

<https://adjectif.net.shs.parisdescartes.fr/spip.php?article143>



Les politiques publiques pour l'implantation des TIC dans l'éducation au Brésil.

- Etat des recherches - Infrastructures, systèmes et politiques publiques -



Date de mise en ligne : samedi 9 juin 2012

RECH

Copyright © Adjectif - Tous droits réservés

Introduction

Au Brésil, comme dans d'autres pays de l'Amérique Latine, le gouvernement a entrepris dans les 30 dernières années une lutte pour s'assurer que les enfants et les jeunes ont non seulement accès à l'école mais, surtout, le droit à une éducation de qualité.

Bien que l'accès aux bancs de l'école ait augmenté, la recherche pour la qualité est encore dans l'agenda. Aujourd'hui, à cet agenda, on a ajouté la thématique de la relation entre l'éducation, les nouvelles technologies de l'information et de la communication et l'amélioration de l'enseignement.

Dans cet article nous voulons discuter, brièvement, certains programmes mis en application dans le cadre des politiques publiques au Brésil pour l'intégration des TIC à l'école. Pour mieux situer le contexte scolaire dans lequel ces politiques ont été développées, nous présenterons en quelques mots la structure du système éducatif brésilien.

La structure et le fonctionnement de l'enseignement au Brésil

Le système éducatif brésilien est organisé en deux niveaux : l'éducation de base et l'enseignement supérieur. L'éducation de base, à son tour, est divisée en trois sections : l'éducation de la petite enfance (y compris la maternelle et le préscolaire, elle est gratuite, mais pas obligatoire ; l'école élémentaire (divisée en cinq premières années et quatre autres années) est obligatoire et gratuite pour tous ; l'enseignement secondaire (d'une durée de trois ans) est gratuit, mais pas obligatoire. L'éducation supérieure n'est gratuite que dans les universités publiques.

Selon la législation en vigueur, chaque étape de la scolarisation est sous la responsabilité d'un niveau gouvernemental. Ainsi, il est du ressort des gouvernements municipaux de s'occuper principalement de l'éducation de la petite enfance et des premières années de l'école élémentaire ; les États et de District Fédéral (la capitale) doivent gérer et organiser les dernières années de l'école élémentaire et de l'enseignement secondaire. L'organisation du système d'enseignement supérieur est sous la responsabilité du gouvernement fédéral. Il s'occupe aussi de la réglementation de l'enseignement au Brésil, ainsi que de la politique nationale d'éducation, en articulant les systèmes d'enseignement et en fournissant l'aide technique et financière.

Aujourd'hui, selon le recensement scolaire de 2010, il y a 51,5 millions d'élèves dans les 194 939 écoles élémentaires dans le pays, dont seulement 15 % étudient dans des écoles privées, tandis que la plupart, 85 %, sont enregistrés dans les écoles publiques.

Les programmes d'implantation de nouvelles Technologies en Éducation

En ce qui concerne l'insertion des TIC dans le scénario éducatif brésilien, le programme d'implantation de l'informatique dans les écoles publiques dans les années 1980 à l'EDUCOM a été le pionnier en matière de politiques publiques. Dans ce programme, l'axe central était l'usage de la technologie en tant que moyen de provoquer un changement pédagogique. On n'avait pas l'intention d'automatiser l'enseignement ou de préparer

l'élève à être seulement capable d'utiliser l'ordinateur (Valente, 1997). Mais ce n'est que dans les années 1990 qu'est implantée la principale politique en termes d'utilisation des nouvelles technologies en éducation.

En 1997 le gouvernement fédéral a créé le PROINFO (Programme National de l'informatique dans l'éducation), dont l'implantation se produit grâce à la collaboration entre le Ministère de l'Éducation (MEC) et les gouvernements des états et des municipalités. Dans cette relation de partenariat, le MEC avait le rôle de fournir les équipements, les ressources numériques et les contenus éducatifs tandis que les autres instances gouvernementales étaient responsables de la structure nécessaire au fonctionnement des laboratoires d'informatique, ainsi que de la formation et de l'assistance aux enseignants concernant l'utilisation des machines et des technologies.

Ce programme visait la promotion de l'utilisation pédagogique de l'informatique dans les écoles publiques et avait pour objectifs de :

- Améliorer la qualité de l'enseignement et l'apprentissage grâce à la mise à disposition de la même condition d'accès aux technologies ;
- Permettre la création d'une nouvelle écologie cognitive dans les environnements scolaires par l'incorporation appropriée des nouvelles technologies de l'information dans les écoles ;
- Promouvoir l'éducation pour le développement scientifique et technologique

Le PROINFO démarre un processus d'accès élargi aux TIC et à l'internet dans les écoles publiques au Brésil, dont l'un des premiers objectifs a été la distribution de 100.000 ordinateurs. Ce chiffre semble représenter, dans un premier temps, une quantité considérable de machines, mais si l'on tient compte de la taille du parc scolaire national, on peut percevoir, comme a dit Cysneiros (2003), qu'il s'agit d'une quantité qui ne satisfait pas la demande scolaire, seulement 13,4 % des écoles pouvant en profiter.

Dix ans après l'implantation du PROINFO, a été créé le PROINFO INTEGRADO, programme qui vient élargir le processus commencé dans la période antérieure. Cette amplification visait au moins quatre aspects : la portée de projet, car les écoles rurales ont été désormais assistées par la politique de l'insertion des TIC ; la convergence des contenus numériques dans d'autres projets ; le renforcement du processus de formation des enseignants et des directeurs d'école à l'utilisation des nouvelles technologies ; et la mise en oeuvre du logiciel libre et du programme "Banda larga nas escolas" (Large bande dans les écoles) qui avait l'intention de fournir un accès accru à l'Internet haute vitesse aux écoles publiques, grâce à des partenariats avec des entreprises privées.

Malgré la reconnaissance du rôle des programmes PROINFO et PROINFO INTEGRADO en tant que responsables de l'initiation et de la création d'une infrastructure qui a assuré l'entrée des ordinateurs dans les écoles publiques, ainsi que l'aspect non négligeable des exemples d'expériences réussies, nous ne pouvons analyser ces programmes uniquement dans leur rôle de politique publique, mais aussi dans l'action publique [\[1\]](#).

En regardant à travers cette lentille, ce qui rend possible l'évaluation des programmes décrits ci-dessus, on constate qu'ils ont été faibles pour créer les conditions structurelles, pédagogiques et techniques afin de permettre à l'école de remplir, comme cela a été propagé, leur rôle d'agence en matière d'inclusion numérique.

Selon Bonilla, bien que les objectifs du PROINFO et du PROINFO INTEGRADO soient larges, les stratégies ont toujours été limitées [\[2\]](#). À cet égard, diverses études visant à analyser et discuter la mise en oeuvre de ces programmes ont montré ces limitations : quantité insuffisante de machines en ce qui concerne le nombre d'étudiants ; manque d'entretien et de maintenance des équipements et des logiciels ; nombre et taille des laboratoires insuffisants ; absence de coordination avec les autres programmes et projets du MEC. Par ailleurs, les efforts pour permettre le développement des projets au niveau de l'État ont été entravés par l'absence d'une politique claire de guidage (Abranches, 2003).

Un autre obstacle majeur à la réussite de ces programmes était le caractère discontinu, décontextualisé et simplifié des processus de formation. La façon de remédier à ces limitations a été d'organiser des cours de « Médias dans l'éducation », mais basés sur le modèle de l'enseignement à distance à travers des environnements d'apprentissage collaboratif, il fallait un enseignant ayant déjà commencé à utiliser l'ordinateur et à naviguer sur Internet. Cela a fini par être plus un obstacle qu'une solution aux problèmes rencontrés auparavant.

En dépit des limites relevées par plusieurs études, le MEC poursuit sa politique d'intégration des TIC à l'école et en 2005 commence l'UCA (Un ordinateur par élève), un nouveau programme qui, avec d'autres déjà établis, vise à intégrer la technologie dans l'enseignement et l'apprentissage. Conformément au site officiel du programme, il est « destiné à être un projet éducatif à l'aide de la technologie, de l'inclusion numérique et de la consolidation de la chaîne de production commerciale au Brésil » [3].

Dans la première année de mise en oeuvre du programme, une période appelée pré-pilote, les ordinateurs portables ont été distribués à cinq écoles au Brésil. A ce moment-là, l'objectif était de tester le matériel et son utilisation dans la salle de classe. En 2010, l'UCA est entré dans sa seconde phase, dite pilote. À cette étape là, les machines ont été distribuées à environ 300 écoles, réparties dans tout le pays. Il a été prévu la mise en oeuvre de stratégies de suivi et d'évaluation afin de vérifier l'impact du programme sur l'enseignement et l'inclusion numérique de la communauté scolaire et de mener des recherches à travers lesquelles on peut identifier les pratiques pédagogiques innovantes.

Le programme est encore trop récent pour que nous ayons une analyse concluante de ses résultats, mais nous pouvons dire, en analysant ses premiers pas, qu'il garde la même logique que d'autres programmes : la mise en oeuvre de nouveaux programmes dont l'objectif semble être l'offre de machines, sans articulation avec les programmes précédents. De plus, selon Correa et Castro, la conception dominante dans le discours et les pratiques de la politique brésilienne pour le secteur se concentre sur les moyens plutôt que sur les questions éducatives en soi, comprenant la technologie comme le support lui-même qui assure la médiation de la relation de l'enseignement et l'apprentissage, que ce soit une vidéo ou un site électronique [4].

La politique pour la formation des enseignants pour les TIC

La politique visant la formation des enseignants à l'utilisation des TIC dans les pratiques pédagogiques est toujours liée à des programmes spécifiques décrits ci-dessus. Les processus de formation mis en oeuvre au cours de ces programmes ont été organisés sous la forme de formation continue, de « mise à jour » et d'entraînement. Avec un caractère très technique et très instrumental, les conditions pour que les enseignants s'approprient les outils pour redimensionner la pratique elle-même n'ont pas été réunies.

Comme l'affirment Leher et Magellan, "les politiques éducatives avaient formaté le travail d'enseignement pour promouvoir la vidange, en limitant les enseignants aux choix du matériel didactique à utiliser dans les cours et à contrôle des temps de contact des étudiants avec ces matériaux conçus comme des biens de plus en plus prêts à être consommé" [5].

Du point de vue de la formation initiale des enseignants, le scénario ne semble pas être plus encourageant. Bien que dans différents documents officiels soit mentionnée l'utilisation de la technologie à l'école, la présence de disciplines qui incluent une discussion sur l'intégration des TIC dans l'éducation n'est toujours pas garantie dans la plupart des cours de premier cycle dans les universités. Et même les cours où elles apparaissent dans le cadre des disciplines destinées à la discussion entre l'éducation et la technologie, ces cours sont souvent des cours optionnels, c'est-à-dire, des sujets qui peuvent être proposés ou non et s'ils sont proposés, reste à l'élève de décider de les

suivre ou non (Gatti, 2009 ; Silva, 2012).

Ce contexte est renforcé par la façon dont les orientations ont été traitées dans les documents officiels concernant les lignes directrices de l'intégration des TIC à l'école. La discussion sur l'utilisation des nouvelles technologies à l'école est toujours abordée globalement et d'une manière floue, sans expliquer comment cette intégration aura lieu dans l'enseignement. Par exemple, les lignes directrices du curriculum national pour le Programme de premier cycle en éducation, dans l'article 5, dit simplement que les diplômés de la Faculté d'Éducation [6] « devront être en mesure d'associer le langage des médias dans l'enseignement et les processus pédagogiques, montrant le domaine des technologies de l'information et de communication appropriée pour le développement de l'apprentissage significatif » (BRASIL, 2006). Mais à aucun autre moment du document, on ne réfère à ces Technologies, il ne précise ni n'établit de compétences nécessaires à l'enseignant pour qu'il utilise les TIC dans l'enseignement. On trouve la même chose dans d'autres documents qui régissent les différentes étapes de la scolarité dans le pays.

Réflexions finales

En général, le déploiement des TIC dans l'éducation au Brésil a été effectivement mis en oeuvre par des politiques d'infrastructure dans les établissements scolaires, en particulier par la mise en place de laboratoires d'informatique. Nous pouvons dire que, de ce point de vue, ces politiques ont connu un certain succès. Selon le dernier recensement de l'école, 89 % des collèges publics financés par le gouvernement des états offrent des accès à des ordinateurs et l'étude du Comité directeur du développement d'Internet au Brésil, menée avec 497 écoles publiques urbaines dans le pays en 2010, montre que 81 % des écoles interrogées possèdent un laboratoire informatique. Parmi celles-ci, 86 % ont des ordinateurs connectés à Internet (Barbosa, 2011).

Cependant, cette même étude montre que, pour l'étudiant, l'école est le lieu d'accès le moins fréquent à la technologie : 2 % seulement des élèves s'en servent tous les jours. De plus, la salle de classe est pratiquement inexistante en tant que lieu d'installation des ordinateurs, laissant l'accès restreint à des laboratoires d'informatique locaux. Ce qui nous dit que l'effort pour équiper les écoles avec des infrastructures, un effort louable, ne garantit pas nécessairement l'accès aux ordinateurs et à Internet, ni la présence d'une utilisation pédagogique de ces outils

Il est donc nécessaire de s'assurer qu'au-delà de l'infrastructure, des meilleures conditions de travail [7] et une véritable formation permettent aux enseignants actuels et futurs d'utiliser les outils de communication et d'information non seulement en tant que stratégies méthodologiques mais aussi pour que les enseignants puissent utiliser les TIC en tant dispositifs pour leur développement professionnel et personnel et leur permettre d'enseigner et d'encourager les élèves à utiliser des tels outils.

Pour que cela se produise, il est nécessaire qu'existe un projet d'éducation qui va au-delà de la volonté d'atteindre les objectifs fixés par les instances internationales. Un projet visant à garantir le droit réel de la population à devenir des citoyens du pays et du monde.

Références

- ABRANCHES, Sérgio Paulino. Modernidade e Formação de Professores : a prática dos multiplicadores dos Núcleos de Tecnologia Educacional do Nordeste e a informática na educação. 278 fls. 2003. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.
- BARBOSA, A. F. B. Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil : TIC

Educação 2010. São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2011.

- BONILLA, M.H.S. Inclusão digital nas escolas. Disponível em http://www.moodle.ufba.br/file.php/10061/GEAC_ID/artigo_bonilla_mesa_inclusao_digital.pdf
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. Programa Nacional de Informática na Educação. Brasília : Ministério da Educação e Cultura/Banco Interamericano de Desenvolvimento, 1996.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002. http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. RESOLUÇÃO nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, 2006.
- CYSNEIROS, P. G. Programa Nacional de Informática na Educação : novas tecnologias, velhas estruturas. In : BARRETO, Raquel G. (Org.) Tecnologias educacionais e educação a distância : avaliando políticas e práticas. Rio de Janeiro : Quartet, 2003.
- GATTI, B.A. Formação de professores para o ensino fundamental : estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas. São Paulo : FCC/DPE, 2009.
- SILVA, E. M. TIC na educação : análise preliminar dos novos saberes da formação docente nas universidades de Sergipe. Revista Contrapontos - Eletrônica, Vol. 12 - n. 1 - p. 37-46 / jan-abr 2012
- VALENTE, J.A. Visão analítica da informática na educação no Brasil : a questão da formação do professor. Revista Brasileira de Informática na Educação, RS : Sociedade Brasileira de Informática na Educação, nº1, set., 1997.
[<https://adjectif.net.shs.parisdescartes.fr/local/cache-vignettes/L2xH2/10000200000000100000001288B32E6-d6261.png>]

[1] Selon Musselin (2005), l'action publique n'est pas limité par la politique publique, mais au contraire l'englobe et que l'exercice du pouvoir politique ne se donne pas à voir seulement à travers les réformes, mais aussi dans l'action "en train de se faire"

[2] BONILLA, M.H.S. **Inclusão digital nas escolas**. Disponible sur http://www.moodle.ufba.br/file.php/10061/GEAC_ID/artigo_bonilla_mesa_inclusao_digital.pdf

[3] <http://www.uca.gov.br/institucional/>

[4] Leituras do Proinfo Integrado na rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro. Disponible sur <http://www.anped.org.br/app/webroot/34reuniao/images/trabalhos/GT16/GT16-1035%20int.pdf>

[5] Leher, E.M. ; Magalhães, L.K. Trabalho docente e TIC - alguns apontamentos. Disponible sur http://www.educacaoecomunicacao.org/leituras_na_escola/textos/oficinas/textos_completos/trabalho_docente_e_tic.pdf

[6] Responsable de la formation initiale des enseignants de la petite enfance et des cinq premières années de l'école élémentaire

[7] L'étude montre que les enseignants travaillent en moyenne 40h/ semaine.