

EN TORNO A LA PROBLEMATICA GEOHISTORICA. UN ENFOQUE CRITICO

Por FRANCISCO ESCAMILLA

(Prof. del Instituto Universitario de Caracas)

Los planteamientos incluidos en el artículo "Aproximaciones a un modelo curricular de interdisciplinariedad en las ciencias sociales",¹ llaman poderosamente la atención por las implicaciones que para nuestro sistema educativo en general, y para la formación docente en particular, pueden derivarse de la adopción de unas ideas que considerábamos ampliamente superadas y que se construyeron sobre bases muy discutibles. El presente tema resulta sumamente complejo y, ante la imposibilidad de tratarlo de manera exhaustiva, nos dedicaremos al análisis de tres aspectos que consideramos de la mayor importancia y que se indican a continuación:

1. - La integración curricular.
2. - La interdisciplinariedad en las Ciencias Sociales.
3. - La concepción de la Geohistoria.

Posteriormente, se incluirán unas breves conclusiones que resumen nuestra posición, dejándose abierta la discusión alrededor de una alternativa realmente válida lo cual queda, por los momentos, fuera de los objetivos del presente trabajo.

Consideramos que la integración curricular es una opción que, tal como se ha entendido, carece de validez, no tiene ninguna fundamentación científica, no sigue las actuales tendencias de la ciencia y de la pedagogía y no se corresponde con ningún mandato de nuestra legislación educativa. También creemos que la interdisciplinariedad en las ciencias sociales es imposible de alcanzar utilizando los mismos procedimientos que en las ciencias naturales, en razón del contenido sumamente complejo y heterogéneo de aquellas ciencias. No basta, por lo tanto, con nuestra sincera voluntad de "hacer" ciencia integrada a través de la búsqueda de conocimientos interdisciplinarios para que obtengamos resultados válidos. Por último, creemos que la concepción de la Geohistoria que se desprende del artículo citado constituye un planteamiento pseudocientífico cuya sustentación gira en torno

1. TABORDA DE CEDEÑO, MARUJA y otros: "Aproximaciones a un modelo de interdisciplinariedad en las Ciencias Sociales". *Tierra Firme*, Revista de Historia y Ciencias Sociales. Año II, Vol. II, N° 6. Caracas, abril-junio, 1984, pp. 202-212.

a un razonamiento dialéctico o circular, por lo cual su valor es muy discutible y no debería presentarse como la base de uno o varios cursos dirigidos a todos los estudiantes del Instituto Universitario Pedagógico de Caracas.

Quedarán fuera de consideración, a pesar de su importancia, aspectos tales como la carencia de bibliografía en el artículo citado (que ha hecho mucho más difícil, si cabe, la interpretación del mismo), el análisis del lenguaje excesivamente ampuloso que se ha empleado, las cuestiones relativas a la concepción de la Geopolítica, la epistemología de la Geografía y de la Historia, el lugar de estas disciplinas entre las ciencias y otros.

1. - LA INTEGRACIÓN CURRICULAR

1.1. - *El dualismo de la integración*

Ante todo, conviene aclarar que, en el artículo que estamos analizando, el término "integración" se ha utilizado de dos formas distintas y casi contradictorias. En primer lugar se entiende a la integración como un "proceso", una vía, método o procedimiento. Es, sin lugar a dudas, una metodología inductiva que conduce a la obtención de una "síntesis" o visión global. Las expresiones "... alternativas de integración de conocimientos..." (página 202), "... integración de experiencias..." (páginas 205 y 208), "... metodología integradora de conocimientos en las diferentes áreas del saber..." (página 207), "proceso de integración del conocimiento social..." (página 208) y "... utilización o manejo de los instrumentos conceptuales hacia la integración del conocimiento en el área de Ciencias Sociales..." (página 209) son algunos de los ejemplos en los que la integración se entiende como un procedimiento, evidentemente inductivo, para lograr una síntesis, un resultado global que abarcará, de una forma general, los conocimientos que previamente se han integrado, tal como se puede ver en el siguiente diagrama:



Fig. 1

Pero en segundo lugar, el término "integración" se emplea para designar el resultado del proceso integrador que hemos definido. Las frases "... el logro de la integración en el área de ciencias sociales..." y "... para lograr la integración en el área de las ciencias sociales..." (página 210) pueden señalarse como ejemplos de esta segunda acepción del término. Como se verá más adelante, esta aclaratoria reviste cierta importancia, especialmente en lo que se refiere a la "justificación" de la Geohistoria como una "interciencia".

1.2. - *Una opinión en relación a la integración curricular*

El equipo rectoral de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador recogió, en la Cartelera Universitaria N° 3² un planteamiento muy interesante sobre el problema de la integración curricular y que exponemos a continuación:

“Uno de los artículos más interesantes sobre este problema es el de Richard L. Derr publicado en Curriculum Inquiry en 1981. En el mismo se plantea que el término integración sólo debe ser usado en el contexto de la investigación, la cual tiene el propósito de descubrir o crear nuevos conocimientos. Derr afirma que el esfuerzo para integrar conceptos y proposiciones de diversas disciplinas genera hipótesis, no hechos y generalizaciones confirmadas y que el proceso de integrar conocimientos de dos o más disciplinas genera hipótesis cuya validez es incierta. Si no se crean nuevos conceptos lo que se tiene es un enfoque interdisciplinario sobre un área o problema y no una integración.

Derr considera que si se acepta que integración es el proceso mediante el cual los conceptos y proposiciones de varias disciplinas son sintetizados para formar un conjunto nuevo de conceptos y proposiciones y que éstos sólo serán válidos cuando los investigadores lo prueben, los docentes y los especialistas en curriculum no deben intentar integrar disciplinas para producir ejes integradores o unidades curriculares integradas, y deben dejar esta tarea a los investigadores que descubren nuevos conocimientos. En consecuencia, una unidad curricular integrada sólo podría desarrollarse cuando los investigadores hayan integrado las disciplinas correspondientes”.

Como se puede ver, el concepto de integración curricular involucra la creación de nuevas proposiciones. Sin embargo, en ninguna parte se dice en el artículo que estamos analizando que se obtengan conceptos nuevos. Por el contrario, se señala que “la Geohistoria da lugar al manejo de las estructuras conceptuales propias de las disciplinas sociales” (p. 204) y también se hace referencia a los “. . . fundamentos teóricos propios de las Ciencias Sociales. . .” (p. 208). Así pues, el que en ninguna parte se hable de la existencia de “estructuras conceptuales” propias de la Geohistoria, niega a la integración como proceso, si nos atenemos al concepto expresado por Derr.

1.3. - *La formación de un docente integrador*

Con relación a la “formación de un docente integrador” creemos conveniente señalar lo siguiente:

1.3.1. - Opinamos que la formación de un docente integrador no es una tendencia actual en el campo científico y pedagógico. La tendencia más evidente en la formación científica y pedagógica a escala mundial es un incremento considerable en la especialización a todos los niveles. El surgimiento de áreas de investigación interdisciplinaria o de ciencias que surgen del contacto de otras que ya

2. Cartelera Universitaria de la U.P.E.L., Año 1, N° 3. Caracas, 4 de junio de 1984, *El Nacional*, p. C-3.

están consolidadas en el mundo científico y tecnológico es una consecuencia inevitable de la tendencia a la especialización que ya se ha indicado.

1.3.2. - No creemos que un docente "integrador" sea un educador que imparta conocimientos integrados de varias disciplinas. Un verdadero docente a nivel elemental (que es el nivel definido como "Educación Integral" en la Resolución 12 del Ministerio de Educación, del 19 de enero de 1983 y publicada en la Gaceta Oficial Extraordinario Nº 3085, del 24-01-83) sabe los conocimientos básicos de todas las disciplinas que debe enseñar y sabe también impartir dichos conocimientos, no en forma integrada (puesto que no lo entenderían) sino de manera "desintegrada", "desmenuzando" los conocimientos en pequeñas porciones de complejidad creciente. No hay otra vía en la enseñanza durante los primeros años de estudio. Más adelante, la creciente e inevitable especialización por parte del profesorado limita también la enseñanza de manera integrada. Y la integración de conocimientos es algo que el estudiante *necesariamente* deberá hacer por sí mismo y nadie podrá hacer en su lugar. Por otra parte, no se pueden integrar conocimientos que no se hayan aprendido previamente de manera "desintegrada". Pensar lo contrario equivaldría a afirmar que se puede aprender Geofísica sin saber ni Geología ni Física; Bioquímica sin haber estudiado Biología y Química; Geohistoria sin conocer ni Geografía ni Historia; y así sucesivamente.

Sin embargo, según los autores del artículo al cual nos estamos refiriendo, parece que sí puede estudiarse la Geohistoria sin dominar las disciplinas específicas de las Ciencias Sociales ya que, a pesar de que se afirma que... "toda integración debe fundamentarse en una especialización..." (página 202), todo parece indicar que la especialización a la que se hace referencia es la de los profesores que "hacen" la integración "de conocimientos de diferentes áreas" pero nunca a la especialización del estudiante, es decir, al conocimiento que el estudiante debería tener de las disciplinas específicas de las Ciencias Sociales para poder hacer él mismo su propia integración. Esto es sumamente grave, ya que si un profesor obtiene los conocimientos geográficos e históricos, de un tema o región determinados y *después* los imparte en forma integrada bajo el título de Geohistoria (o cualquier otro) no hace sino convertir a esta "interciencia" en una disciplina esotérica a la cual dicho profesor y *solamente él*, tendrá acceso. Sus afirmaciones serán enteramente subjetivas y procedentes de su interpretación y del proceso de integración de conocimientos que previamente haya realizado.³

3. Uno de los ejemplos que señala el profesor Ramón Tovar en su artículo "El Enfoque Geohistórico" (Revista *Tiempo y Espacio*, Centro de Investigaciones Históricas Mario Briceño Iragorry, IUPC, vol. I, Nº 1, enero-junio 1984, Caracas, pp. 11-22) resulta muy interesante para ilustrar nuestra crítica. Se trata de la referencia que se hace del Kosovo, región autónoma de Yugoslavia. La información que se expone acerca de esta región podría obtenerse, indistintamente, en libros de Historia y de Geografía, tanto de Yugoslavia como de Europa en general. Dicha información vendría a corroborar la enorme importancia que la Historia tiene en la explicación de la Geografía de una región determinada, especialmente cuando se trata de un área europea. Pero la interpretación "geohistórica" parece caer en lo subjetivo en las afirmaciones e interrogantes que se presentan al final del tema. Señalar en una interrogante que "las dos derrotas sufridas a manos de los turcos en el campo de los Mirlos (el Kosovo); la última en 1448..." pueda estar "fresco (sic) aún en la memoria

1.3.3. - No tiene ningún fundamento legal o científico la idea de que “para formar un docente integrador...” tengamos que partir de “...un área interdisciplinaria a nivel de las especialidades...” (página 202). Por otra parte, sería materialmente imposible formar un docente integrador a través de *un* área interdisciplinaria. Tampoco tiene justificación la afirmación de que los docentes para *todos* los niveles del Sistema Educativo “...deberán recibir una formación interdisciplinaria que los habilite en una metodología integradora de conocimientos en las diferentes áreas del saber...” (página 207). Pudimos constatar que la nueva Ley de Educación, a la que se hace referencia en relación a este aspecto, no dice nada semejante, pues ello equivaldría a la formación de un “docente único” para todos los niveles del Sistema Educativo, la liquidación de todo tipo de especialización y la disminución a niveles inauditos de la calidad de la educación.

1.3.4. - La afirmación ...“de que toda integración debe fundamentarse en una especialización” (página 202) implica el establecimiento de una prelación en la cual las disciplinas y la especialización debecán preceder a la interdisciplinaria y la integración. Sin embargo, la inclusión de un curso de Problemática Geohistórica de Venezuela en el componente de Formación General para todos los estudiantes del IUPC significa el incumplimiento de lo que se señala en la afirmación citada y, por ende, la violación de la idea lógica que se ha indicado con respecto a la prelación.

1.4. - *¿Un modelo de integración?*

El modelo de integración que se indica en forma gráfica en el punto II (p. 203) deja mucho que desear desde todos los puntos de vista. En primer lugar, es discutible el que a 5 nombres de disciplinas o cursos se le pueda llamar “Modelo”. Y en segundo lugar, dicho “modelo” no dice absolutamente nada con respecto a la “supuesta” integración. ¿Qué es lo que se integra en dicho modelo? La única interpretación posible del diagrama es que la Geohistoria resulta de la integración de las 4 disciplinas restantes que son las que se especifican en la página 204. Así, pues, la pobreza conceptual del mencionado “Modelo de Inte-

de los servios” (página 21) es un ejemplo de lo que se afirma. En realidad, los servios no tienen motivos para tener fresca en su memoria la derrota en el campo de los Mirlos por dos razones: la primera es que la derrota del 19 de octubre de 1448 fue sufrida por los húngaros, al mando de Juan Hunyady, quien luego fue regente de Hungría y que había acudido en auxilio de Scanerbeg, caudillo de los albaneses. Así, pues, la participación servia en esta batalla de hace 536 años fue secundaria, por calificarla de alguna manera. La segunda es que son las victorias y no las derrotas las que perduran más tiempo en la memoria de los pueblos (por ejemplo, la victoria de Trafalgar está inmortalizada en una plaza londinense, mientras que no existe nada similar en España.

Por otra parte, hablar del “...espíritu nacionalista servio...” no parece un motivo válido para explicar que se le niegue al Kosovo el rango de República ya que, dejando establecido que el Kosovo y Serbia conforman dos nacionalidades distintas, el espíritu nacionalista es un factor separatista entre ellas y no un factor de unificación. Tal vez deberíamos hablar en este caso, no del nacionalismo, sino del “expansionismo servio” o mejor aún, del “espíritu de dominación” por parte de los servios.

gración” es tan evidente que no vale la pena extendernos mucho al respecto. No obstante, es interesante señalar que las cuatro disciplinas que rodean a la Geohistoria corresponden a cuatro cursos del p nssum “tradicional” del Departamento de Geografía e Historia: Derecho Constitucional, Antropología, Economía y Sociología. Por ello resulta difícil ver lo innovador de un enfoque que insiste una y otra vez en presentar siempre lo mismo, cambiando simplemente la “etiqueta” o denominaci3n.

2. - LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN LAS CIENCIAS SOCIALES

2.1. - *Interdisciplinariedad e integraci3n*

Como ya se ha se nadado, uno de los problemas en el análisis del artículo que estamos considerando es la carencia de referencias bibliográficas. Muchos de los conceptos que se manejan en el artículo no se definen, lo que complica todavía más la situaci3n. Es de suponer que muchas de las definiciones de los términos que se emplearon proceden, directa o indirectamente, del Dr. Celso Rivas Balboa a quien se refieren, sin nombrarlo, como al asesor de la Unidad de Servicio de Currículo. Si nos atenemos al concepto de integraci3n como un proceso en el cual se alcanzan proposiciones nuevas, hemos de llegar a la conclusi3n de que dicha integraci3n no se logra en el caso de la Geohistoria. Pero el concepto de interdisciplinariedad tampoco nos satisface para justificar a la Geohistoria como una “interciencia” que ofrece una visi3n global de las Ciencias Sociales, pues el enfoque interdisciplinario es, en algunos casos, un enfoque altamente específico y desarrollado en un ámbito muy reducido. En otras palabras, el enfoque interdisciplinario se justifica por la existencia de contenidos o problemas (el término “t3pico” no debe emplearse en este sentido) en cuya explicaci3n intervienen simultáneamente dos o más disciplinas. Por ejemplo, la Bioquímica estudia los procesos químicos de los seres vivos (o los procesos biol3gicos desde el punto de vista químico). Pero el enfoque de la Bioquímica es muy reducido pues solamente estudiar  los aspectos en común de las dos disciplinas que le sirven de fundamento. Jamás podría ofrecer una visi3n de síntesis de la Biología y de la Química, como se pretende en el caso de la Geohistoria, con el agravante de que, en este caso, no se trata de ofrecer una visi3n global de la Geografía y de la Historia, sino de todas las Ciencias Sociales consideradas como una unidad.

2.2. - *Acerca de los “t3picos” interdisciplinarios*

No parece muy satisfactoria la ...“identificaci3n y validaci3n de t3picos interdisciplinarios...” (p. 202), especialmente después de leer la lista que se propone, ya que tenemos serias reservas con respecto a algunos de estos “t3picos”. Tampoco puede satisfacernos la validaci3n que se hace de los “t3picos” pues ni siquiera se sabe si se hizo a través de una encuesta (página 203) o de varias encuestas (página 205).

Pero el aspecto que más nos llama la atención es el que se refiere a la naturaleza supuestamente interdisciplinaria de los "tópicos" señalados. En nuestra opinión, todos estos "tópicos" podrían ser estudiados, no interdisciplinariamente como se propone, sino en el interior de disciplinas específicas (Geografía de América, de Venezuela, Urbana, Económica; Sociología, etc.) tal como se ha venido haciendo tradicionalmente. Resulta perfectamente válido que un tema como el de la "Integración Latinoamericana" sea estudiado en un curso de Geografía de América o que uno de Geografía de Venezuela estudie la "Dinámica espacial de las fronteras venezolanas". Por el contrario, no se puede justificar un tratamiento interdisciplinario de dichos temas, especialmente cuando se realiza previamente (o de manera independiente) al estudio de las disciplinas específicas. Dicho en otros términos, los "tópicos" que se señalan podrían incluirse fácilmente en disciplinas específicas o, mejor aún, en Seminarios cuya finalidad es la de profundizar en temas como los señalados después de adquirir una formación básica de tipo general. Pero no deberían incluirse en un curso interdisciplinario (como se define a la Problemática Geohistórica de Venezuela) que se ofrece inicialmente al estudiante en el Instituto Universitario Pedagógico de Caracas. ¿Cuál es la formación geográfica, histórica, sociológica, antropológica y jurídica que tiene el estudiante recién llegado al IUPC y que le permitiría acceder a la "comprensión interdisciplinaria" de los temas propuestos? Volvemos así a caer en el error ya señalado de una interdisciplinariedad realizada *antes* que el alumno haya estudiado las disciplinas de la especialidad que deberían servirle de fundamento.

2.3. - *La interdisciplinariedad en las Ciencias Sociales, una concepción elusiva*

De la enorme complejidad de la realidad social, surge una consecuencia inevitable: la gran heterogeneidad de las ciencias sociales. Esta complejidad hace imposible el logro de una "...concepción global de la realidad social..." salvo que esta concepción sea sumamente superficial e incluso banal. Lenin se expresa así con respecto a la Historia: "...La Historia en general... es siempre más rica en contenido, más variada, más multilateral, más viva y sutil de lo que incluso el mejor historiador y el mejor metodólogo pueden imaginar..."⁴. Como es lógico, si la Historia es sumamente variada, rica y multilateral, la complejidad y variedad de las ciencias sociales (entre las que se incluye la Historia) tiene necesariamente que ser mayor todavía. Esta variedad y heterogeneidad de las ciencias sociales hacen imposible una concepción unitaria de las mismas. Sin embargo, se habla de una "...concepción global de las ciencias sociales..." (página 208), de la "...comprensión de la realidad social como un todo dinámicamente organizado..." (página 204) y de la "...unidad de la Geografía e Historia..." (página 203). Esta última afirmación no tiene ningún fundamento científico. La lectura del trabajo de Reynaud "El mito de la unidad de

4. LENIN, V. I.s "Left Wing" Communism, an infantile disorder, Pekín, Ediciones en Lenguas Extranjeras, 1965, p. 100. Citado por: FEYERABEND, PAUL K. "Contra el método". Barcelona, Ariel, 1974, p. 7).

la Geografía”⁵ serviría para echar por tierra la idea de la supuesta “unidad” de la Geografía e Historia ya que, como resulta evidente, si no podemos hablar de la unidad de la Geografía, mucho menos podríamos plantear la unidad de dos disciplinas cuya combinación presenta mayor diversidad. De hecho, nadie ha planteado seriamente la unidad de la Geografía y la Historia en ninguna época. Si ha existido una especie de “matrimonio” entre las dos disciplinas no ha sido por una similitud en el objeto de las mismas (que tanto los historiadores como los geógrafos se han esforzado por diferenciar) sino por razones sociológicas que no podríamos analizar en detalle⁶. En todo caso, la combinación de la Geografía y la Historia siempre se ha presentado a nivel “curricular”, especialmente en el campo de la docencia, más para satisfacer distintas opciones o alternativas de trabajo en el aula que porque se pensara en una semejanza en el contenido y objetivos de dichas ciencias. Desde el siglo XVIII, cuando Kant estableció una diferenciación entre ciencias sistemáticas, cronológicas (Historia) y corológicas (Geografía), los geógrafos e historiadores han considerado sus respectivos campos de trabajo perfectamente delimitados y separados entre sí (aunque no estuvieran de acuerdo con la clasificación de las ciencias que Kant y otros planearon). La Geografía Histórica y la Historia del pensamiento geográfico siempre se han incluido como materias geográficas y no históricas.

3. LA CONCEPCIÓN DE LA GEOHISTORIA

El concepto de Geohistoria no se ha aclarado lo suficiente en los textos que se refieren al tema. Monkhouse⁷ especifica que la Geohistoria es un “. . . Término introducido por F. Braudel y J. Vicens Vives después de la Segunda Guerra Mundial, para sustituir al de geopolítica. . .”. La sustitución de un término por otro se debió, seguramente, a las connotaciones ideológicas que había adquirido la Geopolítica antes de la guerra, como da a entender el mismo autor (entre otros que sería prolijo citar) cuando define a esta disciplina: “. . . Término derivado del alemán ‘Geopolitik’, que empezó con el estudio de los factores geográficos en los sistemas políticos, y desembocó, en Alemania, en ideas de superioridad racial, como el ‘Lebensraum’. . .”. También se hace una diferenciación entre Geohistoria y Geografía histórica en el texto ya citado aunque, en nuestra opinión, resulta poco convincente.

Pero si dejamos de un lado la historia del pensamiento geográfico y la epistemología de la Geografía y nos atenemos al análisis del artículo que estamos considerando, nos daremos cuenta de que la concepción de la Geohistoria que se ofrece en el mismo es bastante diferente de la ofrecida en otros textos, correspon-

5. REYNAUD, ALAIN. “El mito de la unidad en la Geografía”. Barcelona, *Geocrítica*, N° 2, marzo, 1976.

6. Puede consultarse la obra de CAPEL, HORACIO: “Institucionalización de la Geografía y estrategias de la comunidad científica de los geógrafos”. Barcelona, *Geocrítica*, números 8-9, marzo-mayo, 1977.

7. MONKHOUSE, F. J.: “Diccionario de términos geográficos”. Barcelona, Oikos-Tau, 1978.

diendo a lo que sería una “superciencia” del tiempo y del espacio. A continuación, trataremos de puntualizar que la justificación que se hace de la Geohistoria en el artículo analizado no tiene ninguna validez ni desde el punto de vista científico ni del pedagógico. En todo caso, la combinación de la Geografía y de la Historia siempre se ha presentado a nivel “curricular”, especialmente en el campo de la docencia, más para satisfacer distintas opciones o alternativas de trabajo en el aula que porque se haya pensado en una semejanza en el contenido y objetivos de dichas ciencias. Desde el siglo XVIII, cuando Kant estableció una diferenciación entre ciencias sistemáticas, cronológicas (Historia) y corológicas (Geografía), los geógrafos e historiadores han considerado sus respectivos campos de trabajo perfectamente delimitados y separados entre sí. La Geografía Histórica y la Historia del pensamiento geográfico siempre se han incluido como materias geográficas y no históricas.

3.1. - *La Geohistoria, una disciplina idiográfica*

El artículo ya citado del profesor Tovar es bastante explícito en este sentido. En dicho artículo se afirma que “. . .la extensión de tales unidades gradaría en términos cuanti-cualitativos la intensidad de su especificidad. . .” y también se refiere a las “. . .Unidades (Unidades espaciales concretas) sometidas a la dinámica propia de la interdependencia, factibles de estudiar, denunciar y proponer desde su *individualidad* o *especificidad* por la Geohistoria. . .”⁸

Así pues, la Geohistoria estudiaría unidades espaciales concretas cuya escala (extensión) determinaría la mayor o menor especificidad de las mismas, lo cual resulta obvio. Y los conceptos de individualidad o especificidad explican por sí solos el carácter idiográfico de la Geohistoria: si las unidades espaciales concretas estudiadas por esta “interciencia” son individuos o unidades específicas, cada una de ellas conforma un caso único e irrepetible (idiografía). No habría otro remedio que estudiar todos los casos posibles, puesto que todos ellos serían diferentes entre sí, lo que complica enormemente el problema puesto que la indefinición en cuanto a la escala utilizada hace que el número de unidades espaciales tienda al infinito. ¿Cómo evitar entonces, la impresión que da la Geohistoria de ser una “interciencia” desintegradora y parcial? ¿Cómo evitar, además, la presentación de la realidad social de una manera parcial? ¿Se intentará presentar una visión global de unidades espaciales reducidas que se tomarán como ejemplos? Y si se acepta esta posibilidad, ¿no obtendremos una visión de la realidad social que será también parcial desde el punto de vista espacial?

Por otra parte, afirmar que se proponen las unidades espaciales desde su individualidad y especificidad equivale a poner el énfasis en las *diferencias* existentes entre dichas unidades ya que lo que es específico o individual de una unidad espacial es aquello que es diferente del resto, lo característico, lo que sólo existe en dicha unidad. Creemos que mediante una metodología inductiva que pone el énfasis en las diferencias entre los casos particulares posibles no se puede alcanzar una vi-

8. TOVAR, RAMÓN, *op. cit.*, p. 13 (ver nota 3).

sión global (salvo la conclusión trivial de que todos los casos son distintos entre sí). Si tenemos 10.000 planteles educativos y en cada uno de ellos se realiza un estudio (geográfico, histórico, folklórico) de la comunidad más próxima, ¿cuál será el resultado del trabajo, aparte de tener 10.000 estudios diferentes entre sí? Aquí volvemos al eterno problema en Geografía del “mecanismo todo-partes” explicado por el Dr. Georges Nicolas-Obadía, de la Universidad de Lausana⁹ puesto que tarde o temprano llegaríamos a preguntarnos si el estudio geográfico o histórico del país es equivalente, exactamente, a la suma de los estudios geográficos e históricos de todos los municipios. Si fuera equivalente, el estudio de un solo municipio resultaría a todas luces insuficiente. Pero en realidad no es equivalente, por la especie de salto “cuántico” que supone el cambio de escala: es evidente que existe una geografía de todo el país y una historia nacional y que no hay ningún motivo para posponer su estudio hasta el 7º u 8º año sino que bien podría estudiarse desde el principio, como se hacía tradicionalmente. Por supuesto, ello no significa que se elimine el estudio de lo local sino que este estudio debe inscribirse en la “totalidad” del país. El medio local es una especie de “laboratorio” que puede conocerse muy bien, en razón a su proximidad, pero cuyo estudio exclusivo, independientemente del estudio general del país no lleva a ninguna parte.

3.2.- *Acerca de la dimensión témporo-espacial de la realidad social*

Señalar que “la dimensión temporo-espacial es específica de la realidad social” equivale a decir que ninguna ciencia natural o de otro tipo puede considerar dicha “dimensión”. Ya Schafer hizo notar en 1953 que el tiempo y el espacio no son conceptos exclusivamente históricos o geográficos.¹⁰ En Astronomía, por ejemplo, el tiempo y el espacio constituyen dos dimensiones de las que sería imposible prescindir. Desde luego, podría decirse que existen distintos conceptos de tiempo y espacio, pero si esto no se aclara debemos suponer que es el mismo concepto de tiempo y espacio que se aplicaría a todas las ciencias. Más aún, hablar del tiempo y del espacio como de *una sola* dimensión equivale a plantear un concepto novedoso ya que nadie, que tengamos noticia, lo había planteado con anterioridad.

3.3.- *La Geohistoria, como estudio de la problemática social*

La afirmación de que la “Geohistoria ofrece la problemática social en sus múltiples relaciones con un enfoque de síntesis...” equivale a afirmar que dicha “interciencia” viene a sustituir a todas las ciencias sociales, ciencias cuyo objeto es, precisamente, “la problemática social en sus múltiples relaciones”.

9. NICOLÁS-O., GEORGES. “El Espacio de los Geógrafos. Epistemología de la Geografía”. U.C.V., Ediciones de la Facultad de Humanidades y Educación, en prensa.

10. SCHAFER, FRED K.: “Excepcionalismo en Geografía”. Traducción y estudio introductorio por Horacio Capel, Barcelona, 1971, 1974. Edición en inglés de 1953, *Annals*, Association of American Geographers.

3.4. - *Los objetivos de la Geohistoria*

Ante todo, es conveniente puntualizar que la lectura del artículo analizado no aclara a qué se refieren tanto los objetivos generales como los específicos. Así, pues, aunque suponemos que dichos objetivos se refieren a la Geohistoria como curso (o conjunto de cursos), nos limitaremos a hacer unas observaciones con respecto a las afirmaciones que aparecen en dichos objetivos. Estas observaciones son lo suficientemente numerosas como para cuestionar todos y cada uno de ellos, por lo que nos veremos obligados a plantear sólo tres aspectos que ameritan cierta discusión.

3.4.1. - La afirmación de que estamos en una época que “se caracteriza por la sustitución de lo individual por lo colectivo...” (p. 208) es muy discutible, y hay buenas razones para pensar exactamente lo contrario. Henri Lefebvre, cuya posición política es bastante conocida, define a la nuestra como “...una sociedad burocrática de consumo dirigido...”,¹¹ y señala que una de las características del mundo de hoy es “...la disolución de la comunidad y el auge del individualismo...”.¹²

3.4.2. - “Valorar la importancia de los fundamentos teóricos de la Geohistoria” resulta imposible especialmente si se desconocen, como sucede en nuestro caso, cuáles son dichos fundamentos teóricos.

3.4.3. - “...Contradicción tecnología-recursos laboral...” (sic) que se señala en la página 209, existe tanto en los países desarrollados como en los subdesarrollados. Es más, también existe en los países socialistas, tal como señala Dickson.¹³ Así, pues, no comprendemos como se puede definir al desarrollo a partir de dicha contradicción.

3.5. - *La circularidad en la fundamentación de la Geohistoria*

No está demostrado que de una “interciencia” se derive una visión global. De la misma manera que un curso de Bioquímica no puede darnos una visión global de la Biología y de la Química, tampoco la Geohistoria puede sustituir a la Geografía y la Historia (y mucho menos a todas las ciencias sociales) dando una visión de síntesis de dichas disciplinas. Y en este punto se plantea un razonamiento dialélico o circular ya que, si bien se trata, por un lado, de llegar a una síntesis (la Geohistoria) a través de un modelo de integración de 4 disciplinas o sectores del conocimiento en lo social, por el otro se sigue un procedimiento inverso, de análisis, para llegar a las mismas disciplinas o sectores específicos del conocimiento, tal como se puede observar en el diagrama 2.

11. LEFEBVRE, HENRI. “La vida cotidiana en el mundo moderno”. Madrid, Alianza Editorial, 1972, p. 79.

12. LEFEBVRE, HENRI, *op. cit.*, p. 54.

13. DICKSON, DAVID. “Tecnología alternativa”. Madrid, Blume, 1978. La tecnología no es algo ideológica y políticamente “neutro” mientras que la “praxis” en los países socialistas la ha considerado así. (Capítulo 1).

La circularidad del razonamiento empleado en la justificación de la Geohistoria como interciencia invalida por sí sola dicha justificación. Podríamos recorrer el circuito señalado una y otra vez, "ad infinitum", sin que consiguiéramos justificar uno solo de los pasos o "eslabones" de este ejemplo de razonamiento típicamente dialéctico. Como señala Georges Nicolas-O. "...El discurso científico efectivo está en gran parte basado sobre abusos del lenguaje, con la excepción, bien entendida, del caso de la axiomática. Pero incluso en este caso, la axiomatización (no la axiomática) no impide 'remontarse' genéticamente en el discurso, al mismo tiempo que 'desciende' en la explicación, a partir de los axiomas...".¹⁴

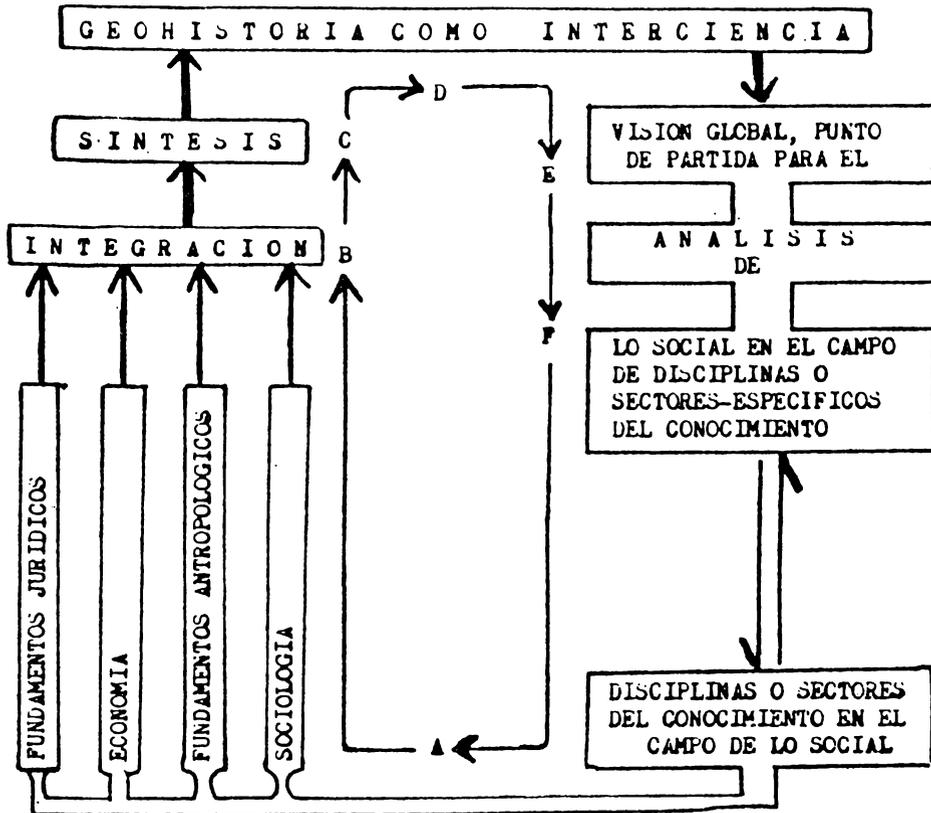


FIGURA 2. CIRCUITO DE RETROALIMENTACION DE LA GEOHISTORIA

Las "cuatro disciplinas o sectores del conocimiento en el campo de lo social" (pág. 204), tal como aparecen en el "modelo de integración" de la página 203 (A). De la "integración" de estas disciplinas (B) surge una "síntesis" (C), tal como se aclara en las páginas 204 y 208. La síntesis alcanzada conforma a la "Geohistoria como Interciencia" (D) como se señala en la página 204. Por último, y tal como se especifica en la misma página, "la visión global que se deriva de la interciencia es, a su vez, punto de partida (E) para proponer el análisis de lo social en el campo de disciplinas o sectores-específicos del conocimiento" (F), con lo cual se cierra el circuito por la identidad que se establece entre el punto "F" y el punto "A", con el cual se inició el ciclo

14. NICOLAS-OBADIA, GEORGES, *op. cit.*, punto 1.1.2.4. "Los abusos del lenguaje en el discurso científico".

El ejemplo de circularidad resumido en el diagrama no es el único que puede observarse en una lectura detenida del artículo analizado. También las afirmaciones "...No hay sociedad sin espacio..." y "...En la medida en que una sociedad construye su espacio, se construye a sí misma..." (página 208) constituyen otro ejemplo de razonamiento circular (Figura 3).

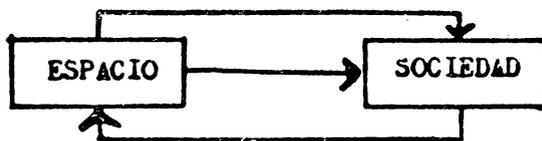


FIGURA 3

Como es lógico, el que la sociedad construya su espacio significa que, antes de esta construcción, existía la sociedad sin espacio (?). Y la construcción de una sociedad por sí misma resulta un concepto cuyo valor real es bastante discutible. En otros términos, en un circuito de retroalimentación de 2 elementos no podemos justificar uno de ellos en el otro y viceversa, de manera simultánea, salvo que, conscientemente, deseemos caer en la trampa de un círculo vicioso.

4. - CONCLUSIONES

El IUPC produjo, en julio del presente año, un documento titulado "Diseño Curricular del IUPC"¹⁵ en el que puede observarse el Plan de Estudios de la especialidad Ciencias Sociales. Pese a que reconocemos, tal como lo señalan diversos autores¹⁶ que, cualquier diseño curricular es, en última instancia, una cuestión de poder institucional y que no hemos tenido la participación que hubiéramos deseado en la toma de decisiones en esta materia, creemos que algunas de estas decisiones debieron tomarse después de cierto proceso de discusión y evaluación. Resulta un contrasentido, por calificarlo de alguna manera, que las críticas que se han indicado tengan que presentarse ahora, cuando se ha iniciado ya el tercer semestre consecutivo en el que se está impartiendo un curso de Problemática Geohistoria. Así, pues, algunas de las decisiones que se tomaron debieron haberse discutido previamente. Por ejemplo, ¿cuál fue la justificación de la decisión de eliminar en el "pénsum" actual *todas* las asignaturas (nueve) de la Cátedra de Geografía Humana y Regional?¹⁷ ¿Existen otros cursos en los cuales el alumno del nue-

15. I.U.P.C., Subdirección Académica. Unidad de Servicio de Currículo: "Diseño Curricular del I.U.P.C.". Caracas, julio de 1984.

16. Por ejemplo, TORO, JOSÉ BERNARDO. "Lo comunitario como vía de renovación curricular". En: CARIOLA, PATRICIO, "La Educación en América Latina", México, Limusa-Wiley, 1981, p. 254.

17. Dichas asignaturas son las siguientes: Geografía de la Población, Geografía Urbana, Geografía Agraria, Geografía Económica, Geografía Regional I (Europa), Geografía Regional II (Asia), Geografía Regional III (África), Geografía Regional IV (América) y Seminario II (Geog. Humana).

vo diseño pueda obtener, aunque fuese parcialmente, la formación que dichas asignaturas proporcionaba? Estas y muchas otras interrogantes podrían ser la base del planteamiento de un debate o discusión que resulta necesario en nuestra institución, especialmente en los momentos actuales.

Precisamente, el objetivo del presente artículo es el de abrir una polémica que no se debe esconder por más tiempo y que ha de plantearse en un tono de altura a nivel universitario, como lo exige el respeto que, en base a su elevado prestigio, nos merecen los autores del artículo que hemos analizado. Consideramos que de la confrontación de las ideas deberían surgir los fundamentos de la toma de decisiones a nivel institucional.