ese marco, el docente también plantea su posición, sin obligar a los alumnos a adoptarla como “oficial”. En esta secuencia problematización/conceptualización, son los alumnos los que aprenden y no el docente el que enseña.

En este punto, la clase comienza a parecerse a una asamblea: en eso consiste en pensar “lo público como herramienta” y no sólo como contenido conceptual (Siede, 2007:175). En la medida que la clase funciona como espacio de análisis y deliberación sobre problemas concretos, el contenido didáctico se acerca y se implica con las luchas sociales concretas que se libran fuera del aula.

En un sentido semejante, Obiols (1997) propone una metodología dialógica y participativa. Ésta consistiría en plantear una problemática, a partir de información inicial suministrada por el docente, siguiendo por la contrastación de fuentes y las aportaciones de los alumnos. En la información inicial se debe incluir la postura teórica del docente y de las demás corrientes de pensamiento. El profesor debe guiarse por el principio de neutralidad procedimental, para llevar a cabo esta estrategia. Aunque también considera legítimo que el docente presente su opinión, desde una posición de respeto y pluralismo.

Tanto la elaboración de Siede como la de Obiols toman como centro de su preocupación la escuela secundaria. Pero el espacio curricular Teoría del Estado está orientado a la formación política de los futuros abogados. Esta reflexión puede, no obstante, aplicarse, si se prevé una adecuación al nivel superior. Consiste fundamentalmente en que la información inicial deberá comprender materiales bibliográficos universitarios, abarcadores de las principales tendencias del pensamiento actual. Pero en lo fundamental, el aporte de la mirada didáctica sobre la enseñanza política resulta pertinente. Ésta consiste básicamente en tres puntos:

- a) La problematización como motor del proceso de aprendizaje.

- b) El diálogo pluralista y la dinámica participativa, guiada por el docente con un criterio de neutralidad procedimental como el modo básico de transitar ese proceso.
- c) La explicitación de la posición del docente (y/o la cátedra) desde un lugar de respetuoso pluralismo, junto con la enunciación de las demás posiciones políticas, consideradas, a los efectos didácticos, como igualmente válidas.

CONCLUSIÓN

Como punto de llegada propongo que pensar el Estado desde una visión crítica nos conduce al problema didáctico de repensar en términos autonomistas y dialógicos la educación política de los futuros abogados. “La doble vida del Derecho y del Estado demandan una pedagogía dialógica y problematizadora”. Pero también, a la inversa, el ejercicio de una pedagogía dialógica y constructiva aplicada al estudio de la política lleva a una crítica del orden social/estatal establecido, convocándonos a su transformación con un sentido emancipatorio.

BIBLIOGRAFÍA

- ABAL MEDINA, Juan Manuel, “El Estado”, en *Manual de Ciencia Política*, del mismo autor, Buenos Aires, Eudeba, 2010.
- BIDART CAMPOS, Germán, *Teoría del Estado. Los temas de la Ciencia Política*, Buenos Aires, Ediar, 1991.
- CULLEN, Carlos, *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*, Buenos Aires, Noveduc, 2004.
- DONZIS, Rubén H., *Sociología crítica*, Buenos Aires, Estudio, 2002.
- EASTON, David, “Categorías para el análisis sistémico de la política”, en *Diez textos de Ciencia Política*, Buenos Aires, Ariel [1965], 2007.
- FREIRE, Paulo, *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires, Siglo Veintiuno [1970], 1974.
- HOLLOWAY, John, *La ciudadanía y la separación de lo político y lo económico*, Buenos Aires, Ediciones Fichas Temáticas de Cuadernos del Sur, 1994.
- HORKHEIMER, Max, “Teoría tradicional y teoría crítica”, incluido en *Teoría Crítica*, Barcelona, Barral Editores [1937], 1973.

- LUKÁCS, Georg, "La cosificación y la conciencia del proletariado", en *Historia y conciencia de clase*, La Habana, Ciencias Sociales del Instituto del Libro [1923], 1970.
- MARX, Karl, *Sobre la cuestión judía*, Buenos Aires, Prometeo Libros [1844], 2004.
- MARX, Karl y Friedrich ENGELS, *El manifiesto comunista*, Buenos Aires, Centro Editor de Cultura [1848], 2003.
- OBIOLS, Guillermo, "Enfoques, inserción curricular y metodología para la educación ética y ciudadana", en DALLERA, Osvaldo y otros, *La formación ética y ciudadana en la EGB*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas Asociación Argentina de Profesores de Filosofía, 1997. También [en línea] <<http://cablemodem.fibertel.com.ar/sdisegni/enfoques.htm>>.
- OSZLAK, Oscar y Guillermo O'DONNELL, "Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación", en *Revista Venezolana de Desarrollo Administrativo*, nro. 1, Caracas, 1982.
- POULANTZAS, Nicos, "Sobre la Teoría del Estado", Capítulo 1 de *Estado, poder y socialismo*, publicado en la página web www.corrientep Praxis.org.ar [1980] 2008 [en línea] <http://www.corrientep Praxis.org.ar/spip.php?article513&var_recherche=poulantzas>.
- RAJLAND, Beatriz y Daniel CAMPIONE, "El Estado como problemática", en *Estado, política e ideología*, de Beatriz Rajland y Daniel Campione (comps.), Buenos Aires, Estudio, 2005.
- SAZBÓN, José, "Teoría Crítica", en *Diccionario de Ciencias Sociales y Políticas*, compilado por Torcuato Di Tella, Hugo Chumbita, Susana Gamba y Paz Gajardo, Buenos Aires, 2004.
- SIEDE, Isabelino, *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*, Buenos Aires, Paidós, 2007.
- THWAITES REY, Mabel, *El Estado: notas sobre su(s) significado(s)*, publicación de la FAUD, Universidad de Mar del Plata, año 1999 [en línea] <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/thwaites/est_conc.pdf>.
- WEBER, Max, *Economía y sociedad*, México, Fondo de Cultura Económica [1947], 1997.

Fecha de recepción: 14-5-2012.

Fecha de aceptación: 24-8-2012.