

## Notes a l'entorn de la II Conferència Nacional de World Studies 8-13

Maria Villanueva i Margalef\*

### *Résumé / Abstract / Resumen / Resum*

---

Au Royaume Uni, le *World Studies Project* a été un programme d'étude en Sciences Sociales particulièrement novateur dans les années 70 et 80. L'article en question retrace ses objectifs pédagogiques ainsi que les problèmes posés par sa mise en place. Il présente par ailleurs quelques réflexions sur les principaux thèmes abordés lors de la III Conférence Nationale du *World Studies Project* 8-13, qui s'est tenue à Lancaster du 13 au 16 Juillet 1989.

\* \* \*

The social science curriculum project for compulsory education, denominated «World Studies Project» is considered one of the most important innovations in education in the United Kingdom during the 70's and 80's. The article outlines the pedagogical objects of the projects and the problems encountered in its application over two decades.

\* \* \*

El proyecto curricular de Ciencias Sociales para la enseñanza obligatoria *World Studies Project*, ha sido considerado uno de los más innovadores de los años 70 y 80 en el Reino Unido. El artículo es una introducción a los objetivos pedagógicos del proyecto y los problemas planteados en su desarrollo a lo largo de dos décadas así como una re-

---

\* Departament de Geografia, Escola de Mestres de Sant Cugat, Universitat Autònoma de Barcelona. Bellaterra 08193.

flexión sobre los temas abordados en la III Conferencia Nacional, del Proyecto *World Studies* 8-13, celebrada en Lancaster del 13 al 16 de julio de 1989.

\* \* \*

El projecte curricular de Ciències Socials conegut com a *World Studies Project*, ha estat considerat un dels més innovadors dels anys 70 i 80 al Regne Unit. L'article és una introducció als seus objectius pedagògics i als problemes plantejats al llarg del seu desenvolupament això com una reflexió sobre els temes abordats en la III Conferència Nacional del *World Studies* 8-13, celebrada a Lancaster del 13 al 16 de juliol de 1989.

El projecte curricular de Ciències Socials per a l'ensenyament obligatori conegut com a World Studies Project, ha estat considerat un dels més innovadors de la dècada dels anys 70 i també dels 80, per tal com s'ha manifestat capaç d'ajudar professors i alumnes a comprendre el món on viuen, tot fent èmfasi en l'estudi de la interdependència de la societat mundial i en la idea del «*single global village*» i posant la seva atenció no sols en la comprensió dels mecanismes que expliquen la realitat sinó també en la formació integral dels alumnes, mitjançant el que a Catalunya hem vingut definint com a *escola activa*.

En paraules del que ha estat el seu director fins al 1989, els World Studies «no és una assignatura més sino una nova dimensió en el currículum que comprén:

a) el coneixement dels temes rellevants del present com són les desigualtats mundials, els drets humans, la pau i el conflicte, el canvi social; b) la comprensió d'altres cultures que no són la pròpia; c) la necessitat d'incloure una perspectiva global en el currículum escolar...» (HICKS, 1989).

És per això que els seus objectius generals han estat definits en: preparar els alumnes mitjançant la reflexió sobre les dimensions socials, espacials, econòmiques polítiques i multiculturals d'un món en canvi, promoure el pensament crític, l'empatia i l'autonomia personal, explorar els lligams i les relacions entre l'escola, la comunitat local i la internacional i millorar la pràctica docent. Es tracta, en definitiva, d'una aposta per a una línia educativa que permeti a l'alumne comprendre les estructures de poder a nivell local, estatal i global i l'ensenyi a participar i actuar d'una manera democràtica per tal de superar les posicions de desinterès i no participació que l'ideologia liberal ha enfatitzat tant a través d'una educació que primava la individualitat de l'acció.

El projecte World Studies es considera hereu (RICHARDSON, 1986) de la tradició pedagògica que es desenvolupa a Europa a començaments del segle XX, encapçalada per les figures de Decroly, Montessori o Claparède i també als Estats Units al voltant de Dewey i que tenien com a nexa comú el rebuig al sistema escolar dominant i la preocupació per aconseguir una escola que servís no sols per a instruir sinó que fos un mitjà per a la formació integral dels alumnes. En realitat, el projecte és la culminació de dues línies educatives de llarga tradició que són la que propugna la necessitat de comprendre el món i la que pren com a centre d'atenció el procés educatiu dels infants.

Els orígens del World Studies Project cal cercar-los en un organisme, One World Trust, creat el 1952 per una iniciativa interparlamentària (Parliamentary Group for World Government). Aquesta organització, de caire educatiu, promogué un gran nombre de projectes i publicacions al llarg dels anys 60, entre els que destacarem el *World Studies Education Service Bulletin* i una llarga sèrie de materials escolars (HENDERSON, 1963, 1968). El 1970 impulsà la creació

d'un comitè que estudiés un projecte de desenvolupament curricular, el World Studies Project, que es portà a la pràctica a partir de 1973 i que fou dirigit per Robin Richardson. Aquest projecte estava molt influenciat, en la seva concepció metodològica, per la tradició de l'escola activa —a través dels treballs de Henderson i la revista *The New Era* de la qual en fou director— i per l'ideari del Institute for World Order de Nova York, el moviment Development Education i pels treballs a l'entorn dels temes medioambientals i les seves vessants més de caire social. El seu propòsit principal era promoure i donar suport a la introducció d'una àrea d'estudi nova a les escoles secundàries, els World Studies, mitjançant l'elaboració de materials de treball dirigits a la pràctica docent i l'organització de cursos de reciclatge per als professors. Cal assenyalar que el sistema britànic no ha tingut, fins al 1990, un currículum nacional homogeni i, per tant, cada centre o cada municipi podia escollir el seu propi pla d'estudis si bé calia tenir presents les exigències d'uns examens unificats per a tot el territori d'Anglaterra i Gal·les que permetien l'accés a l'etapa superior en el sistema educatiu.

El projecte World Studies es feu, molt aviat, mereixedor d'un ampli ressò que se sumà a altres iniciatives i projectes que actuaven en un mateix sentit, com el Development Education, o en camins molt paral·lels, com l'educació per la pau, o l'educació multicultural, dirigits des d'organismes tan diversos com el Centre for World Development Education, el Oxfam's Development Education Centre, Christian Aid o la School of Oriental and African Studies.

Al final de la dècada dels 70 es feren patents tres prioritats: calia establir un projecte curricular de World Studies que no anés dirigit només a l'ensenyament secundari sinó que s'apliqués al cicle 8-13 anys; calia també establir un centre de formació permanent per a tot el país per tal de no perdre esforços en la disseminació d'activitats i crear una xarxa escolar connexa amb més conferències biannuals de trobada i reflexió sobre la feina feta. El centre de formació permanent s'establí al Centre for Global Education de la Universitat de York, on s'hi celebren cursets, seminaris de treball, conferències i activitats molt diverses i és també responsable de l'edició del *World Studies Journal*. Aquesta revista, juntament amb *The New Era* han estat els vehicles més importants de comunicació entre els professors i els centres implicats, i on han trobat suport i ressò les idees dels seus principals impulsors (HEATER, 1980; HICKS AND TOWNLEY, 1982; FISHER, et al., 1980).

L'aplicació del projecte al cicle 8-13 anys, fou possible per la col·laboració entre el One World Trust i el Centre for Peace Studies de Lancaster, amb el suport econòmic del Schools Council i el Joseph Rowntree Charitable Trust. El seu contingut era un fidel reflexe de la línia desenvolupada al llarg dels anys 70 a l'ensenyament secundari pel World Studies Project i també de les iniciati-

ves del Consell d'Europa i la UNESCO (*Recomanacions sobre l'educació per a l'entesa internacional, la cooperació i la pau, i l'educació sobre els drets humans i les llibertats fonamentals*) que el mateix govern britànic havia suscrist el 1974. (El propi Departament d'Educació recordà a totes les escoles, el 1976, la necessitat de complir aquesta recomanació). D'altra banda, el 1978 s'havia creat també un organisme oficial —Standing Conference on Education for International Understanding— que reforçava i col·laborava en l'establiment d'una àmplia base sobre la qual es sustentaria aquesta segona fase del projecte World Studies i que coincidia alhora amb unes noves experiències promogudes pel Schools Council sota el nom de *Humanities Curriculum Project, Social Studies 8-13 i History, Geography and Social Science 8-13*. Tot plegat indicava una gran vitalitat de l'ensenyament i els seus responsables i una gran preocupació per desvetllar l'interès dels alumnes i obrir una finestra als greus problemes plantejats en el món contemporani, mitjançant unes propostes metodològiques i pedagògiques que fessiu atenció al desenvolupament integral dels alumnes. La qüestió fonamental se situava en «trobar com els mestres poden ajudar als alumnes a construir la seva experiència quotidiana de tal manera que desenvolupin un coneixement cada cop més informat i més crític del món modern i la capacitat de participar-hi» (FISHER AND HICKS, 1985). El mateix Departament d'Educació del govern britànic assenyalava com a prioritari a l'any 1981: «ajudar als alumnes a entendre el món en el que viuen, i la interdependència dels individus, grups i nacions; ensenyar a respectar els valors religiosos i morals, la tolerància envers altres races, religions i maneres de viure.../... Els nens han d'ésser estimulats, en el contexte multicultural de la Gran Bretanya d'avui i la pertinença a la Comunitat Europea, a desenvolupar el coneixement del món, del seu lloc en ell i de com els homes i dones hi viuen i hi treballen.» (D.E.S. 1981).

El projecte 8-13, ha estat acceptat molt favorablement i ha obtingut una àmplia difusió. Les raons d'aquest èxit són de categoria diversa (HICKS, 1989). En primer lloc, el projecte ha intentat donar unes bones experiències de formació permanent als mestres, on hi podessin trobar sempre el suport i acolliment que necessita tota experiència nova i sobretot, si aquesta exigeix un canvi d'una certa profunditat en la pròpia pràctica professional. En segon lloc, els materials proporcionats als mestres estaven molt ben provats en una fase experimental i per tant, molt ràpidament aplicables al treball quotidià. Per últim, els mètodes actius d'aprenentatge que s'hi proposaven eren estimulants per als alumnes però també per als professors.

Un projecte d'aquestes característiques havia de topar sens dubte, amb línies educatives més tradicionals i en especial a partir del gir imprimit al Sistema escolar pel Govern conservador que ja a l'any 1983 suprimí els Schools Councils, organismes que havien estat els principals focus d'innovació educativa i

un dels suports, inclús a nivell econòmic, del projecte. Amb aquest fet, s'inicià una època caracteritzada per les dificultats posades a la marxa del projecte, sobretot degut a la manca de finançament per als cursos de formació permanent i la producció de materials docents i, en definitiva, marcada per la hostilitat dels responsables polítics del sistema educatiu i de les posicions més conservadores, alguns dels quals no escatimaren atacs frontals als responsables del projecte, tot acusant-los d'utilitzar l'escola com a centre d'aprenentatge i ensinistrament en l'activisme polític (SCRUTON, 1985). El *Times Educational Supplement* es feu portantveu de la polèmica i acollí la rèplica global més interessant del debat (PIKE AND SELBY, 1986).

L'any 1987, un informe dels responsables del projecte assenyalava que gairebé 2000 escoles participaven en l'experiència i corresponien a 44 L.E.A. (Local Educational Authorities). Al mateix temps, havien començat els contactes amb l'organisme educatiu irlandès anomenat Trocaire, amb el Movimento di Cooperazione Educativa de Perúgia a Itàlia i amb l'Australian Geography Teachers Association, per tal de treballar en una mateixa direcció. Tot plegat demostrava que, malgrat els esforços dels seus responsables, el sistema escolar britànic era molt lluny d'aconseguir la desitjada uniformitat i posava de manifest uns professionals de l'ensenyament que no havien perdut ni dinamisme ni entusiasme en el seu intent de renovació pedagògica.

El projecte però, com totes les tasques experimentals, ha posat de manifest alguns problemes i desajustaments en la seva aplicació i que ja foren assenyalades com a punts dèbils l'any 1983 quan es realitzà la primera avaluació externa del projecte (HALL, 1983). En primer lloc, degut a l'amplitud dels seus objectius i la dificultat de precisar-ne estrictament els seus continguts, el terme World Studies pot significar coses molt diverses a persones també molt diferents perquè potser li manca encara coherència interna, la qual cosa afavoreix sens dubte, els arguments d'aquells que són partidaris d'un currículum nacional centrat en les disciplines acadèmiques més que en la formació personal dels alumnes. La segona debilitat, tal com ho suggereix el propi Hicks (1989), és la manca de preparació dels mestres pel que fa al seu coneixement del món contemporani, tant en els seus aspectes espacials com també els socials i culturals, la qual cosa els fa molt difícil el treball en profunditat a l'aula. Aquesta manca de coneixements teòrics cal relacionar-la molt directament amb una altra problemàtica, en la qual no entrarem ara però sobre la qual cal reflexionar, que és la necessitat de reformar la formació inicial i la permanent dels ensenyants i en especial els de geografia i història i també els de les altres ciències socials, potser menys presents als primers cicles educatius però no menys necessàries als mestres que els imparteixen.

El mes de juliol de 1989 ha tingut lloc la III Conferència Nacional World

Studies 8-13 a la ciutat de Lancaster. Els objectius de la trobada eren el disseny de les perspectives per a la dècada del 90 i seguir treballant en l'aprenentatge de noves tècniques aplicades a l'ensenyament, tot plegat dins del marc referencial que, de forma inevitable, constitueix l'actual debat sobre el currículum nacional. Al mateix temps, la trobada coincidia amb els primers deu anys de funcionament del projecte i amb la presentació del nou manual de treball per als professors que el segueixen (HICKS AND STEINER, 1989).

Les jornades es dividiren en sessions d'anàlisi d'aspectes generals del projecte (relació amb el currículum nacional, problemes per a l'avaluació de la tasca docent) sessions d'actualització sobre noves necessitats educatives en una societat en canvi (l'educació ambiental, l'educació per la pau, l'educació multicultural...) i sessions de treball pràctic en les que es pretenia aportar tècniques i recursos per a la pràctica docent o bé elements de reflexió sobre la pròpia tasca educativa. Entre els recursos didàctics, molt variats i de qualitat molt diversa, cal ressaltar els materials per a l'estudi del poble esquimal destinat a l'escola primària (LYLE, 1989) i molt especialment, el «Programa per a una Educació Mediambiental Global» finançat pel Worldwide Fund for Nature i dirigit a l'educació secundària (HUCKLE, 1989).

Al llarg de les jornades anàren apareguent d'una manera prou explícita, bastants dels problemes o febleses que ja hem indicat. Els mestres disposen d'una gran profusió de materials i recursos que no són explotats en tota la seva potencialitat i el Projecte té molta més repercussió a les escoles pel que fa a la metodologia didàctica que per un aprofundiment dels temes dels programes que es proposen, tot i que representen també una renovació respecte als temes clàssics de la geografia i la història. Hom diria, tot i sabent els perills que comporten les generalitzacions massa agosarades, que el World Studies ha propiciat un canvi important de mentalitat en els mestres i que els ha facilitat tècniques i recursos innovadors i eficaços però que ara cal omplir-ho amb una formació teòrica dels professors que actui amb profunditat. No n'hi ha prou amb saber ensenyar si no se sap allò que es vol ensenyar, i, ara i aquí, el terme «saber» pren una magnitud genys menyspreable degut a la complexitat dels fenòmens que s'estan produint en el nostre món i que és precisament això el que cal començar a explicar als alumnes d'una manera també complexa, no fos cas que, tot fugint dels biaixos i estereotips que s'estan atacant es caigués en uns altres per molt que fossin d'un altre caire.

Un altre dels temes presents a les jornades fou, sens dubte, el debat sobre la implantació del currículum nacional a tot el territori de la Gran Bretanya.

El govern britànic intenta establir, a partir del curs 1989-90, un currículum unificat per a tots els alumnes de l'ensenyament obligatori, amb quatre exàmens de nivell situats a les edats de 7, 11, 14 i 16 anys. Els arguments a favor

d'una formació homogènia de tots els escolars estan basats en la necessitat d'aconseguir uns estàndards determinats que permetin la mobilitat laboral i pre-servin d'una especialització massa precoç.

Aquest projecte legal ha topat amb el rebuig de moltes organitzacions educatives entre ells el World Studies Trust, que consideren més que discutible la selecció de les matèries bàsiques d'aquest currículum (la geografia pot ser una de les perjudicades) i critiquen la marginació de temes com l'educació per la salut, l'educació cívica i social, l'economia, la formació integral de l'alumne i, per damunt de tot, interpreten aquest intent d'homogeneïtzació de l'ensenyament com una marginació dels problemes derivats de la diversitat cultural i social de cada centre escolar. El retorn a un currículum unificat es veu com un retorn a un sistema elitista en el que s'obvien les situacions i necessitats personals i socials dels individus i en el que les matèries bàsiques escolars han estat establertes d'acord amb els criteris convencionals molt més sustentats en l'adquisició de coneixements que en els processos formatius i els mètodes d'aprenentatge. (La revista *Teaching Geography*, en el seu número del mes de juny de 1989 recull bona part d'aquesta polèmica pel que fa a l'ensenyament de la geografia en un nou context curricular).

Aquest debat de fons, latent al llarg de les jornades, no és més que el reflexe d'un procés de discussió molt més ampli i que afecta l'estructura del sistema educatiu i que no difereix gaire del que tenim plantejat la majoria dels països europeus.

La III Conferència Nacional del World Studies 8-13 reuni un centenar d'assistents, mestres i professionals de l'educació pertanyents, en la seva gran majoria, a organismes equiparables a Centres de Recursos o a associacions professionals així com a departaments d'educació d'organitzacions cíviques (OXFAM, Christian Aid, Multicultural Development Service, Worldwide Fund for Nature...) tots ells responsables de la coordinació d'equips pedagògics implicats en el projecte.

És evident que el World Studies ha tingut un ressó molt més ampli en el cicle 8-13 que a l'escola secundària degut a la concepció més global dels aprenentatges i on la rigidesa horària i el canvi de professor hi són molt menys presents, i per tan faciliten el treball interdisciplinari a l'aula. És difícil fer una quantificació de l'impacte originat pel projecte però sembla clar que ajudar els joves a entendre els grans temes que es plantegen en el món d'una manera interdisciplinària i amb un punt de vista internacionalista és important per a una educació correcta en una societat democràtica (CARRINGTON AND TROYNA, 1988). És en aquest sentit que el World Studies Project segueix semblant un estímul renovador i un programa suggestiu que caldrà tenir en compte a l'hora de planificar la tan esperada reforma del nostre sistema educatiu. Per això volem agrair al

Dr. David Hicks, coordinador del projecte, la seva invitació personal a assistir a les sessions d'aquesta III Conferència Nacional.

## BIBLIOGRAFIA

- CARRINGTON, B. eds. (1988), *Children and Controversial Issues*. Falmer Press.
- D.E.S. (Department of Education and Science), 1981, *The School Curriculum*. Document intern.
- FISHER, S.; MAGEE, R. (1980), *Ideas into action: Curriculum for a changing world*. One World Trust.
- FISHER, S.; HICKS, D. (1985), *World Studies 8-13. A Teacher's Handbook*. Oliver and Boyd.
- HALL, D. (1983), *World Studies 8-13: An evaluation of the Dissemination. Conference for Coordinators*. Paper intern pel Schools Council Monitoring Group.
- HEATER, D. (1980), *World Studies: Education for International Education in Britain*. Harrap.
- HENDERSON, J. (1963), *World questions: A Study Guide*. Methuen.
- HENDERSON, J. (1968), *Education for World Understanding*. Pergamon.
- HICKS, D.; TOWNLEY, Ch. Eds. (1982) *Teaching World Studies. An introduction to global perspectives in the curriculum*. Longman.
- HICKS, D. (1989), *The World Studies 8-13 Project: a short history*. St. Martin's College. Document intern.
- HICKS, D.; STEINER, M. (1989), *Making global connexions*. Oliver and Boyd.
- HUCKLE, J. (1989), *What we consume*. Worldwide Fund for Nature.
- LYLE, S. (1989), *An arctic child*. Greenlight Publ.
- PIKE, G.; SELBY, D. (1986), «Scuritinisising Scruton» a *Times Educational Supplement*, abril.
- RICHARDSON, R. (1976), *Learning for change in world Society*. One World Trust.
- RICHARDSON, R. (1977), *World Studies Series*. Nelson.
- RICHARDSON, R. (1986), *The World Studies Story: Projects, people and places*. Inèdit.
- SCRUTON, R. (1985), *Education and indoctrination*. Education Research Centre.