

# Desacralizar la enseñanza de los clásicos de la sociología

*Desacralize Teaching of Classics in Sociology*

*Dessacralizar o ensino dos clássicos da sociologia*

**Jorge Hernández Lara<sup>1</sup>**

Profesor del Departamento de Ciencias Sociales y miembro del grupo de investigación sobre Acción Colectiva y Cambio Social (ACASO), Universidad del Valle, Cali, Colombia  
jorge.hernandez@correounivalle.edu.co

**Recibido:** 13-10-2017  
**Aprobado:** 05-03-2018

---

1 Magister en Ciencias sociales.

## Resumen

Hay cuatro formas de asumir la teoría sociológica. En dos experiencias emblemáticas colombianas han predominado el estudio exegético de los grandes autores, en la primera, y las teorías intermedias en torno a áreas de problemas, en la segunda. Pero se encuentra muy extendida la lectura ritual o doctrinal de los clásicos, reducidos a solo tres, identificados como padres fundadores de la disciplina. Se requiere ahora desacralizar la enseñanza de estos, bajo la idea de estudiar teoría para aprender a teorizar, comenzando por reconocer que, además de Marx, Durkheim y Weber, otros como Tocqueville, Simmel y la primera Escuela de Chicago también fueron grandes clásicos.

**Palabras clave:** Sociología; teoría; clásicos; enseñanza.

## Abstract

There are four ways of assuming sociology. In two Colombian emblematic experiences, the exegetical study of the great authors has been predominant in one of the studies, while the intermediate theories around areas of problems have been the case in the other. Still, there is a widespread ritual or doctrinal reading of the classics—reduced to only three—identified as founding fathers of the discipline. It is then necessary to desacralize the teaching of these ones, under the idea of studying theory to learn to theorize, beginning by recognizing that in addition to Marx, Durkheim and Weber—others like Tocqueville, Simmel and the first Chicago School were also great classics.

**Keywords:** Sociology; Theory; Classics; Education.

## Resumo

Existem quatro formas de assumir a teoria sociológica. Na primeira, têm predominado o estudo exegético dos grandes autores, em duas experiências emblemáticas colombianas; na segunda, encontra-se as teorias intermediárias ao redor de áreas de problemas. Também, está muito estendida a leitura ritual ou doutrinal dos clássicos, reduzida apenas a três, identificados como fundadores da disciplina. É necessário, por tanto, dessacralizar o ensino destes, sob a ideia de estudar teoria para aprender a teorizar. Isto implica reconhecer que, além de Marx, Durkheim e Weber, a disciplina tem outros que podem ser considerados como grandes clássicos, entre eles, Tocqueville, Simmel e os que fazem parte da primeira Escola de Chicago.

**Palavras-chave:** sociologia; teoria; clássicos; ensino.

## Introducción



Este trabajo está bajo la licencia Creative Commons Attribution 3.0

---

### ¿Cómo citar este artículo? / How to quote this article?

Hernández Lara, J. (2018). Desacralizar la enseñanza de los clásicos de la sociología. *Sociedad y Economía*, (35), 198-219. <https://doi.org/10.25100/sye.v0i35.7299>

La relación de la sociología con la teoría tiene sus particularidades, si se compara con la que sostienen otras disciplinas del área de las ciencias sociales. Esta teoría no se deja condensar fácilmente en modelos como ocurre en la economía y algunas vertientes de la ciencia política, tampoco permite que su presencia se desdibuje tanto como en la mayor parte de las etnografías antropológicas o las narraciones históricas, se encuentra dispersa en múltiples agregados de proposiciones a diferente escala y otorga cierta centralidad a sus grandes autores. La trayectoria de la teoría sociológica en Colombia tiene una historia específica que algún día habrá que reconstruir, por lo pronto pueden hacerse aproximaciones parciales como la que se presenta en este escrito para sustentar la conveniencia de renovar la enseñanza y el aprendizaje de los clásicos.

La enseñanza de los clásicos de la sociología ha estado dominada en Colombia desde hace medio siglo por varios supuestos: (1) ellos son los “padres fundadores” de la disciplina, singularmente tres: K. Marx, E. Durkheim y M. Weber, (2) lo que se debe aprender de ellos es fundamentalmente su interpretación de las sociedades modernas, vigente en líneas generales aún en el presente, y (3) la trayectoria de la teoría sociológica ha sido principalmente un diálogo entre contemporáneos y antecesores clásicos. Estos supuestos han conducido a sacralizar la “santa trinidad” compuesta por los autores mencionados, realizar una lectura doctrinal de su obra y tratar como profanos a quienes privilegian otros referentes teóricos. La evolución de la teoría sociológica y, sobre todo, las grandes transformaciones que albergan las sociedades contemporáneas, propias de la modernidad tardía, aconsejan desacralizar la enseñanza de los clásicos, de varias maneras: (1) admitir que el universo de los “padres fundadores” fue tan amplio y diverso como el de los grandes autores de épocas más recientes, entre quienes hay “clásicos contemporáneos”, (2) reconocer que la teoría social cristaliza en *corpus* de variada dimensión, no siempre como teoría general de la

sociedad, y (3) estudiar teoría para aprender a teorizar, más que para darle otros usos.

Esta, que es la tesis central del artículo, será desdoblada en tres pliegues. Primero, se presentará el marco de interpretación que inspira el análisis, centrado en la distinción de las cuatro formas de asumir la teoría sociológica. Luego, se describirá someramente la forma en que se ha enseñado teoría en dos de los principales programas de formación sociológica existentes en Colombia. Después, se presentarán las bases de una alternativa para innovar la enseñanza de los clásicos y, adicionalmente, los grandes autores de la sociología. Al final se consignará una conclusión, recogiendo los frutos de la reflexión previa.

## **1. Cuatro formas de asumir la teoría en la tradición sociológica**

En las ciencias naturales la teoría tiende a adoptar la forma de un paradigma, con formulaciones sistemáticas bien establecidas, que prácticamente no se cuestionan, e hipótesis y conjeturas complementarias que se discuten y ponen a prueba mediante métodos experimentales, con el propósito de incrementar el conocimiento acumulado. En las humanidades la teoría es en cambio un conjunto de reflexiones generales en torno a problemas recurrentes, cuyo tratamiento requiere que se tome en cuenta lo que han dicho los antecesores, especialmente los clásicos, en una especie de consulta permanente de la historia de las reflexiones previas, con el fin de actualizar el conocimiento, más que incrementarlo. El dilema de la teoría sociológica entre sistemática e histórica está presente desde el origen de la disciplina, debido a la naturaleza misma de las ciencias sociales, que son una “tercera cultura” situada entre las ciencias naturales y las humanidades (Lepenies, 1994), pero reapareció con fuerza hacia 1937, cuando T. Parsons pretendió haber descubierto una única teoría sociológica en la obra de cuatro clásicos, que estos habían estructurado prácticamente sin darse cuenta (A. Marshall, V. Pareto, E. Durkheim, M. Weber), un paradigma comprensivo que estaría

en capacidad de explicar cualquier hecho relevante de la vida en sociedad e incorporar nuevos desarrollos, el punto de partida de una nueva etapa de la sociología en la cual ella dejaría de estar escindida en múltiples escuelas, el triunfo de la teoría sistemática sobre las teorías de autor (Parsons, 1937). Era un punto de vista atractivo que se volvió ineludible como referente en las discusiones posteriores, durante más de un cuarto de siglo, y aún hoy debe ser tenido en cuenta, tanto como el de sus críticos, que al decir de J. Alexander ganaron, no tanto como anti sino como postparsonianos (Alexander, 1989, p. 295).

Desde entonces buena parte de quienes se dedican a la gran teoría ha buscado realizar síntesis al estilo de Parsons, lo cual no quiere decir que sean automáticamente sus continuadores funcionalistas. Síntesis de diversas tradiciones teóricas previamente existentes en un solo nuevo paradigma comprensivo es lo que han logrado explícitamente J. Habermas o N. Luhmann, también lo que de una manera distinta se encuentra en las obras de N. Elias o P. Bourdieu, lo que en cierto momento interesó a A. Giddens y J. Alexander, lo que sigue intentando H. Joas. Conviene anotar de paso que esta forma de teorizar tiene ilustres antecedentes en la obra de los propios clásicos de la sociología.

Otra parte de quienes se dedican a la gran teoría no busca una síntesis sistemática en un futuro paradigma omnicomprendido, pero sí concibe la teoría sociológica como una labor continua de reelaboración en torno al legado de los clásicos. Esta fue la perspectiva adoptada por J. Alexander después de su gran investigación sobre ellos, antes de dedicarse a algunas teorías intermedias sobre la cultura, la esfera cívica y otros temas, cuando concluyó que la teoría social no es un cuerpo unificado de proposiciones validables, pues tiene múltiples dimensiones, desde presuposiciones generales hasta observaciones (Alexander, 1989:15), y no puede serlo a causa del desacuerdo persistente entre distintos discursos que la caracteriza, necesitando por tanto mantener la centralidad de los clásicos. Esto último por dos razones principales, una funcional y otra intelectual: ellos delimitan el

campo de validez o variación de los discursos teóricos de la sociología y poseen cualidades excepcionales que los hacen únicos o singulares, en cuanto intérpretes de la vida social, a los ojos de los miembros de la comunidad científica (Alexander, 1990:42-48). A. Giddens también validó la tarea de reactualizar a los clásicos desde cuando produjo su alternativa a la selección que había realizado Parsons, incluyendo a Marx, excluyendo a Marshall y Pareto, a comienzos de los años setenta, hasta cuando esbozó su teoría de la constitución de la sociedad a mediados de los ochenta, solo que lo hizo con una argumentación ligeramente diferente en la cual resaltan dos aspectos: la distinción entre fundadores y clásicos, concibiendo a estos últimos como “teóricos épicos”, diferentes de los meros iniciadores, por un lado, y el reconocimiento de que cualquier selección de clásicos tiene algo de arbitraria y necesariamente cambia con el tiempo, por otro lado (Giddens, 1997, pp. 14-17).

Una perspectiva como esta, centrada en la idea de mantenerse en la gran teoría reelaborando continuamente el legado de los clásicos es bastante parecida a la forma en que muchos practicantes de la filosofía o, más en general, las humanidades y las artes, realizan permanentemente variaciones en torno a los temas de sus clásicos, sin mayor preocupación por acumular el saber producido para hacerlo progresar de esta forma.

Además de las dos modalidades mencionadas de gran teoría, después de Parsons surgieron también opciones de trabajar en teorías intermedias, teorías de campos específicos de saber o teorías regionales.

Casi diez años después de conocida la gran síntesis de la *Teoría de la acción social*, uno de los principales discípulos de su autor matizó la grandilocuencia de su maestro al señalar que la pretensión de contar ya con una teoría unificada era “una creencia prematura y apocalíptica”, pues aún hacía falta desarrollar teorías especiales sobre temas y problemas limitados, “relaciones entre variables especificadas”, “teoremas”, “teorías de alcance intermedio”, advirtiendo eso

sí algo clave en el proyecto de contar a largo plazo con un único paradigma funcionalista: “*siempre que*, en la base de esa modesta búsqueda de uniformidades sociales, haya un interés duradero y penetrante en *unificar* las teorías especiales en un conjunto más general de conceptos y de proposiciones mutuamente congruentes” (Merton, 1964, pp. 20).

La de Merton no fue la única propuesta de concentrarse en teorías de alcance intermedio, muchos otros sociólogos y científicos sociales de distintas orientaciones descubrieron “teorías especiales” en medio de la teoría general de los clásicos, sobre las clases sociales o la explotación en Marx, la dominación o la religión y otros campos en Weber, la anomia o el valor de las clasificaciones y las representaciones en Durkheim, la sociabilidad o el conflicto en Simmel, las diferencias entre sociedades con pasado feudal y sin él en Tocqueville, la vida urbana o el Yo en la primera Escuela de Chicago, etcétera. Este movimiento fue complementado en los años siguientes con “teorías regionales”, que buscaban explicar las características propias de algunas partes del mundo, tales como Oriente, el socialismo realmente existente, el Tercer Mundo o América Latina, entre otras. Igualmente, después de la generalización del uso de la noción de “campo”, aun si no conservaba las características exigidas por la definición original de P. Bourdieu, emergieron campos de saber intermedio, cada uno de los cuales requería un esfuerzo de teorización propio, tal como ocurrió con el gusto y el consumo cultural, los clivajes sociales de clase, raza, género y otros, los procesos de individuación, la subjetividad y el papel de las emociones, entre tantos otros conjuntos de problemas parecidos. Muchos de estos esfuerzos no tienen el propósito de contribuir a una futura teoría general unificada, pero sí pretensiones de sistematización parcial del saber acumulado, de manera que no se satisfacen con la mera reelaboración permanente del legado de los clásicos.

En 1968 ocurrieron acontecimientos que cambiaron el mundo, entre ellos estuvo el resquebrajamiento de los grandes metarrelatos que se basaban en la idea de progreso, incluidas las

“presuposiciones generales” que sostenían los principales paradigmas de las ciencias sociales, se acabaron muchas de las certidumbres con que se contaba hasta ese momento, se produjo la denominada crisis de los paradigmas, no tanto su derrumbe porque inmediatamente comenzaron los esfuerzos por reconstruir algunos de ellos o crear otros nuevos. El marxismo, el funcionalismo, el estructuralismo, la fenomenología, la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt, el interaccionismo simbólico, todos, fueron puestos en cuestión: primero, se reconoció que eran proyectos inacabados o incompletos, luego que había varias versiones de cada uno y, finalmente, que contenían retazos válidos pero no merecían validación completa. El resultado fue una especie de atomización de la teoría social y un cambio en la manera de usarla, la investigación social concreta o la mera reflexión sobre los hechos sociales dejaron de requerir filiación explícita con alguna teoría general o intermedia, se difundió la práctica de analizar acontecimientos y procesos con esquemas conceptuales de rango muy específico, ensamblados por los propios analistas con nociones y categorías de distinta procedencia.

Hay pues cuatro maneras válidas, no necesariamente complementarias, de enseñar y aprender o, más que eso, trabajar con la teoría sociológica: (1) contribuir a la generación de una teoría sistemática general unificada, directamente o a través de teorías intermedias, (2) declarar la centralidad de los clásicos e instalarse en su tradición para recrearlos, detectar expresiones de “neoclasicismo” en la teoría contemporánea y, eventualmente, ampliar la cantidad de los “grandes autores” dignos de figurar en el canon, (3) concentrarse en las teorías sistemáticas de nivel intermedio, regional o de campo específico, sin la pretensión de contribuir a su unificación en una futura teoría general pero, al mismo tiempo, sin eludir el establecimiento de nexos entre ellas y de ellas con cuerpos de teoría más generales, y (4) movilizar nociones y conceptos aptos para la interpretación de problemas específicos, no importa su filiación teórica precedente, reuniéndolos en esquemas de análisis que permitan dar cuenta de lo que se estudia.

La representación más adecuada de la situación que vive hace ya varios años la sociología y, por extensión, las ciencias sociales, es la que pone en el centro su carácter multidimensional, tal como lo sugirió J. Alexander, de tal manera que en el plano de la teoría, además de generales e intermedias, se cuenta con otras configuraciones parciales, tales como proposiciones simples, proposiciones complejas, leyes, clasificaciones, definiciones, conceptos, modelos, entre las que él incluye en su diagrama, a las cuales se pueden agregar más: generalizaciones empíricas, marcos de interpretación, esquemas de análisis, categorías, teoremas.

## **2. Dos experiencias claves en Colombia**

En los principales nichos institucionales de sociología existentes en Colombia pueden encontrarse expresiones de las cuatro formas mencionadas de asumir la teoría conviviendo entre sí, pero también modalidades predominantes en cada uno. Así, por ejemplo, en la Universidad Nacional han predominado históricamente las dos primeras, sobre todo la segunda, mientras que en la Universidad del Valle lo han hecho las dos últimas, sobre todo la tercera. La comparación entre los programas de estas dos universidades resulta productiva porque se trata en un caso, el de la Universidad Nacional, del más influyente entre 1969 y 1989, hasta cuando comenzaron a surgir programas de maestría en sociología, justamente en las mismas dos universidades, obligando a la redefinición parcial de la orientación de los pregrados de la disciplina en todas partes y, en el otro caso, el de la Universidad del Valle, porque desde sus orígenes en 1978 introdujo innovaciones que implicaban una alternativa frente al modelo de la Universidad Nacional en áreas claves, como la teoría y la metodología, inspiradoras del pluralismo que posteriormente surgió al multiplicarse los programas de formación pregraduada en más universidades.

El programa de la Universidad Nacional ha tenido dos grandes etapas entre 1959 y el presente. En sus primeros diez años, bajo la orientación

de O. Fals Borda y otros miembros del equipo que este conformó, la teoría que se enseñaba era casi siempre teoría especial sobre grandes objetos como la ciudad, el campo, la educación, el cambio, etcétera. Así, por ejemplo, el propio O. Fals enseñó sociología rural, mientras C. Torres se ocupaba de la sociología urbana y otros de las teorías de cada una de las demás subdisciplinas en que se acostumbra a dividir la sociología. También se enseñaba el diseño de marcos de interpretación y esquemas de análisis o el simple uso de categorías analíticas para estudiar fenómenos específicos, como la acción comunal, la violencia, la familia.

Luego, en 1968, con vigencia plena a partir del año siguiente, se implantó una nueva orientación que dura hasta hoy, con algunas variaciones, bajo la orientación de D. Mesa, centrada en el estudio intensivo de tres clásicos de la sociología (Marx, Durkheim y Weber), junto con sus antecesores filosóficos (Kant y Hegel). Esta fórmula hacía parte de un proyecto intelectual y político más amplio, bastante ambicioso y exigente: el de crear una sociología colombiana con acento propio y validez universal a partir de la asimilación de los mejores frutos de la ciencia social moderna y su puesta a prueba en la investigación de los problemas nacionales (Universidad Nacional, 1970). Era un proyecto nacionalista que confiaba en la capacidad de las elites intelectuales emergentes y la posibilidad de convertir el saber en poder, para hacer de la sociología un elemento de soberanía nacional, en la medida en que pudiera esclarecer los procesos sociales en curso y contribuir a su control (Hernández, 1983, pp. 115-118).

Se dedicaban a los clásicos siete cursos semestrales (Marx y Weber tenían el privilegio de contar con dos cursos cada uno). Se leía a todos estos grandes autores directamente en sus fuentes, sin el filtro de los comentaristas, y se esperaba que los estudiosos más consagrados se esforzaran por hacerlo en las lenguas originales, sin la distorsión de las traducciones. Se promovía una lectura fundamentalmente gnoseológica de los autores, casi filosófica, centrada en la ontología, la epistemología y la lógica, más que en la metodología o el contexto y, mucho menos,

la biografía de los personajes. Establecer cómo usar esa gran teoría en la investigación concreta era algo que tendía a aplazarse una y otra vez a la espera de terminar la tarea de comprender primero en detalle las obras estudiadas.

Aquella era en Colombia una época en la cual no se habían creado programas de postgrado en el área de las ciencias sociales, la investigación social estaba apenas en proceso de consolidación, y casi todos los esfuerzos se orientaban a aprovechar las oportunidades que brindaban los programas de formación profesional, tratando de obtener de ellos lo que en otras partes del mundo estaba a cargo de instituciones académicas más fuertes, con programas de doctorado y líneas de investigación consolidadas. Era también una época de utopías, en la cual los jóvenes y la mayor parte de sus maestros en las universidades creían posible hacer una revolución en corto plazo, algún cambio drástico y rápido a favor de nuevas formas de vida, incluida una educación nacional, científica y de masas o, mejor: científica, pública y laica, como lo expresaban dos de las consignas que se escuchaban en los claustros universitarios durante esos años.

Pero el contexto nacional e internacional en medio del cual se echó a andar el proyecto estaba plagado de crisis y era poco favorable para alimentar certezas o ilusiones. En Colombia una nueva capa de profesionales y expertos realizaba un segundo esfuerzo para apoyar las iniciativas de algunas elites políticas que desde el gobierno nacional buscaban profesionalizar la administración pública, implantar la planificación del desarrollo, impulsar una reforma agraria, integrar la economía nacional con la de algunos países vecinos y mantener vivos otros impulsos modernizadores, poco antes de que todo esto comenzara a diluirse a raíz de la crisis de legitimidad que se produjo en 1970, cuando también la orientación del nuevo gobierno y los que siguieron cambiaron el rumbo, abriendo paso a un período largo de nuevas violencias, corrupción e inestabilidad.

En América Latina se estaba inaugurando la época de las dictaduras militares corporativas que dieron origen al Estado burocrático

autoritario, un fenómeno que afectó inclusive a países con larga tradición democrática, como Uruguay o Chile, y contribuyó a la crisis del modelo de orden social que había prevalecido en esta parte del mundo desde los años treinta, incluida la idea de fortalecer las culturas nacionales y generar ciencia propia. El mundo entero estaba experimentando en esos años grandes transformaciones, algunas esperanzadoras y otras no tanto: insurgencia juvenil, consolidación de un “tercer mundo” entre las dos superpotencias, mayor protagonismo de la intelectualidad independiente en Oriente y Occidente, emergencia de la “sociedad civil”, cambios “geoculturales” en todo el planeta, surgimiento de una “nueva izquierda” y también una “nueva derecha”, advenimiento de la sociedad posindustrial, creación de una sensibilidad cultural posmoderna, pero sobre todo, como ya se mencionó, desintegración de los paradigmas que habían estado vigentes en las ciencias sociales.

Con el paso del tiempo el programa para la formación de sociólogos de la Universidad Nacional ha sufrido importantes variaciones, pero la orientación sobre enseñanza y aprendizaje de la teoría se ha mantenido inalterable en sus líneas básicas, a pesar de los esfuerzos realizados por algunos miembros del cuerpo profesoral que han querido modificar la situación.

En la segunda mitad de los años setenta el programa era como se muestra en la tabla 1. Como puede verse, de un total de treinta y ocho asignaturas, doce –una tercera parte–, eran cursos de teoría: siete de teoría sociológica general centrada en la obra de un autor, una de teoría especial sobre alguna subdisciplina de la sociología, dos de teoría económica y dos más de filosofía, sobre Kant y Hegel, por haber brindado a los clásicos de la sociología su fundamentación filosófica. Entre las teorías de autor se incluían las de Parsons y Merton, en representación del funcionalismo, que aparecían de hecho como “clásicos contemporáneos”.

El tipo de lectura que se hacía de los clásicos seleccionados está indicado en los siguientes extractos de dos programas de curso:

**Tabla 1.** Asignaturas del programa de sociología de la U. Nacional en la segunda mitad de los años setenta del siglo veinte

Semestre	Asignatura	Semestre	Asignatura
I	<b>Cálculo I</b> <b>Lengua moderna I</b> <b>Historia moderna I</b> <b>Geografía física</b>	V	<b>Demografía</b> <b>Problemas colombianos I</b> <b>Teoría económica II</b> <b>Teoría sociológica II (Weber I)</b>
II	<b>Cálculo II</b> <b>Estadística I</b> <b>Lengua moderna II</b> <b>Historia moderna II</b> <b>Geografía humana</b>	VI	<b>Problemas colombianos II</b> <b>Teoría sociológica III (Weber II)</b> <b>Teoría sociológica IV (Parsons)</b> <b>Técnicas de investigación I</b>
III	<b>Estadística II</b> <b>Lengua moderna III</b> <b>Lógica I (Kant)</b> <b>Historia de Colombia I</b> <b>Problemas contemporáneos</b>	VII	<b>Teoría sociológica V (Merton)</b> <b>Teoría sociológica VI (Marx I)</b> <b>Técnicas de investigación II</b> <b>Sociología especial</b>
IV	<b>Estadística III</b> <b>Lógica II (Hegel)</b> <b>Historia de Colombia II</b> <b>Teoría económica I</b> <b>Teoría sociológica I (Durkheim)</b>	VIII	<b>Teoría sociológica VII (Marx II)</b> <b>Análisis sociológico de Colombia</b> <b>Seminario de monografía</b>

**Fuente:** certificado de calificaciones del autor.

Este curso busca señalar el pensamiento de Marx, desde sus fundamentos epistemológicos, gnoseológicos y lógicos hasta los conceptos y categorías de su método. Se trata de un estudio genético, desde las fuentes y los trabajos iniciales hasta las obras mayores [...] Señalar en cada texto la evolución del pensamiento de Marx hasta conformar, a la altura de 1848, una teoría que no halla aún expresión sistemática. La relación crítica con Hegel ha de ser indicada en todos los textos examinados (Universidad Nacional, 1975, programa de teoría sociológica VI).

Aparte de la obvia asimilación de la materia económica, social, etc. (tarea por realizar en todos los capítulos), examen de la estructura lógica del primer capítulo (y de su contenido gnoseológico y epistemológico implícito) [...] En los capítulos siguientes se indica también la estructura lógica, con detenimiento en problemas como la relación de lo abstracto y lo concreto, lo particular y lo general, lo lógico y lo histórico, lo finito y lo infinito, la ley de tendencia, etc. (Uni-

versidad Nacional, 1980, programa de teoría sociológica).

El programa vigente en la Universidad Nacional en 2018 sigue teniendo cursos de teoría con nombre propio para los tres miembros de la “santa trinidad”: Durkheim, Marx y Weber, en ese orden, además de exigir doce créditos adicionales en cursos de teoría sociológica, uno de ellos sobre “pensamiento latinoamericano”, y otros optativos, que podrían ser teorías no clásicas dependiendo de la escogencia de los estudiantes (Universidad Nacional, 2018). La lectura que predomina sigue siendo la misma que se ha señalado, a pesar de la renovación generacional del cuerpo profesoral, tal como lo atestigua buena parte de las contribuciones que se encuentran en cuatro compilaciones dedicadas a los clásicos, publicadas en este nuevo siglo (Tejeiro, 2009; 2011; 2012; 2014).

En La Universidad del Valle el plan de estudios diseñado en 1978, con una duración de cinco años, incluyó aún más cursos de teoría que



los que entonces tenía el de la Universidad Nacional, tal como se aprecia en la tabla 2.

Eran en total cuarenta y tres asignaturas, de las que diez y seis, un 37%, más de la tercera parte, estaban dedicadas a la enseñanza de la teoría: tres teorías sociales, cuatro teorías sociológicas de autores, cuatro teorías sociológicas sistemáticas, cuatro teorías económicas y un curso final de epistemología. A pesar de los excesos y el sesgo a favor de la teoría marxista, visible en la organización general del currículo, este programa introdujo un innovación duradera en la enseñanza de la teoría, al crear una franja de “teorías sistemáticas” en la cual, más que autores, se comenzaron a estudiar teorías intermedias sobre grandes problemas como la estructura y el cambio o

las clases y el Estado, inicialmente. No se trata de las consabidas “teorías especiales” sobre subdisciplinas de la sociología: sociología urbana, sociología política, sociología de la cultura, etcétera. Son simplemente teorías intermedias sobre campos de estudio en torno a problemas claves, cobijados por categorías comprensivas. Por eso no pueden verse simplemente como una vuelta a la tradición de la primera orientación que hubo en la Universidad Nacional, la de O. Fals y sus pares, aunque comparte con ella la idea de descentrar la lectura de la teoría, yendo de los clásicos y los grandes autores a los problemas agrupados en campos de estudio.

El tipo de lectura de la teoría que se hizo en las “sistemáticas” desde un comienzo, nada doctrinal, basado en el contraste de perspectivas

**Tabla 2.** Asignaturas del programa de sociología de la U. del Valle en la segunda mitad de los años setenta del siglo veinte

Semestre	Asignatura	Semestre	Asignatura
I	Teorías sociales ilustradas Transición feudalismo- capitalismo Lógica simbólica Análisis bibliográfico	VI	Teoría de la estructura social M. Weber Diseño de sondeo Especialización I Historia de Colombia II
II	Teorías sociales del orden Teoría económica clásica Revolución industrial Matemáticas	VII	Teorías de las clases sociales Autores funcionalistas Diseño de agregados Especialización II Historia de Colombia III
III	Teorías sociales modernas Teoría económica marxista I Expansión del capitalismo Estadística I	VIII	Teorías del Estado Diseño documental Especialización III Especialización IV Geografía económica de Colombia
IV	K. Marx Teoría económica marxista II Capitalismo y socialismo Estrategias de investigación social Estadística II	IX	Teoría del cambio social Teoría de la ideología y la cultura Especialización V Proyecto de tesis I
V	E. Durkheim Teoría económica neoclásica/ moderna Diseño etnográfico Historia de Colombia I	X	Epistemología de las c. sociales Especialización VI Proyecto de tesis II

**Fuente:** Universidad del Valle, Consejo Directivo. Resolución 162 de 1978.

distintas sobre un mismo campo temático, queda ilustrado en las siguientes citas extraídas de algunos programas de curso:

El punto de partida adoptado no autoriza confusión alguna. No se trata de un curso sobre Marx. Se trata de un balance rápido (pero no superficial) para abrir paso a las objeciones en su contra, tanto las que se formulan por parte de los teóricos del “conflicto social” y la “estratificación social”, como las más importantes que le formula la realidad del capitalismo contemporáneo, pues más que un curso sobre “autores” o “historia de las ideas” es de interés discutir el valor explicativo general de la teoría de las clases sociales para comprender los conflictos sociales modernos (Universidad del Valle, 1986: programa del curso de Teoría de las Clases Sociales).

Nos situamos a distancia crítica de una racionalidad positivista que eleva su modelo de cientificidad a un Universal “suprahistórico”, por tanto, que entraña una valoración negativa de otros sistemas de pensamiento y de conocimiento, a los cuales declara “ideológicos” y que concluye por oponer civilización y cultura, en la medida en que la primera correspondería al mundo de lo “necesario” y la segunda al mundo de lo “superfluo” (Universidad del Valle, 1986: programa del curso de Ideología y Cultura).

El programa de la Universidad del Valle fue creado diez años después del cambio de orientación en el de la Universidad Nacional y para entonces, muchas cosas habían cambiado en el contexto. Eran años de conflictividad y escepticismo en Colombia: extensión, ascenso y diversificación de la violencia, auge del narcotráfico, aparición del paramilitarismo, ensayos de negociación entre gobiernos y guerrillas, crisis del modelo de desarrollo y el orden político. Mientras tanto, en América Latina comenzaba a implantarse el neoliberalismo como orientación de la política económica en los países más importantes de la región, terminaban las dictaduras y ganaba terreno la democracia, frágil e insegura pero democracia al fin. En el resto del mundo también se encontraba en auge el neoliberalismo, inicialmente bajo la forma de monetarismo, eran los años de M. Thatcher en

Inglaterra y R. Reagan en Estados Unidos, pero también los de F. Mitterrand en Francia y M. Gorbachov en la Unión Soviética, internet se expandía incontenible y con él la globalización. Estaba por terminar la Guerra Fría, pero un accidente nuclear en Chernobyl y el deterioro ambiental ponían de presente la fragilidad del planeta. El pensamiento postmoderno sirvió para expresar el escepticismo, la teoría social comenzó a hablar cada vez más de sociedad del riesgo, modernidad tardía, sociedad postradicional, fin de las ideologías y cosas por el estilo.

Los impulsos de innovación en la enseñanza de la teoría no se han detenido en el programa de la Universidad del Valle. Un recuento de ellos hasta la fecha tendría que incluir al menos cuatro: (1) la distinción entre teorías de autor o escuela y teorías sistemáticas, hecha en el propio origen del programa, que dio lugar a la inclusión de cuatro cursos de las primeras (Marx, Durkheim, Weber y Autores funcionalistas), y cuatro cursos de las segundas (Estructura social, Clases sociales, Estado, Cambio social, posteriormente también Ideología y Cultura), (2) el abandono de cierto énfasis en el pensamiento social del pasado para atender los desarrollos de la teoría sociológica del presente, que se produjo en 1984, cuando se sustituyeron los cursos de teorías Ilustradas, del Orden y Modernas por Clásicas, Modernas I y Modernas II (posteriormente Contemporáneas), (3) el reconocimiento de que, estando en Colombia, convenía estudiar la forma en que la teoría social había sido y seguía siendo asimilada o recreada en América Latina, hecho en 1989, cuando se introdujo un curso de Autores latinoamericanos en reemplazo del que se dedicaba a los autores funcionalistas, y (4) la disolución de las ambigüedades mantenidas hasta 1989 sobre el nexo entre sociología y marxismo o sociología y economía política, al excluir unos ocho o nueve cursos de economía e historia inspirados originalmente en una perspectiva expresamente marxista.

La reforma más drástica ocurrió en 1989, cuando la duración del programa se redujo de diez a ocho semestres, en vísperas de la apertura de una Maestría en Sociología, pero la

innovación más importante para la enseñanza de la sociología en Colombia, la que al mismo tiempo inspiró después los desplazamientos de énfasis en favor del presente, América Latina y la sociología diferenciada de la economía política, estuvo en el origen del programa, porque representó una respuesta hasta entonces no ensayada en nuestro medio a los dilemas de la teoría sociológica entre historia y sistemática o gran teoría y teorías intermedias.

Hoy el programa de la U. del Valle cuenta con tres cursos de teoría clásica de nombre propio para los miembros de la “santa trinidad”: Marx, Durkheim y Weber, en ese orden, dos cursos más de teorías generales modernas y contemporáneas, uno de Autores latinoamericanos y cinco “teorías sistemáticas” (Acción y estructura social, Representaciones sociales e ideología, Poder Estado y dominación, Clases sociales e identidades colectivas, Individuación y subjetivación), once en total (Universidad del Valle, 2002). Los cursos de teoría sistemática ya no son cada uno sobre una categoría analítica, sino sobre conjuntos de categorías que, puestas unas al lado de las otras, cobijan campos de estudios con teorías intermedias. La lectura que se hace de los tres clásicos sigue estando emparentada con una historia de sus ideas, en los cursos dedicados a ellos se intenta abarcar la trayectoria completa de la obra de cada uno para establecer cómo caracterizaron las sociedades modernas, cómo concibieron el objeto y el método de la sociología y qué temas o problemas privilegiaron, pero no cómo lo hicieron, cómo teorizaron los problemas de los cuales se ocuparon.

Un balance global de la enseñanza de los clásicos de la sociología que predomina hoy en Colombia, más allá de lo que se hace en las dos universidades mencionadas hasta ahora, deja mucho que desear. Se concentra en la varias veces mencionada “santísima trinidad”, compuesta por Marx, Durkheim y Weber, dejando de lado otros igualmente importantes, pero además se leen sus obras como si fueran piezas acabadas de gran teoría abstracta, perdiendo de vista el carácter condicionado, abierto y relativo que tiene la mayor parte de ellas, pero descuida además el

hecho de que los clásicos intervinieron las sociedades a las cuales pertenecían y por lo tanto sus obras iluminan tanto la investigación científica como la intervención social, ya que ellos mismos no fueron solamente teóricos o investigadores académicos. Podría decirse ahora lo mismo que afirmó treinta años atrás un crítico temprano de estas prácticas: la forma más visible que adopta la enseñanza de los clásicos en Colombia es la de dedicar un curso entero a una especie de “lectura piadosa” de la obra de cada uno de tres “padres fundadores” (Cataño, 1983).

La promesa contenida en el proyecto original introducido en la Universidad Nacional en 1968, junto con sus variantes en esa y otras universidades, no ha podido realizarse en los casi cincuenta años que han transcurrido desde que se propuso, pero en cambio ha dado lugar a distorsiones y efectos no esperados que se han convertido en nuevos obstáculos para alcanzarla. No todas las causas del magro resultado pueden ser atribuidas a los encargados de llevar a cabo la tarea, como ya se advirtió el proyecto era tremendamente ambicioso y las condiciones en que se puso a andar no eran del todo favorables, pero no se diseñó un plan de formación a alto nivel para lograr que algunos interesados fueran a Alemania a estudiar en su lengua original las obras de Marx y Weber o a Francia para hacer lo propio con la de Durkheim, nunca surgió un esbozo programático de la síntesis colombiana que podría hacerse del saber universal asimilado, las investigaciones concretas inspiradas por aquella gran teoría fueron pocas y dispersas, la enseñanza de los clásicos se volvió rutinaria muy rápidamente. Esto último sucedió en todas partes, no solo en la cuna del proyecto original.

Mermado el impulso inicial o sustituido por propósitos menos inspiradores, –como que la teoría de aquellos tres clásicos es la que da identidad a la disciplina, hace parte de la cultura general que deben poseer los sociólogos o representa la primera fase de la evolución histórica de su trayectoria–, la enseñanza de teoría clásica pasó a ser una especie de tributo a los ancestros o, peor que eso, se convirtió en un pequeño feudo de profesores, pretendidamente

especialistas en esas teorías, que han roturado el terreno que dominan según sus propias conveniencias y deciden qué secciones pueden ser visitadas por los estudiantes, cuando no es que las enseñan como si fueran doctrinas que se acogen o rechazan en bloque y se clasifican entre las que vale la pena seguir y las que no.

Mientras tanto, repitamos en parte algo ya sugerido, la sociología ha seguido su curso, grandes síntesis como la que no pudo hacerse aquí, posteriores a la que realizó T. Parsons en 1937, fueron logradas en otras partes, tal como lo muestran principalmente las obras de P. Bourdieu, J. Habermas o N. Luhmann. No se trata tan solo de expresiones “neoclásicas”, que actualizan las formulaciones de los tres padres fundadores, sino más bien de potenciales “clásicos contemporáneos” que, centrados en la sociología, han echado mano del saber acumulado también en otras disciplinas para esbozar nuevos marcos globales de interpretación sobre la vida humana en sociedad.

Pero, además de estas pocas macrosíntesis, la sociología generó una gran cantidad de teorías intermedias en torno a campos de problemas específicos, mejor dotadas que la gran teoría para inspirar la investigación concreta. No subdisciplinas, como las denominadas sociologías especiales (urbana, rural, política, etc.), sino verdaderas teorías intermedias relativamente autónomas sobre problemas tales como los procesos de estructuración en torno a distintos clivajes sociales, las tensiones entre globalización y tribalización, las formas del poder y la dominación, la dinámica de la acción colectiva y la movilización social, más un largo, bastante largo, etcétera.

Algunas cuentan con valiosos aportes neomarxistas, neodurkheimianos o neoweberianos, pero en ellas predominan postulados provenientes de diversas fuentes: el redescubrimiento de viejos y nuevos clásicos, áreas afines de las ciencias sociales (antropología, geografía, historia, demografía, estudios políticos, economía, psicología social, principalmente), disciplinas del campo de las ciencias naturales, como la biología, y otros saberes de las ciencias, las

humanidades y las artes. De hecho, la sociología contemporánea está inmersa en el proceso de interdisciplinariedad creciente que cobija a todas las ciencias sociales y obliga a compartir entre ellas cada vez más tanto los objetos de estudio como los métodos de investigación, desdibujando así poco a poco las fronteras aparentemente bien definidas con que se formaron como saberes autónomos.

### **3. ¿Cómo enseñar y aprender los clásicos de la sociología hoy?**

En medio de la situación descrita cabe preguntar: ¿cómo enseñar los clásicos de la sociología en los programas de formación profesional a comienzos del siglo XXI, teniendo en cuenta la situación actual de la propia sociología?

No hay respuesta directa para este interrogante en la discusión generada desde finales del siglo anterior sobre la eventual descomposición o el posible crepúsculo que estaría experimentando la sociología y las reacciones que despertó ese diagnóstico sombrío. Se encuentra, sin embargo, luz indirecta en algunos de los argumentos presentados en el marco de esa discusión.

El diagnóstico pesimista surgió inicialmente en Estados Unidos (Horowitz, 1994), inducido por la supresión de algunos Departamentos de Sociología en las universidades, la progresiva reducción del número de estudiantes interesados en asumirla como eje de su formación y, sobre todo, su pérdida de centralidad como coordinadora general de la investigación social. La descripción del cuadro se completaba con dos rasgos diferentes pero complementarios: la hiperprofesionalización de los campos de trabajo y el activismo radicalizado en torno a la defensa de los derechos de poblaciones específicas. Giddens pudo responder rápidamente que tal vez eso fuera cierto para Estados Unidos pero no para el resto del mundo, citando su propia experiencia en el caso de Inglaterra, donde la sociología estaba teniendo gran influencia en la definición de la agenda pública y sus nociones

estaban siendo incorporadas al lenguaje de los no especialistas (Giddens, 2000, pp. 11-18).

En un segundo momento la discusión se amplió a otras partes del mundo y la percepción de la situación como desastre tuvo un refuerzo, relativamente inesperado, proveniente del Sur. En plena conmemoración de los 40 años de creación de la Flacso en Santiago de Chile, J.J. Brunner afirmó que la sociología ya no tenía que decirle a la sociedad contemporánea, ni en su versión épica (la que va de los grandes clásicos a la teoría de sistemas), ni en su versión liviana (la de Goffman y los situacionistas), la primera por usar un lenguaje de categorías demasiado cargadas del pasado, la segunda por tener como competidoras a la novela y la dramaturgia, mucho mejor dotadas para captar la “falta de seriedad” que predomina en las sociedades actuales, su evanescencia, su indefinición (Brunner, 1998).

Luego, otros terciaron en el debate. M. Wieviorka, por ejemplo, admitió que la sociología había pasado de la desestructuración del funcionalismo a la desintegración parcial de sí misma, a través del relativismo postmoderno y la pereza mental provocada por la admisión acrítica de las interpretaciones generales sobre la globalización (Wieviorka, 2009). Sugirió, no obstante, que la noción de sujeto podría servir para superar las limitaciones de las teorías sistémicas, hipercríticas, y microsociológicas, siempre y cuando esta noción fuera adecuadamente elaborada, como punto de encuentro de las tensiones entre particularismo y universalismo, subjetivismo y objetivismo. De esta manera podrían examinarse asuntos claves de la que denominó “sociología postclásica”, tales como el cuerpo, las nuevas instituciones, la acción colectiva y los movimientos sociales, la barbarie y la violencia, la privación y el rechazo. R. Boudon, por su parte, formuló una hipótesis para explicar el escepticismo existente frente a la sociología. Según dijo, este obedece a la expansión de tres estilos de practicarla: informativo o de consultoría, crítico o comprometido y expresivo o estético, en detrimento de otro, el que ha sido siempre más productivo, el cognitivo o científico, propio de Tocqueville, Durkheim o Weber

entre los clásicos. A pesar del escepticismo, cree que la sociología se encuentra sólidamente institucionalizada gracias al “Programa TWD”, heredado de esos tres grandes padres fundadores. Según su opinión la sociología que vale la pena es la que obedece a su propia lógica, se dedica a explicar fenómenos intrigantes u opacos, permite la acumulación de conocimiento, construye conceptos que ponen orden en los fenómenos y apela a alguna de las varias versiones disponibles del individualismo metodológico (Boudon, 2004).

Otro latinoamericano, A. Portes, admite que la sociología vive una situación relativamente marginal, en comparación con la economía y la ciencia política, por razones distintas a las que otros invocan, principalmente por su propensión general a cuestionar la apariencia de los fenómenos sociales, que la induce a alejarse del poder, orientarse a la comprensión de la pobreza y la desigualdad, abrirse a influencias externas y la práctica de la interdisciplinariedad. Con respecto a la teoría, reconoce que se vive una crisis de grandes teorías paradigmáticas, pero no que eso sea un obstáculo para el avance de la sociología, pues esta tiene su propio paradigma, hecho de unos pocos principios axiomáticos. Su alternativa es poner énfasis en teorías intermedias:

La alternativa a una ‘gran teoría’ [en crisis] no es dejar de hacer teoría, sino formular teorías que tengan un nivel suficiente de abstracción como para organizar y guiar la investigación empírica al tiempo que sigan siendo lo suficientemente concretas como para ser modificables e incluso falseables por la investigación (Portes, 2004:14),

Ese énfasis es el que ha permitido algunos de los mejores desarrollos de la sociología latinoamericana, sobre marginalidad, colonialismo interno, centro-periferia y otros temas. De persistirse en él podrían ahora enfrentarse nuevos problemas tales como: capital social o capital cultural, cadenas de mercancías, transnacionalismo, Estado arraigado o weberiano, entre otros.

Son más los autores que han intervenido en la discusión más reciente sobre la situación de la sociología, pero es suficiente con los que han sido mencionados para dejar establecido que, en medio de la deliberación, el problema de cómo asumir a los clásicos ha sido resuelto de dos formas: unos los descartan por pertenecer al pasado (Brunner, por ejemplo), mientras otros subrayan su vigencia y redefinen quiénes son (Boudon, que excluye a Marx e incluye a Tocqueville, por ejemplo). Otros más también los valoran, aunque no los ponen en el centro de su argumentación en esta oportunidad (Horowitz, Giddens, Wieviorka y Portes).

La tesis sostenida en este artículo a favor de mantener el estudio de los clásicos, incluir otros fuera de los miembros de la “santa trinidad”, innovar el tipo de lectura que se hace de ellos y poner cierto énfasis en las teorías intermedias, coincide mucho más con el punto de vista de Boudon y Portes, que con los demás.

Hay algo que no ha sido objeto de atención en la deliberación pública sobre la situación de la sociología en el mundo de hoy, la cuestión de cómo enseñar teoría, en particular cómo enseñar a los clásicos, pregunta que sigue abierta.

La respuesta que se propone a continuación asume que es conveniente desacralizar la enseñanza de los clásicos, mediante varias iniciativas que tengan en cuenta la realidad que viven tanto la sociología y las ciencias sociales, en general, como la teoría social, en particular: (1) reconocer la existencia de varios clásicos mas, fuera de los tres principales, (2) comprender que ellos fueron ante todo grandes investigadores y, por tanto, no solo teóricos, también metodólogos y, algo igualmente importante, intervinieron las sociedades en que vivieron, (3) admitir que se ocuparon tanto de la sociedad en general como de objetos más específicos, dando origen a “teorías generales”, pero también a “teorías intermedias”, (4) aceptar que su legado es una obra abierta, tanto lógica como empíricamente, nada parecido a sistemas cerrados de pensamiento, (5) convenir que no fueron solamente sociólogos, a pesar del empeño que algunos de ellos hicieron

en determinado momento por definir los contornos de esta disciplina, y (6) tomarlos como referente para enseñar y aprender a teorizar más que para transmitir una tradición sacra.

### 3.1 Los clásicos de la sociología fueron más que tres

Quien usó por primera vez la palabra sociología para denominar la ciencia que habría de ocuparse de estudiar la sociedad, a la que venía refiriéndose como física social, fue A. Comte en 1839, en su *Curso de filosofía positiva*, cuando le asignó como objeto de estudio la estática social (orden) y la dinámica social (progreso), con base en los métodos de la observación pura, la experimentación y la comparación. El objeto era propio y exclusivo, mientras el método era compartido con otras ciencias y pertenecía al “arte general de observar”. Posteriormente, entre finales del siglo XIX y comienzos del XX, otros autores se ocuparon de definir objeto exclusivo y método específico para la sociología, a la usanza de aquellos tiempos, principalmente Simmel en un pequeño texto de 1894 sobre el problema de la sociología, Durkheim en Las reglas del método sociológico de 1895 y Weber en un escrito preliminar sobre algunas categorías de la sociología comprensiva de 1913. Adicionalmente, todos realizaron grandes investigaciones sobre temas o problemas cruciales de las sociedades en que vivieron, generalmente antes de racionalizar sus experiencias investigativas en forma de pautas metodológicas.

Marx mientras tanto se había ocupado de la filosofía y otras materias, especialmente la economía política, nunca explícitamente de la sociología, a pesar de lo cual produjo una obra que contiene sociología, es decir análisis sobre la sociedad del capitalismo, sus antecedentes, rasgos propios y relaciones con otros ámbitos del sistema general de producción, tales como el mercado o el Estado y la cultura.

Admitir a Marx como un clásico de la sociología implica que estos no fueron solamente aquellos que se preocuparon por definir objeto

y método para la disciplina, mencionándola con su nombre, sino los que hicieron sociología de hecho con la originalidad que se atribuye a todo clásico, independientemente de otros factores, tales como su filiación ideológica o el grado de influencia que hayan podido tener sus continuadores en un ámbito cultural o político específico como, digamos, el colombiano o el latinoamericano.

Si este último criterio es válido, habría entonces algunos contemporáneos de Marx, como Tocqueville, y otros de Simmel, Durkheim o Weber, como los miembros de la Escuela de Chicago, que podrían ser también considerados clásicos de la sociología.

Tocqueville fue reconocido en los años sesenta del siglo veinte como clásico por uno de los principales exponentes de la sociología en Francia durante aquellos años (Aron, 1981), quien lo incluyó como uno de los dos más importantes miembros del grupo de “los fundadores”, junto con Marx, al lado de Montesquieu y Comte, todos ellos antecesores de “La generación de fin de siglo” (Durkheim, Pareto, Weber). Posteriormente otros reconstructores de la teoría social, a uno y otro lado del Atlántico, han destacado el gran valor que posee la comparación de las sociedades de Estados Unidos, Francia e Inglaterra, en torno al eje de las relaciones entre instituciones y culturas, condicionadas histórica y geográficamente, que realizó en sus principales obras, las cuales forman en conjunto uno de los primeros estudios comparativos a gran escala con que se puede contar aún hoy como referente. De igual manera se han destacado su análisis de coyuntura sobre los acontecimientos de 1848 en París, sus análisis sobre la pobreza o las relaciones étnicas en Norteamérica y Argelia, así como el significado de sus intervenciones políticas.

La Escuela de Chicago original es también cada vez más admitida como el clásico de la sociología en la orilla occidental del Atlántico. No se trata propiamente de otro “padre” fundador, como en el caso de los grandes autores europeos, sino de un conjunto no homogéneo de destacados científicos sociales que compartieron

un ambiente intelectual muy estimulante, bajo la influencia del pragmatismo y otras corrientes de las ciencias sociales o naturales de finales del siglo XIX y comienzos del XX. Entre ellos se destacan G.H. Mead, A. Small, Ch. Henderson y W.I. Thomas, seguidos de cerca por R. Park y E. Burgess. Allí se originaron el interaccionismo simbólico, el enfoque de “ecología humana” para el estudio de las ciudades y el de los “estudios de comunidad”, se realizaron investigaciones clásicas sobre las migraciones, la vida urbana, la segregación racial, entre otros temas, se produjeron innovaciones metodológicas con base en una perspectiva etnográfica y, también, se intervino la sociedad. Una de las experiencias más destacadas asociadas a esta Escuela fue la Hull-House, un centro de atención a población afectada por los problemas derivados de la urbanización y la industrialización en Chicago, que se convirtió en fuente de valiosa información para la investigación social básica, fundado entre otras por Jane Addams y Annie MacLean, dos destacadas “madres fundadoras” de la sociología norteamericana (Quintín, 2009).

Incluir a Tocqueville y a la primera Escuela de Chicago entre los clásicos que deberían enseñarse y aprenderse en los programas de formación profesional implicaría abrir ventanas para que los sociólogos en formación vieran que el mundo de los clásicos es más diverso de lo que generaciones anteriores percibieron y, de paso, brindaría la oportunidad de integrar esfuerzos realizados en nuestro propio medio por dar a conocer nuevos clásicos (¿clásicos menores?), que hasta ahora se han mantenido relativamente aislados (Weber, 2007; MacLean, 2009; DuBois, 2013).

### **3.2 Los clásicos de la sociología no fueron solo teóricos**

Ninguno de los clásicos fue exclusivamente un teórico. Todos, sin excepción, realizaron investigaciones sobre sociedades o procesos sociales específicos, a la luz de hipótesis o interpretaciones preliminares –es decir teorías provisionales–, que validaron o desecharon y más comúnmente reformularon, antes de continuar investigando. Fueron ante todo investigadores sociales. Tuvieron que vérselas con el diseño de metodologías para

la recolección y el procesamiento de información, reflexionaron sobre esto y en casos excepcionales sistematizaron sus reglas de método, pero tampoco podría decirse que fueron principalmente metodólogos. Movilizaron teorías y métodos o los crearon, para investigar. Pero, además, se apoyaron en el saber generado por sus investigaciones para intervenir en la sociedad de la cual hicieron parte. Tendrían que ser estudiados integralmente, como investigadores sociales e intelectuales públicos.

Por todo lo dicho resulta un poco engañoso estudiarlos como parte del área de teorías, tal como se acostumbra en los programas de formación profesional. Los clásicos, los grandes autores o las escuelas, podrían hacer parte de un área distinta, concentrada en el examen de los hitos de la trayectoria disciplinar o los modelos emblemáticos de hacer sociología, en la cual podría buscarse responder tal vez seis preguntas principales sobre cada uno/a: ¿qué investigaron?, ¿cómo lo hicieron?, ¿en qué contexto?, ¿con cuáles supuestos?, ¿con qué resultados?, ¿cómo usaron el saber adquirido en sus intervenciones sobre la sociedad en que vivieron?

### **3.3 Los clásicos de la sociología no generaron solo gran teoría**

Es crucial comprender que los clásicos desarrollaron teorías intermedias o especiales, sobre temas y áreas de problemas relativamente específicos, no siempre como extensiones o apéndices de sus teorías generales, a veces en tensión con estas, bien sea porque fueron gestadas en momentos distintos de su trayectoria vital o porque surgieron bajo la influencia de presiones coyunturales que así lo determinaron. Esto permite reforzar la idea de que la teoría social no transcurre solamente a través de la gran teoría, pues obtiene impulsos igualmente importantes del avance de las teorías intermedias.

Para el caso de programas como el de la Universidad del Valle, que incluyen una subárea de teorías sistemáticas, esta distinción facilita “desdoblar” el estudio de los clásicos, los grandes autores y las Escuelas, entre su gran teoría y sus teorías intermedias. Permite hacer lo mismo

en asignaturas electivas concentradas en otros campos. Induce a preguntar, en un curso sobre América Latina, ¿qué pensaron los clásicos sobre las sociedades de esta parte del mundo, directamente o a través de reflexiones sobre el colonialismo y otros temas?

### **3.4 Los clásicos de la sociología dejaron una obra abierta**

La noción de obra abierta elaborada en los años sesenta del siglo pasado para captar las nuevas formas de apreciación estética, concebida sin embargo como “metáfora epistemológica” válida también en el campo de la ciencia, permite leer la obra de los clásicos como un conjunto de proposiciones inacabadas, en movimiento, que tolera distintas interpretaciones en un amplio rango de variación, aunque no recomposiciones arbitrarias del material que contienen, como podría hacerse tal vez con las palabras de un diccionario (Eco, 1979). Esta forma de apreciación tiene la virtud de evitar la lectura de las teorías como doctrinas, cuya “verdadera interpretación” siempre termina alimentando disputas entre fracciones rivales de seguidores, y descalifica también la pretensión de leer algunos clásicos con los lentes de otros o ver la obra de los que vivieron después del primero apenas como respuesta o comentario a la de aquel.

Por otro lado, nadie podría negar que la obra de los clásicos sigue teniendo vigencia porque permite interpretar las sociedades contemporáneas, que hacen parte de un conjunto mayor, el de las sociedades modernas, que ellos conocieron en sus primeras fases. Pero tampoco puede negarse que sus teorías estuvieron condicionadas por las realidades de hace un siglo o siglo y medio en Europa o Norteamérica, de tal manera que hay partes de esas teorías que han perdido vigencia o la han tenido apenas parcialmente para el caso de las sociedades latinoamericanas.

El carácter abierto de la obra de los clásicos queda mejor puesto en evidencia si se toma en cuenta que dejaron más borradores, textos



preliminares y escritos circunstanciales, que piezas definitivas destinadas a la publicación y, adicionalmente, no todos sus escritos tienen un carácter académico indiscutido.

### **3.5 Los clásicos de la sociología no fueron solo sociólogos**

Cuando no había sociología o apenas se estaba fundando como un campo de saber autónomo, no podía haber sociólogos formalmente reconocidos como tales, aunque de hecho algunos miembros de otras disciplinas hicieran, así fuera parcialmente, algo similar a lo que hoy se reconoce como sociología. En las dos generaciones de lo que se acostumbra denominar la etapa de los clásicos o los fundadores, la de Comte, Marx y Tocqueville, que vivieron entre 1789 y 1883, y la de Durkheim, Simmel, Weber y la primera Escuela de Chicago, la mayor parte de cuyos miembros vivió entre mediados del siglo XIX y los años veinte del siglo XX, hubo principalmente filósofos y abogados, también teólogos y pedagogos, que se desempeñaron como profesores universitarios, ideólogos, periodistas y activistas sociales. Las obras que dejaron sirvieron para fundar o contribuir a consolidar saberes diversos en el marco de las ciencias sociales, tales como la historia, el derecho, la economía, la sociología, la antropología, la psicología, los estudios políticos. El mundo de la sociología siempre ha estado atravesado por la interdisciplinariedad, ha conquistado un lugar relativo como campo de saber autónomo interpelando y dejándose interpelar por varias otras disciplinas afines que comparten idéntica condición en la arena, más amplia, de las ciencias sociales.

### **3.6 Estudiar la teoría clásica sirve ante todo para aprender a teorizar**

Si la teoría social se concibe como un conjunto multidimensional de generalizaciones y abstracciones de diversa escala, logradas a partir de investigación y reflexión previa, consignadas en obras abiertas, no hay modo de tratarla como una pequeña colección de doctrinas entre las

cuales cada investigador o analista deba escoger la que mejor le parezca para adherir a ella y, en el caso de la teoría clásica, volverse marxista, durkheimiano o weberiano. Se necesita conocer ojalá toda o, al menos, la mayor parte de las teorías disponibles, para movilizar selectivamente las nociones y los marcos de interpretación que puedan resultar más adecuados con el fin de analizar los problemas que se tenga entre manos, es decir para teorizar por cuenta propia.

Teorizar es diferente de “aplicar” la teoría disponible, porque se trata de un acto creativo orientado a obtener interpretaciones adecuadas para realidades cambiantes, mediante la actualización, la reelaboración, la construcción o la invención de teoría, algo que además se puede enseñar y aprender pues, como lo dice alguien que ha reflexionado recientemente sobre el arte de teorizar creativamente, “no es algo que te venga a través de la intuición, ni es algo que deba restringirse a unos pocos pensadores estelares. Es algo, por el contrario, que necesita ser cuidadosamente construido, y uno puede aprender y también enseñar la habilidad de construir una teoría (Swedberg, 2016, p. 39).

La propuesta de enseñar a teorizar creativamente podría servir para renovar la enseñanza de los clásicos, de manera que vale la pena explorarla.

El supuesto más fuerte con que cuenta es tal vez que no se puede teorizar en abstracto, al margen de procesos de investigación y, por tanto, no solo hay que tener problemas concretos por solucionar, rompecabezas por armar, sino que debe asignarse un lugar diferenciado a la teorización, tal como se le otorga a la metodología. Un supuesto complementario sería que teorizar es una habilidad adquirible en la práctica, con base en dos condiciones: conocer teorías y tener imaginación. Como corolario del supuesto principal debe tenerse en cuenta que, a pesar de acompañar todo el proceso de investigación, la teorización creativa rinde sus mejores frutos en la fase del descubrimiento más que en la de justificación.

Swedberg echa mano de la distinción entre “contexto de descubrimiento” y “contexto de justificación”, que se atribuye a algunos filósofos de la ciencia como H. Reichenbach y K. Popper pero, según dice, ya antes había introducido Ch. Peirce en su obra al asociar abducción con descubrimiento y prueba de hipótesis con justificación. Lo hace para asociar ahora el “estudio previo”, primera fase del proceso de investigación, con el contexto del descubrimiento, y el “estudio principal”, última fase, con el contexto de justificación (Swedberg, 2016:279), poniendo en medio de los dos la elaboración del proyecto que, como es habitual, contiene la pregunta que ha de ser respondida o las hipótesis que deben ser puestas a prueba. Mientras en el estudio previo predominan la observación, la asociación libre y la conjetura, en el estudio principal lo hace el contraste metódico y sistemático de datos y conceptos orientado a la verificación.

Observar es acumular toda la información que sea posible sobre el problema, a partir de las fuentes disponibles, conocer estudios previos, describir, estar dispuesto a dejarse sorprender por aspectos no previstos y practicar la introspección (Swedberg, 2016, p. 52). Especular un poco con las ideas que van surgiendo, asociándolas libremente unas con otras, es lo que debería venir después de la observación, solo que esto requiere algún grado de control orientado a encontrar un ángulo nuevo en el tratamiento de la cuestión, para lo cual se pueden utilizar procedimientos tales como ponerle un nombre al problema, adoptar algunos conceptos preliminares (Swedberg, 2016, pp. 57-79), clasificar o construir tipologías, hacer analogías, usar metáforas o detectar pautas recurrentes, para generalizar y abstraer (Swedberg, 2016, pp. 81-95). Conjeturar es dar con una explicación tentativa del problema, aprovechando la capacidad de suponer cómo son las cosas que se adquiere en la práctica de la investigación, confiando en la abducción más que en la inducción o la deducción. “Empiezas por tratar de dar con una idea nueva (*abducción*). Luego procedes a desarrollar hipótesis a partir de esa idea (*deducción*). La etapa final del proceso de investigación se centra en la puesta a prueba de las hipótesis

(*inducción*)”, como lo dejó sugerido Ch. Peirce (citado en Swedberg, 2016, p. 216).

Después de observar-especular-conjeturar se está en condiciones de formular el problema como pregunta y anticipar posibles respuestas o hipótesis, es decir se está en capacidad de escribir el proyecto de investigación. En la segunda etapa, ya en el contexto de la justificación, los datos obligarán a enderezar la explicación inicial, será necesario re-teorizar algunas cosas y, más importante aún, habrá que conectar la explicación hallada con la teoría existente, o sea que la teorización creativa sigue teniendo lugar, solo que ahora orientada a la verificación y a la presentación ordenada de los resultados.

Estos planteamientos modifican la percepción habitual que se tiene sobre la secuencia de los momentos que hacen parte de un proceso de investigación y las exigencias que podrían hacerse al respecto en un programa de formación profesional. El proyecto de investigación no es, definitivamente, el punto cero del proceso, según Swedberg viene a ser el punto intermedio, así que no tendría mucho sentido seguir pidiéndole a estudiantes con solo cuatro años de formación universitaria que formulen un proyecto y lo ejecuten, sin haberles permitido antes realizar un “estudio previo” sin proyecto, conducente a dar con una explicación tentativa, lo cual sería por sí solo más que suficiente para graduarlos. Escribir un proyecto con las características que sugiere Swedberg podría exigirse en una maestría y ejecutarlo, con todas sus implicaciones, debería estar reservado para estudiantes de doctorado, como en efecto sucede en comunidades académicas más maduras y experimentadas que la nuestra.

Las reflexiones de Swedberg sugieren que la teoría debería enseñarse con dos objetivos principales: lograr que los estudiantes adopten una mirada sociológica y permitir que asimilen un conjunto de “reglas heurísticas”, ambas cosas a partir del estudio de obras claves de la tradición sociológica.

Incorporar una mirada o una perspectiva sociológica implica desarrollar lo que E.C. Hughes denominó “el ojo sociológico”, “se refiere al tipo de visión que te permite eliminar lo que es irrelevante y aplicar el *zoom* sobre lo que

hay de social en determinado fenómeno” (Swedberg, 2016, p. 159). Asimilar reglas heurísticas para la solución de problemas de investigación es aprender los trucos del oficio (Becker, 2009) o los movimientos que hacen los investigadores experimentados para conducir su trabajo, al estilo de las que codificó A. Abbott (Swedberg, 2016, p. 129). Estas habilidades se obtienen principalmente familiarizándose con las obras fundamentales de la tradición sociológica y de las ciencias sociales afines, ojo: obras más que autores.

Cuando se trata de la enseñanza de la teoría clásica en grupos grandes, como los que hay normalmente en los programas de formación profesional, es aconsejable comenzar por demostrar que “todo el mundo teoriza”, es decir que todo estudiante tiene capacidad de asociar ideas para tratar de dar con una explicación plausible sobre hechos de su interés, pero debería hacerlo de manera consciente y controlada. Luego, enseñar los clásicos “con la ayuda de un paradigma”, es decir una especie de mapa conceptual, para que los estudiantes conozcan no solo el contenido de sus obras sino también cómo se produjeron:

El modo en que se enseñó a los estudiantes a exponer los pasos de Marx y otros fue el siguiente. Se les dijo que uno puede conseguir un mejor manejo del procedimiento con el que alguien teoriza estudiando sus ideas con la ayuda de un paradigma. Por lo tanto se les dijo que produjeran un paradigma para cada uno de los clásicos, que resumiera las ideas clave de Marx, Weber y demás, así como las ideas a las que estos se enfrentaron. Mediante este procedimiento, explica Rinehart, sería más fácil para los alumnos recurrir a los clásicos cuando analizaran algunos temas en concreto (Swedberg, 2016:147).

Adicionalmente, habría que explicar cuáles son los elementos que componen toda teoría, sus múltiples dimensiones, ejercitar el uso de metáforas, hacer diccionarios de términos claves de un libro, un tema o un autor, los más importantes, e inventar nuevas prácticas de lectura que incorporen la asimilación de los clásicos como investigadores e intelectuales públicos,

no solo como teóricos, porque la sociología y las ciencias sociales son todo eso al mismo tiempo: teoría, metodología, investigación e intervención social.

#### **4. Sí, desacralizar la enseñanza de los clásicos**

En 1968, centrarse en Marx, Durkheim, Weber y Parsons era apenas una de las opciones disponibles. Treinta años antes este último había excluido a Marx e incluido a Marshall y Pareto entre los clásicos, después de dudar con respecto a Simmel y finalmente dejarlo por fuera. Tres años antes Aron había incluido a Montesquieu, Comte, Tocqueville y Pareto, sin contar con Marshall. En ese mismo momento la Escuela de Frankfurt ejercía influencia a uno y otro lado del Atlántico, concentrada en Marx, Weber y Freud. La hegemonía del funcionalismo en Estados Unidos comenzaba a resquebrajarse y la clásica Escuela de Chicago, que había sido “derrotada” por este, era ahora reivindicada de nuevo, junto con el pragmatismo y la influencia que sobre algunos de sus fundadores había tenido Simmel. En América Latina se comenzaba a resaltar la originalidad de ciertos aportes hechos a las ciencias sociales desde esta parte del mundo, a pesar del predominio de la visión “dependentista” que, paradójicamente, inducía a verlo todo como extensión del pensamiento metropolitano. Había otras opciones en 1968 y las siguió habiendo después.

En los cincuenta años que han transcurrido desde entonces, poco a poco se han corregido algunos sesgos en el estudio de la teoría sociológica: se excluyó a Parsons como parte de los clásicos, se reconoció la importancia de asimilar la teoría social contemporánea, se incluyó el estudio de autores latinoamericanos, se admitió la conveniencia de conocer teorías sistemáticas de alcance intermedio, pero se mantiene una visión reducida sobre los clásicos, centrada en torno a la trinidad de Marx, Durkheim y Weber que, por ser tantas veces invocada, resultó sacralizada.

Los objetos de culto, incluidos los fundadores de una tradición o una comunidad, como se sabe, no adquieren su condición en virtud de la posesión objetiva de atributos exclusivos, que no comparten con nadie o con nada más, su carácter extraordinario depende del significado que los seguidores le otorguen a algunos de esos atributos, lo cual a su vez está condicionado por las circunstancias que rodean la decisión. Hoy, medio siglo después, tenemos en la sociología y las ciencias sociales nuevas condiciones, ante todo la evidencia de que hay más grandes autores y al menos una Escuela que tienen los mismos atributos de aquellos tres clásicos, de tal manera que debería incluirse entre ellos a Simmel, Tocqueville y la primera Escuela de

Chicago. ¿Cómo? Hay varias formas de hacerlo y dedicar un curso obligatorio a cada uno no es la mejor fórmula.

Pero como no se trata solo de admitir que hay otros clásicos, sino también de aceptar que la teoría social transcurre en diversos planos (general, intermedio, específico), debe lidiar con una tensión permanente entre recreación histórica y construcción sistemática, ha sido generada por autores que no son solo teóricos ni exclusivamente sociólogos y la propia sociología es una disciplina aplicada –la práctica de un oficio–, todo esto debería inducir a enseñar la teoría clásica concentrándose en un objetivo prioritario: que los estudiantes aprendan a teorizar.

## Referencias

- Alexander, J. (1989 [1987]). *Las teorías sociológicas desde la segunda guerra mundial: análisis multidimensional*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Alexander, J. (1990 [1987]). La centralidad de los clásicos. En A. Giddens, J. Turner y Otros, *La teoría social hoy* (pp. 22-80). Madrid, España: Editorial Alianza.
- Aron, R. (1981 [1967]). *Las etapas del pensamiento sociológico*. Dos volúmenes. Buenos Aires, Argentina: Editorial Siglo Veinte.
- Becker, H. (2009 [1998]). *Trucos del oficio: cómo conducir su investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- Boudon, R. (2004 [2001]). La sociología que realmente importa. *Papers*, (72), 215-226.
- Brunner, J. J. (1998 [1997]). Sobre el crepúsculo de la sociología y el comienzo de otras narrativas. *Revista de estudios sociales*, (1), 115-117.
- Cataño, G. (1983). Rescatar la sociología. En A. Bibliowicz y R. Parra (comps.), *La sociología y el país: una experiencia en sociología y periodismo* (pp. 239-249). Bogotá, Colombia: Asociación Colombiana de Sociología.
- DuBOIS, W. E. B. (2013 [1899]). *El negro de Filadelfia: un estudio social*. Cali, Colombia: Archivos del Índice.
- Eco, U. (1979 [1962]). La poética de la obra abierta. En *Obra abierta* (pp. 71-104). Barcelona, España: Editorial Ariel.
- Giddens, A. (1997 [1978]). Introducción. En *Política, sociología y teoría social* (pp. 11-22). Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Giddens, A. (2000 [1995]). *En defensa de la sociología*. Madrid, España: Alianza Editorial.

- Hernandez, J. (1983). *Dos décadas de sociología en Colombia, 1950-1970*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional.
- Horowitz, I. (1994). *The decomposition of sociology*. New York, US: Oxford University Press.
- Lepenies, W. (1994 [1985]). *Las tres culturas: la sociología entre la literatura y la ciencia*. Ciudad de México, México: F.C.E.
- MacLean, A. (2009 [1899, 1909, 1915 y 1923]). *Trabajar, poseer, educar: incursiones sociológicas*. Cali, Colombia: Archivos del Índice.
- Merton, R. (1964 [1957]). *Teoría y estructura sociales*. Ciudad de México, México: F.C.E.
- Parsons, T. (1968 [1937]). *Estructura de la acción social*. 2 volúmenes. Madrid, España: Editorial Guadarrama.
- Portes, A. (2004). La sociología en el continente: convergencias pretéritas y una nueva agenda de alcance medio. *Revista mexicana de sociología*, 66(3), 447-483.
- Quintín, P. (2012). La ciudad de Chicago como laboratorio: la etapa formativa de una escuela de sociología. En C. Mejía (comp.), *Sociedad, intervención social y sociología* (pp. 49-72). Cali, Colombia: Universidad del Valle.
- Swedberg, R. (2016 [2014]). *El arte de la teoría social*. Madrid, España: CIS.
- Tejeiro, C. (Ed.) (2009). *Emile Durkheim: entre su tiempo y el nuestro*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional.
- Tejeiro, C. (Ed.) (2011). *Georg Simmel y la modernidad*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional.
- Tejeiro, C. (Ed.) (2012). *Talcott Parsons: ¿el último clásico?* Bogotá, Colombia: Universidad Nacional.
- Tejeiro, C. (Ed.) (2014). *Max Weber, significado y actualidad*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional.
- Universidad Del Valle. (1978). *Consejo Directivo. Resolución 162 de 1978*. Cali, Colombia: Universidad del Valle.
- Universidad Del Valle. (1986). *Programa de teoría de las clases sociales*. Cali, Colombia: Departamento de Ciencias Sociales, Universidad del Valle.
- Universidad Del Valle. (1986). *Programa de teoría de la ideología y la cultura*. Cali, Colombia: Departamento de Ciencias Sociales, Universidad del Valle.
- Universidad Del Valle, Consejo Académico. (2002). *Resolución 029, por la cual se modifica la estructura curricular del Programa de Sociología*. Cali, Colombia: Universidad del Valle.
- Universidad Nacional, Departamento de Sociología. (1970). *Neocolonialismo y sociología: un intento de respuesta*. Ponencia presentada por el cuerpo de profesores al IX Congreso Latinoamericano de Sociología. Bogotá, Colombia: Mimeo.

Universidad Nacional, Departamento de Sociología. (1975). *Programa del curso de teoría sociológica VI (Marx I)*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional.

Universidad Nacional, Departamento de Sociología. (1980). *Programa del curso de teoría sociológica VII (Marx II)*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional.

Universidad Nacional, Departamento de Sociología. (2018). *Malla Curricular*. Recuperado de [http://www.humanas.unal.edu.co/sociologia/files/8714/0312/2610/Malla\\_Curricular.PNG](http://www.humanas.unal.edu.co/sociologia/files/8714/0312/2610/Malla_Curricular.PNG)

Weber, M. (2007 [1904, 1905 y 1913]). *La mujer y la cultura moderna: tres ensayos*. Cali, Colombia: Archivos del Índice.

Wieviorka, M. (2009 [2000]). ¿Sociología posclásica o declive de la sociología? *Sociológica*, (24), 227-262.