

PROPUESTA DE UN MODELO DE LAS RELACIONES DE LOS PARADIGMAS EN UNA DISCIPLINA EMERGENTE.

Jack D. Glazier, Ph.D*.

School of Library and Information Management. Emporia State University. USA.

Abstract. This article is the vehicle for purposing a model for mapping the processual change associated with disciplinary and paradigmatic development. Change of this sort is contingent on the degree of consistency achieved within theory groups. Consistency, in this case, is equated theory and paradigm dominance. The symbolic interactionist tradition supplies the assumptions on which the model is grounded. Examination of the model is accomplished by contrasting it with Thomas Kuhn's theory. The recent history of library and information science education in the U.S. serves as context and exemplar for application of the model.

Keywords: paradigmatic change; theory; disciplinary change; symbolic interactionism; library and information science education; Thomas Kuhn's paradigmatic revolution.

Resumen. Este artículo sirve de vehículo para la propuesta de un modelo que describe los cambios progresivos relacionados con el desarrollo de disciplinas y paradigmas. Este tipo de cambios depende directamente del grado de consistencia alcanzado por los grupos teóricos. Consistencia, en este caso, equivale al predominio de una teoría y de un paradigma. Los presupuestos en que se basa nuestro modelo son aportados por el interaccionismo simbólico tradicional. El análisis de este modelo se realiza mediante su comparación con la teoría de Thomas Kuhn. La historia reciente de la enseñanza de la Biblioteconomía y Documentación en EEUU sirve como contexto y de ejemplo sobre el cual aplicar este modelo.

Palabras clave: Cambios de paradigma; teoría; cambio disciplinar; interaccionismo simbólico; Enseñanza de la Biblioteconomía y Documentación; Teoría de las Revoluciones Científicas de Thomas Kuhn

INTRODUCCIÓN

El propósito de este trabajo es examinar una serie de problemas en torno a los cambios disciplinarios y al grado de madurez con el que se aplican a la Bibliotecología y a las Ciencias de la Información cuyas siglas en inglés son LIS (en adelante se utilizarán las siglas en inglés, LIS). En este trabajo se propondrán y se discutirán un modelo y una teoría del desarrollo de la LIS. Después, se aplicará esta teoría al crecimiento y al desarrollo de la disciplina (LIS) en los Estados Unidos. Sin embargo, los supuestos de tal teoría hacen necesario que el lector tenga un poco de familiaridad con el contexto del problema así como con el fondo general, con los presupuestos que

* Glazierj@esumail.emporia.edu. Traducción del inglés de Magda Sandí Sandí. Universidad de San José, Costa Rica. magsa@um.es

movieron la perspectiva del autor y que sirvieron de fundamento a la teoría que se discutirá aquí.

Empezaremos examinando el contexto y presupuestos asociados junto al modelo a fin de poder formular una teoría del cambio disciplinario y el desarrollo de la LIS. Entre las variables contextuales más importantes está el papel de la formación en LIS. Por consiguiente, cualquier modelo de la disciplina debe tomar en consideración el componente de la educación del profesional graduado.

ANTECEDENTES Y PRESUPUESTOS:

En el curso de la discusión se tiende a no tener en cuenta términos tales como disciplina, paradigma y teoría, así como el papel del individuo. Los términos se van haciendo consistentes mientras toman vida propia, independientemente de los individuos y de los grupos que los crean, los articulan o los llevan a cabo. Sin los individuos no habría ninguna disciplina, paradigma, o teoría. En la vida cotidiana, la creación y mantenimiento de estos conceptos son el resultado de interacciones y negociaciones por y entre los individuos y grupos. En consecuencia, las disciplinas, los paradigmas, y las teorías son construcciones sociales.

El concepto de construcción social está vinculado con el del interaccionismo simbólico tradicional y se enlaza con la negociación y la interpretación de diferentes culturas y subculturas que comprenden las múltiples sociedades que conforman la aldea global de la que todos nosotros formamos parte. Las mismos presupuestos que dieron origen al interaccionismo simbólico constituyen las condiciones previas para entender los procesos de la construcción social de las disciplinas, los paradigmas, y las teorías.

Evidentemente, las condiciones previas del conocimiento trascienden la demarcación formal de disciplinas y paradigmas. Son, también un componente elemental para cualquier modelo o método que pretenda producir las estrategias previamente no reconocidas o aún no desarrolladas para acumular información y potenciar el conocimiento futuro.

Hazelrigg (1989) analizó la cuestión de las condiciones previas desde lo que llamó el "relativismo epistemológico". Él describe su tesis básica así:

"... una demanda de saber es dependiente de algo que es anterior a la formulación de esa demanda, y su significado anterior o la condición es determinante de la formulación del "contenido proposicional" de la demanda para saber; por consiguiente, el "valor de verdad" de una demanda de saber es relativo a la presencia de esa "condición anterior" (p. 149).

El modelo de análisis que presentamos en este artículo no es una excepción de ello, como las cuestiones epistemológicas de "condiciones previas, "conocimiento" y "reificación". Por lo tanto, hay un número de presupuestos epistemológicos que son las "condiciones previas" que dan forma a nuestro análisis. La tradición que sirve como base para estos presupuestos es el interaccionismo simbólico.

Estos presupuestos epistemológicos básicos son fundamentales en este trabajo y por ello los explicaremos brevemente. Blumer (1969) definió el interaccionismo simbólico como... *"la actividad en que los seres humanos interpretan los gestos de los otros y*

actúan a partir del significado producto de esa interpretación" (p. 65-66). El concepto principal en la definición de Blumer es el de la interpretación. La actividad social y el significado están mediatizados por las interpretaciones individuales y colectivas. La interpretación es la atadura que conecta el ego y la conducta.

La interpretación para un individuo involucra un proceso de interacción interior que Blumer describió como "auto-indicación" y es similar al concepto de "auto mirarse al espejo" de Cooley (1962 [1902]). "La auto-indicación" es un proceso comunicativo en movimiento con el cual el actor toma nota de las actividades, las evalúa y les da significado, y decide actuar en función del significado de las cosas" (Blumer 1969, p. 81). Puede decirse entonces que la acción humana se construye a través de los procesos de auto-indicación. La acción social es el proceso en que los individuos encajan... "sus líneas respectivas de acción entre sí y a través de un proceso de interpretación..." (Blumer 1969, p. 84). Como resultado, se negocia y comparten los significados sociales que son de vital importancia como la base en la que se construyen las interpretaciones. Consecuentemente es crítico comprender la importancia de relacionar los significados en un contexto dado. Esta conciencia de la acción humana no es sino el resultado de fuerzas externas, que es una consecuencia de la actividad dialéctica del proceso de interpretación en la cual está la experiencia del actor, simultáneamente emplea acuerdos previos de los significados sociales, esto sirve como una base para el proceso de construcción social de nuevos significados y la alteración de significados sociales pre-existentes.

Los presupuestos básicos sobre el hombre y la sociedad que aquí se emplean están centrados en el individuo como base de este análisis. Este concepto es evidente en la terminología que se refiere al papel social del ser humano como actor en lugar de un reactor. Asume que los seres humanos son actividad o acción orientada. Viendo a la sociedad en un contexto de agencia de acción, así como los papeles de poder y la estructura social son reconocidos como elementos críticos en la comprensión individual y en la acción de grupo. Los conceptos de poder y estructura no se ven aquí como relaciones sociales definidas sino como los procesos dinámicos construidos por los individuos y / o grupos. Los elementos de tiempo y lugar tienden a ser una condición y contextualizan el campo para la acción individual.

Las disciplinas y los paradigmas son el armazón en el que la actividad colectiva tiene lugar y está condicionada por elementos tales como la estructura social y la cultura. La actividad colectiva que surge de esta propuesta está contextualizada por el actual desarrollo de disciplinas y paradigmas que son el producto de las construcciones sociales de los individuos o interpretaciones del grupo de las actividades cotidianas en las que simultáneamente ellos participan, observan, e interpretan. Según Blumer (1969),... "la organización y los cambios en esto son el producto de la actividad de **unidades actoras** y no fuerzas que dejan a tales **unidades actoras** sin ser tomadas en cuenta" (pág. 87).

Un paso clave en el proceso del cambio consciente tiene lugar en los actores, sean estos individuos o grupos que interpretan las acciones de otros. Por esta razón los actores desarrollan y encajan las acciones y conductas juntas, lo que conduce a estas interpretaciones a formar la acción de grupo. En este sentido los actores "...definen cada una de las acciones" (1969, p. 79). Este proceso de asignar definiciones incluye los conceptos de intencionalidad y transformación. Por consiguiente, el cambio social

consciente puede entenderse como la acción de transformar intencionalmente las interpretaciones.

El poder es el elemento clave para cimentar las actividades transformadoras. Nos referimos al poder para influir en las opciones, para estructurar las interacciones, para construir, para decidir y para movilizar los recursos. Entendiendo que el poder ocupa un papel clave en el desarrollo de los paradigmas y las disciplinas, en atención a su carácter formativo, es necesario apreciar este carácter ya que su impacto como elemento condicionante **es lugar-específico, tiempo-específico y agencia-específica**. Este aspecto formativo del poder es caracterizado por el concepto de causalidad encontrado en escritos de varios autores (por ejemplo, Clegg 1989; Harre y Madden 1975), refiriéndose a él como el poder causal. Las eventualidades del "poder causal" bajo ciertas "condiciones establecidas"...[y] se manifestarán en la magnitud no sólo de ciertas condiciones estructurales que prevalecen sino que también en que no hayan impedimentos" (Clegg 1989, p. 121). Por esta razón, las disciplinas y los paradigmas están desarrolladas dentro de los límites de la estructura de prácticas procesales y convenciones que son causales por naturaleza.

INTRODUCCIÓN PARA REPRESENTAR LOS DESARROLLOS Y CAMBIOS DISCIPLINARIOS

Las disciplinas, los paradigmas, y las teorías no son más que sus propios defensores. Es decir, la influencia y el poder de un paradigma está sujeto a lo que sus defensores puedan generar y manejar. Si este es el caso, como planteamos aquí, los defensores son los paradigmas que ellos mismos defienden, entonces los medios de análisis para la comprensión de los mecanismos de las relaciones de los paradigmas deberían ser las mismas que ellos emplearon en las relaciones sociales en general, por ejemplo, en las ciencias sociales. Sin embargo, el desarrollo teórico y el cambio se enlaza con el trabajo de los individuos y de los grupos, aunque frecuentemente se toma como un aspecto individual. Como resultado de ello, es necesario para los investigadores acceder a las interpretaciones individuales, a las definiciones de situaciones, y a otras categorías de las ciencias sociales tales como contexto y poder. Tal acceso debe ser consistente con los métodos de las interacciones simbólicas.

Además, es importante tener presente que el cambio teórico y de paradigma no es un proceso regular y predecible. Al respecto Oliver y Marwell (2001) anotan:

"Sin embargo, en el mundo real de la teoría social, las teorías vienen y van, crecen y caen, pero ellas pueden transmutarse en colecciones de ideas truncadas y tergiversadas que no sólo están libremente cimentadas en las declaraciones originales; ellas pueden incrustarse como partes cruciales de otras teorías..." (p. 292).

Aquellos que escriben e investigan sobre la naturaleza del cambio de paradigma tienden a encontrar y proponer ellos mismos un nivel de abstracción que hace más difícil el análisis. El más prominente de este grupo en el último cuarto de siglo es Thomas Kuhn (1962, 1970 rev.). El modelo de Kuhn ha sido la norma para examinar el cambio

disciplinario. Por esta razón, su modelo se usará como un punto de partida para la construcción de un modelo más completo.

Para examinar un tema tan abstracto y ambiguo como el cambio disciplinario y de paradigma habrá que formular algunas definiciones de trabajo en un esfuerzo por evitar, tanto como sea posible, una innecesaria ambigüedad. Una de las razones para la construcción social de los significados como un paso importante es el análisis de los problemas que Masterman (1970) encontró en la primera edición de *La Estructura de las Revoluciones Científicas* de Kuhn. Masterman identificó 21 maneras diferentes para las cuales Kuhn usaba el término "paradigma". En un esfuerzo por evitar los problemas de ambigüedad Kuhn experimentó en su conceptualización de "paradigma" la siguiente definición que ha sido seleccionada y proporcionada por Glazier y Grover (2002):

Un paradigma es "...descrito como un armazón de presupuestos básicos en los cuales las percepciones y las relaciones son evaluadas [y valores] y están delineadas y aplicadas a una disciplina o profesión" [Grover y Glazier, 1986, p. 234] (p. 5).

El trabajo de Kuhn (1962, 1970 rev. ed., 1977) en la revolución de los paradigmas ha sido reconocido como un modelo para definir la naturaleza de la madurez disciplinaria. Kuhn argumenta que un concepto diferente de ciencia surge cuando se revisan los archivos históricos de la actividad de la investigación científica. Él sostiene que las ciencias naturales operan bajo un conjunto de paradigmas sobre el cual el consenso se ha establecido previamente por otros científicos. Kuhn, define y caracteriza "el paradigma" en la 2ª ed. de su obra como los logros que son lo suficientemente inesperados como para mantener alejados a los científicos de otras concepciones de la actividad científica. Además, un paradigma debe ser lo suficientemente abierto y terminado, dejando en el centro los problemas indefinidos para el grupo que los resuelva. La adquisición de acuerdos sobre un paradigma es una señal de madurez en el desarrollo de cualquier campo científico. Esto es lo que Kuhn llamó la ciencia normal--un período de normalidad relativa.

La ciencia crece de modo acumulativo durante las etapas de "ciencia normal". Kuhn apoya y sostiene que durante los períodos de ciencia normal, el trabajo de la investigación se dirige predominantemente hacia la resolución de enigmas, no a probar nuevos potenciales paradigmas dominantes. Para Kuhn, la prueba del paradigma ocurre sólo después de fallos persistentes para resolver notablemente los enigmas que han dado lugar a una creciente crisis del paradigma. La prueba sólo ocurre como parte de la competición entre los paradigmas rivales con una determinada dominación. Estos son tiempos de enfrentamiento y crisis en los cuales el consenso no existe. Sin el consenso no puede haber acumulación de conocimiento. Según Cole (1983), "...el consenso es una condición necesaria para avanzar, la comunidad científica rechazará ideas que prematuramente romperán el consenso" (p. 135). Los paradigmas guían la investigación, que no es una actividad aleatoria. Las transformaciones en la ciencia ocurren durante las revoluciones científicas, en las que según el modelo de Kuhn hay una transición de un paradigma a otro moviéndose hacia el modelo usual de la maduración de la ciencia.

Según Kuhn, los tiempos de la revolución de los paradigmas ocurre cuando un descubrimiento de gran magnitud está hecho a lo largo de teorías y paradigmas vigentes, y una vez que el pensamiento se inmuta súbitamente se transforma en un ángulo opuesto

o se dirige a una dirección contraria. La emergencia de un nuevo paradigma afecta la estructura del grupo que ejerce en el campo o en la disciplina y esto es posible mediante la formación de publicaciones periódicas especializadas, la fundación de sociedades de especialistas, y una fuerte demanda por un lugar especial en el plan de estudios académico. Los paradigmas ganan estatus porque ellos tienen más éxito que sus competidores para la resolución de problemas, que los practicantes definen como importantes.

Se encontraron algunas dificultades con el modelo de Kuhn que se extienden más allá de los problemas terminológicos discutidos anteriormente. Las teorías de Kuhn de cambio y madurez de los paradigmas son a lo mejor una postura incómoda para muchas disciplinas, particularmente para aquellas que están en las ciencias sociales. Bernstein (1976) sostuvo que esa influencia de Kuhn en las ciencias sociales "...nos ha confundido y ofuscado" (p. vxi). Más tarde Bernstein aclara el punto, "...el error yace principalmente en la forma en que sus temas han sido apropiados por los estudiantes de política y sociedad" (p. xvii).

Hazelrigg (1989) sugiere que la formulación inicial de Kuhn con su visión de progresista de las revoluciones científicas se percibe como herética por algunos críticos (por ejemplo, Laudan 1977) porque se basa en factores propios de las ciencias sociales que quedan fuera del reino de la ciencia natural para examinar su historia. Gould (1989) ha transitado un camino similar desafiando la perspectiva científica tradicional considerando a la historia como un proceso y además desafiando la exactitud de la teoría de la evolución de Darwin. Laudan (1977) sostiene que la ciencia serviría mejor si cada uno de sus logros fueran examinados "por un sutil análisis del caso" (p.127). Para Laudan (1977), es inapropiado el método de Kuhn de describir la progresión de la historia de la ciencia como una disciplina que considera a los factores externos como "factores políticos". inapropiado. Laudan (1977) atribuye a Kuhn el papel de un cínico cuando declara que "las revoluciones científicas se consideran progresivas porque " los triunfadores escriben la historia y ellos apenas ven sus propios éxitos como algo progresivo" (p. 138). Las perspectivas de estos escritores son mucho más notables para desafiar el trabajo de Kuhn en un terreno que tiende a ser demasiado abstracto y ambiguo, mientras que en la tradición científica se mire al cambio como algo demasiado reducido.

UN MODELO PARA LAS DISCIPLINAS EMERGENTES

En este punto, se propone un modelo para entender la naturaleza de las relaciones de los paradigmas. La exposición empieza con el argumento que postula que una disciplina se desarrolla, externamente con varios paradigmas divergentes. Las relaciones entre los paradigmas divergentes pueden caracterizarse por un acoplamiento libre (Weick 1976), acompañado por un alto grado de ambigüedad ambiental (McCaskey 1982), y una falta general de consistencia externa. Estas relaciones reflejan, a menudo, la estructura interior de los paradigmas divergentes.

Como resultado, los paradigmas divergentes comprenden con frecuencia apareamientos libres, desorganizados y a menudo con teorías incoherentes. Esto se ha

llamado la divergencia interior. Como beneficios de la investigación, se desarrollan las teorías se constituye el paradigma y se convierten en algo más consistente, más organizado, y más firmemente articulado. Esto se llama la convergencia interior.

Es importante tener presente en este punto que un paradigma es "un almacén de presupuestos básicos con el que se evalúan las percepciones y se delinean las relaciones aplicadas a una disciplina o profesión" (Glazier y Grover 1986, p. 234). El peligro de exagerar el énfasis del papel de los paradigmas, como ha sido anotado antes, es su potencial *reificación* y el desarrollo de "una vida propia". Sin embargo, los paradigmas desarrollan "una vida" en la medida en que sus defensores los usan para orientar y dirigir su trabajo.

Lo interior, lo externo, la divergencia, y la convergencia de teorías y paradigmas no es el resultado de una "ley natural" o fuerza mística. El cambio teórico y de paradigma así como la organización son el resultado del trabajo de investigadores individuales y maestros que trabajan ya colectivamente o individualmente. Como cuando se crean actividades colectivas como las disciplinas que se tejen libremente entre los individuos y los grupos a través de la comunicación formal e informal. Como resultado, muchos de los mismos principios que aplicamos al estudio de las organizaciones y otras colectividades sociales son aplicadas aquí. En este caso, las organizaciones y colectividades son identificadas por los paradigmas que ellos emplean. La dinámica del poder, la localización de los recursos, la dependencia, la socialización, la ambigüedad ambiental, los valores, el orden negociado, y las relaciones dialécticas son conceptos útiles entendiendo a los aspectos políticos y sociales de los paradigmas como entidades organizacionales.

La convergencia interior de un paradigma se caracteriza políticamente e intelectualmente por un incremento en la influencia dentro de la disciplina basada en la gradación que se percibe de consistencia interior superior y en la habilidad para proporcionar un almacén que facilite el logro de un acuerdo general intra-disciplinario diseñado para explicar un estado dado de asuntos o un conjunto de variables. El incremento en la influencia de un paradigma significa un aumento en el poder de sus defensores para controlar los recursos vitales, el conjunto de normas disciplinarias, y en la capacidad para establecer una definición de los límites disciplinarios y de los paradigmas. Cuando este nivel de influencia se logra, se dice que un paradigma es dominante en una disciplina.

En este punto del proceso de desarrollo de una disciplina, la percepción de la emergencia de un paradigma dominante tiende a coincidir con una convergencia externa general de paradigmas subordinados a la disciplina que gira en torno al paradigma dominante. Tal estado de convergencia general puede ser metodológico o ideológico o, a menudo de ambos. La mayoría de los paradigmas subordinados dentro de la disciplina no dejan sus propias identidades. Éstos continúan funcionando fuera de las inconsistencias teóricas que son características de un estado de divergencia interior hasta que estos puedan lograr la convergencia interior.

Un significado que podría ser usado para entender mejor la exposición precedente es el término examinado en la disciplina organizacional, DiMaggio y Powell (1983) utilizan el concepto de isomorfismo institucional como la base para el análisis. La

disciplina puede verse como un campo organizacional y los paradigmas en la disciplina pueden ser examinados como organizaciones dentro de un campo organizacional.

A su vez DiMaggio y Powell aceptan que un campo organizacional puede estructurarse de manera tal cuando que cuando los miembros de la organización lo comprenden entran en conformidad con la organización dominante debido al proceso de isomorfismo institucional. Se identifican tres tipos de isomorfismo institucional: el coercitivo, el mimético, y el normativo. Cuando el isomorfismo coercitivo es aplicado a una disciplina uno o más paradigmas en la disciplina son forzados a entrar en conformidad con el paradigma dominante. Esto se basa en una asimetría de poder percibida que favorece a los defensores del paradigma dominante. Esta diferenciación de poder puede ser el resultado de desigualdades en la distribución y control de los recursos así como en otras estructuras de poder percibido y que favorecen a los defensores del paradigma dominante.

Un segundo tipo de isomorfismo institucional es el isomorfismo mimético y ocurre cuando uno o más paradigmas en una disciplina entran en conformidad con el paradigma predominante debido a la ambigüedad ambiental o a la incertidumbre dentro de los campos organizacionales o en este caso de la disciplina. La conformidad ocurre cuando otros paradigmas imitan el paradigma dominante adoptando metodologías e ideologías similares para recibir un tratamiento favorable en la asignación de recursos u otros beneficios institucionales. Esto nos lleva al tercer tipo de isomorfismo institucional, que se denomina isomorfismo normativo.

El isomorfismo normativo ocurre cuando los valores, las normas, y las reglas de otros paradigmas están en conformidad con las definiciones percibidas de valores, normas, y reglas del paradigma dominante. Esto se evidencia en el control de los procesos de socialización y educación en la mayoría de los miembros de una disciplina. El isomorfismo normativo es el proceso por el cual los miembros de un paradigma en una disciplina conforman las definiciones del paradigma dominante de los valores apropiados, de las ideologías, y de los límites individuales.

Se mira a la conformidad como la convergencia externa de varios paradigmas en una disciplina. Sin embargo, la dominancia de algún otro paradigma individual no está necesariamente asegurado por una extensión de tiempo indefinido. Esto es debido a que otras variables además de la convergencia interior afectan la dominación de cualquier otro paradigma dado. Esas variables pueden incluir la dominación percibida de una disciplina por encima de otra, la cantidad de ambigüedad y de turbulencia del ambiente entre las disciplinas, y los valores reconocidos por las disciplinas. Cuando las definiciones compartidas dejaron de ser compartidas, es probable que la convergencia externa disuelva la divergencia externa entre los miembros del paradigma.

La divergencia tiende a permanecer hasta que otro paradigma afirme su dominación. Teóricamente, todos los paradigmas en una disciplina podrían ser convergentes en grado cero o que el crecimiento limitado substancialmente está siendo experimentado por el paradigma o la disciplina como un todo. Sin embargo, el grado cero o el crecimiento limitado substancialmente parecen muy improbables debido al número de variables involucradas. Es concebible que cuando un paradigma dominante está experimentando un grado cero o está cerca del crecimiento cero, éste permanece en una fuerte posición

de dominación a la disciplina a la cual el paradigma pertenece y este mismo paradigma empieza a experimentar algún grado de divergencia general entre los miembros de la disciplina. Si se multiplican los paradigmas altamente divergentes continúan rivalizando con la disciplina dominante y el desarrollo de ciertas condiciones estructurales hace que la disciplina requiera de una nueva dirección o de un nuevo rumbo a otro paradigma, o lo más probable será que se partirá de la disciplina ya existente para establecer una nueva disciplina.

EL CONTEXTO: LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DE LA BIBLIOTECONOMÍA Y DOCUMENTACION

Para contextualizar y proporcionar un ejemplo del modelo previamente discutido, realizaremos un breve examen de la LIS. La crisis que la enseñanza de la LIS está experimentando en los Estados Unidos es un buen ejemplo de los aires y del vigor de la dinámica de un paradigma dominante en conjunto con una disciplina. La enseñanza es un espacio que controla el paradigma dominante, esto se plasma cuando los defensores hacen uso del poder en la dirección del paradigma, así como en las líneas de posición de la facultad. Un área que está fuertemente impactada es la enseñanza superior y sus implicaciones para las agendas de investigación de ambos, en la facultad y en los estudiantes graduados. De muchas maneras la cita de John Stuart Mill personifica la visión de este autor en relación con el papel de la enseñanza superior:

Los hombres son hombres antes de que ellos sean abogados, médicos, comerciantes o fabricantes; y si usted los hace hombres capaces y sensatos, ellos serán abogados o médicos capaces y sensatos. Lo que deberían llevar los hombres profesionales de una Universidad, no es un conocimiento profesional solamente, sino que deben saber cómo usar ese conocimiento profesional (1867, p. 388).

La enseñanza de la Biblioteconomía como disciplina de la LIS también aparece en los Estados Unidos impugnando la incertidumbre y la ambigüedad que ha permeado al campo de la Biblioteconomía, planteando algunas preguntas que consideran a esta disciplina como una empresa erudita. La calidad de varios programas de Biblioteconomía no han dado resultados satisfactorios y como resultado se ha generado una crisis y algunos programas han sido eliminados por varias universidades durante un pasado reciente en los Estados Unidos.

Simbólicamente, una de las más significativa de estas escuelas está cerrada y es la Escuela de la Universidad de Columbia en la ciudad de Nueva York. Es la misma escuela donde Melvil Dewey estableció con éxito en 1887 la primera escuela de Biblioteconomía en los Estados Unidos. La escuela originalmente se llamó Escuela de Economía de la Bibliotecología. En sus inicios este programa de estudio era esencialmente un “plan de estudios [Dewey] basado en las actividades rutinarias y típicas que día-a-día se realizaban en una biblioteca y su contenido era esencialmente técnico y de oficina” (Gates 1976, pág. 90).

Hoy, los planes de estudios de muchas escuelas de Biblioteconomía de los Estados Unidos continúan siendo dominados por cursos que ofrecen técnicas y trabajos diseñados

para reproducir las actividades diarias de las bibliotecas tradicionales. Éste no es un problema que sólo se haya identificado recientemente. Hace más de sesenta y ocho años en un estudio sobre la enseñanza de biblioteconomía en los Estados Unidos, Williamson (1923) informa:

La dificultad de suplir a las bibliotecas con auxiliares que fueran prácticos en el manejo de tal detalle y que poseyeran la suficiente comprensión general de la importancia de la preocupación y precisión parece haber llevado a las primeras escuelas a formar sus planes de estudios para conocer las necesidades del tiempo que era natural y deseable. Un resultado desafortunado es que el esfuerzo que ha sido hecho desde entonces, más o menos inconscientemente, fue el de dar a un trabajo manual de escritorio y rutinario, la dignidad e importancia de un trabajo profesional. Esto hace y continua haciendo que el trabajo de la biblioteca sea poco atractivo y llene de hastío a los hombres y mujeres que cuentan con una educación profesional apropiada y en general a los equipos exitosos de estos servicios en los tipos de trabajo que son característicos de un profesional real (pp. 3-4).

En disputa, está desde entonces la percepción de otras disciplinas con relación a la legitimidad de la ciencia bibliotecológica como una unidad académica. Éste es el mismo problema al que están enfrentados ahora muchos programas de Biblioteconomía en las universidades de los Estados Unidos, además de estar perjudicados por presupuestos reducidos. A menudo y en gran medida la percepción de otros colegas en otras unidades académicas de los campus universitarios parecen cuestionar la legitimidad de la Biblioteconomía en la búsqueda de una unidad académica erudita y viable. Muchos parecen definir la enseñanza de la Biblioteconomía como un programa de capacitación profesional que produce trabajadores de escritorio y tecnócratas.

CONCLUSIÓN: LA BIBLIOTECONOMIA Y LA DINÁMICA DEL CAMBIO DE PARADIGMA

Mientras el concepto de teorías y paradigmas no son más que la ruta de sus defensores y su institucionalidad en el tiempo; el interés se centra no sólo en los defensores sino en sus actividades. Como se ha defendido aquí, la actividad primaria es la interacción entre los individuos. Las interacciones son estructuradas por las normas sociales aprendidas e incluidas en el contexto de un ambiente negociado y en la definición de situaciones específicas. Es a través de este proceso de negociación que el hombre crea y forma sus propias organizaciones y sus propios ambientes.

Los individuos negocian con los defensores de los paradigmas particulares o con los miembros de las disciplinas pero siempre para su propio y particular interés, ellos negocian para obtener recursos, posiciones, y privilegios. Este proceso de negociación es el más frecuente en el contexto de las relaciones de poder asimétricas entre los individuos y las colectividades. Tal negociación se ha llamado orden negociado. El concepto formal del orden negociado que aquí se utiliza es el proporcionado por Freidson (1970):

El proceso de interacción social en curso es aquel en el que los participantes están continuamente comprometidos intentando definir, establecer, mantener, y renovar las tareas que ellos realizan y las relaciones con los otros... (p. 311).

Este proceso lo constituyen situaciones en donde probablemente las negociaciones tienden a estar caracterizadas por el cambio, la incertidumbre, la ambigüedad, la discordancia, la diversidad ideológica, la novedad, la inexperiencia, y la coordinación problemática (Hally y Spencer-Hall, 1982). Ejemplos de situaciones problemáticas que están sujetas a la negociación dentro del contexto de disciplinas, paradigmas y teorías, incluyen los movimientos hacia la especialización, así como también hacia la convergencia y la dominación. En estas situaciones de negociación se pueden estar reprimiendo y a la vez habilitando (Altheide, 1988) Strauss (1978) los puntos externos que los individuos y el orden social desarrollan a través del proceso de negociación así como la forma en que éste relaciona los procesos de orden con los papeles que cada uno de los miembros jugará. Los límites en la negociación son impuestos por el compromiso ideológico y la naturaleza de la jerarquía.

Dentro del contexto de la discusión del cambio de paradigma, la negociación se convierte en el artefacto o motor para el cambio. Es frecuentemente la única ruta disponible para todas aquellas ideologías contrarias al paradigma dominante. Como se ha anotado antes, la dominación del paradigma es un proceso gradual e incremental, contrariamente a la noción de Kuhn sobre el cambio revolucionario. Se aceptan las nuevas ideas como teorías supuestas, consistentes así como confirmadas a través de la investigación. Los ejemplos que incluyen tales paradigmas desde la perspectiva del positivismo están representados en San Simón y Comte, el Darwinismo social de Spencer y las influencias de ambos en la más reciente teoría social como el funcionalismo, la teoría crítica, o el interaccionismo simbólico. En la teoría de los paradigmas hay diferentes escuelas de pensamiento, como por ejemplo, la escuela de Chicago con el interaccionismo simbólico, que se citó y discutió anteriormente en este trabajo. Este enfoque es contrario a la escuela de Iowa del interaccionismo simbólico, ya que tiene una inclinación empírica, en que predomina lo cuantitativo frente a los métodos cualitativos que son componentes muy fuertes en la escuela de Chicago.

En los Estados Unidos, un modelo similar de desarrollo estructural disciplinario está ocurriendo en la biblioteconomía. El acercamiento de Dewey a una enseñanza de la Biblioteconomía, aludió a un temprano "acercamiento de la escuela tradicional". En otro extremo del espectro parece estar Jesse Shera y Lester Asheim. Sin mencionar las escuelas internacionales de Ranganathan y Hartwig. Ahora parece haber remanentes de la escuela tradicional así como del "paradigma de transferencia de la información" que puede rastrear su origen hacia atrás desde Roger Greer a Shera y hasta Butler. También está el grupo tecnocrático que representa la perspectiva de "ciencia de la información". La escuela tradicional y la "perspectiva de ciencia de la información" parecen ser los paradigmas que más fuertemente están determinando la enseñanza de la Biblioteconomía. Ninguno es claramente dominante a nivel nacional, aunque la ciencia de la información ha tenido más difusión a nivel internacional.

Finalmente, la formación en LIS permanece, en muchos casos, teórica y técnicamente orientada a la exclusión de la mayoría de los acercamientos teóricos. La

mayoría de los programas de master siguen y apoyan el status-quo existente. Algunos programas doctorales parecen estar moviéndose lentamente en dirección al desarrollo de nuevos paradigmas y están empezando a contribuir con la conformación de una base teórica para la disciplina de la Biblioteconomía. Sin embargo, muchos graduados de doctorado en Biblioteconomía están centrados principalmente en aspectos administrativos del campo contribuyendo muy poco a la conformación de la base teórica de la disciplina. De acuerdo con la terminología de Kuhn, la LIS permanece en un estado de disciplina inmadura, aunque lentamente vaya emergiendo hacia un nivel superior de convergencia o madurez.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Asheim, Lester. 1977. "Education of the Future Academic Librarians," in *Academic Libraries by the Year 2000: Essays Honoring Jerrold Orne*. edited by H. Poole. New York: Bowker.
- Bernstein, R.J. 1976. *The Restructuring of Social and Political Theory*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.
- Cole, Stephen. 1983. "The Hierarchy of the Sciences?" *American Journal of Sociology*. 89: 111-139.
- Freidson, E. 1970. *Professional Dominance: The Social Structure of Medical Care*. New York: Atherton.
- Glazier, J. and R. Grover. 2002. "A Multidisciplinary Framework for Theory Building," *Library Trends*. 1: In Press.
- Gould, S.J. 1989. *Wonderful Life*. New York: Norton.
- Grover, R. and J. Glazier. 1986. "A Conceptual Framework for Theory Building in Library and Information Science," *Library and Information Science Research*. 8: 227-242.
- Hall, P.M. and D.A. Spencer-Hall. 1982. "The Social Conditions of the Negotiated Order." *Urban Life*. 11:328-349.
- Hazelrigg, Lawrence. 1989. *Claims of Knowledge: On the Labor of Making Found Worlds*. Tallahassee, FL. University of Florida Press.
- Kuhn, T.S. 1962, 1970 rev. *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: The University of Chicago Press.
- _____. 1977. *Essential Tensions*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Laudan, L. 1977. *Progress and Its Problems: Toward a Theory of Scientific Growth*. Berkeley: University of California Press.
- McCaskey, M.B. 1982. *The Executive Challenge: Managing Change and Ambiguity*. Marshfield, MA: Pitman.
- Masterman, M. 1970. "The Nature of a Paradigm," in *Criticism and the Growth of Knowledge*. edited by I. Lakatos and A. Musgrave. Cambridge, MA: Harvard Press.
- Mill, J.S. 1867. "Inaugural Lecture," *Dissertations and Discussions*. Boston: William V. Spencer.
- Weick, K.E. 1976. "Educational Organizations as Loosely Coupled Systems." *Administrative Science Quarterly*. 21: 1-19.