

## A EXPERIÊNCIA BRITÂNICA NO ENSINO INTEGRADO DA GEOGRAFIA

Numa altura em que, devido ao processo de profissionalização em exercício, os professores formandos do ciclo preparatório e do ensino secundário se debruçam sobre os problemas curriculares, é importante trazer ao seu conhecimento um livro que discute o papel da Geografia no currículo do ensino secundário britânico e insiste nas diversas facetas do papel formativo da disciplina.

*Geography and the Integrated Curriculum*, MICHAEL WILLIAMS, Heinemann Educational Books, Londres, 1976, 227 p., é uma selecção de textos em que, alternadamente, são examinadas as vantagens do ensino integrado de matérias da área das Humanísticas (em que a Geografia está sempre incluída) e as vantagens do ensino individualizado desta disciplina. Neste último caso, é sempre tecida uma crítica cerrada ao ensino integrado.

O livro está dividido em três partes e, no fim, oferece uma vasta bibliografia de 181 títulos. A primeira parte — «As Raízes Históricas da Integração» — contém treze artigos de autores diversos, o primeiro dos quais (e também o mais antigo) foi escrito por H. J. MACKINDER, em 1913, e o último, o mais recente, por R. C. HONEYBONE, em 1954. Ao longo dos treze artigos são discutidas as vantagens e as desvantagens do ensino integrado e do currículo tradicional, de modo a fornecerem ao leitor um leque variado de opiniões, que o ajudem a formar o seu próprio juízo.

Na segunda parte, seis artigos, escritos entre 1963 e 1973, tentam fazer «A Pesquisa dos Princípios da Integração». (No início da década de 70 muitas escolas britânicas substituíram o ensino das diversas matérias das Humanísticas pelo ensino integrado). Na terceira parte do livro — «Integração: a Prática Contemporânea» — estão descritos sete projectos de integração, a experiência realizada por um grupo de escolas e uma crítica ao ensino integrado, em artigos escritos entre 1970 e 1974.

Para elaborar projectos de ensino integrado são definidas áreas de estudo, temas ou problemas que, para a sua compreensão total, necessitam da contribuição de várias matérias. No seu estudo, os alunos são iniciados nos processos de investigação e acompanhados por um conjunto de professores, trabalhando em grupo e não isoladamente. Nos horários escolares é criado um «bloco» de vários tempos, durante o qual os alunos trabalham informalmente, ocupando um anfiteatro, uma grande sala ou várias salas simultaneamente, entre as quais se deslocam livremente, consoante as necessidades do seu trabalho.

O ensino integrado constitui uma aspiração que vem já dos princípios do século. MACKINDER (1913) diz que «o ensino da geografia e da história deve ser feito numa matéria combinada porque o Mundo não é composto por coisas separadas, que só existem nos livros, pelo contrário, é único». Este é um dos principais argumentos utilizados pelos defensores do ensino integrado. Outro, é o formalismo e o academismo das diversas matérias, que não interessam aos alunos se eles não desejarem seguir estudos superiores. Outro argumento surgido com força no período entre as duas guerras, particularmente nos anos 30, foi a necessidade de educar as crianças para a democracia, sobretudo num período em que se verificava o crescimento do nazismo. Assim, surgiram os estudos sociais, nos anos pós-guerra, em que os alunos estudavam o meio em que viviam nos seus vários aspectos: história, geografia, trabalho dos habitantes (economia), organização social (educação cívica), etc. As vezes, os estudos sociais incluíam a educação sexual e a religião.

As críticas ao ensino integrado são tão antigas quanto o aparecimento dos seus defensores. As mais pertinentes são as que indicam claramente que falta um suporte teórico no «currículo integrado». «Integração é uma palavra *in*. É também uma palavra *pró* (*in* porque a integração leva à unificação do saber e *pró* porque a unidade resulta da convergência de vários saberes). Opõe-se à fragmentação do currículo e à compartimentação do saber (...) Mas o seu perigo está em ser simultaneamente *in* e *pró*. (...) Integração como tal é uma palavra vazia. Para que ela exista, tem de haver integração de algo, e a especificação daquilo que se integra põe questões epistemológicas e éticas» (RICHARD PRING, 1970). Este autor salienta também que o que é importante é desenvolver nos alunos a capacidade de investigar. Ora o processo de investigação é comum a todas as ciências. Se for utilizado nas aulas, em vez da diversidade de formas de «dar as matérias» que normalmente existe nas escolas, está a pôr-se em prática um factor de integração.

Outra crítica feita aos estudos sociais é a de que eles normalmente são indefinidos, constituindo uma amálgama amorfa de várias matérias. Este tipo de crítica foi feito sobretudo aos estudos sociais dos anos 50, que fracassaram devido à falta de um suporte teórico e porque os professores não estavam preparados para o tipo de ensino que lhes era exigido, o qual assentava mais nas suas qualidades pessoais do que na qualificação académica.

Por outro lado, os estudos sociais tornaram-se vantajosos para os alunos menos capazes e para os que pertenciam às classes sócio-economicamente débeis, pois para estes «a estrutura quase lógica das disciplinas tradicionais é inadequada» (N. J. GRAVES, 1968).

Todos os autores que teceram críticas ferozes ao ensino integrado salientaram sempre o papel formativo da Geografia, insistindo no uso de mapas de várias escalas, na distribuição mundial dos fenómenos, na compreensão da relação entre a actividade humana e o meio natural e da interdependência das várias comunidades. No entanto, através da

contribuição dos professores de Geografia nos projectos de ensino integrado, estes aspectos são também focados e postos em prática.

Será o resultado dos estudos integrados praticados na década de 70 semelhante ao dos estudos sociais na década de 50? No livro, editado em 1976, não há ainda resposta a esta interrogação, e será necessário esperar mais algum tempo para conhecer as vantagens e desvantagens do ensino integrado. No entanto, REX WALFORD e MICHEL WILLIAMS, em artigo publicado na revista *Geography*, «Recent Involvement of the Geographical Association in the Curriculum Debate», 294, 1982, p. 71-75, declaravam que os resultados do ensino integrado são pouco claros, apesar de haver muitas escolas que tinham integrado a Geografia com outras matérias no currículo dos alunos com idades entre 11 e 14 anos. Os alunos perdem o interesse pela disciplina, sobretudo quando ela não é ensinada por geógrafos ou então quando os professores estão pouco motivados para o seu ensino e desconhecem as modificações sofridas pela Geografia, quer do ponto de vista científico, quer do pedagógico.

Como se vê, a questão do currículo, integrado ou não, não é um assunto pacífico. E mesmo em países onde a definição do currículo é amplamente debatida, quer nas estruturas do ensino, quer nas organizações dos professores, não se chegou ainda a uma conclusão sobre as vantagens do ensino integrado.

CONCEIÇÃO COELHO FERREIRA