Évolution de la prise en compte de l'éducation relative à l'environnement dans les politiques éducatives du Brésil

Paulo Speller

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ere/6821>

DOI : 10.4000/ere.6821

ISSN : 2561-2271

Éditeur

Centr'ERE

Référence électronique

Paulo Speller, « Évolution de la prise en compte de l'éducation relative à l'environnement dans les politiques éducatives du Brésil », *Éducation relative à l'environnement* [En ligne], Volume 2 | 2000, mis en ligne le 15 septembre 2000, consulté le 17 avril 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ere/6821> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ere.6821>

Évolution de la prise en compte de l'éducation relative à l'environnement dans les politiques éducatives du Brésil

Paulo Speller

- 1 Il faudrait restituer à la profession d'enseignant sa dimension de mission culturelle, humaniste, civique et laïque, pour permettre le retour dans l'esprit enseignant de la haute motivation, de la foi, de l'espoir et de la joie. (Morin, 1998)
- 2 La préoccupation planétaire de l'environnement s'exprime de façon formelle depuis la première Conférence internationale sur l'environnement humain, tenue à Stockholm, en 1972. À cette occasion, une déclaration a été adoptée dont la « recommandation 96 reconnaît le rôle de l'Éducation relative à l'Environnement (ERE) comme un outil indispensable de lutte contre la dégradation du milieu de vie et lance un appel pour qu'elle soit promue dans tous les pays » (Orellana et Fauteux, 1998). Suite à l'ensemble des réunions internationales qui ont eu lieu depuis, l'impact de cette préoccupation de l'ERE sur les politiques publiques économiques et sociales est variable au niveau du discours et de la mise en place dans les divers pays et régions du monde.
- 3 Une recherche exploratoire (Speller et coll., 1999) dans le contexte des pays qui intègrent le projet EDAMAZ¹ a constaté l'impact formel et différencié de la préoccupation environnementale sur les politiques éducatives en Bolivie, au Brésil, en Colombie et au Canada (Québec). Le présent texte se focalise sur le Brésil.
- 4 La Constitution Fédérale brésilienne, approuvée en 1988, innove à propos de l'ERE en incluant un chapitre dédié à l'environnement², qui précise :

Article 225. Tous ont droit à un environnement écologiquement équilibré, d'usage commun pour tous et essentiel à une qualité de vie saine. Le Pouvoir Public et la Collectivité ont le devoir de le défendre et de le préserver pour les générations actuelles et futures.

§ 1er. Pour assurer ce droit, il incombe aux Pouvoirs Publics :
(...)

VI – promouvoir l'éducation relative à l'environnement à tous les niveaux d'enseignement et la conscientisation publique pour la préservation de l'environnement ;

- 5 La loi sur l'éducation nationale³ approuvée en 1996 après un long débat de 8 ans, qui avait commencé en 1988 avec la nouvelle Constitution Fédérale, ne fait qu'une courte mention de l'ERE comme élément des stratégies de l'enseignement de base en affirmant que « la compréhension de l'environnement naturel et social, du système politique, de la technologie, des arts et des valeurs sur lesquelles se fonde la société » sont les objectifs de la formation de base du citoyen (article 32).
- 6 Cette même loi prévoit la formulation d'un projet pédagogique de l'école comme expression de son autonomie et possibilité d'intégration de contenus de différentes disciplines. En ce sens, la loi prévoit que « les systèmes d'enseignement assureront aux unités scolaires publiques d'éducation de base qui sont intégrées dans les systèmes d'enseignement, une progressive autonomie pédagogique, administrative et financière » (article 15). Une ouverture à l'incorporation de la dimension environnementale au projet de l'école est donc offerte, au choix de chaque établissement.
- 7 La Constitution Fédérale impose l'enseignement des « contenus minimaux, (...) envisageant la formation de base et le respect des valeurs culturelles et artistiques, nationales et régionales » (article 210). Le Ministère de l'Éducation Nationale (MEC) conçoit, à cette fin, les Paramètres Curriculaires Nationaux (PCN), comme « référentiel pour le travail du maître, en respectant sa conception pédagogique et la pluralité culturelle brésilienne » (Brasil, 1997). Les PCN maintiennent la fragmentation disciplinaire traditionnelle (langue nationale, mathématique, géographie, histoire, sciences naturelles, éducation physique, arts) en ajoutant cinq thèmes transversaux à ces disciplines : l'éthique, la pluralité culturelle, l'éducation sexuelle, la santé, et l'environnement. Dans les faits, ces thèmes transversaux sont plutôt envisagés comme disciplines à part entière ou rattachés à d'autres disciplines comme, par exemple, les sciences naturelles dans le cas de l'ERE. L'organisation curriculaire des contenus en disciplines fragmentées révèle donc une conception qui pose des limites structurelles à l'intégration des thèmes transversaux aux contenus des disciplines.
- 8 La récente promulgation de la loi concernant la Politique Nationale d'Éducation relative à l'Environnement (PNEA)⁴ réaffirme la conception intégratrice de l'ERE comme « une pratique éducative intégrée, continue et permanente à tous les niveaux et dans toutes les modalités de l'enseignement formel » (article 10). La loi n'impose donc pas la fragmentation disciplinaire du curriculum à l'école de base, au contraire elle suggère le caractère intégratif de ce dernier. En ce sens, les prescriptions de la nouvelle politique d'ERE sont cohérentes avec la proposition des thèmes transversaux intégrés aux disciplines, reprises dans les paramètres curriculaires du Ministère de l'Éducation.
- 9 Le dépassement de la conception disciplinaire se présente comme un des défis les plus significatifs de notre temps. C'est ce dont nous parle Morin (1998) dans son rapport de réflexion à propos de la crise des lycées français, applicable, par ailleurs, à l'enseignement secondaire du monde entier. Il s'agit de dépasser :
 l'inadéquation de plus en plus ample, profonde et grave entre un savoir disciplinaire spécialisé, donc en fait parcellarisé et fragmenté en éléments disjoints et compartimentés, et des réalités ou des problèmes de plus en plus polydisciplinaires, transversaux, multidimensionnels, transnationaux, globaux et, avec la mondialisation croissante, planétaires.

- 10 Le rapport coordonné par Morin propose la réforme des savoirs, en les réorganisant, plutôt qu'en les dégraissant, réforme qui doit être accompagnée de celle des institutions, centrant l'enseignement sur les grandes interrogations que se pose tout enfant et adolescent : Qui sommes-nous ? Dans quel monde vivons-nous ? D'où venons-nous ? Où allons-nous ? On réalise ainsi une récupération des « objets naturels » de questionnement - le monde, la terre, la vie, l'humanité, à partir des sciences polydisciplinaires : la cosmologie, les sciences de la terre, l'écologie, et l'histoire.
- 11 Simultanément, un débat similaire prenait place au Brésil, où l'enseignement moyen - déphasé et exigeant une reformulation de base face aux spectaculaires transformations culturelles et socio-économiques actuelles - montre une expansion accélérée du nombre d'inscriptions. Ainsi, à peine deux mois après que le rapport coordonné par Morin fût divulgué en France, une résolution fut adoptée par le Conseil National de l'Éducation (CNE) au Brésil, instituant les directives curriculaires nationales pour l'enseignement moyen (DCNEM)⁵, l'équivalent brésilien du lycée français, qui se base sur des principes esthétiques, politiques et éthiques, embrassant l'esthétique de la sensibilité, la politique de l'égalité et l'éthique de l'identité. Les directives n'abandonnent pas les disciplines scolaires, mais envisagent le dialogue et la construction de l'interdisciplinarité, en les réorganisant sur une base curriculaire nationale commune autour de trois domaines de connaissance : Langages, Codes et Technologies associées ; Sciences de la Nature, Mathématiques et Technologies associées ; Sciences Humaines et Technologies associées.
- 12 Les Chinois disaient qu'une longue marche commence par un premier pas. Et, en effet, les directives sont un premier pas, quoiqu'un petit pas, mais qui peut contribuer à la réforme des savoirs et des institutions. Cette réforme aura des répercussions surtout sur l'institution universitaire qui, au Brésil, a encore la responsabilité de la formation des maîtres et de la recherche en milieu scolaire.
- 13 La médiation d'une telle réforme ne se limite pas aux murs des institutions ni même aux lois. La conception polydisciplinaire de la science et la réorganisation interdisciplinaire du curriculum passent par un processus de médiation politique (Speller, 1988) qui se reflète sur les politiques éducatives. En effet, le Parlement national est en train d'analyser deux projets du Plan National d'Éducation pour la prochaine décennie, où deux chemins se confrontent (Saviani, 1998). D'une part, la proposition du gouvernement est centrée sur un système éducatif socialement différencié et adapté aux besoins de l'économie socialement excluante, alors que le projet de l'opposition avance une proposition où l'éducation peut jouer un rôle stratégique d'intégration sociale.
- 14 Au Brésil, l'ERE se présente sous deux aspects contradictoires. D'une part, des références formelles, légales (intégration de l'ERE dans la Constitution Fédérale, existence d'un Plan National, considération de l'ERE comme dimension intégrante de l'éducation à tous les niveaux de l'enseignement), d'autre part un manque d'intégration réelle en milieu scolaire. C'est donc au plan de l'exercice de l'autonomie concrète de l'école, qui s'exprime par son projet pédagogique, que l'incorporation de la dimension environnementale pourra se faire. L'inclusion du projet pédagogique dans la loi de l'éducation nationale n'est pas une condition suffisante pour sa réalisation, quoique la mobilisation de la communauté scolaire pourra compter sur l'appui institutionnel des gouvernements des états et des municipalités.

- 15 L'incorporation de la dimension environnementale à l'éducation, soit au plan des politiques, soit au plan curriculaire, soit au plan de la pratique pédagogique passe par la formation, initiale et continuée, des formateurs, des responsables de la direction, de l'animation pédagogique et des maîtres, comme le montre le projet EDAMAZ, au Brésil et ailleurs. C'est, sans doute, un deuxième pas de la longue marche.
- 16 Ministério da Educação e do Desporto. Brasil. (1997). *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, MEC/SEF.
- 17 Morin, E. (1998). *Pourquoi et comment articuler les savoirs ?* Rapport du président du Conseil Scientifique de la Consultation nationale « Quels savoirs enseigner dans les lycées ? ».
- 18 Orellana, I. et Fauteux, S. (1998). Éducation relative à l'environnement : à travers les grands moments de son histoire. Colloque en direct — *L'avenir de l'éducation relative à l'environnement dans un monde postmoderne*. 19 au 30 octobre. <http://www.ec.gc.ca/eco/education/paper2/Paper2f.htm>
- 19 Saviani, D. (1998). *Da nova LDB ao Plano Nacional de Educação : por uma outra política educacional*. Campinas, SP : Autores Associados.
- 20 Speller, P. (1988). *Political mediation on the pioneer frontier : the role of law, bureaucracy and violence on the Amazon region of Brazil*. Thèse de doctorat, Université de Essex, Colchester, Royaume Uni.
- 21 Speller, P., Sauvé, L., Rivas, D. et Calderón, N. (1999). *The institutionalisation of educational reform and environmental education in South America and Québec (Canada) : a comparative analysis*. Présenté à la Rencontre Annuelle de l'American Educational Research Association (avril), Montréal, Canada.

NOTES

1. Le projet EDAMAZ (1996-2001), Éducation relative à l'environnement en Amazonie, auquel participent la Bolivie, le Brésil, la Colombie et le Canada (Québec), est financé par l'ACDI (Agence Canadienne de Développement International) dans le cadre du programme de Partenariats universitaires en coopération et développement de l'Association des Universités et Collèges du Canada.
2. Chapitre VI : « De l'environnement », Titre VIII : « De l'ordre social », limité à un seul, mais long article, le 225.
3. Loi de Directives et Bases de l'Éducation Nationale, Loi N.º 9394, du 20/12/96.
4. Politique Nationale de l'Éducation relative à l'environnement (PNEA), Loi N.º 9795, du 27/04/99.
5. Directives Curriculaires Nationales pour l'Enseignement Moyen (DCNEM), Résolution CEB/CNE N.º 3, du 26/06/98.

AUTEUR

PAULO SPELLER

Paulo Speller est professeur à l'Institut de Educação de la Universidade Federal de Mato Grosso, à Cuiabá, Brésil. Il est licencié en psychologie de l'Universidad de Veracruz (Mexique) ; Maître es Sciences de l'Universidad Nacional Autónoma de México ; Ph. D. en philosophie (politiques publiques) de l'University of Essex, Royaume-Uni. Son intérêt principal de recherche : les politiques publiques en éducation.