



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

Dominique Antoine

GESTÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NO HAITI DE 1979 A
2016: PLANEJAMENTO E IMPLEMENTAÇÃO

Londrina
2024

Dominique Antoine

**GESTÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NO HAITI DE 1979 A 2016:
PLANEJAMENTO E IMPLEMENTAÇÃO.**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para a obtenção do título de Doutor em Serviço Social e Política Social.

Orientador: Prof. Dr. Wagner Roberto do Amaral

**Londrina
2024**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Antoine, Dominique.

Gestão da política de educação básica no Haiti de 1979 a 2016: planejamento e implementação / Dominique Antoine. - Londrina, 2024.
287 f.

Orientador: Wagner Roberto do Amaral.

Tese (Doutorado em Serviço Social e Política Social) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social, 2024.

Inclui bibliografia.

1. O Estado haitiano: - Tese. 2. Organizações internacionais, organizações não governamentais e movimentos sociais no Haiti - Tese. 3. Políticas da educação básica no Haiti: - Tese. 4. Planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti - Tese. I. Amaral, Wagner Roberto do. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Estudos Sociais Aplicados. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social. III. Título.

CDU 36

Dominique Antoine

**GESTÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NO HAITI DE 1979 A 2016:
PLANEJAMENTO E IMPLEMENTAÇÃO.**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para a obtenção do título de Doutor em Serviço Social e Política Social.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Wagner Roberto do Amaral.
Universidade Estadual de Londrina- UEL

Prof.^a Dr.^a Andrea Pires da Rocha
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof. Dr Franck Seguy
Université d'État d'Haïti - UEH

Dr Jean Baptiste Marc Donald
Université du Québec à Montréal (UQAM)

Prof.^a Dr.^a Silvia Márcia Ferreira Meletti
Universidade Estadual de Londrina- UEL

Londrina, 01 de novembro de 2024

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação a:

Minha companheira Sandrine Auguste por seu amor e carinhora
minha mãe Elionne Antoine por seu amor incondicional e eterno.
meu irmão mais velho Jean Philippe Antoine
minha irmãzinha Kartia Gabard
meu sobrinho Steevenson Antoine, por seu amor
minha sobrinha e afilhada, Rosecabinaëlle Merisca, por seu carinho
minha prima Ednard Bernard, imigrada para os Estados unidos em
busca de uma vida melhor
todos os migrantes haitianos no mundo, especialmente no Brasil

A todos que lutam por melhores condições de vida no Haiti, particularmente por uma
educação de qualidade.

A todo o povo haitiano que atravessa um momento difícil em sua existência como
nação.

em memória do meu colega de graduação Dorcé Durvil da Faculdade de Ciências
Humanas, falecido no terrível terremoto do dia 12 de janeiro de 2010 no Haiti

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é fruto de um esforço coletivo, realizado com o apoio de amigos e professores durante quatro anos de pesquisa. Sem dúvida, não seria possível sem o dinamismo do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina.

Agradeço especialmente ao meu orientador, Professor Wagner Roberto do Amaral, por suas orientações, críticas e sugestões. Agradeço também pela sua paciência, que me ajudou a superar minhas dificuldades na Língua Portuguesa. Sua dedicação e rigor acadêmico servirão de modelo para mim no futuro. Minha gratidão, de coração, Wagner!

Agradeço aos membros da banca de qualificação e defesa: Professores Andrea Pires da Rocha, Franck Seguy, Marc Donald Jean Baptiste e Silvia Márcia Ferreira Meletti, pelos comentários e sugestões que enriqueceram a pesquisa.

Agradeço ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social, especialmente às Professoras Jolinda Alves e Olegna de Souza Guedes.

Agradeço aos meus supervisores de estágio, Professora Anne Abdoulay, da Université Laval, e Professor André Villeneuve, da Université du Québec à Trois-Rivières, pelas contribuições e orientações durante meus estágios no Canadá.

Agradeço a Francisco Carlos Navarro (Chico), da Secretaria de Pós-Graduação do CESA, por sua orientação administrativa e ajuda.

Agradeço a todos os professores da Universidade do Estado do Haiti, especialmente a Josué Vaval, por me orientar no meu TTC e ensinar as primeiras noções de pesquisa.

Agradeço à minha querida amiga, Rosangela Ap. de Souza Costa Andrean, pelo carinho.

Aos meus amigos de vários países latino-americanos que estudam na UEL, especialmente Daniela Rebeca Campos Atienzo, Romina Leonor Toranzos e Said José Lantigua López. Também agradeço aos meus irmãos de diversos países da África, especialmente Oscar, Said, Willy, Mike, Isaac, Juka e John, com quem compartilho uma proximidade cultural que facilitou nossa convivência.

Agradeço à CAPES pela bolsa durante meus estudos de mestrado e doutorado, e pela bolsa que possibilitou meu estágio sanduíche na Universidade du Québec em Trois-Rivières. Sem esses financiamentos, seria difícil realizar esta pesquisa. Sou grato ao povo brasileiro.

Antoine Dominique. Gestão da política de educação básica no Haiti de 1979 a 2016: planejamento e implementação. 287f. Tese (doutorado em Serviço Social e Política Social) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

Resumo

Resumo: A presente pesquisa analisa o processo de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti de 1979 a 2016, considerando os diferentes atores e as influências das instituições internacionais. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa e, para o seu desenvolvimento, foram estabelecidos procedimentos metodológicos organizados em três momentos: revisão bibliográfica, levantamento documental e pesquisa de campo. Foram analisados documentos oficiais que orientam planos, projetos e ações do Estado haitiano. Também, foram realizadas entrevistas com representantes destacados de três instituições no Haiti, quais sejam: Ministério de Educação Nacional e Formação profissional (MENFP), *Union Nationale des Normaliens d’Haiti (UNNOH)* e *Union des Parents d’Élèves Progressistes Haïtiens (UPEPH)*. Para tanto, os dados foram coletados por meio de entrevistas com roteiro semiestruturado, aplicado aos sujeitos escolhidos nestas três instituições de pesquisa. O trabalho defende a tese de que o processo de planejamento e implementação das políticas educacionais básicas no Haiti é caracterizado por um autoritarismo velado, manifestado na mudança de postura dos atores dos movimentos sociais organizados para legitimação das metas das instituições internacionais. Esse fenômeno é evidenciado pelas redes e coalizões formadas entre diversos atores, as quais se materializam através de alianças e tensões que neutralizam a força de pressão dos atores de movimentos sociais organizados. Tal mecanismo atua como um instrumento de controle do Estado Haitiano neocolonial e capitalista da periferia, resultando na fragilização das políticas educacionais básicas e na dependência contínua de financiamentos estrangeiros, o que compromete a oferta sistêmica das reformas educacionais do país enquanto política pública. Os dados de pesquisa indicam que as relações de cooperação que se estabelecem entre as instituições internacionais e o Estado haitiano favorece um processo de ONGuização dos movimentos sociais no Haiti. A pesquisa possibilita compreender que as desigualdades educacionais no Haiti foram marcadas por uma exogeneidade histórica cujas raízes, inicialmente, estavam atreladas à colonização, e as últimas manifestações encontram-se na forma das políticas internacionais de Educação Para Todos (EPT), defendidas por organismos internacionais. Os dados evidenciam que as políticas de universalização de educação do Estado haitiano não possuem uma perspectiva da escola pública de qualidade para garantir a democratização educacional no país: são políticas que emanam de organismos internacionais e, apesar de resultarem em um aumento relativo na oferta no sistema de educação, não implicam na redução das desigualdades que ainda caracterizam o sistema educativo haitiano. Os dados revelam uma inadequação entre os objetivos das políticas educacionais e as realidades locais que, somada à corrupção e à fragmentação dos movimentos sociais, compromete a implementação das políticas educacionais do país.

Palavra chaves: Política de educação básica. Gestão de educação. Estado haitiano. Movimento social. Organizações internacionais. Organizações Não Governamentais.

Antoine Dominique: Basic education policy management in Haiti from 1979 to 2016: planning and implementation. 287f. Thesis (PhD in Social Work and Social Policy)-Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

Abstract

Summary: This research has as object of study the process of planning and implementation of basic education policy in Haiti from 1979 to 2016, considering the different actors, the influences of international organizations and the very configuration of Haitian society. This is qualitative research, and, for its development, methodological procedures were organized in three moments: bibliographic review, document survey and field research. Official documents that guide plans, projects and actions of the Haitian State were analyzed, and which are configured as decisive instruments in the process of planning and implementing the public policy of basic education; in addition to the documents of international organizations that guide the pacts with the Haitian State. Also, interviews were conducted with prominent representatives of three institutions in Haiti, namely: *Ministère de l'Éducation de la Formation Professionnelle; Union Nationale des Normaliens d'Haiti (UNNOH) e Union des Parentes d'Élèves Progressistes Haïtiens (UPEPH)*. For that, data were collected through interviews with a semi-structured script, applied to the chosen subjects in these three research institutions. The work defends the thesis that the process of planning and implementing basic education policies in Haiti is characterized by a veiled authoritarianism, manifested by a shift in the stance of actors from organized social movements towards the legitimization of the objectives set by international institutions. This legitimization is realized through networks and coalitions formed among various actors, which materialize through alliances and tensions aimed at neutralizing the pressure exerted by organized social movements. This mechanism serves as an instrument of control by the neocolonial and peripheral capitalist state in Haiti, leading to the weakening of basic education policies and a continuous dependence on foreign funding, which compromises the country's educational reforms as a public policy. Research data indicate that the cooperative relationships established between international institutions and the Haitian state do not guarantee the social, economic, and technological transformation of the country. On the contrary, this form of cooperation fosters a process of NGOization of social movements in Haiti. The research allows for an understanding that educational inequalities in Haiti are marked by a historical exogeneity, the roots of which trace back to the colonial period, while its latest manifestations take the form of international Education For All (EFA) policies advocated by international organizations. The data highlight that the Haitian state's EFA policies do not aim to establish a quality public republican school capable of ensuring democratization of access to education in the country; rather, they are policies that emanate from international bodies, resulting in a demographic increase in educational offerings without addressing the educational inequalities within the system. The research sheds light on a mismatch between the objectives of educational policies and local realities, which, when associated with corruption and the fragmentation of social movements, compromises the implementation of the country's educational policies.

Keywords: Basic education policy. Education management. Haitian state. Social movement. International organizations

Antoine Dominique: Jesyon politik ledikasyon nan nivo lansèyman fondamantal nan peyi Dayiti: Planifikasyon ak enplikasyon, sòti nan lane 1979 pou rive 2016. 287f. Tèz (doktora an travay sosyal e politik sosyal) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2024.

Rezime

Rezime : Rechèch sa gen pou objektif analize pwosesis planifikasyon ak aplikasyon politik edikasyon nan nivo lansèyman fondamantal nan peyi Dayiti sòti nan lane 1979 pou rive 2016. Rechèch la mete aksan sou aktè yo ak enfliyans enstitisyon syon entènasyonal yo ki patisipe nan pwosesis la. Se yon rechèch kalitatif avèk pwosedi metodolojik ki gen twa etap: revizyon bibliyografik, rechèch dokiman ak rechèch teren. Tèz rechèch la se : pwosesis planifikasyon ak aplikasyon politik ledikasyon nan nivo lansèyman fondamantal nan peyi Dayiti reyalize nan yon otoritarism vwale. Fenomèm sa parèt aklè nan fason aktè kèk mouvman sosyal òganize travay pou rann lejitim objektif enstitisyon entènasyonal yo. Otoritarism vwale manifeste atravè rezo ak kowalisyon ki fòme ant divès aktè yo, ki konkretize atravè alyans ak tansyon pou netralize presyon aktè mouvman sosyal òganize yo. Mekanis sa, se yon enstriman pou kontwole Leta neokolonyal ayisyen an ki sitiye nan zòn kapitalis periferik la. Politik sa reprezante yon tantativ pou febli politik edikasyon nan nivo lansèyman fondamantal nan peyi Dayiti epi li chita sou yon depandans finansman etranje. Sitiyasyon dependans sa a anpeche politik refòm refòm yo atenn objektif yo. Done rechèch la montre ke relasyon koperasyon ki tabli ant enstitisyon entènasyonal yo ak Leta ayisyen pa garanti transfòmasyon sosyal, ekonomik ak teknolojik nan peyi Dayiti. Okontrè, fòm koperasyon sa a ankouraje yon pwosesis ONGizasyon mouvman sosyal yo an Ayiti. Se poutèt sa, nou ka wè ke sendika pwofesè yo ak asosyasyon paran yo, ki se òganizasyon ki lye dirèkteman ak lit mouvman sosyal yo nan domèn ledikasyon, tounen zouti ki ede enstitisyon entènasyonal yo aplike epi enpoze mikwopwojè devlopman nan peyi a. Rechèch la pèmèt nou konprann ke inegalite ledikasyon an Ayiti gen orijin istorik ki gen rasin li depi nan tan kolonizasyon. Anplis, Ledikasyon pou Tout moun (EPT) an Ayiti se youn nan dènye manifestasyon fenomèn nan. Done yo montre tou, ke politik inivèsalizasyon Ledikasyon Leta ayisyen an pa vize mete bon jan kalite lekòl leta pou garanti demokratizasyon edikasyon nan peyi a. Men se pito yon politik ki soti nan nan lojik òganizasyon entènasyonal yo kio rive ogmante kantite elèv ki enskri nan sistèm ledikasyon an, men yo pa rive ede redwi inegalite ki toujou karakterize sistèm Ledikasyon peyi a. Rechèch la mete aksan sou yon gwo twou ki separe objektif politik edikasyon yo ak reyalite lokal yo. Anplis, koripsyon ak fwagmantasyon mouvman sosyal yo, anpeche aplikasyon politik edikasyon nan peyi a.

Mo kle : Politik edikasyon nan nivo lansèyman fondamantal; jesyon edikasyon; Leta Ayisyen; mouvman sosyal; Òganizasyon entènasyonal; Òganizasyon ki pa nan gouvènman.

Antoine Dominique. Gestion de la politique d'éducation de base en Haïti de 1979 à 2016 : planification et mise en œuvre. 287. Thèse (doctorat en Travail Social et Politique Sociale) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2024.

Résumé

Résumé : La présente recherche analyse le processus de planification et de mise en œuvre de la politique de l'enseignement fondamental en Haïti de 1979 à 2016, en tenant compte les différents acteurs impliqués et les influences institutions internationaux. Il s'agit d'une recherche qualitative dont son élaboration est organisée à travers trois procédures méthodologiques : revue bibliographique, recherche documentaire et recherche de terrain. Le travail défend la thèse selon laquelle le processus de planification et de mise en œuvre des politiques éducatives de l'enseignement fondamental en Haïti est caractérisé par un autoritarisme voilé, se manifestant par un changement de posture des acteurs des mouvements sociaux organisés en faveur de la légitimation des objectifs des institutions internationales. La légitimation se concrétise à travers des réseaux et coalitions formés entre divers acteurs, qui se matérialisent par des alliances et des tensions dans l'objectif de neutraliser la force de pression des mouvements sociaux organisés. Ce mécanisme constitue un instrument de contrôle de l'État néocolonial et capitaliste de la périphérie en Haïti, entraînant une fragilisation des politiques éducatives de l'enseignement fondamental et une dépendance continue aux financements étrangers, ce qui compromet les réformes éducatives du pays en tant que politique publique. Les données de recherche indiquent que les relations de coopération établies entre les institutions internationales et l'État haïtien ne garantissent pas la transformation sociale, économique et technologique du pays. Au contraire, cette forme de coopération favorise un processus d'ONGisation des mouvements sociaux en Haïti. À cet effet, on comprend que les syndicats d'enseignants et les associations de parents constituent un outil d'instrumentalisation des institutions internationales dans la mise en œuvre de microprojets de développement pour empêcher les révoltes populaires afin de maintenir le statu quo inégalitaire. La recherche permet de comprendre que les inégalités éducatives en Haïti sont marquées par une exogénéité historique dont les prémices trouvent leurs racines dans le période colonial et dont les derniers avatars prennent la forme des politiques internationales d'Éducation Pour Tous (EPT) défendues par les internationales organisations. Les données mettent en évidence que les politique de l'État haïtien en matière de l'EPT ne visent pas à établir une école publique républicaine de qualité pouvant garantir la démocratisation de l'accès à l'éducation dans le pays, mais plutôt ce sont des politiques qui émanent des instances internationales entraînant une augmentation démographique de l'offre scolaire sans juguler les inégalités scolaires du système éducatif. La recherche met en lumière une inadéquation entre les objectifs des politiques éducatives et les réalités locales. Celle-ci qui est associée à la corruption et à la fragmentation des mouvements sociaux qui compromet la mise en œuvre des politiques éducatives du pays.

Mots-clés : Politique d'éducation de l'enseignement fondamental, Gestion de l'éducation, État haïtien, Mouvement social, Institutions internationales, Organisations non gouvernementales.

Antoine Dominique. Gestión de la política de educación básica en Haití de 1979 a 2016: planificación e implementación. 287f. Tesis (doctorado en Trabajo Social y Política Social) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2024.

Resumen

Resumen: La presente investigación analiza el proceso de planificación e implementación de la política de educación básica en Haití desde 1979 hasta 2016, teniendo en cuenta los diferentes actores, las influencias de los organismos internacionales y la propia configuración de la sociedad haitiana. Se trata de una investigación cualitativa desarrollada en tres fases metodológicas: revisión bibliográfica, recopilación documental e investigación de campo. La investigación sostiene la tesis de que el proceso de planificación e implementación de las políticas educativas básicas en Haití se caracteriza por un autoritarismo encubierto, evidenciado en el cambio de postura de los actores de los movimientos sociales organizados hacia la legitimación de las metas de las instituciones internacionales. Este fenómeno se manifiesta a través de redes y coaliciones formadas entre diversos actores, las cuales se concretan en alianzas y tensiones que neutralizan la capacidad de presión de los movimientos sociales organizados. Dicho mecanismo opera como un instrumento de control del Estado haitiano neocolonial en el contexto del capitalismo periférico, debilitando las políticas educativas básicas y promoviendo una dependencia continua de financiamiento extranjero, lo que obstaculiza la implementación sistémica de las reformas educativas del país como políticas públicas. Los datos de la investigación indican que las relaciones de cooperación establecidas entre las instituciones internacionales y el Estado haitiano no garantizan la transformación social, económica ni tecnológica del país. Por el contrario, esta forma de cooperación favorece un proceso de ONGización de los movimientos sociales en Haití. En este contexto, los sindicatos de profesores y asociaciones de padres y representantes, que históricamente se han vinculado a las luchas de los movimientos sociales en el ámbito educativo, se convierten en herramientas de las instituciones internacionales en la implementación de microproyectos de desarrollo. La investigación permite comprender que las desigualdades educativas en Haití han estado marcadas por una exogeneidad histórica cuyas raíces, inicialmente, estaban asociadas a la colonización, cuyas manifestaciones más recientes se encuentran en las políticas internacionales de Educación Para Todos (EPT), promovidas por organismos internacionales. Los resultados evidencian que las políticas de universalización de la educación del Estado haitiano carecen de una perspectiva de escuela pública de calidad que garantice la democratización educativa en el país. Aunque se ha producido un incremento relativo en la oferta del sistema educativo, no se ha logrado reducir las desigualdades que siguen caracterizando el sistema educativo haitiano. La investigación revela una falta de adecuación entre los objetivos de las políticas educativas y las realidades locales, lo que, sumado a la corrupción y la fragmentación de los movimientos sociales, compromete la implementación efectiva de las políticas educativas en el país.

Palabras clave: Política de educación básica, gestión educativa, Estado haitiano, movimiento social, organizaciones internacionales, organizaciones no gubernamentales.

LISTA DAS TABELAS

Tabela I: Missões civis e militares da ONU no Haiti desde 1993 até os dias atuais	80
Tabela II: gastos escolares no Haiti, Cuba, Porto Rico e República Dominicana no decorrer da invasão estadunidense, em 1920.	170
Tabela III: Estrutura atual de ensino fundamental no Haiti.	174
Tabela IV: Taxa de escolarização de 1991 a 1997	175
Tabela V: Evolução da taxa líquida de escolarização de 2010 a 2016 no nível de ensino fundamental.....	189

LISTA DAS FIGURAS

Figura I: Manifestação do Coletivo de Educadores para a Renovação da Educação no Haiti (CEREH) contra o desvio de fundos a falta de transparência do PSUGO.....	213
Figura II: ciclo decisório.....	236

LISTA DOS GRÁFICO

Gráfico I: Haiti: distribuição em porcentagens dos recursos alocados por organismos para ajuda emergencial (2010-2012).....	134
Gráfico II: Haiti: distribuição em percentuais de recursos alocados por organismos para a reconstrução (2010-2012).	136
Gráfico III: Representação do orçamento da educação no Haiti (2011- 2022).....	198
Gráfico IV: Evolução em porcentagem das despesas e investimentos orçamentários na educação pública (2002- 2012) no Haiti	201

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BID:	Banco Interamericano de Desenvolvimento;
BIRD:	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento;
BM:	Banco Mundial
BMPAD:	Bureau de Gestion des Programmes d'Aide au Développement;
CAI:	Agência Central de Inteligência;
CAPES:	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CARE:	Cooperation for American Relief Everywhere;
CCI :	Cadre de Coopération Intérimaire ;
CICV:	Comité Internacional da Cruz Vermelha;
CIRH:	Comissão Interina para a Reconstrução do Haiti;
CLACSO:	Conselho Latino-americano de Ciências Sociais;
CNG	Conselho Nacional de Governo;
CNIg:	Conselho Nacional de Imigração;
CODEVI :	Compagnie de Développement Industriel S.A;
COHAN:	Coopération haïtiano-néerlandaise;
COMARE:	Comité Nacional para Refugiados;
CPI:	Índice de Percepção de Corrupção;
CRS:	Catholic Relief Service;
CSCCA:	Corte Superior de Contas e Contencioso Administrativo;
DGESFM:	Direção Geral de Ensino médio e Formação em Massa;
DGFA:	Direção Geral de Educação Fundamental e Alfabetização;
<i>DSRP</i> :	Document de la Stratégie Intérimaire pour la réduction de la Pauvreté ;
DT:	Direções Técnicas,
EPT:	Educação Para Todos
EU:	União Europeia;
FMI:	Fundo Monetário Internacional;
FNE:	Fundo Nacional de Educação;
GTEF:	Grupo de Trabalho sobre a Educação e Formação;
HOPE:	Haitian Hemispheric Opportunity through Partnership for Encouragement;
IHS:	Instituto Haitiano de Estatística;

MARNDR: Ministério da Agricultura, Recursos Naturais e Desenvolvimento Rural;

MEF: Ministério da Economia e Finanças;

MENJS: Ministério da Educação Nacional de Juventude e Esportes;

MENPF: Ministério da Educação Nacional Formação e Profissional;

MHAVE: Ministério dos Haitianos Residentes no Exterior;

MPCE: Ministério do Planejamento e Cooperação Externa;

OCHA: Escritório de Coordenação de Assuntos Humanitários;

OCDE: Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ODM: Objetivos de Desenvolvimento do Milênio;

OEA: Organização dos Estados Americanos;

OI: Organizações Internacionais;

OMC: Organização Mundial do Comércio;

ONG: Organizações Não Governamentais;

ONU: Organização das Nações Unidas;

PAE: Políticas de Ajustamento Estrutural;

PNEF: Plano Nacional de Educação e Formação;

PNUD: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PO: Plano Operacional;

PSUGO: Programa da Escolarização Universal, Gratuito e Obrigatório;

RHM: Reynolds Haitian Mines;

SCH: Service Chrétien d'Haïti;

SCLP: Serviço para o Crescimento e Luta contra a Pobreza;

SNA/EPT: Estratégia Nacional de Ação para a Educação para Todos;

SONAPI: Sociedade Nacional de Parques Industriais;

TCC: Trabalho de Conclusão de Curso;

UCAONG: Unidade de Coordenação das Atividades das ONGs

UEH: Universidade Estado do Haiti;

UEP: Unidade de Estudo e Programação (UEP),

ULCC: Unidade de Luta Contra a Corrupção

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura;

UNICEFF: Fundo das Nações Unidas para a Infância;

UNNOH: Union Nationale des Normaliens d'Haïti;

UPEPH: Union des Parentes d'Élèves Progressistes Haïtiens;
UQTR : Université du Québec à Trois-Rivières ;
USAID: Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional;

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
CAPÍTULO I: O ESTADO HAITIANO: PRODUTO SOCIO-HISTÓRICO, POLÍTICO E ECONÔMICO DA COLONIALIDADE	39
1.1 INDEPENDÊNCIA DO HAITI: RUPTURA COM O COLONIALISMO E DEBATES SÓCIO-HISTÓRICOS.....	40
1.2 POLÊMICAS NO QUE DIZ RESPEITO À NATUREZA DO ESTADO HAITIANO.....	54
1.3 HAITI, ESTADO NEOCOLONIAL E CAPITALISTA DA PERIFERIA: OLHAR DECOLONIAL.....	65
1.3.1 Papel do Estado neocolonial e capitalista da periferia haitiano no mercado mundial	84
CAPÍTULO II: RELAÇÕES ENTRE ORGANIZAÇÕES INTERNACIONAIS, ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS E MOVIMENTOS SOCIAIS NO HAITI	97
2.1. INSTITUIÇÕES INTERNACIONAIS E ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS: O CASO DO HAITI.....	98
2.2. MOVIMENTOS SOCIAIS NO HAITI: ATUAÇÕES E DESAFIOS.....	116
2.3. ONGUIZAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NO HAITI: AJUDA INTERNACIONAL E DESPOLITIZAÇÃO.....	130
CAPÍTULO III: POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO HAITI: LIMITES E DESAFIOS DAS REFORMAS EDUCACIONAIS	147
3.1 SISTEMA EDUCACIONAL DO HAITI APÓS SUA INDEPENDÊNCIA.....	148
3.1.1 Políticas educacionais: medidas de estruturação.....	159
3.2 CONSOLIDAÇÃO DO EUROCENTRISMO NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO HAITI.	163
3.3 REFORMAS EDUCACIONAIS NO HAITI: LIMITES E DESAFIOS	172
3.3.1 Educação Para Todos: Debates Teóricos e Polêmicas.....	184

3.3.2 Universalização da educação no Haiti: realidade ou ilusão.....	188
CAPÍTULO IV : MECANISMO DE PLANEJAMENTO E IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NO HAITI.	206
4.1 ESCOLHA DOS ATORES: ESTRATÉGIAS DE INFLUÊNCIA E DE CONTROLE.....	208
4.2 PARTICIPAÇÃO DOS ATORES: MECANISMO DE LEGITIMAÇÃO OU NÃO DAS DECISÕES.....	223
4.3. IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO PAÍS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS.	243
CONSIDERAÇÕES PARCIAIS.....	257
REFERÊNCIAS	262
APÊNDICES	277
APÊNDICE A- Roteiro para entrevista com gestores públicos (MENFP)	278
APÊNDICE B- Roteiro de entrevista com associação de pais dos alunos.....	280
APÊNDICE C- Roteiro de entrevista com sindicatos de professores/as (UNNOH).....	283
APÊNDICE D- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	286

INTRODUÇÃO

O presente trabalho defende a tese de que o processo de planejamento e implementação das políticas educacionais básicas no Haiti é caracterizado por um autoritarismo velado, manifestado na mudança de postura dos atores dos movimentos sociais organizados para legitimação das metas das instituições internacionais. Esse fenômeno é evidenciado pelas redes e coalizões formadas entre diversos atores, as quais se materializam através de alianças e tensões que neutralizam a força de pressão dos atores de movimentos sociais organizados. Tal mecanismo atua como um instrumento de controle do Estado Haitiano neocolonial e capitalista da periferia, resultando na fragilização das políticas educacionais básicas e na dependência contínua de financiamentos estrangeiros, o que compromete a oferta sistêmica das reformas educacionais do país enquanto política pública.

Partindo dessa tese, cabe compreender que as políticas educacionais são, em sua maioria, políticas de gestão. Nesta perspectiva, compreende-se que existe uma relação dialógica entre a gestão e a política educacional; no sentido de que uma complementa a outra, no processo de produção e reprodução dos valores culturais, sociais e políticos de cada sociedade. Vieira apud Ferreira e Amaral (2014), por sua vez, analisa o termo gestão como resultante de políticas que revelam as intenções do poder público e da sociedade civil, responsáveis por definir as formas de atuação prática, as ações governamentais e, por conseguinte, incide diretamente no jogo das políticas sociais. Portanto, a política educacional pertence ao grupo de políticas públicas sociais que visam traçar a situação específica da política de um país. Neste sentido, analisar a política educacional implica em estudar uma determinada esfera de intervenção estatal, que está interligada com os processos de gestão.

Destaca-se que o planejamento e a implementação, que são decorrentes das ações estatais da política educacional, configuram duas das etapas no processo de gestão educacional. Para Kayser et al (2016), o planejamento constitui-se um elemento de suma importância na consolidação das políticas educacionais, pois tem como missão apontar caminhos e traçar metas para a implementação de uma determinada política.

Além do mais, pode se reconhecer que o processo de planejamento e implementação de uma política educacional é campo de disputa, sobretudo na orientação desta política.

Outrossim, Arelaro (2007) aponta que a gestão democrática na formulação e implementação das políticas públicas de educação gera, na prática, conflitos e polêmicas entre os atores, que são evidenciados, principalmente, no embate político entre o pensamento pedagógico conservador e privatista versus pensamento emancipatório. Além disso, a autora defende uma gestão participativa, sob o argumento de que a participação popular favorece aos grupos sociais a possibilidade de se aproximarem dos dirigentes públicos, com eles discutir ideias, propostas e suas necessidades locais e nacionais. Isso permite, conseqüentemente, metas mais adequadas de suas políticas e, em especial, uma maior coerência na sua implementação. Dessa forma, uma vez que os grupos sociais e populares são envolvidos no processo de planejamento educacional, gera-se uma co-responsabilização coletiva pelo resultado das ações de interesse comum.

Partindo desses pressupostos teóricos, cabe analisar as especificidades e as contradições no processo de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti, tendo em vista ser um Estado neocolonial e do capitalismo periférico e com problemas educacionais que decorrem há mais de dois séculos de história. Considerando-se a educação como um processo social, não é possível compreender o planejamento e a implementação da educação no Haiti, sem considerar os elementos que definem os componentes da sociedade, ou seja, suas peculiaridades imateriais e materiais. Para tanto, é necessário analisar as relações entre as dimensões sociais, políticas, econômicas e históricas da sociedade e, não obstante, suas relações desenvolvidas historicamente com as organizações internacionais.

Portanto, discutir os processos de planejamento e implementação da política de educação básica do Estado haitiano, remete às configurações das políticas sociais públicas, resgatando a trajetória sócio-histórica e política do país. A gestão do sistema educacional haitiano é um reflexo da natureza do Estado e vice-versa, no sentido de que o Estado haitiano e seu sistema educacional estão em constante relação dialética de produção e reprodução (ANTOINE, 2020).

No Haiti, não há um sistema educacional capaz de responder às transformações da sociedade. A trajetória histórica de políticas educacionais, especialmente os processos de gestão da educação básica nacional, tem sido marcada, hegemonicamente, pela lógica da descontinuidade e da carência de políticas educacionais de Estado, que inclua as crianças das famílias em situação de precariedade, o que revela uma política nacional de histórico retrocesso na implementação da educação básica (JOINT, 2006).

Conforme Dorvilier (2012), após a independência do Haiti, com exceção dos principais programas educacionais de Jean-Jacques Dessalines¹ e Henri Christophe², a educação não tem sido uma prioridade do Estado. Desta forma, entende-se que o modelo de gestão de políticas educacionais que reafirma e reproduz as desigualdades escolares persiste na história do país. Dorvilier (2012) aponta que 90,4% da população rural³, em 1952, não eram alfabetizadas, enquanto nas cidades a taxa era de 46,3%. Para resolver a questão da desigualdade escolar, o Ministro da Educação Joseph Bernard, em 1979, sob a ditadura de Jean Claude Duvalier, desenvolveu uma política de reforma destinada a modernizar o sistema educacional haitiano, no nível pedagógico e administrativo.

Todavia, estudos de Hector e Hurbon (2009), Dorvilier (2012) e Jeune (2014), mostram que esta política de reforma educacional não alcançou os resultados esperados, porque não levou em consideração os problemas reais do sistema de educação. Conseqüentemente, o Estado haitiano adotou vários planos e programas

¹ Jean-Jacques Dessalines foi negro e líder da revolução haitiana. Com os generais do exército, ele proclamou a independência do Haiti em 1º de janeiro de 1804. Foi o primeiro governador geral do país, então imperador (1804-1806). Foi assassinado pela oligarquia do exército o dia de 17 de outubro de 1806, dois anos após a declaração de independência.

² Christophe Henri foi um general negro que lutou com Jean-Jacques Dessalines pela independência do Haiti. Após o assassinato de Dessalines, ele foi nomeado pela maioria da Assembleia Constituinte, composta por generais militares para substituir Dessalines. Os generais mulatos, sob a direção de Pétion Alexandre, revoltaram-se contra a escolha de Christopher que, com suas tropas, instalou-se no norte do país de 1807 a 1820. Pétion, de seu lado, tornou-se presidente da República no Oeste, de 1807 a 1818. Isto é, durante esse tempo, o país foi dividido em duas repúblicas.

³ Nesta pesquisa, a comparação entre a zona rural e urbana será um tema recorrente, especialmente ao considerar a história do Haiti, onde uma dicotomia entre essas áreas é evidente. Os serviços sociais básicos são notavelmente limitados na zona rural haitiana. Aproximadamente 50% da população do Haiti, que conta com 10 milhões de habitantes, reside atualmente em áreas rurais. De acordo com dados recentes, cerca de 70,7% e 53,9% dos domicílios rurais são respectivamente pobres (renda inferior a US\$ 1,98 por dia) ou extremamente pobres (renda inferior a US\$ 1 por dia).

decorrentes da reforma de 1979: Plano Nacional de Educação e Formação (PNEF, 1997-2007), a Estratégia Nacional de Ação para a Educação para Todos (SNA/EPT, 2007), Grupo de Trabalho sobre a Educação e Formação (GTEF), Plano Operacional (PO, 2010-2015) e Programa da Escolarização Universal, Gratuito e Obrigatório-PSUGO (2011-2016).

Apesar da reforma educacional de 1979 e os diferentes planos e programas do Estado haitiano para garantir ao acesso à educação a todas as crianças do Haiti, os dados evidenciam que a desigualdade escolar perdura no país. Segundo o Instituto Haitiano de Estatística e Informação (em francês: Institut Haïtien de Statistique et d'Information- IHSI), em 2016, para a população de crianças acima de cinco anos, 37,4% ainda não foram escolarizadas, 35,2% atingiram o nível fundamental, 21,5% possuem ensino médio e a proporção de pessoas com nível superior é de apenas 1,1% (1,4% dos homens contra 0,7% das mulheres).

Diante dos estudos e dados que apontam para uma lacuna na política educacional no Haiti, cabem as seguintes questões: por que a reforma de 1979, os planos e programas educacionais não geraram os resultados esperados em termos de políticas efetivas? Não seria importante analisar essa lacuna, também, em relação aos processos de planejamento e implementação dessa política? Quem, de fato, participa desse processo e como ele está definido na Constituição do país?

Segundo Alcindor (2019), o Haiti vivenciou a ditadura dos Duvaliers considerada pelo autor, a tirania mais longa e sanguinária da América Latina e do Caribe no período de 1957 a 1986. A queda dessa ditadura marcou o surgimento da Constituição haitiana de 1987, alterada em 2011. Esta Constituição defende a soberania do país, a participação popular, o sufrágio universal e o direito à autodeterminação das instituições locais, promovendo a igualdade política dos cidadãos. O autor afirma que a Carta Constitucional foi elaborada em um contexto político tumultuado, efervescente e de demanda popular contra o regime presidencialista e autoritário. Porém, constatam-se poucos detalhes que definem a orientação política dos direitos sociais nesta Constituição. Na Carta, a respeito da educação (em todos os níveis), consagram-se onze artigos, dos quais os três primeiros, artigos 32, 32-1 e 32-2, afirmam o seguinte:

- O Estado garante o direito à educação. A educação é livre em todos os níveis. Essa liberdade é exercida sob o controle do Estado.
- A educação é uma responsabilidade do Estado e das municipalidades. Eles devem colocar a escola gratuita para todos, garantir o nível de capacitação dos setores público e não público.
- A primeira responsabilidade do Estado e das municipalidades é a universalização da educação básica, a única capaz de permitir o desenvolvimento do país. O Estado incentiva e facilita a iniciativa privada nesta área.

O entendimento da política de educação do Estado haitiano implica destacar a concepção de educação presente nos documentos oficiais e na Carta Constitucional do país. Os artigos enunciados permitem perceber que há um dever constitucional do Estado e municípios de assegurar a universalização da educação, organizando seus sistemas educacionais. Destaca-se, ao mesmo tempo, que a Constituição acentua as desigualdades educacionais, aprofundando o dualismo entre o ensino público e privado, o que se caracteriza pela flexibilização das responsabilidades do Estado. Considerando-se que a universalização da educação cujos conteúdos e objetivos dependem da positiva atuação do Estado, como este pode garantir a universalização da educação, incentivando a iniciativa privada nesta área? Qual é a concepção dessa universalidade e como se dá esse processo?

A Constituição haitiana aborda a educação de forma geral, sem delimitar o processo de planejamento e de implementação da política educacional no país. Considerando-se que a Carta Constitucional prevê a participação popular nas ações públicas, cabe questionar: qual o papel dos movimentos sociais no processo de elaboração e implementação da política de educação no Haiti? Em que medida seus pontos de vista são respeitados nas tomadas de decisão?

Como o direito de associação e a liberdade de expressão são garantidos pela Constituição de 1987, observam-se a existência de vários sindicatos e plataformas de professores e associações de pais no Haiti. Essas associações vinculadas com os movimentos sociais organizados constituem grupos de pressão na sociedade haitiana. Um exemplo disso é que, de acordo com Internacional de Educação (2014), a plataforma de sindicatos de professores lançou o Encontro Nacional de Professores para uma Educação de Qualidade, em setembro de 2014. Ou seja, constata-se uma mobilização destes atores na reflexão sobre o tema, o que denota a essencialidade que se teria da participação de tais atores políticos no planejamento e implementação das políticas

educacionais no país. De igual modo, as Associações de Pais, enquanto movimentos sociais organizados, se configuram também parte primordial para o planejamento e implementação de uma política educacional que deve considerar as diferentes realidades e necessidades dos alunos.

Embora a própria Carta Constitucional reconheça o papel da participação popular no planejamento de políticas públicas, no caso do Haiti, constata-se o protagonismo das instituições internacionais que se constituem atores decisivos nesse processo. Em dez anos, de 1994 a 2004, o Haiti sofreu duas invasões militares: a primeira foi feita pela força militar estadunidense e a segunda por uma força multinacional da Organização das Nações Unidas (ONU), liderada pelo exército brasileiro. Além disso, Pierre (2010) evidencia que o enfraquecimento das instituições estatais do país contribui significativamente para inacessibilidade da educação, saúde, bem como do aumento da taxa de desemprego e a incapacidade do Estado de gerar riqueza. Essa situação contribui também para aumentar a dependência do país em relação às instituições internacionais, que financiam cerca de 60% do déficit orçamentário nacional e, além disso, recorrem ao financiamento internacional para realizar operações eleitorais no país. Diante disso, ao observar tais práticas que enfraquecem a soberania nacional do país não seria possível conceber que estas acabam por provocar a interferência das instituições internacionais no processo de planejamento e implementação da política pública de educação?

Considerando as diferentes inquietações e as reflexões apresentadas, o problema central da pesquisa está formulado da seguinte maneira: Quais os processos de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti de 1979 a 2016, tendo em vista os diferentes atores e as influências das instituições internacionais? Diante desse problema, este estudo assume como objeto a análise dos processos de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti de 1979 a 2016, tendo em vista os diferentes atores e as influências das instituições internacionais.

Neste trabalho, ressalta-se que a exposição das ideias poderá ocorrer na terceira e/ou primeira pessoa do singular. Por ser um pesquisador haitiano – e devido as minhas experiências no meu país de origem, a discussão sobre o processo de planejamento e implementação da política educacional do Haiti revela um caráter simbólico que envolve

as minhas memórias. Neste sentido, quando se tratar das minhas experiências e vivências no Haiti, a exposição será feita na primeira pessoa do singular.

A motivação que incentiva a realização deste estudo mantém vínculos com a minha trajetória acadêmica. Eu fiz minha graduação em Serviço Social na Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Estado do Haiti (UEH). Realizei o meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) no campo da educação sob os termos: “Violência escolar e participação dos alunos nas aulas”. Defendi um primeiro mestrado em Política da Infância e Juventude, por meio de convenio entre a Universidade Estado do Haiti e o Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais (CLACSO). O tema de minha dissertação de mestrado foi “A escolaridade e infância em situação de trabalho doméstico”. Além disso, realizei uma segunda pesquisa em mestrado cujo tema foi “As trajetórias dos imigrantes haitianos que acessam a modalidade Educação de Jovens e Adultos na cidade de Cambé/PR”, através do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina. A partir dessas pesquisas, entendi que as questões pedagógicas implicadas no sistema educacional do Haiti podem estar diretamente relacionadas com o processo de planejamento e implementação desta política. No meu segundo mestrado, minha curiosidade despertou para analisar os papéis exercidos pelo Estado, movimentos sociais organizados e instituições internacionais na gestão de política educacional do país, tendo em vista que no Haiti, a educação, mesmo sendo um direito social, é considerada como um privilégio social.

Todavia, minha motivação nessa pesquisa não é apenas um interesse pessoal, mas, sobretudo, acadêmico e político na perspectiva do direito e da política pública. Minha escolha é motivada pela observação da fragilidade do sistema educacional, intencionalmente incapaz de implementar políticas públicas de educação, sem adotar, planejar e executar a partir de regras operacionais claras, a fim de não garantir a universalização da educação. O Haiti é, no Caribe, o país que tem a maior taxa de pessoas não alfabetizadas. Os dados indicam que a taxa de analfabetismo é de 38% no plano nacional, com uma taxa de 48% em áreas rurais contra 24% nas grandes cidades (UNESCO, 2017). No que diz respeito à oferta escolar, observa-se uma mercantilização da educação, com predomínio do setor privado. Um estudo do Pierre (2012) destaca que

90% da oferta de ensino fundamental⁴ no Haiti são fornecidos por escolas privadas. Tal situação favorece o acesso desigual à educação, afetando negativamente as crianças das famílias em condições socialmente precárias que dependem dos serviços de educação pública.

Considerando os dados que mostram a limitação de capacidade do Estado para garantir acesso à educação a todos os cidadãos e o alto custo das escolas privadas, as crianças das famílias em condições sociais precárias frequentam escolas privadas de baixa qualidade com custos reduzidos. Em decorrência disso, Antoine e Jean Baptiste (2019) apontam que esses alunos são prejudicados por causa de seu passado escolar, obtendo um diploma simbolicamente desvalorizado.

As análises decorrentes dos dados estatísticos incentivam meu interesse para realizar uma tese de doutorado acerca da temática das políticas educacionais no Haiti. Esta produção científica na área de gestão da política social no Programa Pós-graduação em Serviço Social e Política Social na Universidade Estadual de Londrina poderá possibilitar debates sobre os processos de planejamento e implementação da política educacional no Haiti, mas, também, poderá servir de referência para futuros pesquisadores na área. Reconhecidamente, vários autores produziram estudos sobre o sistema educacional haitiano, mas não encontrei pesquisa acerca dos aspectos de planejamento e implementação da política educacional do Haiti, indicando a particularidade desta pesquisa no país.

Para proposição desta pesquisa, foi realizada uma revisão de literatura e identifiquei diversos estudos realizados no campo da política de educação básica no Haiti (JOINT, 2006, CADET, 2008 e JEUNE, 2014). Em relação aos problemas pedagógicos e crises políticas, Cadet (2008) aponta que o sistema educacional no Haiti não leva em consideração as necessidades e a realidade do país, apesar da implementação de programas e projetos na educação básica focados na pedagogia por objetivos. O autor destaca um conjunto de fatores que causam obstáculos à universalização da educação no país: escassez de propostas convincentes sobre educação, orçamento insuficiente

⁴ Deve-se notar, o documento da Estratégia Nacional de Ação pela Educação para Todos de 2007 aponta que 85% da oferta escolar no país são privadas, enquanto Cadet (2003) já destacava que o setor privado garantia 92% da oferta escolar.

alocado para a educação, más condições de trabalho dos professores, ausência de benefícios sociais para compensar os salários dos educadores e favoritismo na escolha dos diretores das escolas públicas. Também, aponta que esses fatores provocam uma estrutura escolar arcaica, que apresentam níveis de escolaridade e alfabetização baixos.

Jeune (2014) vai além das concepções pedagógicas e crises políticas, foco do autor anterior, quando aborda a política educacional do Haiti não apenas no plano histórico, mas, também, em um recorte racial. O autor evidencia que o sistema educacional no Haiti não pode ser entendido fora da dinâmica sócio-histórica, da qual a sociedade haitiana se constitui desde seu nascimento, e que isso incide sobre as orientações das decisões políticas. O sistema educacional é dificultado por raízes históricas e simbólicas sedimentadas e, também, fundamentado na espiral colonial e nos interesses mercantilistas e raciais dos líderes políticos.

Joint (2006) analisa também o aspecto socioeducativo desigual da política educacional do país. Evidência que projetos de reformas não produziram os resultados esperados, o que decorre da restrição política, econômica e da aplicação de uma lógica desigual na distribuição de bens sociais. Destaca que o Estado haitiano tem grandes dificuldades na implementação de uma política educacional coerente. Os meios políticos e econômicos disponíveis para o Estado não correspondem aos objetivos educacionais definidos e a reforma educacional proposta não reflete um projeto social definido e compartilhado pelos cidadãos.

Ao analisar a compreensão dos autores citados sobre a política de educação básica no Haiti, entende-se que esses estudos abordam os resultados dos programas e projetos educacionais do Estado, no entanto, não centralizam a questão do processo de planejamento e implementação das políticas educacionais. Todavia, as questões levantados por esses autores acerca dos resultados dos programas e projetos, poderiam estar a jusante, não a montante, ou seja, não há um enfoque no processo de planejamento da política educacional, mas nas consequências da não efetividade. Como esperar resultados satisfatórios se o processo de planejamento e implementação de políticas públicas em educação do Estado não levasse em consideração as especificidades da sociedade haitiana?

Ora, a política educacional não é um fato isolado de outras políticas públicas da sociedade. Ela não é apenas parte das políticas públicas, mas também o todo enquanto política em si mesmo. Para tanto, o planejamento educacional, tendo em vista ser um instrumento de orientação, transversal às demais políticas públicas do país.

Como ressalta Lamarra (1990), a educação não se limita às questões pedagógicas, mas possui dimensões educativas, políticas e também uma função social que se fundamenta em um âmbito essencial de transmissão, consolidação, criação e recriação da cultura. Está focada no objetivo prioritário de preservação e potencialização da dignidade da pessoa. É, portanto, essa perspectiva de educação que guiará a reflexão nessa pesquisa, na medida em que as concepções de planejamento e implementação da política educacional têm por base uma ideia de educação transformadora, que assume sua dimensão política e de instrumento de participação social, para consolidação de um projeto de sociedade democrática.

Neste quesito, prioriza-se a abordagem da decolonialidade em termos epistemológicos e metodológicos, buscando compreender as políticas de educação básica no Haiti. O conceito de colonialidade emerge como um elemento central para as análises das assimetrias e dos movimentos contrários nos históricos processos de planejamento e implementação das políticas educacionais no Haiti. Segundo Mignolo (2018), o pensamento decolonial é um movimento de resistência política, teórica, ética e epistemológica, que integra o conjunto das chamadas teorias subalternas, constituído com base na lógica da tríade conceitual modernidade, colonialidade e decolonialidade.

A modernidade é a autonarração dos atores e instituições que, a partir do renascimento, conceberam-se a si mesmos como o centro do mundo. O momento que coincide com a expulsão dos mouros e judeus da Península Ibérica e com o deslocamento do Mediterrâneo ao Atlântico começa o relato de conversão dos bárbaros e infiéis do Novo Mundo em Cristianismo (MIGNOLO, 2017).

Deste modo, entende-se que, sendo uma narrativa auto-interpretativa através da qual a Europa apreende sua relação com o outro, a modernidade constitui uma ferramenta do imperialismo, que é indissociavelmente do colonialismo e da colonialidade. Conforme Quijano (2009), o colonialismo constituiu uma forma de dominação direta e formal de uma região (metrópole) sobre outra (colônia), cujo fim se deu com os processos

independentistas que ocorreram durante o século XIX e segunda metade do século XX, na América Latina e África, respectivamente. Contudo, a independência formal não foi capaz de romper com o nexos colonial: as relações de dominação e exploração entre os centros do poder mundial e suas periferias permaneceu sob a forma da colonialidade.

Mesmo depois do processo de descolonização, que se esconde sob a retórica da modernidade - ao legitimar os valores ocidentais como universais -, compreende-se que a colonialidade constitui a continuidade do poder colonial. Neste quesito, ao indagar a narrativa autorreferencial da modernidade, a decolonialidade é o conceito que se afasta do universalismo eurocêntrico. Segundo Mignolo (2017), o movimento decolonial abre um novo modo de pensar que se desvincula das cronologias construídas pelas novas epistemes ou paradigmas. O pensamento decolonial está comprometido com a igualdade global e a justiça econômica, mesmo afirmando que a ideia de democracia e de socialismo, originadas na Europa, não são os únicos dois modelos com os quais podemos orientar nosso pensamento e nosso fazer.

Desta forma, compreende-se que a colonialidade se evidencia nas relações sociais de poder e dominação nas sociedades contemporâneas. A escola, sendo uma das produções da sociedade moderna, produz e reproduz a colonialidade para manter o *status quo*. Nesta perspectiva, entende-se que a colonialidade constitui uma produção epistêmica eurocêntrica tanto nos modos de funcionamento da escola, bem como nos processos de planejamento e implementação de políticas educacionais, bem como no tipo de conhecimento transmitido aos alunos.

Destarte, a corrente decolonial permitirá compreender as diferentes relações de poder nos processos de planejamento e implementação das políticas educacionais no Haiti. Tal perspectiva epistêmica guiará a minha reflexão para entender as relações de poder entre o Estado haitiano, as instituições internacionais, bem como dos movimentos sociais que participam em tais processos - levando-se em consideração as particularidades e especificidades da sociedade haitiana em relação ao sistema de educação, seu contexto histórico, político, econômico e inserção nas relações internacionais.

Neste estudo, não pretende-se analisar todos os aspectos da política educacional do país, tampouco aborda todas as etapas existentes no processo de

gestão. Contudo, o foco foi direcionado ao processo de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti, considerando como novas informações na reflexão nesta área. É em relação a todas as motivações e preocupações descritas que formulo o objetivo geral de pesquisa: Analisar os processos de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti de 1979 a 2016, tendo em vista os diferentes atores e as influências das instituições internacionais.

A partir desse objetivo geral, os objetivos específicos foram destacados:

- Coletar e sistematizar referências e debates sobre a organização da educação no Haiti de 1979 a 2016 e sua relação com o Estado haitiano e as instituições internacionais;
- Discutir especificidades do processo de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti de 1979 a 2016, seus desdobramentos, limites e possibilidades;
- Levantar e analisar atores que participam e influenciam os processos de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti.

A definição dos objetivos constitui instrumento para delimitar o universo de pesquisa. Este trabalho se propôs a ser uma pesquisa descritiva de natureza qualitativa. Segundo Masson (2012), a pesquisa descritiva visa construir um saber exaustivo sobre um objeto de estudo. Descreve e analisa um fenômeno em estudo, o mais profundo e precisamente possível. A partir do alinhamento com os objetivos e a problemática, esta pesquisa possibilitará identificar e analisar, em profundidade, os processos de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti, tendo em vista os diferentes atores e as influências dos organismos internacionais.

Além disso, para a realização deste trabalho, foram estabelecidos procedimentos metodológicos em três etapas: a revisão bibliográfica, o levantamento documental e a pesquisa de campo.

A revisão bibliográfica considerou pesquisas relacionadas às temáticas do Estado, movimentos sociais, organizações internacionais e política educacional do Haiti, por meio de artigos, teses, dissertações, relatórios de pesquisa, livros, periódicos, produzidos por autores haitianos e internacionais, uma vez que a consideração de estudos já realizados sobre o tema são essenciais para orientar a reflexão nessa pesquisa.

No levantamento documental, levar-se-á em conta os documentos oficiais e legislações haitianas sobre o sistema de educação do Estado haitiano e, mais especificamente, sobre a política de educação básica. Contudo, foi feito um recorte temporal para selecionar os documentos, pois o sistema educacional haitiano tem mais de duzentos anos de história. Foram selecionados os documentos de política de educação básica do Estado haitiano, produzidos no período entre 1979 e 2016. Este período é considerado decisivo na elaboração da política de educação básica no Haiti, uma vez que marca o processo da reforma educacional de 1979, mais conhecida da história do país e, também, determina o período de transição democrática. Tais documentos permitiram compreender as percepções e orientações das estratégias da política de educação do Estado haitiano.

Com vistas a compreender as influências dos organismos internacionais na política educacional do Haiti, também foram analisados documentos internacionais que tratam das estratégias e metas para a política pública e que influenciam o processo de planejamento e implementação da política de educação básica. Esses documentos (nacionais e internacionais) possibilitaram elementos para análise e interpretação dos dados coletados nas entrevistas, com maior profundidade, uma vez que explicitam os pactos e determinações da política educacional do Haiti.

O aprofundamento em torno da revisão bibliográfica e do levantamento documental ocorreu no processo de realização do meu primeiro estágio doutoral, ocorrido na *Université Laval* no Canadá, entre os meses de janeiro e maio de 2022, sob a supervisão do professor Abdoulay Anne, da Faculdade de Ciências da Educação. A realização do estágio foi possível pela bolsa do Programa Futuros Líderes nas Américas, financiado pelos Assuntos Mundiais do Canada. O principal objetivo deste estágio foi o de aprofundar teoricamente e epistemologicamente as reflexões sobre a análise dos processos de planejamento e implementação de políticas educativas no Haiti, tendo em vista os diferentes atores nacionais envolvidos e as influências das instituições internacionais. As atividades no estágio me permitiram desenvolver e reforçar as competências em relação às políticas educativas, possibilitando assim a melhor estruturação e aprofundamento da discussão teórica da tese. Ainda ao aprofundar a revisão bibliográfica, destaca-se que foi possível conceituar a natureza do Estado

haitiano, ao caracterizá-lo como sendo um Estado neocolonial e capitalista da periferia marcado por relações de tensões interna e externa que engendram o empobrecimento do país.

Cabe destacar que realizei um segundo estágio doutoral no Canadá, na *Université du Québec à Trois-Rivières*, na Faculdade de Ciências da Educação, entre os meses de setembro de 2023 a fevereiro de 2024, sob supervisão do professor André Villeneuve. Este intercâmbio foi realizado no âmbito do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior, da **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)**. O estágio teve como principal objetivo o aprofundamento da análise dos dados empíricos obtidos na pesquisa de campo.

A pesquisa de campo foi realizada no Haiti em dois momentos, por meio de duas técnicas: contatos informais e entrevistas com roteiro semiestruturado, no período de 26 de maio a 30 de junho de 2022. A partir dos contatos informais foram levantadas informações preliminares com responsáveis do Ministério da Educação Nacional e da Formação Profissional no Haiti; foram realizados os contatos iniciais com servidores públicos de diferentes serviços do Ministério da Educação, e também com os sindicalistas dos professores e membros das associações de pais. Essas informações preliminares permitiram a obtenção de dados para uma melhor compreensão dos serviços deste Ministério e a forma de organização dessas associações dos movimentos sociais organizados no país.

A escolha do Ministério da Educação se dá pelo fato deste ser o órgão central responsável pelo desenvolvimento e a execução da política educacional do Estado, por meio das direções departamentais e municipais. No que se refere às organizações dos movimentos sociais, os sindicatos de professores e associações de pais, são instituições que se apresentam, como atores que influenciam o processo de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti.

As entrevistas, com roteiro semiestruturado, foram dirigidas aos servidores públicos do Ministério da Educação Nacional e da Formação Profissional, dirigentes do sindicato dos professores (*Union Nationale des Normaliens d'Haiti- UNNOH*) e membros da Associação de Pais (*Union des Parents d'Élèves Progressistes Haïtiens- UPEPH*). Optamos pelo roteiro semiestruturado, por não ser totalmente aberto, tampouco

orientado por um grande número de perguntas específicas. Isso permitiu levantar e analisar diferentes atores e as possíveis contradições entre eles assim como as influências dos organismos internacionais no processo de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti.

Foram realizadas entrevistas nas línguas francesa ou crioulo para facilitar a coleta de dados, por se tratarem das línguas oficiais dos entrevistados e do entrevistador. O crioulo é a língua materna dos entrevistados, do pesquisador e a mais falada no Haiti, contudo, altos funcionários da administração pública e os professores tendem a conversar em francês. Neste caso, a escolha da língua de entrevista foi feita de acordo com a vontade dos entrevistados, ocorrendo inclusive a alternância da língua falada dentro de uma mesma entrevista.

Para realizar as entrevistas, me desloquei para o Haiti, com meus próprios recursos. Neste processo, escolhi uma amostra intencional de até seis sujeitos nas instituições selecionadas para essa pesquisa. Os seis participantes foram selecionados com base em suas experiências na luta e no envolvimento no planejamento e implementação de políticas educacionais no Haiti. Foram entrevistados dois sujeitos no Ministério de Educação Nacional e Formação Profissional: um sujeito da Direção Geral de Educação Fundamental e Alfabetização (DGFA), pelo fato de que essa estrutura assegura o desenvolvimento e a implementação da política de educação fundamental e alfabetização do Ministério; e outro sujeito da Direção Geral de Ensino Médio e Formação em Massa (DGESFM), cuja direção é responsável pelo desenvolvimento e a implementação da política de educação básica e formação em massa deste Ministério.

Além disso, foram entrevistados dois sujeitos do sindicato dos professores (*Union Nationale des Normaliens d'Haiti- UNNOH*) e dois sujeitos da Associação de Pais (*Union des Parents d'Élèves Progressistes Haïtiens- UPEPH*). A escolha destas duas organizações dos movimentos sociais se deu pelo seu tempo de atuação no Haiti, e também suas implicações sociais e políticas na luta por um melhor sistema educativo no país.

A *Union Nationale des Normaliens d'Haiti* (UNNOH) é uma organização sindical de professores fundada em 16 de março de 1991, após uma crise política aguda que levou ao fechamento de escolas em novembro de 1990. Atua em escala nacional em

prol de uma escola pública de qualidade e acessível para todos, e que seja capaz de formar cidadãos dispostos a contribuir para o fortalecimento da sociedade, além do enfrentamento dos grandes desafios nacionais e internacionais. De acordo com o seu estatuto, a UNNOH persegue os seguintes objetivos específicos:

- Incentivar o Estado a assumir sua responsabilidade no que diz respeito à educação.
- Lutar para uma transformação radical e positiva da escola haitiana.
- Defender os interesses materiais e morais dos professores.
- Lutar pelas condições decentes de vida e trabalho para os professores.
- Mobilizar a sociedade em geral, e os atores da educação em particular, em prol do estabelecimento de um sistema de ensino público de qualidade.

A UNNOH tem uma estrutura piramidal tendo o Congresso Nacional o órgão supremo de decisão. As suas atividades enquadram-se numa visão mais global ao lutar contra a exclusão, desigualdade e injustiça social da maioria da população haitiana, e preocupando-se com a realidade da escola haitiana, privatizada em mais de 80% e incapaz de formar cidadãos que possam assegurar o desenvolvimento da República. A UNNOH é um sindicato independente que participa muito ativamente nas diversas lutas sociais e políticas da sociedade, tendo como principal foco a luta por um sistema de educação democrática e universal no Haiti.

Em relação à *Union des Parents d'Élèves Progressistes Haïtiens* (UPEPH), assinala-se que é uma associação de pais de alunos, e foi fundada em janeiro de 1999. A associação visa defender os interesses dos pais de estudantes, denunciando os abusos dos responsáveis de instituições de ensino - enquanto pressiona o Estado para garantir o acesso à educação de qualidade para todos. A UPEPH é uma organização reconhecida pelo Estado haitiano e possui um organograma vertical, tendo no topo a Assembleia Geral Nacional e os comitês das seções comunais quanto órgãos inferiores da estrutura organizativa. Além de desenvolver parcerias com outras organizações dos movimentos sociais organizados, a UPEPH é membro fundador da União Internacional de Pais de Estudantes (fundada na França), que representa uma entidade federada em nível global; e que reúne, dentre outros, países como a França, Canadá, Argentina, Chile, objetivando a defesa das escolas públicas, seus alunos e seus pais.

A participação dos sujeitos na pesquisa foi voluntária. Para tanto, foi explicado aos entrevistados os objetivos da pesquisa, para que eles se voluntariam ou não a participar, bem como tivessem ciência do direito de não continuar, mesmo durante a entrevista. Além disso, os entrevistados foram consultados sobre a possibilidade de gravação das entrevistas por áudio, buscando a coleta de mais informações. Todos eles deram a entrevista, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A pesquisa de campo foi realizada no decorrer dos meses de maio e junho de 2022, num contexto de instabilidade política no Haiti. Desde 2018, a capital do país vive uma situação sem precedentes de violência de grupos civis armados que controlam as ruas, matam e sequestram a população haitiana. Tal situação dificultou a realização das entrevistas na medida em que os sujeitos tinham receio de manterem encontros com pessoas desconhecidas, principalmente com o medo de serem sequestrados. Destaca-se, como exemplo, o caso de duas entrevistas que foram interrompidas em vários momentos, devido à ocorrência de disparos de arma de fogo por parte de grupos armados que cercavam a capital do país. Neste sentido, nosso entendimento é de que tal situação pode ter influenciado nas respostas dos sujeitos, uma vez que as entrevistas não foram realizadas em condições de tranquilidade.

Com a finalidade de se preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa e facilitar a compreensão do texto, foram substituídos de forma aleatória os nomes dos entrevistados por *Jesyonè1*, *Jesyonè2*, *Sendikalis1*, *Sendikalis2*, *Sendikalis3* e *Sendikalis4*. São palavras em crioulo que traduzidas literalmente para o português significam, respectivamente: gerente e sindicalista. Os dois *Jesyonè* são funcionários públicos do Ministério da Educação Nacional e Formação Profissional. Quanto aos quatro *Sendikalis*, são vinculados ao sindicato dos professores e também a associação de pais. Importante destacar que esses nomes não têm nenhuma relação com os nomes reais dos entrevistados. Por questões éticas, opta-se por não divulgar informações sobre os perfis dos sujeitos, uma vez que são amplamente reconhecidos na sociedade haitiana. Os atores dos movimentos são reconhecidos por suas lutas em prol de um sistema educacional de qualidade, enquanto os gestores do Ministério da Educação são reconhecidos em função de suas posições institucionais.

Cabe destacar que desde o início do texto, os relatos dos sujeitos estarão presentes. Neste quesito, analisa-se os relatos dos entrevistados juntos com as análises documentais e bibliográficas dos autores escolhidos nesta pesquisa. Além disso, para analisar os dados coletados a partir das entrevistas com roteiro semiestruturado, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo. Segundo Quivy (1995), a análise de conteúdo é amplamente usada nas ciências sociais. Possibilita tratar em profundidade informações e depoimentos levantados. De fato, essa análise permitiu avaliar a problemática levantada e explicar o processo de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti. Para isso, se procedeu a análise temática por meio de uma operação transversal que permitiu analisar como cada indicador foi abordado por cada sujeito, além de corroborar na identificação das categorias mais frequentes em todas as entrevistas, possibilitando a sistematização de cada uma com a problemática da pesquisa.

Buscando evidenciar a complexidade das relações de poder entre os diferentes atores (como o Estado, os movimentos sociais organizados e as instituições internacionais) no processo de planejamento e implementação das políticas educacionais de base no Haiti, a estrutura deste trabalho está organizada em quatro capítulos.

Para a compreensão do seu envolvimento no planejamento e implementação da política educacional do país e suas relações de dependência aos países do hemisfério norte, no primeiro capítulo, aborda-se a questão do Estado haitiano, caracterizando-se sua natureza e evidenciando as determinações socio-históricas e políticas no contexto pós-colonialista para entender seu papel na divisão socio-técnica, sexual, étnico-racial e internacional do trabalho, enquanto um país da periferia.

No intento de compreender as formas pelas quais estes segmentos participam no processo de planejamento e implementação da política educacional do país, o segundo capítulo centra-se na análise da relação entre as Instituições Internacionais, Organizações Não Governamentais (ONGs) e movimentos sociais no Haiti. Para tal, faz-se uma discussão sobre as organizações internacionais e as ONGs estrangeiras para entender os impactos dos contributos destas instituições sobre os movimentos sociais

no Haiti, particularmente os sindicatos de professores e das associações de pais, neste cenário de cooperação internacional.

No terceiro capítulo, são abordadas as determinações socio-históricas das políticas educacionais do Haiti, com destaque para a reforma de 1979, os planos e programas educacionais. Ressalta-se as origens eurocêntricas dessas políticas com o intuito de evidenciar o caráter elitista e exclusivista do sistema educacional haitiano. Analisam-se ainda os cenários em que se realizam a reforma educacional de 1979, os programas e planos da educação básica no Haiti, apontando-se os limites e desafios destas políticas, bem como a percepção de universalização da educação do Estado haitiano.

Por fim, no quarto capítulo, analisa-se as compreensões dos atores que participaram e influenciaram os processos de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti de 1979 a 2016 no Haiti, destacando-se as diferentes relações de forças em jogo. São ressaltados os limites e desafios desse processo, assim como as estratégias e mecanismos de decisão, com o objetivo de compreender o processo de planejamento e implementação da política educacional de base no Haiti.

CAPÍTULO I: O ESTADO HAITIANO: PRODUTO SOCIO-HISTÓRICO, POLÍTICO E ECONÔMICO DA COLONIALIDADE

Este capítulo visa a analisar o Estado haitiano para estabelecer sua correlação com a colonialidade no intuito de entender seus papéis no processo de planejamento e implementação da política educacional básica do país. Partindo do pressuposto de que o Estado haitiano surgiu numa ruptura com a modernidade, parece inevitável contextualizar este recorte histórico para caracterizar sua natureza no contexto global atual, de modo a entender esta relação. Neste quesito, a análise do contexto do surgimento do Estado haitiano assume um papel importante, tanto do ponto de vista da prática como do ponto de vista ideológico e teórico.

Analisar o Estado haitiano demanda uma profunda reflexão, seja pelas polêmicas epistemológicas envolvidas neste estudo, seja pelas complexas categorias analíticas utilizadas no intento de compreender como ocorreram, em face da especificidade do Haiti, as determinações históricas que construíram sua emergência e sua posição geopolítica no cenário mundial.

De acordo com Osna (2019), apesar da ruptura radical do Haiti com o sistema escravista colonial em 1804, a relação de servidão e dependência com as antigas potências coloniais permaneceram nas estruturas sociais, políticas e econômicas do país. Nessa perspectiva, como o Estado haitiano estrutura-se em meio a estas relações de dependência?

Frente a esta inquietação, adota-se a perspectiva decolonial como paradigma epistemológico de conhecimento para analisar os laços de conexão entre a colonialidade do poder e a dependência econômica do Estado haitiano na intenção de evidenciar seu desenvolvimento socio-histórico como um país da periferia do capitalismo. Desta forma, destaca-se, no contexto global e hegemônico do capitalismo atual, que o Estado haitiano não pode ser entendido, de maneira ampla, num esquema desenvolvimentista de um Estado moderno e soberano, mas, sim, num processo de rearticulação do sistema capitalista sob as novas formas de colonialismo.

Estruturado em três eixos principais, o capítulo busca entender as relações de dependência do Estado haitiano. No primeiro eixo, analisa as pesquisas anteriores já

realizadas neste campo ao mesmo tempo em que destaca seus limites, no intento de evidenciar o contexto de descolonização da sociedade haitiana que favorece o surgimento do Estado. No segundo eixo, caracteriza-se a natureza do Estado haitiano, evidenciando as determinações socio-históricas haitianas no contexto pós-colonialista para entender a situação de dependência do Estado em relação aos países do hemisfério norte, particularmente os Estados Unidos, a França e o Canadá. No terceiro eixo, evidencia-se o papel assumido pelo Estado haitiano na divisão socio-técnica, sexual, étnico-racial e internacional do trabalho, sendo a posição geopolítica do país no cenário mundial.

1.1. INDEPENDÊNCIA DO HAITI: RUPTURA COM O COLONIALISMO E DEBATES SOCIO-HISTÓRICOS

O Haiti é o primeiro país negro do mundo que faz sua independência por meio de uma revolução de escravizados, os quais proclamam sua humanidade em 1º de janeiro de 1804, e o segundo país independente do continente americano, logo depois dos Estados Unidos da América. Para Hurbon (2007), a Revolução Haitiana, após uma vitória do exército contra as tropas de Napoleão, compostas por cerca de 50.000 homens enviados à colônia sob a direção do general Leclerc, constitui evento capital na história universal por causa de sua singularidade. Segundo Mbembe (2014), a declaração da independência do Haiti marcou uma reviravolta na história moderna de emancipação humana ao colocar em pauta o sistema escravista hegemônico das grandes potências coloniais naquela época.

Nesta linha, Quijano (2005) evidencia que o Haiti foi um caso excepcional, no qual ocorreu, em um único movimento histórico, uma revolução nacional, social e racial, ou seja, uma descolonização real e global do poder. Para Trouillot (2016), a Revolução Haitiana constituiu um desafio às premissas ontológicas e políticas dos escritores mais radicais do Iluminismo, uma vez que foi considerada impensável dentro do quadro conceitual do pensamento ocidental. Nem mesmo a extrema esquerda política na França ou na Inglaterra possuía um referencial conceitual para compreender a complexidade desse acontecimento sem precedente.

Contrariamente aos outros movimentos de independência, a revolução haitiana resulta de uma insurreição de escravizados. A ela se deve, em 1805, uma das mais radicais constituições do novo mundo. Esta constituição interdita a nobreza, instaura a liberdade de culto, critica os conceitos de propriedade e de escravatura – algo que a revolução americana nunca ousara fazer (MBEMBE, 2014, p.36).

Destarte, a independência do Haiti se tornou o símbolo da negação da modernidade colonial legada do contato entre os impérios europeus e as colônias do continente americano. Destaca-se que a natureza da Revolução Haitiana se opõe radicalmente à que ocorreu nos Estados Unidos, em 1776, cerca de vinte e oito anos antes. Segundo Bianchi (2004), a Revolução Americana foi o resultado de uma rebelião de treze colônias inglesas na costa leste da América do Norte contra a monarquia da Inglaterra, liderada, naquela época, pelo rei George III. A origem desta insurreição está relacionada às leis que restringiam colonos ingleses de negociar com outros países e aos pesados impostos cobrados sobre a exportação de materiais produzidos nas colônias.

Bianchi (2004) destaca que os colonos ingleses ficaram indignados e se opuseram à monarquia. Alguns deles tomaram o nome de patriotas para indicar seu sentimento de pertença à América e se opor à Grã-Bretanha. Após reivindicarem pacificamente e sem sucesso o que consideravam seus direitos, em 1774 os patriotas se reuniram no primeiro Congresso Continental da Filadélfia para discutir e forjar uma posição oficial contra as inadmissíveis leis britânicas, organizando uma revolta armada que acarretou a independência do país em 4 de julho de 1776, nomeando Georges Washington presidente e chefe geral do exército dos patriotas. Para este fim, os membros do Congresso escreveram um documento chamado de Declaração de Independência, desvinculando o país da monarquia inglesa.

Entende-se que a Revolução Americana constitui apenas um simples rompimento com a metrópole ao criar um contrapoder em relação ao interesse dos colonos ingleses. Ela não atacou as estruturas fundamentais da sociedade colonial, isto é, as relações de exploração e produção daquela época. A Revolução Americana foi apenas uma reconfiguração das relações de poder entre a metrópole e os colonos ingleses, mantendo o status quo de exploração do sistema escravista. Apenas um século após a

independência do país, isto é, no dia de 15 de dezembro de 1865, a escravidão foi abolida.

Para Sinha (2018), os movimentos sociais nos Estados Unidos constituíram a matriz da abolição da escravatura ao provocar a guerra de secessão (1861-1865) entre as regiões sul e norte do país, o que resultou no assassinato do presidente Abraham Lincoln, em abril de 1865. No final da guerra, o Congresso aprovou a 13ª Emenda Constitucional do país que, pela primeira vez, garantia oficialmente a abolição da escravatura, ao determinar: “Nem escravidão nem qualquer forma de servidão involuntária existirá nos Estados Unidos, em qualquer lugar sujeito à sua jurisdição”.

No entanto, Hurbon (2007) ressalta que a Revolução Haitiana foi antirracista, anticolonialista e antiescravidão. A ideologia que dominou o sistema escravista construiu o "ser negro" como sendo alguém incapaz, primitivo e bárbaro. Neste quesito, Hurbon (2007) aponta que a insurreição escravizada da colônia, colocando fim à escravidão, revela a capacidade de luta dos negros pelas suas liberdades. Eles combatem a ideologia da superioridade racial imposta pela modernidade. Na primeira Constituição do país, de 1805, a hierarquia racial sobre a qual foi construído o sistema escravista é imediatamente contestada. Desta forma, Hurbon (2007, p. 58) afirma que a Revolução Haitiana sacudiu a estrutura racista existente e abriu, pela primeira vez, uma nova era na história para todos os povos não-ocidentais, incluindo aqueles que foram colocados na escravidão ou sob dominação colonial.

Hurbon (2007) também descreveu o caráter anticolonial da Revolução Haitiana, destacando que a Proclamação da Independência, em 1804, foi uma ruptura total com a metrópole francesa, pondo fim ao colonialismo ao criar o Estado haitiano. A primeira Constituição do país proíbe os franceses de serem proprietários enquanto a nacionalidade haitiana foi também atribuída aos soldados poloneses⁵ da expedição de Napoleão, os quais se juntaram ao acampamento do exército do Haiti.

⁵ Em dezembro de 1801, um grupo de poloneses concordou em se integrar ao exército francês sob a condição de que Bonaparte promettesse reconstruir a República Polonesa. No entanto, em 16 de maio de 1802, Bonaparte os enviou, contra a vontade deles, para São Domingos, atual Haiti, para lutar ao lado das tropas francesas contra o exército revolucionário liderado pelo general Jean-Jacques Dessalines. No início de 1803, aproximadamente cem soldados poloneses estacionados em Porto Príncipe e Saint-Marc desertaram das fileiras francesas devido à recusa de Napoleão Bonaparte em cumprir sua promessa de reconstruir a República Polonesa em troca de seu serviço em São Domingos. Após a Proclamação da Independência do Haiti em janeiro de 1804, mais de 400 poloneses optaram por permanecer no país com

No que diz respeito ao antiescravismo da Revolução Haitiana, Hurbon (2007) destaca que o processo é desencadeado a partir da insurreição geral dos escravizados de 1791, na cerimônia do Bois Caïman, uma localidade da região norte do país. A revolta dos escravizados abalou todas as estruturas da colônia e obrigou os emissários enviados por Bonaparte para estabelecer paz a proclamarem a liberdade geral dos escravizados.

Ressalte-se que o caráter antiescravista da Revolução Haitiana é também registrado na Ata de Independência do Haiti. A Ata de Independência é um documento oficial que proclama a independência do Estado haitiano. Foi redigida por Louis Boisrond Tonnerre, secretário de Jean-Jacques Dessalines, que leu a declaração na “place d'Armes”, da cidade de Gonaïves, em 1º de janeiro de 1804 sob fortes aplausos: “Liberdade ou morte”. Valet (2010) publicou a Ata, cujo original foi encontrado por um estudante canadense em uma biblioteca inglesa, num artigo. O segundo e o terceiro parágrafos desta Ata descrevem claramente o ideal da revolução:

Depois de ter dado a conhecer aos generais reunidos suas verdadeiras intenções, assegurar para sempre aos povos do Haiti um governo estável, objeto da maior solícitude, o que fez por um discurso que tende a fazer conhecer, às potências estrangeiras, a resolução tomada para independência do país, e gozar de uma liberdade consagrada pelo sangue do povo desta Ilha, e, depois de ter recolhido as opiniões, pediu que cada um dos generais reunidos fizesse o juramento de renunciar à França para sempre e morrer, ao invés de viver sob dominação, e lutar até o último suspiro pela independência (TONNERRE apud VALET, 2010, p. 1).

Os generais, imbuídos desses princípios sagrados, depois de terem dado unanimemente sua adesão ao bem manifestado projeto de independência, todos juraram à posteridade, ao universo inteiro, renunciar à França para sempre, e morrer ao invés de viver sob seu governo (TONNERRE apud VALET, 2010, p. 2).

Ao referir-se à Ata de Independência, que consagrou oficialmente o nascimento do Estado haitiano, compreende-se que a Revolução Haitiana constitui a culminação do modelo colonial fortemente estruturado por fatores-chave como o tráfico de escravizados, a escravidão, as grandes plantações e a dominação dos colonos brancos.

a autorização direta de Dessalines, que lhes concedeu terras para se dedicarem à agricultura. A Constituição Imperial Haitiana de 20 de maio de 1805, em seu artigo 13, concedeu-lhes a cidadania haitiana, juntamente com os desertores alemães (Bernoville, 2020).

A nova constituição do Haiti não pretende somente abolir a escravatura. Autoriza o confisco de terras dos colonos franceses, decapitando, pelo caminho, grande parte da classe dominante. Vai abolir a distinção entre os nascimentos legítimos e ilegítimos e leva até às últimas consequências as ideias, na altura revolucionárias, de igualdade racial e liberdade universal (MBEMBE, 2014, p.36)

Destaca-se que a liberdade dos negros, superando as relações escravistas, foi um dos princípios na Ata de Independência que abriu o caminho para entender o projeto de sociedade da nova nação. Este princípio de liberdade foi retomado de maneira mais ampla, isto é, estendendo-se a todos os negros do mundo na primeira Constituição do país, funcionando como a afirmação da população negra. Neste quesito, Hurbon (2007) afirma que a primeira Constituição do país declara que qualquer cidadão que tocar o solo do Haiti é automaticamente livre:

O Haiti é pioneiro no que diz respeito aos direitos humanos. No entanto, nossa luta pelo respeito aos direitos humanos foi jogada na lata de lixo da história. Quando estudei no exterior, **os professores sempre se referiam à Revolução Francesa como o tipo ideal de direitos humanos. Nunca falaram sobre a Revolução Haitiana** (Jesyonè¹, grifo do pesquisador).

Ao analisar o relato de Jesyonè¹ observa-se, em debates acadêmicos, que a Revolução Haitiana de 1804 é quase silenciada no espaço acadêmico e na história mundial. Trouillot (2016) atribui o silêncio da Revolução Haitiana na história mundial a três fatores principais. Primeiramente, ele destaca que o silêncio da historiografia ocidental em relação a esse evento histórico fundamental decorreu da dificuldade em conceber o impensável. Em segundo lugar, ao longo do tempo, o silenciamento da revolução haitiana foi reforçado pelo destino subsequente do Haiti. O país enfrentou ostracismo e marginalização durante grande parte do século XIX, o que resultou em um declínio econômico e político significativo. Assim, a revolução que era impensável se tornou um não evento. Em terceiro lugar, Trouillot (2016) destaca que o silenciamento da Revolução Haitiana também se encaixava na relegação ao segundo plano da história dos três temas com os quais estava relacionada: racismo, escravidão e colonialismo. Quanto menos importantes para a história mundial parecerem o colonialismo e o racismo, tanto menos relevante também parecerá a Revolução Haitiana. Esse silêncio é reproduzido em livros escolares e textos populares, que são as fontes primárias sobre a

história global para as massas alfabetizadas na Europa, nas Américas e em amplas áreas do Terceiro Mundo.

Contudo, a Revolução Francesa de 1789 tem um lugar de destaque na história mundial. Deve-se ter a coragem de dizer que a modernidade impõe a Revolução Francesa no espaço acadêmico como ideal de liberdade e de direitos humanos. De fato, o artigo primeiro da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, documento originado da Revolução Francesa, estipula: “todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade (COSTA, 2018)”.

Porém, cabe destacar que, na época da Revolução Francesa, nem todo mundo era considerado como ser humano. As mulheres, os negros e indígenas do Continente americano eram considerados bens de seus donos. Soma-se a isso que os proponentes dessa revolução burguesa mantinham colônias no Continente americano e no Continente africano para continuar explorando os negros e indígenas em prol da acumulação do capitalismo europeu. Neste quesito, Mignolo (2013, p. 3) afirma:

Os Direitos Humanos e Civis já são uma questão que diz respeito não ao direito internacional, mas ao direito nos nascentes estados nacionais, depois da Revolução Francesa. ‘Humanidade’ é ‘Homem’ e os direitos são seletivos. Estes direitos não são nem para as mulheres europeias, muito menos para mulheres e homens não europeus

A Revolução Haitiana é a única que reconheceu os direitos de todos os seres humanos sem distinção, não só para os negros da antiga colônia francesa, mas para todos os escravizados do mundo inteiro. Cabe destacar que a comparação entre essas revoluções não visa a menosprezar a luta da Revolução Francesa pela liberdade e pelos direitos humanos. O objetivo é destacar o papel social e político da Revolução Haitiana, especialmente seus efeitos propulsores em prol da abolição da escravização no mundo e da afirmação do ser negro como sujeito político e de direito:

O Haiti é a mãe da liberdade, demos nós haitianos, exemplo para o mundo em relação aos direitos humanos. O Haiti ajudou vários países da América do Sul a conquistarem suas independências. Infelizmente, hoje é o país mais pobre do continente americano. O Haiti ficou isolado no cenário internacional após sua independência, pagou uma dívida de independência por mais de um século com a França. Eles querem nos passar por um povo bárbaro (Sendikalis1, grifo do pesquisador).

Desta forma, compreende-se que o Haiti internacionalizou também sua luta pela liberdade e respeito aos direitos humanos e ajudou a Grande Colômbia (Venezuela, Colômbia e Equador), sob a liderança de Simón Bolívar, a conquistar suas independências contra os espanhóis (BOQUEHO, 2020).

Bolívar tentou, pela primeira vez, libertar seu país, a Venezuela. Após dois anos de luta, foi derrotado e refugiou-se no Haiti, em 1815, em busca de munições e soldados para combater os espanhóis (DORSAINVIL, 1934). Em Cayes, uma cidade da região sul do país, Bolívar recebeu uma abundância de armas e munições sob a condição de abolir a escravidão onde fosse vitorioso. Bolívar, que era proprietário de escravizados, em seu retorno, começou a mudança por si mesmo, libertando, em março de 1816, os mil e quinhentos escravizados que trabalhavam em seu vasto domínio de San-Mateo, perto de Caracas. Recomeçou a luta contra os espanhóis em 1816 e a guerra terminou com a assinatura, em 20 de fevereiro de 1820, da Convenção de Callao, que consagrava definitivamente a independência da Venezuela, Colômbia, Bolívia, Equador e Peru (DORSAINVIL, 1934).

Deste modo, o ideal da Revolução Haitiana influenciou os líderes latino-americanos em suas lutas pela independência contra os espanhóis, sendo pioneiro da liberdade da população negra e inoculando valores igualitários no continente. É possível dizer que o Haiti, à época, era a terra da liberdade e dos direitos humanos. Como afirma Césaire (2012), o Haiti é a terra onde a negritude pôs-se de pé pela primeira vez e disse que acreditava na sua humanidade.

Segundo Achour (2008), Aimé Césaire fundou, em colaboração com Senghor e Damas, em 1934, a revista *Étudiant noir*, que visava a conduzir uma luta cultural. É neste grupo que surge o conceito da negritude, que assume o seu significado poético na obra intitulada *Diário de um retorno ao país natal*. O conceito engloba todas as características étnicas, históricas e culturais reivindicadas pelos negros como determinantes de sua própria identidade. Aponta-se que a negritude não é um fato biológico, mas um fenômeno cultural e histórico. Ou seja, trata-se de aprofundar a consciência de pertencimento à população negra e de ter vontade para revalorizar a cultura afro-haitiana

Aliás, importante salientar que já se observa o sentimento de pertença à identidade negra na Constituição de 1805, primeira do Estado haitiano, que reza pela

valorização dos seres negros para superar o mito da superioridade racial. Conforme HURBON (2007, p. 58), o artigo quatorze desta Constituição estipula: "Qualquer distinção de cor entre os haitianos deve necessariamente cessar; os haitianos serão doravante conhecidos apenas pela designação genérica de Negros." Neste quesito, a construção da identidade negra, na sociedade haitiana, ganhou visibilidade na Carta Constitucional daquela época na medida em que o sistema de escravatura considerava o negro escravizado como objeto, uma mercadoria de troca e uma máquina de trabalho desprovida da condição humana. O respaldo legal da Constituição de 1805 construiu o ser negro como um sujeito de direito ao afirmar o seu estatuto jurídico em relação à sua identidade racial.

Observa-se que a emancipação da população negra tem sido também defendida na literatura haitiana, a qual denuncia o sistema de desumanização que considera os negros como seres inferiores e afirma a primazia da Revolução Haitiana nesta luta. Hannibal Price, um ensaísta haitiano, quase 50 anos antes de Césaire, já escrevia uma obra sobre a reabilitação da população negra pela República do Haiti. Nela, o autor confere, à singularidade do Haiti, a vocação particular da Revolução Haitiana na história do mundo. Para Price (2012), a independência do Haiti importa para toda a população negra, promovendo a igualdade racial entre negros e brancos enquanto luta contra a má-fé, contra a antipatia internacional que ainda encontra em quase todo o mundo. O autor aponta que a Revolução Haitiana, por seus ideais e seus valores, reabilita a população negra, elogiando o Haiti como a terra da liberdade dos negros:

Sou do Haiti, Meca, Judeia de raça negra, país onde [...] deve ir em peregrinação, pelo menos uma vez na vida, qualquer homem com sangue africano nas artérias. Pois é ali que o negro se fez ser humano, é ali que, quebrando seus ferros, condenou irrevogavelmente a escravidão em todo o novo mundo (PRICE, 2012, p. 9).

Entende-se que a igualdade da população negra aparece claramente como missão específica do Haiti. Destaca-se que o autor rejeitou qualquer forma de desigualdade construída pelo Ocidente ao reconhecer o valor universal da Revolução Haitiana como sinônimo de progresso para toda a humanidade, defendendo a igualdade entre povos do planeta. Para Price (2012), cada povo poderá mostrar seus sucessos

humanos e tanto melhor se o Haiti puder facilitar esse movimento apoiado em seus próprios sucessos.

Cabe relatar que outros autores da literatura haitiana transformaram-se, naquela época, em grandes defensores da população negra na cena internacional. O antropólogo haitiano Anténor Firmin constitui um dos autores mais relevantes neste debate devido à sua obra intitulada *Da igualdade das raças humanas*. Esta obra é uma defesa da população negra e também uma resposta ao ensaio de Joseph Arthur de Gobineau, um aristocrata francês. A obra de Joseph Arthur de Gobineau defendeu a desigualdade entre povos da humanidade ao pretextar uma hierarquia entre elas, uma doutrina segundo a qual haveria raças inferiores e raças superiores. Firmin (2003) combateu as teses racistas de Gobineau ao enfatizar o papel essencial das culturas africanas na história da civilização e, principalmente, a função da Revolução Haitiana, instituindo a primeira república negra, contra o colonialismo – obra que abre novos caminhos de reflexão sobre a condição negra para combater o racismo e os estereótipos que circulam em nossas sociedades modernas :

O Haiti deve servir à reabilitação da África. É desta visão que eu tenho constantemente tirado meus exemplos da única república haitiana, sempre que se trata de provar as qualidades morais e intelectuais da raça negra [...]. Mas o Haiti oferece um exemplo mais edificante em favor da raça que se orgulha de representar entre os povos civilizados (FIRMIN, 2003, p.13).

Cabe ressaltar que a tese do autor foi precursora da discussão sobre igualdade racial no século XIX numa perspectiva antropológica, um período em que o discurso hegemônico era elaborado a partir de uma perspectiva que privilegiava a desigualdade racial. Entende-se que o autor não é apenas o defensor dos haitianos, mas, sim, o defensor da população negra em geral, ao tentar desconstruir os discursos raciais hegemônicos em sua época. Para Firmin (2003), nenhum povo é inferior ou superior à outra: todos os povos são iguais e capazes de ascender ao maior grau de desenvolvimento intelectual. Segue-se que a igualdade entre o povo da humanidade é explicada e comprovada no sentido de que toda espécie humana é composta de átomos, células e um sistema para fazê-la funcionar. Todos os homens vêm das espécies do reino animal. Assim, ele refuta categoricamente todas as ideias dogmáticas que tendem

a estabelecer a diferença entre as raças, uma vez que destaca a universalidade do homem do ponto de vista anatômico.

Firmin (2003) destaca que, da igualdade natural, deriva o princípio da igualdade jurídica de todos os homens, no qual se baseia, portanto, a igualdade política, e enfatiza que esses princípios são incompatíveis com a escravidão e o despotismo. O autor opõe-se a essa ideologia, defendendo o princípio natural, jurídico e político da igualdade dos homens e das nações. Cabe destacar que o autor defendeu a liberdade da população negra como uma ferramenta política que pode promover o progresso dos seres negros ao ressaltar que a ideologia dominante da superioridade dos brancos constitui a principal fonte do projeto colonial europeu.

Entende-se que os ideais da independência do Haiti e o projeto colonial europeu constituíam duas encostas opostas, uma vez que se considera o rompimento haitiano com o colonialismo e o fato de ele ter se constituído como precursor da abolição do comércio transatlântico no mundo. No entanto, seu vanguardismo, no que diz respeito à defesa da população negra na cena internacional, não permaneceu muito tempo na história do mundo, o que Mbembe (2014) caracteriza como a derrota da independência do Haiti. Cabe destacar que o assassinato de Jean Jacques Dessalines no dia 17 de outubro de 1806, dois anos após a Proclamação da Independência, marcou o início da derrota do ideal de independência do país. Em outros termos, a vitória dos escravizados sobre o mundo ocidental não concretizou seu ideal, que almejava o bem-estar do povo haitiano. Em consequência, o país é considerado, na imprensa internacional, como um pária do mundo – conceito estipulado sem, contudo, uma análise profunda das causas da pobreza no Haiti.

Neste quesito, para mostrar a grandeza do Haiti e sua contribuição na história do mundo, alguns haitianos referem-se orgulhosamente à sua história heroica e vitoriosa contra a escravidão e o colonialismo. Observa-se esse orgulho no relato de Sendikalis¹, ao afirmar: *“O Haiti é a mãe da liberdade, demos (nós, haitianos) exemplo para o mundo em relação aos direitos humanos. O Haiti ajudou vários países da América do Sul a conquistarem suas independências”*.

Diante da situação marginal do Haiti no cenário internacional, compreende-se que sua história continua sendo a única referência para expor sua grandeza como povo.

Nesta mesma perspectiva, Lemes et Lanza (2019) destacam elementos contraditórios nas narrativas dos imigrantes haitianos na região de Londrina ao ressaltarem, de um lado, que os haitianos expressam apego ao sentido histórico e político da Revolução Haitiana de 1804 e, de outro, que o exercício religioso alimenta a noção de conformismo, desempenhando quase completamente a desconstrução de sujeitos políticos.

O apego dos haitianos ao seu passado histórico e à recusa dos valores religiosos herdados da África no contexto migratório devem ser entendidos e analisados na perspectiva da modernidade que silencia alguns valores e coloca em pauta outros. A reestruturação da modernidade colonial promove o reconhecimento dos direitos humanos ao considerar a escravidão como crime contra a humanidade. Desta forma, os haitianos se orgulham em expressar a participação de seu país na luta pela libertação da população negra.

Porém, a modernidade colonial continua ao tentar colocar em silêncio e mesmo apagar os valores religiosos herdados da África, qualificando-os como práticas bárbaras e não-civilizadas. A falta de reconhecimento desses valores religiosos no contexto migratório pode ser explicada pela recusa dos haitianos em deles se apropriarem como seus no objetivo de criar uma identificação com o sujeito ocidentalizado.

Essa recusa pode ser analisada, também, em relação à derrota da independência haitiana, que produz um sistema educacional colonizado e colonizador ao desprezar os valores haitianos. Ressalta-se, no relato do Sendikalis4, alguns aspectos que podem sustentar a base desta análise em relação à natureza eclética do sistema educacional haitiano:

Um aluno haitiano pode explicar com muito mais facilidade a Torre Eiffel, na França, do que o local histórico da cerimônia do Bois Caïman. Treinamos haitianos que não conhecem o Haiti. Nossos pequenos haitianos, quando chegam no exterior, são brilhantes. Quando se trata do Haiti, é um fracasso total, pois não estudam a realidade haitiana na escola. **Conhecem todas as grandes obras da literatura francesa, tais como Rousseau, Durkheim, Bourdieu e Edgar Morin** (Sendikalis4, grifo do pesquisador).

Entende-se que o sistema educacional não transmite conhecimentos que permitam aos alunos haitianos entenderem sua própria realidade para transformá-la. Observa-se que não é surpreendente encontrar haitianos que imputam a pobreza do país à sua independência, ocorrida, na opinião deles, prematuramente. Os defensores

dessa narrativa colonial alegam que os escravizados não tinham educação, não foram treinados para liderar uma nação.

Outras narrativas coloniais relativas à derrota da independência estão ligadas às estratégias usadas pelos escravizados para conquistar a vitória sobre o exército francês. A guerra da independência era uma luta violenta contra o sistema colonialista. Um dos *slogans* da guerra era *Koupe tèt boule kay* (cortar a cabeça dos brancos e queimar suas casas e plantações). Desta forma, quase todas as plantações e infraestruturas agrícolas foram destruídas no decorrer da guerra da independência. Nesta perspectiva, observam-se que alguns haitianos associam a pobreza atual do país às estratégias violentas usadas por nossos heróis na medida em que, após a independência, a nova nação possui apenas a terra como recurso econômico. Os apoiadores desta narrativa colonial defendem a política autonomista de Toussaint Louverture⁶, que visava à abolição da escravatura e a autonomia da colônia em relação à metrópole francesa. Isto é, o Haiti continuaria sendo uma extraterritorial (departamento ultramarino) da metrópole francesa, como a Martinica, o Guadalupe e a Guiana Francesa.

A cerimônia do *Bois Caïman* serviu de argumento aos detratores, especialmente os crentes das igrejas protestantes, para explicar a derrota da independência do país. Segundo Hector (2009), a cerimônia de *Bois-Caïman*, ocorrida na noite de 14 de agosto de 1791, foi um encontro de escravizados que fugiram das plantações dos colonos para se esconder nas colinas. A cerimônia é considerada, no Haiti, como a primeira grande revolta coletiva contra a escravidão.

No entanto, observa-se que existem várias versões do desenrolar desta cerimônia que estão continuamente em discussão na sociedade haitiana. Uma versão destaca o ougan (sacerdote) Dutty Boukman como único celebrante, enquanto outras também incluem a manbo (mãe de santo) Cécile Fatiman como co-dirigente. Existe até uma

⁶ Toussaint Louverture era um ex-escravizado que se tornou general do exército francês por causa de sua bravura. Juntou-se, em 1791, ao movimento insurrecional lançado pelos escravizados durante a cerimônia de Bois Caïman, então, uniu-se às tropas espanholas para lutar contra os franceses. Subsequentemente, ele se opôs aos espanhóis assinando o tratado para que eles deixassem a ilha em 1798. Autoproclamou-se governador vitalício de Santo Domingo ao promulgar a Constituição de 1801, que reconhecia a abolição da escravatura e garantia a autonomia da Colônia. Bonaparte então envia uma tropa de vinte e cinco mil homens para conter seu poder. Foi preso em 1802, deportado para a França, depois encarcerado em Fort de Jour onde foi submetido a um regime prisional muito duro e morreu em 1803, aos 60 anos.

versão onde Boukman é descrito não como um praticante de vodu, mas sim como um muçulmano, o que suscita questionamentos acerca do nome do local Bois-Caïman, sugerindo, em vez disso, Bwa kay Iman.

Nesta polêmica, Hector (2009) ressalta que a cerimônia do *Bois Caïman* foi presidida por Boukman, um sacerdote vodu haitiano que matou um porco em sacrifício e deu o sangue às lideranças escravizadas para estes se tornarem invulneráveis. Boukman então ordenou uma revolta geral na colônia. No decorrer do processo, algumas plantações foram queimadas e os brancos massacrados.

Desta forma, compreende-se que a cerimônia do *Bois Caïman* não era apenas um ato religioso do vodu, era também uma manifestação cultural, política e emancipadora herdada da África. Permanece como um evento altamente simbólico e profundamente enraizado na história do Haiti. A cerimônia desempenha um papel catalisador que motiva psicologicamente os escravizados a lutarem contra o sistema escravagista. Foi considerada como um ato fundador da Revolução Haitiana e uma ruptura com a modernidade colonial:

A recusa da modernidade/colonialidade não poderia ser mais categórica. Mas é importantíssimo colocar que esta recusa não se iniciou no Congresso. Era tão radical que os cativos de *Saint Domingue* criaram a sua própria religião, o Vodou (vodu), apesar de serem forçados a adotar a religião dos senhores coloniais e batizados como católicos apostólicos romanos (Seguy, 2014, p. 240).

No entanto, alguns detratores consideram a cerimônia de *Bois Caïman* como um ato bárbaro e demoníaco que causou a pobreza do Haiti, motivada por um castigo de Deus. Estes tipos de narrativa dominante inserem-se numa perspectiva de legitimação da colonização ao tentarem justificar a invasão do Continente americano pelo espanhol como uma forma de descoberta, permitindo trazer a civilização aos povos indígenas. Essas narrativas coloniais e metafóricas desistoricizam a colonização e ignoram intencionalmente os seus efeitos negativos e o isolamento do Haiti no cenário internacional após a sua independência.

Contrário a esses discursos racistas e preconceituosos, Hurbon (1987) destaca as contradições internas e externas da sociedade haitiana como elementos que podem evidenciar a derrota da independência do país. Para o autor, desde a Proclamação da Independência, os líderes haitianos enfrentaram um duplo desafio: superar as divisões

raciais internas entre brancos, mulatos e negros criadas pela escravidão e estabelecer um Estado independente, soberano, oposto aos poderes coloniais, que recusasse permanentemente qualquer dominação estrangeira.

Além disso, Joachim (1979) destaca que, após a independência, embora todos os grupos sociais que compunham a nação se opusessem firmemente à ideia de domínio estrangeiro e concordassem em rejeitar qualquer agressor estrangeiro, seus interesses de classe divergentes e, em alguns casos, antagonistas, não permitiram abraçar o anticolonialismo e a independência nacional com a mesma força nem intensidade.

Para as massas populares, especialmente os camponeses, a Independência simbolizava, acima de tudo, a conquista da liberdade e a capacidade de exercer pleno controle sobre suas vidas e os frutos de seu trabalho. O sistema colonial representou a antítese desses princípios. Apesar de o novo sistema não atender completamente às suas expectativas, proporcionava uma condição menos desumana em comparação com o regime anterior de escravidão. Sob essa nova ordem, encontravam-se em uma posição mais favorável para prosseguir com sua luta do que quando submetidos à intervenção das forças coloniais. Mesmo que a ordem estabelecida não resolvesse todas as suas reivindicações fundamentais, nutriam um ódio ainda mais profundo pela ordem anterior e possuíam múltiplos motivos para resistir a sua restauração (1979).

No entanto, segundo Joachim (1979), as classes dirigentes, embora fossem proprietárias, não estavam dispostas a permitir de forma alguma que os colonos franceses recuperassem influência no país para questionar sua supremacia social e política. Mantinham, contudo, certas preocupações quanto à justificação de suas fontes de renda e à consolidação de seu poder. Não poderiam sentir-se completamente seguras em sua dominação até que as massas não tivessem mais motivos ou fossem incapazes de reivindicar a partilha justa da riqueza do país evocada por Dessalines, o que provocou seu assassinato pela coalizão dos possuidores.

Nessa perspectiva, ao referir-se às literaturas de Hurbon (1987) e Joachim (1979), entende-se que os conflitos internos baseados na discriminação racial, as desigualdades sociais e o alto financiamento do Estado na compra de munição para defender o país após a sua independência contra ameaças externas, bem como a ingerência das antigas potências coloniais na política interna do país, constituem elementos que devem ser

explanados para entender a derrota da independência do Haiti. Os entendimentos dos autores para explicar a natureza do Estado haitiano são divergentes e múltiplos. A seguir, serão apresentadas as polêmicas no que diz respeito à natureza do Estado haitiano.

1.2. POLÊMICAS NO QUE DIZ RESPEITO À NATUREZA DO ESTADO HAITIANO

Considerando a diversidade de linhas teóricas e de concepções de Estado, inclusive polêmicas, desde a antiguidade até a sociedade contemporânea, entende-se ser importante tratar, nesta pesquisa, de alguns estudos realizados sobre o modo de organização do Estado haitiano, de modo a situar a percepção do pesquisador neste debate. Entende-se que não faltaram narrativas e análises científicas em relação à caracterização do Estado haitiano desde a sua independência. O Estado haitiano tem mais de dois séculos de história que sustentam a estruturação de suas relações culturais, sociopolíticas e econômicas com a sociedade e os países estrangeiros. A história deste país poderia parecer aos observadores como uma corrida conturbada em busca de uma identidade estatal, se consideradas as diversas crises políticas e sociais que o país atravessa desde sua independência, em 1804.

Julien (1998) evidencia que o Haiti possui um Estado inacabado, que emergiu brutalmente da colonização, no qual a coesão nacional sofreu constantemente a turbulência política do país. Segundo o autor, a fórmula do Estado inacabado expressa melhor do que qualquer outra as dificuldades que a República do Haiti enfrenta até hoje ao ressaltar que as estruturas públicas e a institucionalização do campo político do país sofrem profunda deficiência, a qual é herdada das condições da independência da nova república negra no início do século XIX.

Para Julien (1998), a noção de administração parece alheia às preocupações da cultura local daquele momento. A gestão do território não foi pacificada, como evidenciam os confrontos entre as regiões do Norte e do Sul do país após o assassinato de Dessalines⁷. Os antagonismos sociais e regionais não demoram a se manifestar, até

⁷ Jean-Jacques Dessalines foi herói principal do exército haitiano que liderou a guerra da independência. Foi o primeiro governador geral do país e depois imperador (1804-1806). Após seu assassinato, o país foi dividido em duas partes. Henry Christophe, um ex-escravizado, proclama a república do Norte, enquanto Alexandre Pétion, mulato, liderou a república do Sul.

porque parte significativa das novas elites, composta principalmente por mulatos, sonha apenas em converter e explorar a massa de ex-escravizados, exatamente como os colonizadores franceses. Assim, buscavam instituir um Estado dedicado inteiramente a consolidar estruturas coloniais em prol da nova classe dominante.

O autor destaca as crises constitucionais que o país conheceu desde o início do século 19 até o final do século 20 para argumentar a respeito da natureza inacabada do Estado haitiano. Julien (1998) aponta que a primeira Constituição, de 1805, não descreveu o regime político que o país deveria adotar para governar a nação. Esta Constituição não contribuiu para a instauração de um espaço público capaz de separar o poder militar, o poder pessoal e o clientelismo, constituindo um instrumento de dominação ao serviço da elite haitiana.

Segundo Julien (1998), a primeira Carta constitucional do país alimentou as rivalidades entre os negros e mulatos, de maneira a quebrar o frágil consenso que produziu a independência. A Constituição eliminou o entusiasmo da liberdade conquistada. O Haiti enfrentava uma rivalidade entre os vários segmentos de uma oligarquia fragmentada. As sucessivas monarquias e as ditaduras mais ou menos declaradas têm contribuído para o aparecimento de um típico presidencialismo que refuta qualquer estrutura institucional capaz de regular os conflitos de interesses. Neste quesito, desde a Independência até a invasão americana em 1915⁸, os líderes do país promulgaram 14 Constituições, o que reflete a instabilidade política que reina neste país ao longo de sua história.

Destaca-se que Julien (1998) aponta as crises constitucionais e a falta de gestão administrativa como elementos fundamentais para caracterizar o Haiti como sendo um Estado inacabado. Observa-se que os elementos destacados pelo autor são evidências, fatos incontestáveis do modo de organização da sociedade haitiana. No entanto, devem ser vistos como consequências de um problema mais profundo, ligado às contradições da sociedade. Uma Constituição não apenas serve como uma ferramenta jurídica que

⁸ A primeira invasão militar estadunidense no Haiti ocorreu de 1915 a 1934, representando um movimento de negação ou recusa da contribuição da revolução haitiana para a história universal. Compreende-se que esta invasão constitui a reestruturação de uma certa ordem internacional determinada a silenciar ou quebrar esse símbolo de conquista da liberdade e emancipação política. Reflete o desejo de reafirmar a legitimidade do colonialismo, do imperialismo e da supremacia da população branca.

dita e regula a organização política e as relações sociais de uma determinada sociedade, mas também representa o resultado de lutas de interesses, tensões e conflitos entre os diferentes protagonistas sociais.

As múltiplas Constituições ressaltadas por Julien (1998) não devem ser consideradas apenas como uma estratégia, permitindo aos políticos haitianos manterem-se no poder para além do seu mandato. Elas também envolvem a orientação da riqueza do país no interesse dos grupos dominantes. Cabe destacar que os mulatos e oficiais superiores do exército queriam monopolizar todos os bens do país, afirmando que eram patrimônios deixados por seus pais (colonos). Jean Jacques Dessalines se opôs a essa lógica, apelando para negros e mulatos nestes termos: “todos vocês lutaram contra os brancos; os bens que todos adquirimos ao derramar nosso sangue nos pertencem; eu quero que eles sejam compartilhados equitativamente” (HECTOR e HURBON, 2009).

Entende-se que Jean Jacques Dessalines queria distribuir a riqueza do país de uma maneira justa e equitativa a toda população, construindo uma sociedade que considerasse o interesse dos mais pobres. Consequentemente, foi assassinado no dia 17 de outubro de 1806, após a promulgação da Constituição de 1805.

Para Hector e Hurbon (2009), o assassinato de Dessalines produziu uma dupla ruptura na estratégia unitária que levou à conquista da independência. De um lado, os grupos dirigentes das forças revolucionárias estavam divididos tanto na questão do conteúdo quanto no modo de exercício do poder do Estado. Por outro lado, as aspirações igualitárias alimentadas pela guerra da independência foram interrompidas ao construir um Estado que desprezava os interesses das massas populares. Nesta perspectiva, o Jesyonè2 afirma:

O Haiti experimentou várias ditaduras. **O único objetivo desses dirigentes na história do país é permanecer no poder para defender os interesses das elites. Os dirigentes políticos haitianos não trabalham no interesse das massas da população. Não garantem o acesso à educação, saúde ou lazer. Deve-se dizer que é um povo abandonado.** Infelizmente, essa é a história do Estado haitiano. Os líderes políticos saqueiam e roubam todas as riquezas do país e não deixam nada para o povo (Jesyonè2, grifo do pesquisador).

Referindo-se às literaturas apontadas e ao relato do Jesyonè2, compreende-se que os líderes políticos do país, após o assassinato de Dessalines, constroem um Estado a favor dos interesses das elites. Cabe indagar: como um Estado que defende o interesse

da classe dominante poderia ser considerado como um Estado inacabado? Ao contrário dos argumentos de Julien (1998), o Estado haitiano é um Estado forte, que consegue manter o domínio das elites haitianas contra a massa popular por mais de dois séculos de história.

Os argumentos de Julien (1998) parecem superficiais quando afirma que o Estado haitiano deve defender o interesse geral. Ao considerar a tradição marxista, entende-se que o Estado, no sistema capitalista, está sempre ao serviço da classe burguesa. Consequentemente, no contexto hegemônico e global do capitalismo, o Estado haitiano não faz exceção na defesa dos interesses da classe burguesa haitiana. Porém, nota-se que, no sistema capitalista atual, há Estados que implementam políticas sociais mais ou menos a caráter universal, visando a reduzir as desigualdades sociais e econômicas entre as classes como a referência do Estado de Bem-Estar Social na Europa, no intento de uma coesão social.

Ao tomar como base o relato do Jesyonè², compreende-se que o Estado haitiano dificilmente desenvolve políticas sociais no interesse do povo. Nesta linha, ressalta-se que a cava profunda entre ricos e pobres pode ser um elemento para entender o porquê de tantas crises sociais, políticas e constitucionais na história do país. Além disso, a tese defendida por Julien (1998) insere-se na corrente filosófica dos contratualistas, ou seja, aqueles que consideram o Estado como expressão de vontades coletivas. Uma das fragilidades desse paradigma é que ele não leva em conta as contradições que constituem a força motriz de qualquer sociedade. Deste modo, parece intelectualmente ingênua a utilização metodológica do paradigma filosófico das escolas clássicas para analisar a natureza do Estado haitiano considerando o contexto nacional e internacional da independência do país, e também de dependência das orientações dos países desenvolvidos como os EUA, assim como as diferentes crises que o país atravessou ao longo de sua história nacional.

Barthélemy (1990) evidencia que o Haiti tem sido, desde sua emergência como nação soberana, um Estado contra os camponeses. Barthélemy (1987) explica o subdesenvolvimento do Haiti apontando a exploração constante dos camponeses haitianos pelas elites urbanas e agentes estatais. Como resultado, o campesinato haitiano buscou, desde os primeiros anos de independência, escapar ao controle do

Estado ao estabelecer um sistema auto-regulador, sem a institucionalização dos poderes, sem Estado. Isto é, uma fuga constante do Estado.

Segundo Barthélemy (1990), a fuga do campesinato do Estado é uma estratégia baseada no princípio igualitário que trouxe o fim da escravidão e a independência do país. Para o autor, as práticas do vodu, herança religiosa e cultural africana, devem ser entendidas como uma estratégia do campesinato para se manter protegido deste Estado que atua contra os seus interesses. Para Barthélemy (1996), não se pode entender o fracasso do Estado haitiano sem tomar em considerações o conflito entre os *crioulos* e *bossales*. Os *crioulos* foram os escravizados que tiveram tempo para se adaptar ao sistema colonial para sobreviver, enquanto os *bossales* eram escravizados recém-chegados à colônia. Para ele, os crioulos substituíram os colonos ao compor a nova elite haitiana, que estabeleceu uma estrutura análoga ao sistema escravocrata. O autor ressalta que a reconstrução do país deve levar em conta os valores de igualdade e liberdade da Revolução.

Destaca-se que a categorização social entre *crioulos* e *bossales*, feita por Barthélemy (1996) é enviesada na medida em que não leva em conta os mulatos, que são uma camada social relevante de ponto de vista econômico na sociedade. Segundo o autor, os *crioulos* e os *bossales* eram todos ex-escravizados, porém, os mulatos⁹ descendentes de brancos franceses nasceram na colônia, nunca foram escravizados. Nesse sentido, a categorização do autor exclui os mulatos, os quais compõem uma camada social privilegiada da classe burguesa do país.

A sociedade haitiana é dividida entre *nèg anwo ak nèg anba* (negros e mulatos). Os mulatos pensam que são donos do Haiti. Querem levar toda a riqueza do país por conta própria. Não podemos desenvolver o país se esses burgueses não tomarem consciência que este país é de todos nós (Sendikalis2).

⁹ No Haiti, os mulatos são os descendentes do intercurso sexual entre pessoas negras e brancas, e geralmente são classificados como pardos no Brasil. Conforme a convenção do IBGE apud Oliveira (2008), no Brasil, considera-se negro quem se autodeclara preto ou pardo, pois a população negra é o somatório de pretos e pardos. Para fins políticos, uma pessoa negra é definida como alguém de ancestralidade africana, desde que assim se identifique. Historicamente, no Brasil, como observado por Moraes Silva e Souza Leão (2012), os pardos compartilham uma situação socioeconômica semelhante à dos pretos, mas sistematicamente relatam menos discriminação racial do que este grupo. No entanto, no Haiti, mulatos e negros são duas categorias socioeconômicas totalmente distintas. Os negros são descendentes (pai e mãe) dos escravizados. Os mulatos fazem parte das categorias econômicas e sociais privilegiadas da sociedade haitiana. Após a independência do país, eles querem se apropriar dos bens deixados pelos colonos brancos como filhos legítimos.

Junto ao relato do Sendikslis², compreende-se que os mulatos constituem uma categoria inevitável para entender as relações socioeconômicas do país. A história da República do Haiti é marcada por um forte antagonismo entre essas duas categorias sociais. Não se deve ignorar que existem negros que fazem parte da elite econômica do país, na medida em que os generais negros do exército haitiano, após a independência, também foram considerados privilegiados na distribuição das riquezas. No entanto, observa-se que a minoria que detém a riqueza do país é, em sua maioria, composta por mulatos. Neste quesito, não seria da parte dos mulatos uma estratégia de contemplar uma fatia pequena de negros em espaços de poder e econômico para legitimar as desigualdades na sociedade haitiana?

Um negro rico pode ser considerado como homem branco na percepção popular haitiana. A propósito disso, Acao¹⁰ afirmou que os *nèg rich, se milat e milat pòv, se nèg* (negros ricos são mulatos e mulatos pobres são negros). A frase de Acao torna-se um provérbio popular haitiano que ilustra a luta de classes no Haiti sob a forma de branqueamento. De fato, a dualidade entre negros e mulatos, sendo uma narrativa histórica do país, constitui o prisma através do qual se inserem as ideologias, assim como as lutas políticas, sociais, econômicas e linguísticas. Cabe destacar que esta narrativa é produto do colonialismo, que associa ações positivas aos brancos e negativas aos negros. No entanto, esta percepção popular pode ser o despertar das lembranças atroztes da colonização, quando os negros foram colocados na base da escala da sociedade como sujeitos desprovidos de direitos, em condições desumanas.

Além disso, a tese de Barthélemy (1990) mostra a falência do Estado haitiano diante a autorregulação da área rural pelos ex-escravizados *bossales*, evidenciando a precariedade desta categoria no campesinato haitiano. A autorregulação do mundo rural pelos *bossales* não estaria ligada à falta de políticas públicas do Estado em favor dessa categoria? Nesta perspectiva, Joint (2009) destaca que a desigualdade social na história do país se perpetuou entre ricos e pobres, assim como entre as populações urbanas e rurais. O autor aponta que o modo de distribuição dos serviços estatais testemunhava a

¹⁰ Acao foi um dos primeiros líderes dos camponeses que desejavam outra distribuição da riqueza nacional por volta da década de 1820, na aurora da proclamação da Independência (Fils- Aimé, 2013).

reprodução da velha sociedade colonial. Dessa forma, pode-se afirmar que não foi a massa camponesa que fugiu do Estado haitiano, como destacado por Barthélemy (1990). Ao contrário, é o Estado que foge à população camponesa. Conseqüentemente, ela se organiza na área rural haitiana para sobreviver à ausência dos serviços públicos do Estado.

Lundahl (1992), economista sueco, vai quase na mesma direção que Barthélemy (1996) ao demonstrar que o Estado haitiano constitui a fonte de empobrecimento do campesinato haitiano. O autor caracteriza o Estado haitiano como um Estado predatório, que constitui o principal obstáculo à democracia no país. Segundo Lundahl (1992), desde a queda do sistema colonial no país, a vida política haitiana foi marcada por revoltas, insurreições e golpes que contribuíram para a fragilidade do Estado haitiano. As lutas pelo poder são, por vezes, motivadas por interesses econômicos, pois o Estado aparece como a única fonte de enriquecimento das elites urbanas. Para o autor, o Estado predatório atingiu seu auge com o ditador François Duvalier, em 1957, que eliminou toda a oposição política ao seu poder e transformou as instituições públicas e privadas a serviço de sua presidência vitalícia.

Lundahl (1992) levanta um ponto essencial nas suas explicações em relação ao Estado haitiano quando associa as lutas políticas do país com os interesses econômicos. Nota-se que o rumo das políticas econômicas que o país deveria adotar após a independência foi uma das fontes de conflito entre as elites econômicas e as massas camponesas, já que os mulatos e os altos generais negros do exército queriam grandes propriedades de terra enquanto as camponesas queriam a pequena propriedade para que também possuíssem terras. Menciona-se que a luta pelo poder econômico no Haiti não existe apenas entre as elites econômicas e a massa dos pobres, mas também existe entre as diferentes partes das elites econômicas em busca de monopólio. Ressalta-se este conflito de interesses ao nível da elite econômica haitiana no relato do Sendikalis2:

Estão reunidas todas as condições para que a população se manifeste todos os dias no país. Contudo, a crise haitiana que o país atravessa atualmente é um conflito da classe burguesa. Há uma parte da burguesia haitiana que é contra o poder porque não tem isenção alfandegária, enquanto a outra parte é apoia o poder porque despacha as suas mercadorias na alfândega sem pagar nada ao Estado. Aqueles que são contra o poder, dão dinheiro aos políticos para mobilizar a sociedade. Eu

não disse que as pessoas protestam por dinheiro, mas com a pobreza que existe no país, não se pode realizar uma grande mobilização na rua sem dinheiro (Sendikalis2, grifo do pesquisador).

Em relação ao relato de Sendikalis2, entende-se que a elite econômica haitiana não é um grupo homogêneo, ou seja, está em conflito entre si para ter o monopólio econômico do país. Portanto, o grupo que detém o controle do poder político detém também o controle do mercado. A luta econômica associada ao poder político constitui um obstáculo ao desenvolvimento econômico e à democracia do país. Neste cenário, observei que o povo se torna espectador, isto é, seu voto foi tornado sem utilidade ou sem efeito por causa das numerosas e recorrentes manipulações de votos, cujos resultados muitas vezes são conhecidos com antecedência. Esta forma de tomada de poder gera, na história do país, golpes e assassinatos de opositores políticos como mecanismo de alternância política.

Barthélemy (1996) e Lundahl (1992) utilizam uma abordagem economista para caracterizar a natureza do Estado haitiano. As obras desses dois autores analisam a ação pública à luz dos conceitos e métodos desenvolvidos pela economia ao imputar a responsabilidade da pobreza do campesinato haitiano ao Estado. Se a ação do Estado está no centro de muitos debates e preocupações na ciência econômica, as formas de entendê-lo variaram consideravelmente ao longo do tempo. A respeito disso, essa abordagem parece insuficiente para compreender a complexidade socioeconômica e político-cultural da sociedade haitiana, na qual se entrelaçam ações públicas estatais.

Etienne (2007) transcende esse recorte econômico, colocando a não emergência do Estado moderno no Haiti como fonte de subdesenvolvimento do país. A não emergência do Estado moderno no Haiti resulta de decisões tomadas por elites políticas dentro de um quadro circunscrito nos planos interno e externo. Essas decisões transformaram o contexto social e econômico interno do país, afetando, por sua vez, a inserção do Estado haitiano no sistema dos Estados competitivos e a expansão capitalista. Para este autor, a não emergência do Estado moderno no Haiti gera a emergência de um Estado de natureza neo-patrimonial, o que é evidenciado no fato de que, nos últimos dois séculos, o Estado haitiano não conseguiu construir um sistema tributário racionalizado e não desenvolveu um sistema administrativo formalizado.

Etienne (2007) coloca em pauta as decisões das elites políticas nos planos interno e externo para defender sua tese em relação à não emergência do Estado moderno no Haiti ao levar em consideração a inserção do país no sistema dos Estados competitivos e a expansão capitalista. Cabe destacar que a questão da relação externa vinculada com a expansão capitalista competitiva constitui elemento significativo para entender o Estado haitiano. No entanto, é importante indagar: qual é o papel e o lugar do Estado haitiano neste jogo de competição da expansão capitalista entre os Estados?

O Estado haitiano é um Estado dependente economicamente e politicamente. Ele está a serviço de países ricos, como os Estados Unidos, a França e o Canadá. Não trabalha pelo interesse geral do povo para o desenvolvimento do país. Não é um Estado nacional que defende os interesses nacionais. Além disso, **os políticos no poder ignoraram todas as reivindicações da população ao aplicar as recomendações das grandes embaixadas no país** (Jesyonè¹, grifo do pesquisador).

No que tange ao relato de Jesyonè¹, entende-se que o Haiti, sendo um país capitalista da periferia, possui uma autonomia apenas relativa, que o impede de tomar decisões soberanas no interesse de seu povo. Para Seguy (2014, p. 43), a independência da República do Haiti guarda apenas a palavra. Trata-se, hoje, de um país cuja perda de soberania beira a totalidade. Nesta lógica, ao contrário de Etienne (2007), o Estado haitiano está numa situação de subordinação neste jogo de competição da expansão capitalista entre os Estados nacionais. Além disso, a tese de Etienne (2007) não leva em consideração a posição geográfica do Estado haitiano no Caribe como um país capitalista da periferia. Ao considerar a posição geográfica do país e sua história, entende-se que o Haiti não tem um poder significativo na competição entre os Estados.

Outro ponto a destacar, Etienne (2007) analisa o Estado haitiano à luz da sociologia compreensiva weberiana. Assim, destaca que ele não constrói um sistema tributário racional, nem desenvolve efetivamente a administração pública do país. Para Etienne (2007), a teoria do Estado, conforme apresentada em obras de sociologia histórica comparada, refere-se ao Estado moderno. Envolve a monopolização do poder num território por meio da dominação da força armada, da justiça, dos impostos, da moeda e da legislação. O autor aponta que o Estado moderno, caracterizado por seu altíssimo grau de institucionalização, nem sempre existiu no Ocidente. Antes houve o

Estado absolutista, mais centralizado e menos institucionalizado e o Estado feudal, descentralizado e muito pouco institucionalizado.

Se a sociologia compreensiva desempenha um papel inegável na compreensão do Estado no Ocidente, parece, no entanto, muito limitada para entender o caso do Haiti. A história de cada país constitui um peso que afetará seu desenvolvimento. A independência do Haiti foi o resultado de uma ruptura com a modernidade colonial. Então, parece impossível, depois da independência, construir um Estado moderno no Haiti. Além disso, o legado histórico do país poderia ser considerado um obstáculo para a emergência do Estado moderno no Haiti. Nesta lógica, entende-se que a sociologia compreensiva não coloca em pauta o contexto colonial, em que emerge o Estado haitiano enquanto continua a moldar o destino do país.

Ao contrário de Etienne (2007), Trouillot (1986) descreve o estatus do Estado haitiano fazendo análises críticas e históricas profundas do país. Ou seja, ele utiliza a confrontação de várias fontes para identificar os acordos e contradições entre elas. O autor caracteriza o Estado haitiano como um Estado contra a nação, baseando-se nas raízes históricas da ditadura dos Duvaliers no Haiti para argumentar sua tese. Para Trouillot (1986), o Estado duvalierista é o produto da desarticulação da sociedade política e civil. Essa desarticulação é resultado das relações de produção ao longo da história do Haiti, desde a época colonial até a Ocupação Americana, culminando na gênese do período duvalierista.

Nesse sentido, entende-se para o autor que a origem do Estado duvalierista é histórica. Trouillot (1986) caracteriza o Estado duvalierista como um poder onde o Executivo é todo-poderoso, encarnado no interesse de seu líder único, transformando o Estado autoritário tradicional em um Estado totalitário. Para o autor, o Estado haitiano sempre foi autoritário, e desde Dessalines-Pétion até Magloire-Duvalier, o Haiti só conheceu ditadores, enfatizando que o Ocidente está sempre presente em toda a estas ferocidades.

Ao confrontar diversas fontes e investigar as raízes históricas da ditadura dos Duvaliers, Trouillot (1986) lança luz sobre a desarticulação da sociedade política e civil, resultado das relações de produção que permearam a história do país desde a época colonial até a Ocupação Americana. Contudo, destaca-se que a abordagem de Trouillot

(1986) sobre o Estado Haitiano transcende a perspectiva gramsciana ao enfatizar a relevância da compreensão do contexto internacional na análise do desenvolvimento político do Haiti, ressaltando a persistente influência do Ocidente nas políticas internas do país.

A caracterização do Estado duvalierista como um poder totalitário por Trouillot (1986) não só desafia interpretações simplistas, mas também ressalta a necessidade de uma análise crítica que reconheça as estruturas de poder global que moldaram e perpetuaram regimes autoritários no país. A análise de Trouillot (1986) destaca não apenas as lutas históricas e estruturais enfrentadas pelo Haiti, mas também aponta as complexas interações entre os contextos interno e externo na formação social haitiana, perpetuando assim o sistema de opressão no país.

Neste quesito, compreende-se que a interferência de instituições internacionais na política interna do país é evidente. Isto é, as crises internas são resultado não apenas de políticas sociais insuficientes, mas também de um contexto histórico marcado pelo domínio político, cultural e econômico dos países imperialistas sobre o Haiti. Embora seja fundamental considerar a análise de Trouillot (1986) para compreender o Estado haitiano, é importante ressaltar que a colonialidade não é o foco central de sua análise. A interferência contínua dos países imperialistas na política interna do Haiti ao longo de sua história constitui uma nova forma de reestruturação do colonialismo. Como resultado, uma análise profunda para caracterizar o Estado haitiano em sua posição capitalista da periferia deveria centrar-se na relação de dependência do Haiti com os países imperialistas como numa nova forma de colonização.

Acaba-se de revisar algumas teses de autores haitianos e estrangeiros (Julien, 1998; Barthélemy, 1990; Lundahl, 1992; Etienne, 2007 e Trouillot, 1986) em relação do Estado haitiano. Esses autores analisam o Estado haitiano por meio de campos teóricos distintos, não obstante as análises de todos pertencerem à paradigma da modernidade. Neste contexto, destaca-se a relevância de uma releitura do Estado haitiano, indagando o limite da concepção universalista da modernidade, a fim de compreender sua singularidade como um país capitalista da periferia.

Segundo Lukács apud Oldrini (2014, p. 56), um dos mais importantes resultados da ciência moderna é a ideia de uma evolução unitária dos homens regida por leis, isto

é, de uma história universal da humanidade. Neste quesito, Nanda (1999) aponta que a ciência moderna dissemina os valores ocidentais, combatendo o desenvolvimento de outros sistemas locais de conhecimentos não-ocidentais.

A modernidade é uma narrativa complexa, cujo ponto de origem foi a Europa, uma narrativa que constrói a civilização ocidental ao celebrar as suas conquistas enquanto esconde, ao mesmo tempo, o seu lado mais escuro, a colonialidade. A colonialidade, em outras palavras, é constitutiva da modernidade, não há modernidade sem colonialidade (MIGNOLO, 2017, p. 2).

Entende-se que a modernidade e a colonialidade são duas facetas da mesma moeda. Não são duas formas distintas de pensamento. A modernidade tem, como necessidade, a produção da colonialidade, que constitui uma ferramenta de legitimação de colonização, construindo padrões ditos civilizatórios para serem impostos ao povo negro e indígenas. Deste modo, o paradigma da modernidade possui um caráter universal e eurocêntrico que não possibilita compreender as particularidades e singularidades da história do Estado do Haiti, sendo este um país não-ocidental na periferia do capitalismo.

A compreensão da natureza do Estado haitiano requer uma reflexão profunda que dialogue com a perspectiva decolonial como um movimento epistemológico e político. Este paradigma filosófico permite analisar as contradições internas do Estado haitiano, como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, a partir das realidades vividas dentro de seus espaços socioculturais, históricos e econômicos, bem como em suas relações de dependência com os países imperialistas, sem a necessidade de observação e interface de olhares colonizadores.

1.3 HAITI, ESTADO NEOCOLONIAL E CAPITALISTA DA PERIFERIA: OLHAR DECOLONIAL

O Estado neocolonial e capitalista da periferia é um conceito desenvolvido ao longo deste trabalho para caracterizar as relações de dependência e subordinação do Estado haitiano com os países imperialistas, bem como as contradições internas entre os diferentes grupos sociais no seio da sociedade haitiana. É um produto da

colonialidade, na qual permanecem as formas coloniais nas estruturas do Estado, além da continuidade da exploração da população de baixa renda pelas elites do país por meio das culturas coloniais e as estruturas hegemônicas do sistema capitalista moderno e colonial.

As estruturas coloniais implantadas durante o período da colonização não desaparecem juntamente com a independência jurídico-política do Haiti. A independência do país favorece apenas uma ruptura com o colonialismo. Isto é, as administrações coloniais de maneira física foram reorganizadas ao reestruturar o colonialismo sob a forma da colonialidade. Neste quesito, o Haiti, como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, continua a reprodução de práticas exploratórias ao perpetuar a desigualdade social em prol dos interesses das instituições internacionais representantes dos Estados desenvolvidos e dos interesses privados das pequenas elites nacionais.

Para Quijano (2009), o colonialismo é, obviamente, mais antigo do que a colonialidade. O colonialismo constitui uma dominação direta e formal de um país (metrópole) sobre outro (colônia). Teve fim com os processos independentistas que ocorreram na América Latina, no século XIX, e na África, no meio de século XX. A colonialidade origina-se a partir da América. É um dos elementos constitutivos do padrão mundial do poder capitalista. A colonialidade sustenta sua dominação por meio da classificação racial/étnica da população do mundo que opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social quotidiana e da escala social.

Segundo Quijano (1992), a colonialidade é uma categoria que atua em três esferas de maneira inseparável: a colonialidade do ser, do saber e do poder. Isto é, nos âmbitos social/cultural, epistemológico e político/econômico. A colonialidade do ser se expressa na construção do ser europeu e moderno como um referencial universal, um padrão imposto ao resto do mundo, pois separa a humanidade em categorias binárias (europeu e não-europeu, racional e selvagem, primitivo e civilizado). Em seguida, a colonialidade do saber refere-se à epistemologia eurocêntrica na reprodução de pensamento colonial/moderno como matriz unívoca de produção de conhecimento válido. Por fim, a colonialidade do poder se expressa na construção das relações de

poder que legitimam as relações de dominação e exploração entre os centros do poder mundial e sua periferia, naturalizando as determinações socio-históricas das antigas colônias.

Com base nesse pressuposto teórico, analisa-se o Haiti, na condição de um Estado neocolonial e capitalista da periferia, por meio dessas três esferas da colonialidade para entendê-lo, tanto na sua dimensão socio-histórica quanto em suas relações de dependência econômica e política com os antigos impérios coloniais. Estas três dimensões da colonialidade possuem relevância teórica para entender as dinâmicas estruturais da sociedade haitiana vinculadas à lógica do neocolonialismo como forma de reprodução da dependência do país. No entanto, a pesquisa se aprofundará a colonialidade do poder mais do que as outras dimensões, uma vez que está centrada no aspecto político da educação. As dimensões de colonialidade do saber e do ser estão mais intimamente relacionadas aos aspectos pedagógicos e curriculares do sistema educacional.

Parte-se com as categorias de colonialidade do saber e do ser para destacar como os países imperialistas estabelecem uma nova forma de colonialismo no Haiti, a qual opera por meio da cultura e da religião, ao tentar fazer com que os antigos escravizados abandonassem suas culturas herdadas da África. Cabe lembrar que, no decorrer da colonização, a religião teve um papel essencial na manutenção do sistema escravocrata. Os missionários católicos compreenderam, desde muito cedo, o perigo que o livre exercício dos cultos africanos representava para o sistema escravagista. Como resultado, de acordo com Hurbon (1987), a metrópole francesa promulgou, em 1685, o Código Negro, proibindo os escravizados de praticarem o vodu e instituindo a tentativa de inculcar neles valores religiosos ocidentais para melhor internalização dos símbolos da modernidade. Deve-se enfatizar que esse código faz, dos cultos africanos, uma expressão da barbárie e de práticas diabólicas a serem reprimidas com a maior severidade.

Os escravizados, por sua vez, reconheciam a importância de suas culturas como ferramenta para se libertarem da escravidão. Como apontado anteriormente neste trabalho, a luta pela independência teve seu início durante uma cerimônia vodu, em agosto de 1791. Isto é, o vodu, como prática cultural e religiosa, constituiu o pilar

essencial que cimentou os escravizados em um objetivo comum contra o colonialismo. Segundo Hurbon (1987), a primeira Constituição do país, de 1805, estabeleceu a liberdade de culto no Haiti. Todavia, do assassinato de Dessalines, em 1806, até a publicação do decreto presidencial de 4 de abril de 2003, concedendo ao vodu o *status* legal, a penalização dessa prática religiosa e cultural foi sistemática. Considerando o papel fundador do vodu na luta pela independência, por que historicamente foi reprimido e penalizado por quase todos os líderes haitianos?

Cabe ressaltar que o Estado neocolonial e capitalista da periferia alicerça-se na rejeição da existência da própria cultura nacional e popular do país. Toda verdadeira cultura se confunde com aquela da Europa, significando os elementos culturais legados da África como práticas bárbaras. Essa forma de colonialidade do ser e do saber no Haiti nasceu com a instauração do sistema político colonial e constitui ainda a pedra angular das estruturas ideológicas dominantes da sociedade haitiana. Neste modo, observa-se, no relato de Sendikalis¹, a predominância da cultura ocidentalizada na sociedade haitiana:

Temos uma sociedade que rejeita tudo o que lhe pertence como valores sociais e culturais. Abraça tudo que vem de fora. Tudo os que produzem no Haiti são desprezados pelos haitianos. Precisamos de um sistema educacional que educa homens conscientes capazes de transformar a sociedade haitiana. Para mudar o país, precisamos de haitianos que acreditem no país, na nossa cultura e em ser haitianos (Sendikalis¹, grifo do pesquisador).

Compreende-se que os aparatos ideológicos constituem elementos essenciais no processo de desconstrução do outro (antigo escravizado) e de seus valores culturais. Ao referir o relato de Sendikalis¹, nota-se que há, na sociedade haitiana, uma divisão cultural entre os camponeses, compostos por ex-escravizados, e as elites econômicas, compostas principalmente por mulatos. Esta categoria social é o único grupo ocidentalizado e as instituições oficiais disseminam regras da vida pública. Destaca-se que a rejeição da cultura popular haitiana entra numa lógica de homogeneização cultural e integração do outro (antigo escravizado) na sociedade dominante.

A rejeição dos valores culturais e sociais destacada no relato do Sendikalis¹ não é um fato isolado, ao contrário, é o resultado do processo socio-histórico da colonialidade do ser e do saber como uma ferramenta de legitimação de valores ocidentais no país.

Esse processo se realiza em um cenário de violência e negação do outro de forma constante na história do Haiti. Um dos fatos relevantes para entender este mecanismo de neocolonização é a perseguição violenta contra os praticantes de vodu por meio das campanhas anti-supersticiosas organizadas pela Igreja Católica:

Como os europeus não eram capazes de reconhecer no vodu um culto ou uma cultura original, o Estado haitiano sentiu-se obrigado a provar o desaparecimento dessa prática sob o fogo da ação missionária da Igreja. De 1896 a 1899, uma primeira grande campanha chamada anti-supersticiosa foi organizada pelas autoridades eclesiásticas em todo o país (HURBON, 1987, p. 142).

Sob a presidência de Hyppolite, em 29 de maio de 1896, uma circular da polícia em Porto Príncipe estipulava que a dança de vodu, desde a concordata do Estado com o Vaticano, fora abolida. Três anos depois, em 1899, a primeira grande campanha anti-vodu foi lançada pela Igreja Católica (Hurbon, 1987). O ano de 1941 é marcado pela segunda grande campanha de penalização, demonização e perseguição ao vodu no Haiti através da campanha conhecida como *campagne des rejetés* (Campanha de Recusa). A perseguição aos adeptos do vodu era oficialmente organizada pela Igreja Católica com apoio oficial do governo nacional, massacrando os praticantes e destruindo seus templos (SEGUY, 2014).

Ademais, a queda da ditadura do Jean Claude Duvalier, em 1986, provocou o massacre dos *tontons macoutes*¹¹, que eram as milícias do regime. Aproveitou-se para massacrar os *ougans* (sacerdotes de vodu) sob o pretexto de que eram *Tontons macoutes*. Foram também acusados de feiticeiros malfeitores ou de serem os responsáveis por todas as desgraças que se abateram sobre o país (Hurbon, 1987). Nota-se também, com a chegada da pandemia de cólera¹², em 2010, o linchamento de sacerdotes e praticantes de vodu, que foram acusados de praticarem bruxaria e que

¹¹ Os *Tontons macoutes* eram chamados voluntários da segurança nacional no Haiti. Essa força paramilitar foi criada em 1959 pelo ditador François Duvalier.

¹² Segundo concluiu o professor Piarroux, especialista no cólera, a epidemia provém de uma estirpe importada, que se espalhou a partir da base nepalesa da Missão das Nações Unidas para Estabilização do Haiti (MINUSTHA) da Organização da Nações Unidas (ONU) cujo grupo de soldados havia chegado ao Haiti quatro dias antes. Esse batalhão deixou Katmandu (capital do Nepal) duas semanas após a eclosão de uma epidemia de cólera no país asiático. As conclusões do estudo de Renaud Piarroux foram conferidas por vários outros estudos posteriores e, até hoje, não foram postas em dúvida (SEGUY, 2014, pp.28-29).

havia inventado um pó para espalhar doenças. As vítimas foram espancadas com facões e pedras antes de serem queimadas na rua (Le Monde, 2010).

A perseguição ao vodu no Haiti insere-se no discurso da hierarquização espiritual e religiosa que privilegia espiritualidades cristãs em detrimento de espiritualidades não ocidentais. Assim, manifesta-se no discurso cotidiano, que produz e reproduz estereótipos sobre a cultura popular haitiana. Esta forma de colonialidade do conhecimento anda junto com a colonialidade do ser, que produz efeitos diretos sobre a identidade do ser haitiano. Um dos resultados destacados neste cenário é o fenômeno de branqueamento ou despigmentação da cor da pele observado na sociedade haitiana.

A despigmentação voluntária da cor da pele é um conceito criado por Déus (2021) para designar uma prática com a qual uma pessoa usa produto cosmético para fazer desaparecer a pigmentação fisiológica da sua pele com o objetivo de branquear-se. Segundo Bordeleau apud Déus (2021), as pessoas negras que se lançam na prática de despigmentação da cor da pele estão à procura de aproximar-se da aparência de brancos no intento de diminuir a negrura da pele desvalorizada no imaginário ocidental.

O fenômeno de despigmentação revela que a questão da cor da pele constitui um dos elementos estruturantes da sociedade haitiana, o qual determina as relações de poder entre os mulatos e os negros, o que destaca a permanência do preconceito em relação à cor da pele preta na atual sociedade haitiana. Este fenômeno ressalta também como a colonialidade do ser molda o sujeito haitiano ao atribuir um caráter positivo à cor branca e uma representação depreciativa à cor preta. Nota-se que a colonialidade do ser e do saber facilita a imposição da colonialidade do poder pelos países imperialistas e as elites haitianas, de modo a estabelecer, no Haiti, o Estado neocolonial e capitalista da periferia em prol do *status quo*.

A colonialidade do poder opera principalmente em duas grandes áreas da vida nacional no Haiti. Primeiro, manifesta-se na economia por meio de mecanismos de controle da finança pública, bem como em função da exploração da força do trabalho dos trabalhadores, expropriando-os de suas terras em prol do interesse do capital global. O segundo opera no campo da política, através do controle da autoridade, das instituições públicas e da sociedade civil.

Assume-se o governo de Jean-Pierre Boyer¹³ (1818-1843) como ponto de partida da dependência econômica do Haiti, quando este aceita a ordenança imposta por Charles X¹⁴, em 7 de julho de 1825, para pagar uma indenização aos franceses de modo que a França reconhecesse a independência do país. Segundo Perchellet apud Osna (2019, p. 4), a ordenança do rei Charles era composta por três artigos. O primeiro artigo exigia a abertura dos portos do país a todas as nações com os mesmos direitos aduaneiros. Para a França, no entanto, esses direitos deveriam ser reduzidos à metade. A segunda impôs uma indenização de 150 milhões de francos ao país. E a última, conseqüentemente, consagrou o reconhecimento da independência.

Para aplicar a ordenança, o governo de Boyer tomou decisões sobre os planos interno e externo. Aprovou no parlamento uma lei, em 20 de fevereiro de 1825, reconhecendo a dívida nacional do país com a França e votou também uma lei de implementação, em 1º de maio de 1826, que impôs pesados impostos sobre o contribuinte. Em seguida, o código rural, de 20 de maio de 1826, tornou os camponeses, pessoas ligadas à terra, trabalhadores para o Estado sob risco de serem penalizados por vadiagem. E, finalmente, o governo enviou uma delegação à França para negociar um tratado comercial e concluir um empréstimo de 30 milhões de francos para o pagamento da primeira parcela da dívida (OSNA, 2019).

Compreende-se que a dívida da independência constitui uma arma da colonialidade do poder da antiga metrópole colonial, que institui a dominação econômica no país. A França conseguiu reestabelecer sua exploração sobre o país recém-independente por meio da ordenança de Charles X como um novo ato de dependência e controle do trabalho. O Jesyonè¹ relata a dominação do Haiti em relação aos países imperialistas nos termos seguintes:

O Estado haitiano é um Estado dependente economicamente e politicamente. Ele está ao serviço de países ricos como os Estados Unidos, a França e o Canadá. Não trabalha o interesse geral do povo para o desenvolvimento do país. Estes são os países que têm o controle político

¹³ Jean Pierre Boyer foi o sucessor de Pétion na República do Oeste. Após a morte de Christophe na região do Norte, ele reuniu o país em uma única República. Boyer, que era um representante dos mulatos, queria continuar a defender os interesses da classe dominante.

¹⁴ Charles-Philippe da França, nascido em 9 de outubro de 1757 no Palácio de Versalhes (França) e falecido em 6 de novembro de 1836, em Görtz (Áustria), foi rei da França de setembro de 1824 a agosto de 1830, sob o nome de Charles X.

e econômico do Haiti. São eles também que impõem as leis. Não é um Estado nacional que defende os interesses nacionais (Jesyonè1, grifo do pesquisador).

Ao analisar o relato acima, entende-se que a dominação econômica evidenciada pelo Jesyonè1 é um elemento histórico que constitui a espinha dorsal do Haiti como um Estado neocolonial e capitalista da periferia. O empréstimo dos bancos da França para pagar a dívida da independência constitui a violência visível da antiga metrópole para estabelecer sua colonialidade no Haiti. Segundo Osna (2019), o empréstimo é feito com uma taxa anual de 6% e o valor concedido é de 24 milhões de francos, enquanto o reembolso é de 30 milhões. Para completar os 24 milhões, o Estado sacou 5,3 milhões no tesouro público em 1826 e pagou os 0,7 milhões restantes entre 1838 e 1840.

Além disso, Louis Juste (2007) mostra que a queda do preço do café no mercado internacional na década de 1860 agravou a situação econômica do país. Como resultado, o Estado recorreu a outra fonte financeira para pagar a dívida. Assim, as florestas do país foram concedidas, a partir de 1862, a empresas estrangeiras para exploração das madeiras. Essa política provocou a expropriação de pequenos camponeses em prol do capital estrangeiro.

A concessão da floresta e a expropriação dos camponeses não resolveram a caótica situação financeira do país. Ao contrário, o Estado foi contratando outros empréstimos, tais como o montante de 19.252.560 franco, em 1875; o montante de 37.638.500, em 1896, e o montante de 64.021.000, em 1910. O valor emprestado para pagar a dívida equivalia a três vezes o orçamento da França naquele momento (LOUIS JUSTE, 2007).

Dessa forma, o Estado haitiano colocou-se em um espiral de dívidas, o que provocou uma desorganização administrativa no país. O pagamento da dívida de independência provocou um novo sistema de dominação social e econômica que possibilitou a intensificação das formas de exploração em prol do desenvolvimento do capitalismo francês. Se a aceitação da indenização dos franceses por uma independência conquistada pela guerra e pelo sangue de nossos ancestrais é considerada como uma afronta à dignidade do povo haitiano, cabe lembrar que ela se

deu sob a constante ameaça do retorno do exército francês para restabelecer a escravidão no país.

Soma-se a isso o isolamento diplomático do Haiti no cenário internacional, visto que nenhuma potência colonial naquela época queria reconhecer a independência do país. A independência do Haiti foi o pesadelo de todos os proprietários de escravizados na América, pois desencadeou o medo, a indignação e a hostilidade do poder colonial, uma vez que ela representava um mau exemplo e uma ameaça para outras colônias. Neste contexto de isolamento diplomático e ameaça constante do exército francês, o pagamento da dívida da independência pareceria como uma alternativa.

A relação do Haiti com a comunidade internacional é muito complexa. E isso desde a independência do país. o Haiti conhece as ameaças e invasões militares dos países ricos ao longo de sua história. São eles que determinam a ordem mundial. Exploram os países pobres. A situação de quase todos os países da África. Nos dividem para que possam roubar nossos recursos de mineração. Hoje, em quase todos os lugares, existem grupos armados no país. Essas armas vêm dos Estados Unidos. No Haiti, não produzimos armas, porém quase todos os jovens do bairro popular (favelas) estão armados (Sendikalis3, grifo do pesquisador).

O Sendikalis3 destaca, no seu relato, as ameaças dos exércitos estrangeiros que o país sofreu ao longo da sua história. Deve-se notar que o Haiti não sofreu essas ameaças apenas do imperialismo francês. Ao longo do século XIX, para chegar até o início do século XX, o Haiti viveu sob a ameaça drástica dos impérios europeus, tais como França, Inglaterra e Alemanha, que enviaram seus navios de guerra para as costas do Haiti. O exemplo mais conspícuo é o caso de Lüders.

Lüders era um cidadão nascido de pai alemão e mãe haitiana que foi preso no Haiti, em 1897, por ter batido em um soldado haitiano. Foi condenado a 30 dias de prisão, recorreu da decisão, mas ainda assim foi condenado a um ano de prisão. Três dias depois, a Alemanha exigiu a anulação da sentença e a revogação dos juízes e policiais que, respectivamente, realizaram a prisão e o veredicto. Como resultado, o presidente Tiresias Simon Sam concedeu anistia a Lüders, que deixou o país em 22 de outubro daquele ano (ROUSSEAU, 2020).

A Alemanha, que não gostou muito da decisão presidencial porque os juízes e policiais não foram demitidos, exigiu, no dia 6 de dezembro, que o governo haitiano

aceitasse o retorno dos Lüders ao país, além de que uma multa de 20.000 Reichs Mark, a moeda daquela época, fosse paga à Alemanha. Além disso, o governo alemão exigiu ainda que o governo haitiano saudasse a bandeira alemã com 21 tiros de canhão e que uma carta de desculpas fosse endereçada ao seu governo seguida de uma cerimônia oficial em homenagem ao seu embaixador. O governo da Alemanha deu um ultimato de quatro horas ao governo do Haiti, que teve sua costa ameaçada por navios de guerra. Eles bombardeariam o país se o governo haitiano não aceitasse essas condições. Sem resistência, o governo haitiano cedeu às exigências do governo alemão: no dia seguinte, os navios de guerra alemães deixaram a costa marítima do Haiti (ROUSSEAU, 2020).

O caso Lüders provou o comportamento racista dos países europeus em relação ao Haiti. Esses países sempre trataram o povo haitiano com desprezo, continuando a oprimi-lo. O caso Lüders continua sendo uma desgraça na história do Haiti, uma profanação da bandeira haitiana. Esta é a prova de que o Haiti não possui um Estado soberano capaz de defender os interesses nacionais. Ao referir o caso Lüders e o relato de Sendikalis³, ressalta-se que a ameaça à soberania haitiana durante o século XIX já era um alerta ao país da invasão de grandes potências econômicas.

Ao analisar o relato do Sendikalis³, compreende-se que a situação de submissão do Haiti ao capital mundial torna-se uma tradição em sua história. As dependências do país constituem uma forma de colonialidade do poder, que se manifesta principalmente no controle dos campos econômico e político. Observa-se que o país é vítima das relações internacionais, nas quais a dominação e a exploração representam os principais marcadores. Para impor sua colonialidade no Haiti, os países imperialistas conhecem duas linguagens: invasões militares pelos países de hemisfério do norte e intervenções das Organizações Não Governamentais (ONGs) internacionais.

As intervenções das ONGs ocorrem sob o pretexto de ajuda humanitária para combater a fome e a pobreza. Porém, é possível entender que os verdadeiros objetivos constituem esconder a faceta desumana do sistema capitalista ao implementar programas com caráter assistencialista e não universal no país. A questão das ONGs como uma ferramenta da colonialidade do poder será discutida em detalhes no terceiro capítulo deste trabalho. As invasões militares, por sua vez, ocorreram sob o pretexto de estabelecer a paz e a democracia no país. Mas, observa-se que as invasões militares

constituem, na história do país, uma estratégia para impedir a população de contestar a configuração social gerada pelo capital mundial.

A dominação do Haiti, no decorrer da última década de século XIX, foi marcada por conflitos pela hegemonia entre os antigos impérios coloniais, que desejavam controlar a economia do país. Esta situação gerou a penetração do capital estrangeiro na economia nacional por meio da criação de bancos financeiros. Nessa linha, Louis Juste (2007, p. 79) aponta:

Os capitais franceses, alemães e ingleses controlam a economia do país pela criação do Banco Nacional. Mais tarde, em 1908-1909, o capital estadunidense conseguirá afastar os franceses e ingleses, ficando em segundo lugar depois dos alemães. Assim, em 1910, ocuparão lugares centrais na economia nacional: Banco do Haiti, Estradas de Ferro, McDonald's Bananeiras de *Standard Fruit*.

Essas decisões políticas e econômicas têm efeitos negativos diretos sobre a massa camponesa, que foi expropriada dos seus lotes de terra em prol de empresas estrangeiras. Além disso, o Estado cobrou um imposto pesado sobre produtos agrícolas colhidos. De fato, esse sistema social, econômico e político era contestado pelos camponeses (ANTOINE, 2020). Assim, Etienne (2007) destaca que, entre 14 de agosto de 1911 e 27 de julho 1915, em um período de quatro anos, o Haiti passou por seis presidentes. Essa instabilidade política e as invasões de Cacos¹⁵ na capital serviram de pretexto para que os Estados Unidos da América (EUA) invadissem o país no dia 28 de julho de 1915.

Nota-se que a invasão militar de 1915 foi uma guerra contra as capitais europeias no Haiti. Foi especialmente inscrito em uma visão geoestratégica predatória e defensiva por meio do princípio *Monroe* – América para os americanos (ANTOINE, 2020). Cabe ressaltar que o princípio *Monroe* era garantir a hegemonia política e econômica dos Estados Unidos sobre o continente americano ao invadir vários países, tais como Nicarágua, República Dominicana, Cuba e Porto Rico.

Segundo Antoine (2020), para enriquecer-se, o invasor transformou o City Bank, um banco privado americano, em um banco público do Estado. Reconstruiu o aparato

¹⁵ Os Cacos eram grupos de camponeses armados do nordeste do Haiti que lutavam pelo acesso à terra. Deve-se notar que os invasores da ocupação americana consideravam os Cacos como bandidos (ANTOINE, 2020).

repressivo e reorganizou a administração pública à sua maneira. Nessa linha, Louis Juste (2007) reflete que o invasor se centralizou na administração alfandegária contra os fazendeiros das províncias, aliando-se aos mulatos do país.

A invasão militar estadunidense terminou em 1934, porém, a dominação política e econômica permaneceu. Segundo Soukar (2015), o presidente estadunidense naquela época, Franklin Delano Roosevelt, pôs fim à invasão militar ao pedir aos líderes haitianos para continuarem a garantir os interesses americanos no país. Desse modo, realizam-se as eleições legislativas e presidenciais que levam à posse do presidente Stenio Vicent e os militares dos EUA se retiram do país. Em consequência, a empresa estadunidense *Standard Fruit* se beneficiou de um contrato de exploração da banana e o partido comunista haitiano, fundado por Jacques Roumain em 1934, foi banido.

Após 11 anos de governo autoritário, Vincent foi substituído por Elie Lescot, seu embaixador baseado em Washington. Lescot era um defensor dos interesses dos Estados Unidos da América. Ele permite que a empresa americana SHADA tenha vastas extensões de terra para a produção de borracha em detrimento da agricultura camponesa haitiana. Encarcerou ainda os comerciantes alemães e italianos, substituindo-os pelos americanos. Lescot destruiu totalmente o Partido Comunista sob o pretexto da luta contra o fascismo. Todavia, foi deposto em 1946 por prejudicar os interesses de empresas americanas nas usinas dominicanas ao não renovar os contratos de cortadores de cana haitianos (SOUKAR, 2015).

A dominação econômica estadunidense no Haiti se entrelaça a uma estratégia geopolítica e ideológica na luta contra o comunismo e em favor do capital mundial após a Segunda Guerra. Segundo Soukar (2015), durante a Guerra Fria, os EUA estão determinados a impedir o estabelecimento de governos pós-soviéticos no Caribe e na América Latina, onde as desigualdades sociais e a precariedade da região podem favorecer o terreno para a emergência da ideologia comunista. Nesta linha, evidencia-se que a luta contra o comunismo provocou vários golpes e ditadores no continente. Assim, os governos que defendiam a ideologia comunista foram derrubados do poder com o apoio da Agência Central de Inteligência (CIA) e, aqueles que eram contra, permanecem no poder vitalício para defender os interesses estadunidenses na região. Nesta lógica, em relação aos golpes e governos de ditadura no caso do Haiti, o Sendikalis2:

As instabilidades políticas no Haiti são programadas pelo governo americano. Os golpes e ditadores foram apoiados pelos Estados Unidos. Manipularam líderes políticos haitianos para defender os interesses de seu país. Eles só querem políticos corruptos no poder. Você sabe por quê? Querem políticos haitianos para que eles possam controlá-los. Não querem que homens honestos cheguem ao poder. Os americanos têm a chave para a instabilidade política do país. Eles podem criar e acabar com a instabilidade quando quiserem (Sendikalis2, grifo do pesquisador).

No caso do Haiti, esse contexto internacional favoreceu a ditadura dos Duvaliers (François e Jean Claude Duvalier). Esses dois homens, pai e filho, governaram o país de forma autoritária, sem compartilhamento e com uma mão de ferro entre 1957 e 1986. Foi nesse período, a partir dos anos de 1960, que iniciam as ditaduras nos países latino-americanos, financiadas pelos EUA. Para Trouillot (1986), a ditadura de Duvaliers afeta as relações de produção configuradas no contexto da economia mundial, bem como nas fórmulas para tomar o poder, estabelecidas no século XIX e reforçadas pela invasão americana de 1915. Segundo o autor, as causas da ditadura de Duvaliers são tão externas quanto relativas à estrutura social do país e qualquer análise que não leve em conta o contexto internacional é nulo e sem efeito.

A ditadura dos Duvaliers transformou o Estado, em todos os seus aparelhos, num Estado ao serviço do ditador. O sistema conseguiu, assim, gradualmente destruir todos os laços de solidariedade familiar. Associações tradicionais de bairros populares e do interior foram proibidas de se reunirem (HURBON, 1987). Deve-se notar que o reinado dos Duvaliers foi fortemente apoiado pelos governos americanos. Deste modo, ele aproveitou a situação internacional para prender, torturar e, às vezes, até executar seus oponentes políticos sob o pretexto de lutar contra o comunismo e o fascismo.

A ditadura dos Duvaliers também é marcada pela pilhagem dos recursos naturais do país pelos EUA, que assinaram contratos para minerar bauxita, ouro, prata e cobre. Segundo Prépetit (2015), sob a presidência de François Duvalier, de 1957 a 1970, a *Reynolds Haitian Mines* (RHM), empresa americana, exportou 5,8 milhões de toneladas de bauxita para os Estados Unidos, ou seja, uma produção média de 420 mil toneladas por ano. O RHM deveria pagar US\$ 1,75 ao Estado haitiano por tonelada de bauxita extraída. De 1971 a 1973, o RHM exportou 1,7 milhão de toneladas de bauxita. No entanto, pagou apenas US\$ 3 milhões ao Estado haitiano. Além disso, Prépetit (2015),

ressalta que a mina de Sedren, localizada na região de Terre Neuve em Haiti, também, uma empresa americana, num período de oito anos, explorou 29,5 mil toneladas de cobre, 49,9 mil onças de ouro e 504,4 mil onças de prata.

Entende-se que a luta geopolítica contra a ideologia comunista no Haiti, semelhante a dos demais países caribenhos e latino-americanos, principalmente depois da revolução cubana, é a expressão do capitalismo mundial que se formata como um mecanismo de exploração dos recursos minerais do país. O apoio dos Estados Unidos da América à ditadura de Duvalier não se insere apenas numa lógica de luta contra o comunismo no Haiti, mas também na contínua dominação econômica e política ligada à colonialidade do poder. Nota-se que o governo americano, sob um forte movimento popular, forçou Jean Claude Duvalier a deixar o poder. Daí, segundo Hurbon (1987), no dia 7 de fevereiro de 1986, o ditador Jean-Claude Duvalier e sua família fugiram do Haiti para a França sob alta proteção americana.

A queda da ditadura dos Duvaliers marcou o período de transição para democratização do país. O povo queria arrancar todos os suportes, materiais e símbolos da ditadura. No entanto, o caminho para a democracia encontra resistência em um sistema estatal ainda dominado pelos servidores dos déspotas Duvaliers (HURBON, 1987). A queda de Jean Claude Duvalier não terminou automaticamente com as estruturas sociais e políticas ditatoriais estabelecidas no país há cerca de 30 anos.

Desta forma, Franklyn (2018) destaca que dois meses após a fuga do ditador, uma manifestação popular foi brutalmente reprimida pelo Conselho Nacional de Governo (CNG) e, em julho de 1987, centenas de camponeses sem terra, que denunciaram a apropriação de terras do Estado pela oligarquia, foram massacrados com a cumplicidade do governo. Em novembro de 1987, o exército haitiano esmagou com violência a primeira tentativa de eleição livre.

As estruturas da ditadura permaneceram e provocaram turbulências políticas pontuadas por governos de transição sem a legitimidade do povo e golpes militares. No entanto, a data de 16 de dezembro de 1990 é considerada como marco das primeiras eleições diretas e democráticas no Haiti. Essas eleições consagraram a vitória de Jean Bertrand Aristide em detrimento do candidato pró-americano Marc Louis Bazin. Os Estados Unidos da América apoiaram abertamente Marc Louis Bazin. Diante da

mobilização e determinação popular, houve a vitória eleitoral de Jean Bertrand Aristide, que foi consagrado presidente com 67% dos votos (ETIENNE, 2007). A vitória de Jean Bertrand Aristide nas eleições foi vista como ameaça aos interesses da burguesia haitiana e da elite do exército conservador (FRANKLYN, 2018). Além disso, seu discurso anti-imperialista acirrou a hostilidade dos Estados Unidos contra seu governo (ETIENNE, 2007). Diante disso, no dia 30 de setembro de 1991, sete meses depois de sua posse, o exército, com o apoio da CIA, orquestrou um golpe contra o presidente.

A resistência dos setores populares levou a comunidade internacional, quase em sua unanimidade, a condenar o golpe militar. Assim, as organizações internacionais, como a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização dos Estados Americanos (OEA), tornaram-se árbitros na tentativa de trazer aos antagonistas uma solução negociada. Com a intransigência do governo militar, todas as tentativas de solução e pacto foram frustradas. Para restaurar a ordem constitucional, a Organização dos Estados Americanos, no dia de 23 fevereiro de 1992, impôs sanções comerciais ao Haiti para incitar os generais do exército a negociarem. Apesar das sanções comerciais impostas pela ONU e das pressões do governo dos Estados Unidos, os militares mostraram determinação a permanecer no poder. Como resultado, em 19 de setembro de 1994, uma ação militar dos EUA, sancionada pelo Conselho de Segurança da ONU, invadiu o país sob a justificativa da restauração da ordem constitucional.

Assim, sob a proteção das forças militares estadunidenses, o presidente deposto retornou ao poder no dia 15 de outubro 1994 (ETIENNE, 2007). Ao contrário do seu discurso anti-imperialista anterior ao golpe, o presidente, de volta do exílio, governou sob as regras ditadas pelos Estados Unidos, país que contribuiu para sua derrubada (JALLOT; LESAJE apud ETIENNE, 2007). Destaca-se que o Estado neocolonial e capitalista da periferia, como o Haiti, manifesta-se na forma de invasões militares, ingerências políticas e missões de paz da ONU, o que traduz inequivocamente a colonialidade do poder no país. Talvez seja por isso que o Sindicato¹, em seu relato, não considera o Estado haitiano como um Estado nacional ao serviço do povo:

Temos um Estado que não é um Estado haitiano. Ele é um Estado produzido pelas instituições internacionais. Não está ao serviço da população. Não pretende resolver o problema da população. O Estado haitiano não desempenha o seu papel social. Ele é um Estado corrupto e

irresponsável cujo objetivo é manter o sistema em vigor. No entanto, com a aplicação da política neoliberal, o Estado é muito mais irresponsável. Para esta política, o Estado reduz estas invenções nos domínios sociais (Sendikalis1, grifo do pesquisador).

Ao referir o relato do Sendikalis1, ressalta-se que o Estado neocolonial e capitalista da periferia constitui um aparato para executar as políticas das instituições estrangeiras ao desprezar as necessidades do povo haitiano. Para manter esse sistema vigente, foram mobilizadas oito missões militares ou civis das Nações Unidas, entre 1993 e o momento atual, como uma força multinacional no Haiti:

Tabela I: Missões civis e militares da ONU no Haiti desde 1993 até os dias atuais

Período	Nome da missão	Missão
1993-1996	Missão das Nações Unidas no Haiti (MNUH)	Militar
1996-1997	Missão de Apoio das Nações Unidas no Haiti (MANUH)	Civil
1997	Missão de Transição das Nações Unidas no Haiti (MITNUH)	Civil
1997-2000	Missão da Polícia Civil das Nações Unidas no Haiti (MIPONUH)	Militar
2000-2004	Missão Internacional de Apoio Civil no Haiti (MICAH)	Civil
2004-2017	Missão de Estabilização das Nações Unidas no Haiti (MINUSTAH)	Militar
2017-2019	Missão das Nações Unidas para Apoio à Justiça no Haiti (MINUJUSH)	Civil
2019 até o momento atual	Escritório Integrado das Nações Unidas no Haiti (BINUH)	Civil
2024 até o momento atual	Missão Multinacional de Apoio à Segurança (MMAS)	Militar

Dados compilados pelo pesquisador no site das Nações Unidas em 2023
<https://peacekeeping.un.org/fr/past-peacekeeping-operations>

A Tabela I aponta que o Haiti viveu, de 1993 até o momento atual, ou seja, no decorrer de um período de 29 anos, cinco missões civis e três invasões militares das Nações Unidas. A Missão Multinacional de Apoio à Segurança (MMAS), criada pela Resolução 2699 do Conselho de Segurança das Nações Unidas (Alter Presse, 2024), constitui a terceira invasão militar que o Haiti enfrenta nos últimos trinta anos. Deve-se notar que o Quênia lidera essa força militar Multinacional. Os quenianos chegaram ao

território haitiano o dia de 25 de junho de 2024 com o objetivo de auxiliar a Polícia Nacional do Haiti (PNH) na luta contra a violência dos grupos armados (JASMIN, 2024).

Além disso, observa-se, a partir da Tabela I, que os países imperialistas estão constantemente presentes no Haiti, seja por meio de missões civis ou militares. Estas missões constituem um mecanismo que lhes permite influenciar diretamente as decisões políticas e econômicas por meio de representantes diplomáticos de países estrangeiros.

No Haiti, embaixadas de alguns países se reúnem em associação sob a égide de *Core Group* (composta pelo representante Especial do Secretário-Geral das Nações Unidas, os Embaixadores da Alemanha, Brasil, Canadá, Espanha, Estados Unidos da América, França, União Europeia e Representante Especial da Organização dos Estados Americanos). O *Core Group* influencia diretamente, não de maneira velada, as políticas internas do país sob o alegado pretexto de estabelecer a paz e trazer o apoio técnico às instituições haitianas. Destaca-se, no relatório de Jesyonè2, o envolvimento do *Core Group* na imposição de dirigentes políticos no poder ao invés do povo haitiano:

Você me fez uma pergunta sobre o Estado haitiano, é isso? De que Estado haitiano você está me falando? Você sabe tanto quanto eu que o atual primeiro-ministro, Ariel Henry, é nomeado primeiro-ministro por um comunicado no *Twitter* dos membros do *Core Group*. Precisamos de políticos conscientes do problema do país para estabelecer um Estado haitiano digno de nossa história. O Haiti tem um Estado capaz de levar em consideração os problemas do povo. Um Estado que possa garantir o acesso à moradia, educação, saúde, lazer e emprego para o povo haitiano (Jesyonè2, grifo do pesquisador).

A imposição do primeiro-ministro Ariel Henri pelo *Core Group* ocorreu após o assassinato do presidente Jovenel Moïse em sua residência particular, em 7 de julho de 2021. O presidente foi assassinado em sua residência por um comando de mais de 20 pessoas, principalmente ex-soldados colombianos, sem resistência de sua força de segurança (FRANCE24, 2023). Observa-se que o assassinato do presidente aconteceu em um contexto de crise política global entrelaçada de violências.

Soma-se a isso, segundo a *Agence France-Presse* (2021), que o presidente Jovenel Moïse não organizou eleições desde que chegou ao poder em 2017, de modo que os mandatos dos parlamentares haitianos expiraram sem que seus sucessores fossem eleitos, o que constituiu a caducidade do parlamento. No que diz respeito ao

poder judiciário, o governo de Jovenel Moïse também não propôs juízes para substituir os membros do Conselho Superior da Magistratura cujos mandatos estavam terminando, deixando o Judiciário disfuncional. O presidente e sua equipe desmantelaram todas as instituições. Daí, o seu assassinato agravou a crise institucional ao provocar a disfunção dos três poderes democráticos do país. A questão era quem deveria substituir o presidente após seu assassinato. De acordo com a Constituição, deveria substituí-lo o seu primeiro-ministro. No entanto, ele já havia renunciado e nomeou Ariel Henri dois dias antes de seu assassinato, o que impediu a posse do novo primeiro-ministro. Diante dessa situação de crise, não havia prerrogativa constitucional para substituir o presidente. Membros da sociedade civil e partidos políticos se reuniram para escolher um presidente. Sem levar em consideração o trabalho de atores nacionais, o *Core Group* confirmou Ariel Henri como primeiro-ministro responsável por governar o país, sem presidente, com seu conselho de governo.

No que tange ao relato de Jesyonè² e a análise anterior, ressalta-se que a política de ingerência desses países chega mesmo a impor o presidente no Haiti ao substituir as instituições nacionais. A eleição presidencial de 2010, que foi contestada por candidatos da oposição dias antes do anúncio oficial dos resultados, é um exemplo disso. Poucos dias depois, quando o Conselho Eleitoral anunciou os resultados preliminares, nos quais Michel Martelly não apareceu no segundo turno, a embaixada americana no Haiti emitiu um comunicado questionando os resultados anunciados, alimentando protestos em Porto Príncipe, capital do país. Como resultado, os Estados Unidos e outros atores internacionais intervieram nas eleições no Haiti e obrigaram a autoridade eleitoral a alterar os resultados do primeiro turno, de modo a garantir que Michel Martelly permanecesse na votação para um segundo turno. Com o apoio dos Estados Unidos, ele se tornou presidente do Haiti (JONHSTON, 2015).

De acordo com documentos obtidos por meio da Lei de Liberdade de Informação dos Estados Unidos, Jonhston (2015) aponta que o governo dos Estados Unidos posteriormente forneceu quase US\$ 100.000 em apoio ao candidato Martelly por meio da Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID). Esse apoio financeiro dado ao candidato destaca o interesse dos Estados Unidos em influenciar os resultados eleitorais a seu favor. Dessa forma, a soberania do sufrágio

universal não se manifesta, uma vez que não é acatada a vontade da maioria da população haitiana. As reflexões de Engels apud Lênin (2011), podem contribuir para entender a questão de soberania no Haiti. O autor afirma que o sufrágio universal, de uma forma categórica, é um instrumento de dominação da burguesia. No caso do Haiti, ele é manipulado pelos representantes diplomáticos dos países imperialistas para defender os interesses do capital estrangeiro, sendo que, na sociedade contemporânea, o capital é global.

A partir disso, entende-se que a colonialidade do poder, que constitui uma das vertentes do Estado neocolonial e capitalista da periferia no Haiti, manifesta-se por meio da ingerência, do controle da economia e das invasões militares do Ocidente no país. O controle das instituições estatais não é feito para defender os interesses do povo haitiano, mas, sim, para defender os interesses políticos, econômicos, estratégicos e geopolíticos do Ocidente. Revela-se, desta forma, arrogante e racista e, mais ainda, demonstra desconhecimento intencional das contradições internas da sociedade e da história do país. Este projeto, dito civilizatório, da colonialidade é justamente o principal responsável pelo processo de degradação da vida humana e constitui um fator de crise no país, considerando que a massa popular haitiana sempre contestou o sistema político, econômico e social vigente.

É importante ressaltar que a posição do pesquisador não pretende atribuir a pobreza da sociedade haitiana apenas a todos os países ocidentais, como se estes fossem os únicos responsáveis, afinal, isto seria um presente imerecido oferecido a dirigentes incompetentes e corruptos no Haiti. No entanto, tendo em vista a ingerência de certos países do hemisfério norte nas ações políticas, econômicas e culturais do país, a responsabilidade deve ser compartilhada com eles. Neste quesito, nota-se que a colonialidade foi instituída no Haiti com a complacência de sua elite econômica e dirigente, que não desenvolveu um sentimento de pertença ao país.

A elite econômica haitiana é composta principalmente por mulatos. Segundo Weber (2014), os mulatos são descendentes de colonos que, por meio de diversas estratégias, herdaram propriedades de seus pais. Beneficiam-se da educação sendo privilegiados. Nunca foram escravizados, sempre pensaram que eram brancos e são muito ocidentalizados. Observa-se que seu único objetivo é distanciar-se da massa

popular através de suas diferenças culturais, econômicas e sociais para manter o *status quo* desigual.

No que diz respeito à elite dirigente, Price Mars (1976) a descreveu em seu trabalho intitulado *La vocation de l'élite* (a vocação da elite). O autor enfatiza a existência de uma pluralidade de elites no país a ponto de cada ramo de atividade ter a sua. Para Price Mars (1976), a elite dirigente é desinteressada da necessidade do povo e das massas, ignorando até mesmo sua existência e mantendo com ele apenas relações puramente políticas para fins eleitorais. O autor aponta que há uma ausência de vontade da elite dirigente para educar o povo, o que favorece o rasgo do tecido social do país e impede qualquer impulso para o progresso a que devem aspirar as massas. A sociedade haitiana é comparável ao sistema colonialista, onde há um forte predomínio econômico e político da elite favorecendo o empobrecimento da massa popular.

As elites econômicas e dirigentes se comportam como os antigos colonos em sua maneira de pensar, agir e dizer. É possível afirmar, no sentido de Fanon (2008), que eles se autoescravizam, alienando-se, em anuência aos valores ocidentais, para reproduzir o sistema desigual. Neste quesito, as elites econômicas e dirigentes haitianas se associam aos interesses do capital global contra o povo, estabelecendo o Haiti como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, um produto das relações culturais, socio-históricas e político-econômicas internas e externas que provocam o empobrecimento do país. Em consequência, o Estado neocolonial e capitalista da periferia no Haiti desempenha papéis subalternos na economia mundial, o que vai contra o interesse nacional do país, ao manter em vigência o projeto dito civilizatório da modernidade.

1.3.1 Papel do Estado neocolonial e capitalista da periferia haitiano no mercado mundial

A colonialidade influencia de maneira direta na forma com que as instituições do Estado neocolonial e capitalista da periferia no Haiti se estruturam e em seu modelo dependente do capitalismo mundial. Sua condição de dependência é agravada pelas crises institucionais internas, bem como pela aplicação da política neoliberal que desmonta, em prol do capitalismo mundial, as políticas sociais. Nesse cenário, o Haiti desempenha três papéis principais na economia mundial: fornecedor de mão de obra

barata por meio da indução oficial da migração aos países avançados ou aos países da região do Caribe, onde estão estabelecidas empresas de países imperialistas; fornecedor de empregos precários nas zonas francas estabelecidas no Haiti pelos países imperialistas, em particular os Estados Unidos da América, sob o pretexto de promover o desenvolvimento econômico e, finalmente, um papel de consumidor de produtos importados de países industrializados.

Em primeiro lugar, o papel de fornecedor de mão de obra do Haiti para o mercado mundial foi iniciado historicamente no contexto da invasão estadunidense, em 1915. Para Audebert (2011), a gênese da dinâmica migratória externa haitiana insere-se na divisão internacional do trabalho criada pelos Estados Unidos no Caribe. Ressalta-se que a metade das plantações da República Dominicana e de Cuba ficou, naquela época, sob controle do capital estadunidense. Além disso, Audebert (2012) aponta que o investimento dos invasores americanos na agricultura do Haiti foi oito vezes menor do que na República Dominicana e cem vezes menor do que em Cuba. Para explorar essas plantações, o capital estadunidense precisava de mão de obra. Como consequência, os invasores forçaram a emigração dos camponeses haitianos expropriados como cortadores de cana-de-açúcar nas plantações norte-americanas em direção a esses dois países vizinhos.

A respeito disso, segundo Castor (1988), o número de imigrantes haitianos legais em Cuba, de 1915 a 1929, era estimado em 221.468 pessoas. Porém, o autor destaca que a emigração ilegal dos haitianos representou entre um terço e a metade da emigração legal naquela época. Em média, entre 30 e 40 mil pessoas emigraram para Cuba anualmente em busca de uma vida melhor. Para o ano de 1920, estimou-se a chegada de cerca de 50 mil migrantes (legal e ilegalmente) em Cuba. No caso da República Dominicana, Castor (1988) afirma que a migração dos haitianos ficou fora de controle, assim, estatisticamente, o número desse fluxo migratório não é conhecido de modo exato. No entanto, Audebert (2012) estima que, durante a invasão dos EUA, de 200.000 a 300.000 haitianos estiveram trabalhando na República Dominicana.

A emigração forçada de camponeses haitianos pelos invasores destaca o desprezo imperialista americano pelo desenvolvimento da economia nacional do Haiti em comparação a Cuba e a República Dominicana. Destaca, igualmente, o cumprimento

do lugar reservado pelo Estado neocolonial e capitalista da periferia do Haiti na divisão sociotécnica, sexual, étnico-racial e internacional do trabalho. A vertente étnico-racial parece ser o elemento transversal que orienta as ações dos países imperialistas quando eles tratam com o Haiti.

Segundo Manigat apud Seguy (2014), há a necessidade dos países ocidentais de comprovar que uma república negra é incapaz de se autogovernar. Nesta lógica, entende-se que a instalação de grandes empresas multinacionais aparece como um risco ao capital estrangeiro devido à instabilidade crônica do país e à incapacidade dos haitianos de governarem a si mesmo. Desta forma, segundo o autor, o imperialismo americano implantou suas empresas nos países vizinhos e condicionou os camponeses haitianos a imigrarem para suas empresas de modo a trabalharem em condições análogas à escravidão. Devido à falta de grandes empresas capitalistas no país, a migração continua sendo a principal alternativa na busca de bem-estar dos haitianos nos outros países. Nesta linha, o Sendikalis3 relata, em seu depoimento, esse fenômeno no Haiti:

No Haiti, não há trabalho. O povo vive na pobreza, na miséria e na insegurança. Não há futuro para os jovens do país. Você (pesquisador), Deus te salvou, você já deixou este país. Você tem a oportunidade de estudar no exterior. Depois de sua tese, você não deve retornar ao país. Não há esperança para jovens graduados no Haiti. Todos os jovens que têm a possibilidade já deixaram o país. Aqueles que têm dinheiro, especialmente funcionários públicos, imigram para o Canadá, França e Estados Unidos da América e os outros, imigram nos países do Caribe e da América Latina, principalmente no Brasil e no Chile (Sendikalis3).

Ao analisar o relato de Sendikalis3, nota-se que existe uma hierarquização da mobilidade haitiana em relação aos países do sul e do norte. Para Antoine e Amaral (2022), a hierarquização estabelece critérios heterogêneos das condições sociais e econômicas dos migrantes haitianos nos países de acolhimento. Esses critérios influenciam a escolha do lugar de instalação da diáspora na hierarquia espacial diaspórica. Assim, o Sendikalis3 considera a mobilidade dos haitianos como o caminho para a salvação quando afirma: *você (pesquisador), Deus te salvou, você já deixou este país*. É possível afirmar que, na percepção dele, o Haiti é o inferno para aqueles que lá vivem e, como consequência, a migração se apresenta como o caminho para a promoção social, econômica e cultural. Nessa perspectiva, Bidegain (2017) aponta, em

escala internacional, que o número de migrantes haitianos é estimado entre 1,2 e 1,8 milhão. Às vezes, algumas estimativas apontam até 3 ou 4 milhões, ou seja, 25% da população haitiana.

A fuga em massa dos haitianos para o exterior é um projeto do Estado neocolonial e capitalista da periferia no Haiti. Antoine (2020) aponta que a migração dos haitianos para a República Dominicana, durante o período da ditadura dos Duvaliers, foi uma política estatal. Nos termos dessa política, Jean Baptiste (2018) enfatiza que o Haiti assinou vários acordos com a República Dominicana para o recrutamento da mão de obra haitiana. Esses acordos bilaterais, datados de 1958, 1966 e 1978, tinham o objetivo de fornecer mão de obra para o país vizinho, tornando-se uma fonte interna de receitas para o Estado Haitiano.

O outro aspecto notável deste projeto é a criação do Ministério dos Haitianos Residentes no Exterior (MHAVE) pelo decreto de 8 de novembro de 1994, quando Jean Bertrand Aristide era o presidente. O MHAVE é um órgão de informação, ligação, orientação, facilitação, integração e coordenação das ações da diáspora haitiana. Ele é igualmente um ministério que promove o valor da diáspora haitiana na vida econômica e social do país e serve como uma interface entre as comunidades haitianas no exterior e o Estado haitiano (HAITI, 2020).

Ao criar um Ministério da diáspora, o Estado neocolonial e capitalista da periferia no Haiti estabelece um mecanismo de controle da diáspora haitiana, mas também incentiva os haitianos a deixarem o país. Nesta perspectiva, em 2017, ao assumir o cargo, o presidente Jovenel Moïse alcançou sua primeira grande realização ao dinamizar o serviço de produção de passaportes, tornando mais acessível para todos os haitianos a aquisição desse documento. Ele descentralizou o serviço, estabelecendo pontos de emissão em várias regiões do território nacional, resultando em uma melhor estruturação do processo (DUVAL, 2017). Considerando que o passaporte é um documento internacional de identidade de viagem, por que o Estado haitiano deseja entregar este documento a todos os haitianos? Por que o Estado não garante a todos o acesso à educação, saúde, lazer, moradia e emprego para que os haitianos possam viver com dignidade em seu país?

A facilidade de entrega dos passaportes faz parte de uma lógica que visa a expulsar os haitianos do país, mas também é uma fonte de receita para o Estado. Observa-se, nos últimos anos, que o preço do passaporte está aumentando constantemente. Em 2017, o preço do passaporte passou de 6.000 gourdes¹⁶ para 8.000 gourdes e, em 2021, passou para 12.000 gourdes (LAMBERT, 2021). No entanto, diante do aumento de solicitações, lentidão no atendimento e corrupção endêmica na administração pública, os cidadãos que desejam obter seu documento com mais rapidez pagam às vezes o dobro via órgãos especializados.

Como já foi mencionado, a migração haitiana insere-se numa estratégia para fornecer mão de obra barata para os países da região e do hemisfério norte. Mas é também um mecanismo usado pelo Estado neocolonial e capitalista da periferia para explorar os haitianos, que são condicionados a deixarem o país. Segundo Antoine (2020), o governo haitiano obteve uma taxa sobre cada haitiano recrutado nas plantações dominicanas devido ao acordo bilateral assinado entre os dois países no decorrer da ditadura dos Duvaliers. O autor aponta também que o governo de Joseph Michel Martelly, em 2011, cobrou uma taxa sobre todas as transferências financeiras e ligações telefônicas da diáspora haitiana para o Haiti. Além disso, para Saint-Pré (2020), a diáspora haitiana, entre 2010 e 2019, transferiu para o país a soma de 19,75 bilhões de dólares americanos. O autor aponta que o valor quintuplicou em relação à década anterior (2000-2009), quando as remessas atingiram apenas US\$ 4,6 bilhões. Segundo Anglade apud Saint-Pré (2020), os valores das transferências da diáspora haitiana representaram aproximadamente 50% do giro econômico do país. Importante ressaltar que nenhum outro setor econômico, inclusive a cooperação externa, atinge esse patamar.

Ao referir os dados acima, entende-se que a transferência financeira da diáspora haitiana tem um lugar de destaque na economia do país. Ao invés de usar a força de trabalho haitiana para o interesse nacional, o Haiti, como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, prefere transformar-se em um modelo predatório, que tira vantagem das transferências financeiras da diáspora haitiana, instrumentalizando-a

¹⁶ O gourde é a moeda haitiana. O valor do gourde em comparação com o dólar americano varia constantemente. Em 13 de janeiro de 2023, um dólar americano vale 146 gourdes (HAITI, 2023).

como uma força econômica para o país. Tal situação revela o desprezo das elites dirigentes pelo desenvolvimento econômico, político e social do país. Também caracteriza o caráter subalterno da economia nacional em face da mundialização de capitais ao adotar um modelo econômico em grande parte aberta ao mundo exterior, baseado no aporte do capital estrangeiro. Segundo Doura (2010), esse modelo econômico é fundado na teoria liberal que visa criar uma nova organização de divisão internacional do trabalho em favor dos países capitalistas industrializados do centro, transformando o Haiti em uma economia de exportação de produtos primários fabricados nas zonas francas.

Em segundo lugar, a implementação de zonas francas no Haiti é outro aspecto que pode caracterizar o papel periférico da economia do país no capitalismo mundial. Segundo Doura (2010), a zona franca é um espaço econômico delimitado geograficamente ou setorialmente em que as empresas aí instaladas se beneficiam de isenção de direitos aduaneiros e de tratamento fiscal e social preferencial. As zonas francas são essencialmente um espaço de montagem que quase não usa matérias-primas locais, ou seja, todos os materiais utilizados na zona franca são importados com isenção de impostos. O autor destaca que as zonas francas constituem um extraterritorial, isto é, um Estado dentro do Estado na medida em que estão isentos das normas e leis comerciais e financeiras vigentes no país de instalação. O modelo econômico das zonas francas é totalmente aberto ao mundo exterior e quase não tem ligação com a economia nacional. As empresas produzem principalmente, senão exclusivamente, para reexportação por meio da zona de livre comércio.

No caso do Haiti, o modelo econômico de livre comércio foi iniciado nos anos 1970 com a deslocalização das empresas americanas pela implementação no país da Sociedade Nacional de Parques Industriais (SONAPI) e do Parque Industrial Shodecosa. Desta forma, Dorvilier (2012) ressalta que, naquela época, houve a instalação de 300 fábricas de terceirização no país, as quais geraram cerca de 80.000 empregos muito precários. Segundo Chalmers (2013), o presidente François Duvalier, ao receber os investidores dessas empresas no Haiti, declarou que o Haiti seria o futuro Taiwan do Caribe. A partir desta lógica, entende-se que Duvalier queria inserir o Haiti no novo

modelo econômico neoliberal ao promover a instalação de empresas deslocalizadas dos Estados Unidos em busca de mão de obra barata no país.

No entanto, no que diz respeito às zonas francas, elas foram instituídas no Haiti pela lei de 2 de agosto de 2002 e regulamentadas pelo decreto de implementação de 24 de julho de 2012, o que corresponde ao contexto de euforia do projeto neoliberal. O objetivo desta lei foi criar 14 zonas francas em todo o território nacional, sendo que três foram criadas em 5 de setembro de 2003, tais como: *Compagnie de Développement Industriel S.A (CODEVI)*, *Parc Laffiteau S.A* e *Hispaniola Investment S.A* (DOURA, 2010). Destaca-se que o CODEVI foi implementado no município de Ouanaminthe, na localização de Haut-Marie-Bahoux, ao longo da fronteira Haitiano-Dominicana, sobre 80 hectares de terras agrícolas da região. Como resultado, o Estado expropriou milhares de camponeses e os transformou em proletários com salários irrisórios.

O *Haitian Hemispheric Opportunity through Partnership for Encouragement Act (HOPE)* é uma outra lei que favorece a instalação de zonas francas no Haiti. Foi aprovada pelo Congresso dos Estados Unidos em 20 de dezembro de 2006, bem como pelo Parlamento haitiano em 20 de março de 2007 por um período de três anos. O potencial objetivo deste acordo é a geração de empregos favorecendo o comércio preferencial com os Estados Unidos para a fabricação de produtos têxteis e de vestuário nas zonas francas do Haiti. A lei HOPE foi modificada em 2008, entrando em vigor por um período de 10 anos (DOURA, 2010). O Congresso dos EUA aprovou, mais uma vez, a extensão da Lei HOPE, que agora expira em 2025. De acordo com o embaixador do Haiti nos Estados Unidos da América, Bocchit Edmond, o governo do Haiti acolhe com satisfação a renovação da lei e convida as empresas estrangeiras para aproveitarem essa legislação e investir no Haiti, ressaltando que o país tem uma população jovem e apta para o trabalho (HAITI, 2021).

Observa-se que a implementação de zonas francas no Haiti é acompanhada de um conjunto de medidas legais no plano interno e externo. No que diz respeito à lei *HOPE*, nota-se que o Congresso americano também renova constantemente esta lei. Por que esse arsenal jurídico em relação às zonas francas do Haiti? Segundo Doura (2010), as zonas francas obedecem a uma lógica que as constitui como entidades autônomas na sociedade em que se inserem. Ainda de acordo com o autor, as zonas

francas são dotadas do *status* legal de extraterritorialidade cujo objetivo é atuar fora da soberania do Estado onde estão instaladas. De fato, entende-se que a zona franca constitui um mecanismo que reforça a dependência e a desarticulação da economia do Estado neocolonial e capitalista da periferia no Haiti no mercado mundial.

As empresas transnacionais que investem no Haiti nas zonas francas visam a obter o lucro máximo. Doura (2010) destaca que as produções, neste enclave econômico, são produtos manufaturados que necessitam de intensiva mão de obra não qualificada, com baixos custos salariais. As empresas multinacionais aproveitam os baixos custos salariais e a legislação liberal do país para reduzir seus custos de produção. Desta forma, compreende-se que as multinacionais usam as zonas francas para maximizar seus lucros explorando a força de trabalho haitiana, uma vez que o salário-mínimo do país é o mais baixo da região do Caribe, ou seja, menos de 20 dólares americanos por semana. Este baixo salário incentiva as transnacionais a deslocalizar suas empresas dos países do centro para este país dominado.

A força de trabalho está sujeita à legislação trabalhista coercitiva, que impede a organização sindical de facilitar melhores condições de trabalho – aliás, as tentativas de sindicalização muitas vezes resultam em exoneração dos proletários. No entanto, segundo Boily (2011), há um aumento crescente do número de proletários trabalhando nas zonas francas nos últimos anos. Os proletários trabalham em condições precárias e insalubres, tais como: a longa jornada de trabalho entre dez e treze horas diárias, ausência de equipamentos de trabalho e, no que se refere às mulheres, assédio e abuso sexual frequentes por parte dos seus superiores.

As condições de trabalho dos proletários nas zonas francas podem ser evidenciadas pelo papel e pela posição periférica do Haiti na mundialização. Além disso, destaca-se que o Haiti, como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, quase não lucra neste modelo econômico. Paradoxalmente, a única vantagem do Haiti neste setor econômico é o baixo salário pago aos trabalhadores. Capocci (2022) aponta que há uma concorrência desleal com as empresas nacionais na medida em que as empresas das zonas francas estão isentas de direitos aduaneiros. Aliás, as atividades da zona franca não integram a economia nacional. Os investidores importam matérias-primas e produzem apenas para reexportação em relação da necessidade do mercado mundial,

mas não para o mercado local. Segundo Doura (2010), essas empresas são especializadas na produção de bens primários sob o pretexto de que o Haiti não consegue fabricar os bens produzidos pelos países capitalistas do centro por falta de mão de obra qualificada.

Entende-se que a economia da reexportação é o alicerce do modelo neoliberal de livre comércio que favorece a ampliação do capital dos países do centro enquanto fortalece a posição subordinada do Estado neocolonial e capitalista da periferia no Haiti. As matérias-primas são importadas, processadas em zonas francas e os produtos acabados são reexportados sem taxas alfandegárias. Segundo Doura (2010), os privilégios fiscais concedidos às empresas transnacionais privam o Estado de receitas essenciais para financiar políticas públicas que permitam o desenvolvimento do país. Aliás, a aplicação do modelo de zona franca tem repercussões negativas sobre os camponeses haitianos, que são expropriados de suas terras como trabalhadores agrícolas para se tornarem proletários assalariados nas zonas francas. Privados de suas terras, os camponeses haitianos não produzem para a economia local, mas trabalham nas zonas francas como proletários assalariados para reexportação. Esse modelo econômico de livre comércio afeta severamente a economia nacional e transforma o país em um Estado consumidor.

Em terceiro lugar, o Estado neocolonial e capitalista da periferia no Haiti desempenha papel de consumidor na economia mundial. Este papel é um outro aspecto que pode ser explicado por sua função periférica na globalização econômica. O Haiti é um país não industrializado. Historicamente, sua economia se baseia na agricultura, que representa, segundo dados oficiais do Haiti (2011), mais de 25% do Produto Interno Bruto (PIB) do país. Considerando a fuga em massa dos haitianos para o exterior e a transformação de trabalhadores agrícolas em proletários em zonas francas e em fábricas de subcontratação, o Haiti enfrenta falta de capital físico e humano qualificado para desenvolver sua economia nacional.

Além disso, o Haiti, como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, quase não investe no setor agrícola. Para Doura (2010), o Estado haitiano nunca elaborou, desde 1804 até os dias atuais, um plano que visasse a elevar a produtividade agrícola para aumentar, por um lado, a oferta de alimentos e, por outro, permitir o aumento da

renda dos agricultores produtores. Os agricultores não são acompanhados tecnicamente e financeiramente de maneira adequada pelo Estado (Ministério da Agricultura, Recursos Naturais e Desenvolvimento Rural- MARNDR, 2011). A situação fundiária no Haiti é caracterizada pelo pequeno tamanho das fazendas, dificuldades de acesso, predominância de métodos pluriculturais e insegurança fundiária. A agricultura não é mecanizada e os camponeses exploram os lotes de forma muito arcaica.

De acordo com o MARNDR Haiti (2011), o financiamento das áreas rurais por instituições formais de crédito é muito baixo em comparação às necessidades do setor agrícola. As instituições de microfinanças dominam amplamente a área rural, mas fornecem principalmente empréstimos para atividades não agrícolas, devido aos riscos associados à produção do campo. Diante dessa situação, alguns camponeses venderam seus lotes para emigrar ou ir trabalhar nas zonas francas das cidades. Tal política intencional do Estado afeta gravemente a produção nacional e causa insegurança alimentar no país. Conseqüentemente, o Haiti vê-se obrigado a recorrer à importação de produtos no mercado mundial, nomeadamente nos Estados Unidos da América e na República Dominicana, para alimentar a população.

O fato de não financiar o setor agrícola constitui uma escolha que se enquadra na lógica da política neoliberal que visa a não intervenção do Estado no mercado ao promover o livre comércio. Segundo dados do MARNDR (2011), a política de liberalização do comércio exterior enfraqueceu ainda mais o setor agrícola. O aumento crescente da importação de produtos alimentares contribui para a deterioração da balança comercial, o aumento da inflação, a depreciação da moeda nacional, o agravamento dos défices orçamentais e o enriquecimento dos países exportadores do centro.

Conforme Mérat e Calmont (2015), apesar de uma tendência de alta nos últimos anos, as exportações haitianas permanecem baixas, representando apenas 10% do PIB. De acordo com dados do Banco da República do Haiti (BRH), em 2012 as exportações totalizaram 785 milhões de dólares americanos, comparadas a 551 milhões em 2009, refletindo um aumento de 42,5%. Semelhante a outras economias insulares caribenhas com orientação para o exterior, as exportações haitianas tradicionalmente consistiam principalmente de produtos primários, como café, madeira e cacau. No entanto, esse

modelo, que remonta à era colonial, passou por mudanças significativas ao longo das últimas décadas. Os produtos primários, como mangas, cacau e café, representavam apenas 4,5% do total em 2012, equivalente a 35 milhões de dólares.

No que diz respeito às importações, houve um aumento de 32% entre 2009 e 2012, totalizando aproximadamente 2,7 bilhões de dólares americanos em 2012. A composição dessas importações reflete as mudanças na economia haitiana e na evolução dos padrões de vida. Os produtos manufaturados representam 41% do total das importações, o que se deve à baixa produção industrial local. É relevante destacar que a República Dominicana emergiu como o principal fornecedor do Haiti, contribuindo com 31,6% do valor das importações, equivalente a 1,1 bilhão de euros em 2011. Além disso, observa-se um fluxo significativo de exportações informais, especialmente de produtos agrícolas (café, bananas, feijão) e produtos marinhos (lagostas). Outros fornecedores do Haiti incluem os Estados Unidos (25% do total), as Antilhas Holandesas (para aquisição de produtos petrolíferos), a União Europeia e a China. Assim, o Haiti depende de um número limitado de parceiros comerciais, principalmente externos ao espaço caribenho(MÉRAT e CALMONT, 2015),

A importância do déficit da balança comercial, que alcançou cerca de 1,9 bilhões de dólares americanos em 2012, equivalendo a 23,5% do PIB, é explicada pela evolução das exportações e importações. Neste panorama econômico, o Haiti, como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, se transforma em um mercado consumidor a serviço do capital mundial. Nesta linha, o Sendikalis3 destaca os elementos seguintes:

Não produzimos quase nada no Haiti, até limão importamos da República Dominicana. Os camponeses abandonaram suas terras para vir morar na cidade ou emigrar para o exterior. Era uma vez, o Haiti tinha soberania alimentar. Produzimos arroz suficiente para alimentar o povo haitiano. Hoje, estamos importando arroz de baixa qualidade dos Estados Unidos. Meu filho, o país está morrendo, não há esperança. Nossas barrigas estão sob a responsabilidade de países estrangeiros (Sendikalis3).

O relato de Sendikalis3 ressalta que há uma redução da produtividade agrícola, o que provoca uma demanda de importações de consumo no país. Para Pierre Charles (1991), o livre comércio contribuiu para mudar os padrões de consumo do povo ao impor produtos de baixa qualidade e baixo preço que competem junto aos produtos tradicionais

de consumo local. Isso provoca uma importação acelerada, enquanto as exportações tendem a cair – o que gera um déficit na balança de importações e exportações, ou seja, o desequilíbrio da balança comercial está aumentando cada vez mais. Neste quesito, entende-se que o crescimento exponencial das importações contribui para matar a economia e a produção local, além de transformar o Haiti essencialmente em um país de consumo.

O déficit da balança comercial evidencia o caráter consumista do Estado neocolonial e capitalista da periferia no Haiti. A economia haitiana quase não produz bens e serviços, considerando que a elite econômica haitiana prioriza a importação de mercadorias. Daí, o capitalismo no Haiti é essencialmente comercial e não industrializado, obtendo a seu lucro na compra e venda de mercadorias. Segundo o Banco Mundial (2020), o comércio representou 41% do PIB em 2019 no Haiti. Para esse fim, a economia haitiana depende da produção de bens geralmente fabricados por países estrangeiros, tais como Estados Unidos, República Dominicana, países da União Europeia e China.

O abandono de terras agrícolas por camponeses, destacado no relato do Sendikalis³, é coerente com a lógica de consumo do Haiti como um Estado neocolonial e capitalista da periferia no mercado internacional. Para Pierre Charles (1991), esta lógica, que contribui para desarticular as bases do funcionamento da economia nacional, causaram a ruína de muitas explorações agrícolas, por exemplo, a produção de arroz na localidade de Artibonite, que não consegue competir com os produtos importados livres de direitos aduaneiros no país.

Ressalta-se que o Estado neocolonial e capitalista da periferia no Haiti é um produto socioeconômico e histórico-político cuja dependência remonta ao período da colonização. Segundo Doura (2010), o Haiti adota um modelo econômico com base no aporte de capitais estrangeiros. Entende-se que este modelo econômico baseado na exportação de produtos manufaturados de zonas francas isentas de tarifas alfandegárias e na importação de produtos de consumo afeta negativamente a economia nacional, transformando suas estruturas internas para adaptá-las às necessidades dos países estrangeiros. Tal situação destaca a dependência do Haiti como país dominado da periferia capitalista.

Em relação às análises realizadas, entende-se que a dependência caracteriza todos os aspectos da sociedade haitiana e se manifesta não apenas em questões de produção, mas também no campo da comercialização dos bens produzidos, da tecnologia, cultura e até da política interna do país. O Haiti, sendo um Estado capitalista da periferia, como outros países latino-americanos, responde perfeitamente à colonialidade ocidental. O que significa que o Estado neocolonial e capitalista da periferia, devido às escolhas políticas e econômicas de seus líderes políticos, é incapaz de proporcionar saúde, educação, lazer e outros itens a todos os cidadãos do país. É por meio desse panorama que o próximo capítulo analisará a relação entre as Organizações Internacionais (OI), Organizações Não Governamentais (ONGs) e movimentos sociais no Haiti, particularmente, os sindicatos de professores e a associação de pais para entender a implicação estas instituições no processo de planejamento e implementação da política educacional do país.

CAPÍTULO II: RELAÇÕES ENTRE INSTITUIÇÕES INTERNACIONAIS, ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS E MOVIMENTOS SOCIAIS NO HAITI.

Este capítulo visa a compreender e analisar a relação entre as Instituições Internacionais, Organizações Não Governamentais (ONGs) e movimentos sociais no Haiti, particularmente, os sindicatos de professores e a associação de pais. A intenção é analisar as formas pelas quais estes segmentos se implicam no processo de planejamento e implementação da política educacional do país.

Conforme afirma Ludovic (2014), as Instituições Internacionais constituem um sistema multilateral definido como uma associação de Estados mediante um acordo internacional que persegue objetivos comuns por meio de seus próprios órgãos permanentes, possuindo personalidade jurídica distinta dos Estados membros. As Instituições Internacionais se tornam centrais na evolução das relações mundiais ao estabelecerem cooperação em quase todas as áreas, tais como economia, saúde, meio ambiente, direitos humanos e educação. Para Virally (1974), sociologicamente, a Instituição Internacional tem, como função, garantir a conservação de estruturas mundializadas, facilitando suas adaptações às mudanças internas e externas mundiais.

As Instituições Internacionais contemporâneas, sendo entidades interestatais, dispõem de poderes mais ou menos extensos, que podem ser divididos em duas categorias principais: instituições intergovernamentais e organizações não governamentais–ONGs (LUDOVIC, 2014). Deste modo, entende-se que as Instituições Internacionais e as ONGs possuem pontos em comum, sobretudo, o fato de terem uma dimensão internacional e de não terem fins lucrativos. Contudo, se, por um lado, os Estados são membros de Instituições Internacionais, de outro, este não é o caso das ONGs.

No caso do Haiti, destaca-se que houve uma proliferação de ONGs no país no decorrer das últimas décadas. Elas estão tão presentes em todos os setores da vida nacional que Etienne (1988) caracteriza o Haiti como a *República das ONGs*. No entanto, apesar das intervenções de Organizações Não Governamentais e de Instituições Internacionais, o que se dá por meio de ajudas humanitárias e ajudas públicas ao desenvolvimento, o país continua sendo o mais pobre do continente americano. Entende-

se que as atuações dessas instituições internacionais no Haiti são caracterizadas principalmente por ajudas humanitárias que não constituem uma ferramenta de cooperação, de modo que não garantem a transformação social, econômica e tecnológica do país. Foi possível identificar, através dos relatos dos entrevistados desta pesquisa, a situação de subordinação dos movimentos sociais no Haiti em relação às instituições internacionais e às ONGs no contexto de reestruturação do capital e da política econômica neoliberal das últimas décadas.

Partindo do pressuposto de que a ajuda internacional constitui um instrumento de colonialidade da política estrangeira dos países financiadores e das instituições internacionais, convém perguntar: como o Estado e os movimentos sociais no Haiti, particularmente os sindicatos de professores e a associação de pais, estruturam-se neste cenário? De modo a buscar responder tal questionamento, este capítulo foi subdividido em três eixos. Em um primeiro momento, são brevemente analisados os debates teóricos sobre as instituições internacionais na tentativa de estabelecer suas relações com as ONGs, bem como suas atuações no país. Em seguida, são estudados os movimentos sociais no Haiti, além de seus vários desafios, evidenciando a atuação dos sindicatos de professores e das associações de pais no Haiti. Por último, são examinados os impactos da ajuda internacional sobre os movimentos sociais no Haiti, de forma a situar os sindicatos de professores, bem como as associações de pais, neste cenário de cooperação internacional.

2.1. INSTITUIÇÕES INTERNACIONAIS E ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS: O CASO DO HAITI

Conforme demonstra Sabourin (2012), a origem das instituições internacionais remonta aos séculos V e VI da nossa era. No entanto, apenas a partir dos Tratados de Westfália¹⁷, em 1648, foi possível desenvolver o conceito de sistema interestatal. Na

¹⁷ Também conhecida como Paz de Westfália ou Tratados de Westfália, consistiu num conjunto de 11 tratados assinados nas cidades alemãs de Münster e Osnabrück ao longo de 1648, os quais colocaram fim à Guerra dos Trintas (1618-1648), sendo este um dos conflitos mais sangrentos da história europeia (BRITO, 2021).

sequência, começaram a aparecer o Congresso de Viena¹⁸, em 1815, a codificação do direito internacional, o estatuto dos diplomatas e a abolição da escravatura. Além disso, os primeiros regimes internacionais foram estabelecidos pela Comissão Central de Navegação, em 1815. Tal entidade internacional foi seguida pelas criações da União Internacional de Telecomunicações (1865), União Postal Universal (1874), União da Propriedade Intelectual (1883) e União Ferroviária (1890).

Sabourin (2012) ressalta que os países europeus e a América Latina, em 1907, nas conferências de Haia, afirmaram os princípios de universalidade e igualdade que, após a Primeira Guerra Mundial, abririam caminho para a criação da Liga das Nações. Estabelecida em 1919 pelo Tratado de Versalhes, esta foi a primeira instituição Internacional de alcance global. Tinha por objetivo a promoção da segurança coletiva de forma pacífica e da igualdade entre os Estados soberanos, permitindo que estes negociassem soluções para eventuais discordâncias. No entanto, a ausência inicial dos Estados Unidos, a crise econômica mundial de 1929, bem como os próprios poderes limitados da Liga das Nações não foram capazes de impedir a eclosão da Segunda Guerra Mundial.

Para Sabourin (2012), no decorrer da Segunda Guerra Mundial, mais precisamente em 1944, os aliados estabeleceram em Bretton Woods, New Hampshire, o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e o Fundo Monetário Internacional (FMI) e, em 1945, na cidade de São Francisco, a Organização das Nações Unidas (ONU). Surgiram, dentro da ONU, as agências especializadas e muitos programas especiais, tais como o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD); Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); Organização Mundial do Comércio (OMC); Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), entre outros. O autor evidencia ainda que a rápida evolução da situação internacional, em particular com a ascensão do comunismo e o vasto movimento de descolonização, levou à criação de uma

¹⁸ O Congresso de Viena é o encontro dos monarcas europeus após a derrota de Napoleão, em 1814. Aconteceu na capital austríaca, em 1815. O objetivo era discutir o retorno de territórios europeus tomados por Napoleão Bonaparte, mas também garantir a paz na Europa. Reino Unido, Áustria, Prússia e Rússia eram os grandes vencedores da guerra contra Napoleão e constituíam os principais árbitros desta reunião (LORANS, 2022).

multiplicidade de instituições internacionais, principalmente de caráter regional e intercontinental. Algumas dessas organizações desapareceram após a implosão da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) em 1991 e muitas outras foram criadas em razão dos interesses econômicos como: Organização Mundial do Comércio (OMC), BRICS, União Europeia (UE), etc.

A Instituição Internacional constitui uma organização jurídica regida pelas regras do direito internacional. Porém, neste trabalho, busca-se ir além do aspecto jurídico na medida em que a Instituição Internacional nunca é um ato gratuito, bem como também não é o resultado de um processo social espontâneo. Configura um ato internacional inscrito em um contexto social, político e econômico que emerge num momento determinado da história da humanidade. Neste quesito, o processo decisório dentro destas organizações não pode ser compreendido apenas sob o ângulo das regras e dos procedimentos, pois os verdadeiros significados dessas regras dependem da configuração das forças políticas dominantes em disputa.

Há debates contraditórios sobre as Instituições Internacionais, os quais opõem correntes de pensamento e provocam polêmicas entre pesquisadores. Para Paquin (2021), são os autores de corrente liberal que vão mais longe na reflexão sobre os papéis e as funções das Instituições Internacionais, no entanto, seus posicionamentos são criticados por pesquisadores construtivistas. Essas duas perspectivas também são fortemente criticadas pela perspectiva neogramsciana, bem como pela perspectiva decolonial. A seguir, são apresentados sucintamente, e de modo sucessivo, os debates entre estas diferentes escolas de pensamento no intento de situar a posição assumida por este trabalho.

Os defensores da corrente liberal percebem positivamente organizações e direitos internacionais na governança global, admitindo que eles continuam sendo um dos principais instrumentos que favorecem a realização da cooperação na política mundial. Para Paquin (2021), os liberais defendem que, sem o direito internacional, os territórios e espaços aéreos não existiriam, os imigrantes não teriam proteção e as relações diplomáticas, assim como o comércio internacional, seriam difíceis. Conforme pensam os defensores dessa corrente teórica, as Instituições Internacionais têm, como função principal, promover intercâmbios ao reduzir riscos mundiais.

Deste modo, segundo os teóricos liberais, as instituições internacionais são responsáveis por organizar encontros regulares entre os chefes de Estado para entender melhor problemas globais de forma a encontrar soluções comuns para problemas coletivos. Em outros termos, os liberais estão interessados nos recursos internacionais para a gestão dos bens comuns mundiais. Ou seja, para eles, soluções para os problemas ambientais requerem cooperação internacional, pois a biosfera é considerada como um todo. Consequentemente, os Estados devem cooperar sabendo que a poluição não respeita as fronteiras de um país (PAQUIN, 2021). Desta forma, a cooperação internacional tornou-se cada vez mais importante após a Segunda Guerra Mundial. Para os liberais, são os potenciais ganhos coletivos que explicam o aumento do número de instituições multilaterais, já que as questões globais requerem uma coordenação sistemática entre os Estados, o que pode ser feito apenas por intermédio das Instituições Internacionais (PAQUIN, 2021). Aponta-se que os teóricos liberais enfatizam as regras do direito internacional para descrever as funções e os papéis das Instituições Internacionais. Os liberais descrevem as Instituições internacionais como uma harmonização entre os Estados-Membros, ignorando os conflitos de interesse entre os atores.

No que se refere aos proponentes da perspectiva construtivista, conforme argumenta Paquin (2021), o foco recai no contexto social, na intersubjetividade e na construção social de regras e normas, incluindo as internacionais. O autor destaca que os defensores desta corrente de pensamento acreditam que a política global é influenciada fundamentalmente pela estrutura cognitiva de ideias, crenças, valores, normas e instituições compartilhadas subjetivamente por atores internacionais, de forma que os indivíduos podem mudar o mundo mudando ideias, identidades, culturas e crenças.

Os construtivistas criticam fortemente as perspectivas liberais, apontando que as instituições internacionais são socialmente construídas. Para os construtivistas, não existe uma lógica predeterminada. As decisões finais são tomadas após a intervenção das variáveis ideias, identidade, valores e cultura. Ou seja, após uma avaliação necessariamente subjetiva dos diferentes cenários na medida em que a única maneira de entender o mundo é examinar as interações entre os atores internacionais. Desta

forma, a interação entre os atores e o significado que eles dão às suas ações constituem o motor da mudança na política internacional (PAQUIN, 2021).

Os construtivistas, portanto, estão mais interessados nas interpretações dos fenômenos, enfatizando que as Instituições Internacionais desempenham um papel na criação das identidades de forma a permitir que os atores concordem em objetivos comuns. Ao analisar as teorias construtivistas, entende-se que buscam compreender a emergência das normas sociais de Instituições Internacionais que influenciam o comportamento dos atores, bem como a construção social de seus interesses. Deste modo, as Instituições Internacionais se tornam agentes de socialização que pressionam os infratores, obrigando-os a se conformarem aos padrões internacionais. Ressalta-se que os construtivistas possuem uma visão globalizante e universalista acerca das Instituições Internacionais.

A perspectiva neogramsciana, ainda de acordo com Paquin (2021), tem o seu foco na mudança de processos históricos, estruturas e dinâmicas sociais para entender a ordem mundial e as instituições internacionais. Os neogramscianos defendem a ideia de um controle hegemônico das sociedades capitalistas a fim de explicar como as normas dominantes sobre a ordem social contribuem para mantê-la no cenário internacional. Assim, transpõem os conceitos de hegemonia e de intelectuais orgânicos, formulados por Gramsci para pensar a política interna, para construir e explicar concepções da ordem mundial e o lugar das Instituições Internacionais nessa ordem. Nesta perspectiva, o autor ressalta que as instituições se tornam órgãos de divulgação dos interesses do poder hegemônico dominante. Para eles, as Instituições Internacionais, como o Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI) e a Organização Mundial do Comércio (OMC), são mecanismos por meio dos quais as normas universais da hegemonia americana são expressas e difundidas, pois apontam que as referidas Instituições Internacionais refletem o consenso hegemônico contemporâneo sobre uma determinada questão internacional.

Ao contrário das correntes liberais e construtivistas, destaca-se que os neogramscianos enfatizam o aspecto político e a dominação dos países imperialistas no que diz respeito à atuação das Instituições internacionais. No entanto, os pensadores da corrente decolonial tentam estabelecer uma relação entre os direitos internacionais e a

noção de colonialidade para caracterizar as funções e os papéis das Instituições Internacionais no cenário internacional.

De acordo com Blanco e Delgado (2021), a colonialidade se opera na política internacional através de dois movimentos: assimilação e dominação. Tais movimentos estabelecem uma estrutura hierárquica de superioridade/inferioridade que visa a aniquilar os valores do outro, o que, conseqüentemente, leva à assimilação. Os autores destacam que a hierarquia entre o Eu-Europeu e o Outro-Ameríndio foi fundamental para a cristalização da colonialidade na política internacional:

O movimento duplo [...] permanece como um eixo fundamental dos processos que desenrolam-se no cenário internacional. Enquanto no passado a colonialidade, juntamente com seu movimento duplo, foi operacionalizada através da retórica da conversão ao Cristianismo e por meio do argumento da missão civilizatória; atualmente, estes são tornados operacionais por meio das noções de desenvolvimento, modernização e democratização direcionadas à periferia do cenário internacional (BLANCO e DELGADO, 2021, p. 148).

Nesta perspectiva, Cavalcanti (2021) ressalta que a narrativa tradicional do surgimento da sociedade internacional é uma invenção europeia que se expandiu para além de seu espaço original. Tal narrativa pressupõe que a soberania moderna surgiu primeiro na Europa e depois foi exportada para as outras partes do mundo. Para o autor, a narrativa da modernidade impõe a sociedade internacional e o modelo de Estado moderno europeu como o fim a que todos os demais territórios têm de alcançar. Nestes termos, Louis-Juste (2007, p. 170) afirma:

Logo após a segunda guerra mundial, o desenvolvimentismo vai orientar as relações internacionais. Trata-se de conservar as relações coloniais sob forma moderna, afinando-se os preconceitos sob o pretexto de modernização tecnológica. A ajuda pública para o desenvolvimento delineia essa política, tendo sido substituída pela privação na conjuntura de reestruturação produtiva do capital.

Os países capitalistas da periferia ainda vivem sob um regime de colonialidade em que as instituições internacionais impõem valores pretensamente universais, porque eurocentrados, por meio da aplicação da política neoliberal como uma forma econômica global da contemporaneidade. Neste sentido, Grosfoguel *apud* Blanco e Delgado (2021) evidencia que a matriz colonial de poder percebe a diferença hierarquicamente ao buscar

assimilá-la. Este ainda é o enquadramento dentro do qual a política internacional opera na era da globalização.

Desta forma, entende-se que o globalismo, como um produto socio-histórico e econômico do capital, concebe o mercado como o único regulador da vida humana. Para isso, propõe-se a todos os povos do planeta uma governança global, quase sempre indiferente às condições históricas e culturais das sociedades em que se inserem. Constitui-se, assim, como uma ferramenta que concentra o poder nas mãos de uma elite mundializada, o que impede os cidadãos de manifestarem livremente suas escolhas, já que estruturas institucionais internacionais sujeitam os países capitalista da periferia aos imperativos do mercado global. Os povos, particularmente aqueles do Sul, sofrem diretamente os efeitos da globalização. Conseqüentemente, surgem as ONGs, sob o pretexto da solidariedade com os desfavorecidos, para esconder a faceta desumana do capitalismo.

Étienne (1997) destaca que existe uma relação de dependência entre as instituições internacionais e as ONGs. Segundo o autor, as instituições internacionais direcionaram uma parte significativa de sua ajuda aos países subdesenvolvidos através das ONGs. Ele ressalta que as ONGs se tornaram parceiras indispensáveis na cooperação para o desenvolvimento. No entanto, as relações entre elas são assimétricas, destacando que as ONGs são consideradas agentes de execução de uma política de desenvolvimento no qual não participaram.

As organizações não governamentais estrangeiras desempenham um papel crucial no apoio às atividades de desenvolvimento em países do Sul, contribuindo significativamente para o funcionamento e a capacidade de intervenção das organizações locais. Sua abordagem de intervenção envolve o financiamento de pequenos projetos de desenvolvimento comunitário e o fornecimento de especialistas às ONGs do Sul para a implementação de programas específicos (ETIENNE, 1997, p. 104).

A relação de financiamento entre instituições internacionais e ONGs estrangeiras e locais, conforme descrita por Étienne (1997), desempenha um papel essencial na compreensão de qual instância intervém diretamente nas comunidades. Contudo, no contexto do Haiti, é crucial destacar que tanto as instituições internacionais quanto as ONGs estrangeiras ocasionalmente se envolvem diretamente nas comunidades para a implementação de projetos na sociedade haitiana. Por exemplo, a UNICEF e a UNESCO

são duas instituições internacionais que ocasionalmente intervêm diretamente no setor da educação, dispensando a necessidade de cooperação com organizações não governamentais estrangeiras ou locais.

No entanto, as instituições internacionais, de modo geral, estão recorrendo cada vez mais a Organizações Não Governamentais estrangeiras como intermediárias para a execução de projetos de desenvolvimento nos países do sul. Em troca, as ONGs estrangeiras concedem uma parte desses financiamentos às ONGs locais para executar projetos nas comunidades dos países do Sul. Nessa perspectiva, as ONGs locais são duplamente dependentes, uma vez que não recebem financiamento diretamente das instituições internacionais. Nesses termos, Etienne (1997) destaca que as ONGs não são tão autônomas, nem independentes, como se poderia pensar, ao receberem uma parte substancial de fundos de instituições internacionais, elas se tornam instrumentos a serviço dessas agências para a implementação de sua visão do desenvolvimento através de projetos que não correspondem de forma alguma aos interesses dos países subdesenvolvidos.

Nesta linha, Maietta (2015) ressalta que o surgimento das ONGs constitui uma necessidade das Instituições Internacionais influenciadas pelas doutrinas do internacionalismo liberal e pelo neoliberalismo. Neste sentido, destaca-se que as ONGs têm um papel relevante no cenário internacional, ajudando as instituições internacionais a atingirem seus objetivos de globalização sob o disfarce da sociedade civil através de ações humanitárias filantrópicas.

Segundo Amaral *apud* Landim e Cotrim (1996), Organização Não Governamental não é um termo definido em lei, mas, sim, uma categoria que vem sendo socialmente construída e usada para designar um conjunto de entidades com características peculiares, reconhecidas pelos seus agentes, pelo senso comum ou pela opinião pública. Todavia, conforme mostra Alejandro (2007), o surgimento das primeiras Organizações Não Governamentais remonta a meados do século XIX, com a criação do Comitê Internacional da Cruz Vermelha (CICV), em 1863.

Para Etienne (1997), a institucionalização das ações promovidas pelas ONGs ocorreu após a Segunda Guerra Mundial, ampliando suas atuações em campos muito mais vastos do que a ajuda humanitária. Alejandro (2007) ressalta que o termo

“Organização Não Governamental” foi formulado, em 1945, pelo Conselho Econômico e Social das Nações Unidas, sendo incluído no artigo 71 da Carta das Nações Unidas para designá-las como instituições desvinculadas de qualquer Estado e que poderiam estar associadas a discussões internacionais sobre determinados assuntos por causa de sua experiência e conhecimento prático.

No caso do Haiti, com base exclusivamente no aspecto humanitário, é possível remontar à origem das Organizações Não Governamentais (ONGs) que atuam no Haiti até 1860, fazendo referência ao Concordata entre o Estado haitiano e a Igreja Católica Romana. A partir dessa data, as primeiras congregações religiosas europeias estabeleceram-se no país, demonstrando interesse especialmente nas áreas da educação e, em menor grau, na da saúde. Estas congregações religiosas são sem fins lucrativos e suas obras sociais não diferem em nada das ações das ONGs (Etienne, 1997).

No entanto, Louis-Juste (2007) enfatiza que as Organizações Não Governamentais surgiram oficialmente com a agudização da pobreza, que a comunidade internacional interpreta como resultante da gestão insuficiente do Estado haitiano. Foi neste contexto de crise, que o governo ditatorial de Jean-Claude Duvalier se empenhou em legislar sobre o funcionamento e a implantação das ONGs no Haiti. O governo emitiu um decreto, em 13 de dezembro de 1982, no qual as ONGs foram denominadas Organização Não-Governamental de Ajuda ao Desenvolvimento. De acordo com Louis-Juste (2007), o referido decreto era um mecanismo do governo ditatorial para controlar as ONGs, transformando toda congregação, missão, associação, sociedades civis sem fins lucrativos em uma Organização Não Governamental de Ajuda ao Desenvolvimento. Além disso, em 1987, o Conselho Nacional de Governo (CNG), que substituiu a ditadura de Jean Claude Duvalier, criou um serviço denominado Unidade de Coordenação de Atividades da ONGs (Coordination des Activité d'ONG) – UCAONG, que funciona atualmente sob a direção do Ministério do Planejamento e Cooperação Externa (MPCE) no intento de regular a ação dessas organizações.

Destaca-se que a regulamentação das ONGs no Haiti ocorreu no contexto de governos autoritários para o controle de suas ações com o objetivo de permanecer no poder. Desta forma, as ONGs, no Haiti, também são ferramentas usadas pelos políticos

para acessar e manter o poder. O relato de Sendikalis3 evidencia o poder das ONGs no cenário político do país:

As Organizações Não Governamentais são muito poderosas no Haiti, especialmente nas áreas rurais do país. **A maioria dos deputados que formam o parlamento são gerentes ou animadores em ONGs. São eles que controlam os camponeses ao fornecer os serviços sociais. Nestas zonas, são as escolas e os serviços de saúde das ONGs que funcionam mais ou menos bem.** O estado está quase ausente (Sendikalis3, grifo do pesquisador).

A partir do relato de Sendikalis3, entende-se que as ONGs desenvolveram uma política de influência no Haiti, especialmente nas comunidades locais, para ajudar os políticos a ganharem poder. O relato de Sendikalis3 vai na mesma direção de Louis-Juste (2007, p. 99) em sua tese de doutorado:

No Haiti, cada partido político tem sua própria ONG [...]. Por exemplo, o OPL dirige diretamente o Centro de Pesquisa em Ciências Sociais e Formação Econômica para Desenvolvimento (CRESFED) e conta com várias ONGs fundadas por membros desse partido, tais como FONADES, FIDES, Tèt kole, PAJ, para assumir o poder. O KONAKOM tem seu Instituto Móvel pela Educação Democrática (IMED) e um conjunto de organizações de mulheres e cooperativas aliadas. O PANPRA tem sua própria Fundação François Xavier e sua ONG: Serviço Ecumênico pela Ajuda Mútua (SOE, em francês). Também organizações feministas e de Direito Humanos, simpáticas em relação ao OPL, quase funcionam como ONGs afiliadas.

A partir das análises anteriores, entende-se que os papéis e as funções das ONGs, especialmente em países da periferia do capitalismo, são complexos e merecem reflexões profundas, as quais vão além das narrativas que as caracterizam como instituições apolíticas e sem fins lucrativos. Para Montenegro *apud* Amaral (2003), esses dois aspectos constituem uma leitura superficial e insuficiente para desvelar o universo social, histórico, ideológico, cultural, ético e político das ONGs, considerando que elas se configuraram num fenômeno social que envolve uma ampla e diversa malha de atores, intenções e ações. Neste cenário, categorizar as ONGs torna-se um exercício relevante e fundamental para a compreensão de suas funções no Haiti, particularmente, no setor da educação.

Gohn (2000) caracteriza as ONGs no Brasil como instituições da sociedade civil, tendo, como objetivo, lutar e/ou apoiar causas coletivas. Ela as tipifica a seguinte maneira: ONGs caritativas, desenvolvimentistas, ambientalistas ou cidadãs. A autora

destaca que as ONGs assistencialistas ou desenvolvimentistas atuam na linha da militância e da politização da sociedade civil, como os movimentos sociais. Apresentam-se como executoras de atividades de interesse público fora da máquina governamental, com custos menores e maior eficiência. Representam, assim, um novo espaço organizativo da sociedade civil, menos burocratizado, podendo atuar como agentes de fiscalização em relação à sociedade política no gerenciamento de bens públicos. As ONGs cidadãs, por sua vez, são voltadas para a reivindicação dos direitos de cidadania, atuam no espaço urbano, tanto no campo popular quanto não popular. A grande arma destas organizações são as campanhas educativas e denunciadoras da violação dos direitos sociais.

Ao analisar a ONG cidadã, destaca-se que há uma similitude com a tipologia da organização chamada alternativa, tal como descrita por Louis-Juste (2003), pesquisador haitiano, na sua tese de doutorado. A ONG alternativa propõe uma ruptura com as práticas desenvolvimentistas gerais das ONGs. Conforme argumenta o autor, os defensores dessa tese consideram essa organização como uma instituição que recebe apoio financeiro de parceiros estrangeiros, mas acompanha os movimentos sociais alternativos na conscientização dos membros. Nesta perspectiva, o Sendikalis¹ comenta:

Os sindicatos de professores precisam de dinheiro para poder funcionar. As contribuições financeiras dos membros são insuficientes para realizar todas as atividades dos sindicatos. **Temos parcerias com ONGs progressistas que nos ajudam financeiramente em nossas atividades. Em 2019, a União Nacional de Normalistas do Haiti – UNOH (Union Nationale des Normaliens d’Haïti) realizou um censo sobre as condições de trabalho dos professores no Haiti graças ao financiamento de uma ONG parceira.** Além disso, a luta pela educação de qualidade deve ir além do movimento sindical. **Para desenvolver o país, precisamos de lutas sociais que possam sensibilizar os cidadãos.** É por isso que a UNOH é uma vanguarda no movimento popular por melhores condições de vida no país (Sendikalis¹, grifo do pesquisador).

Contudo, Louis-Juste (2007) critica o apoio financeiro de parceiros estrangeiros aos movimentos sociais, afirmando que isto envolvem-se ONGs num processo de dominação e discriminação dos trabalhadores através da cooperação internacional para o desenvolvimento. Para autor, as ONGs chamadas alternativas expressam uma contradição patente entre o controle social do descontentamento provocado pela extorsão da riqueza, que se manifesta por meio de papel gestor local para o capital

global, e o projeto de construção de uma gestão local para o trabalho. Desta forma, Louis-Juste (2007) ressalta que as ONGs alternativas atuam em três campos distintos e opostos: a gestão da pobreza pelo trato às sequelas da questão social, a educação do beneficiário para o desenvolvimento e a conscientização do indivíduo voltada para a libertação.

A nossa abordagem histórico-social encara a ONG chamada alternativa como órgão de processamento de carências sociais que, apesar da sua orientação de educação popular, continua desempenhando o papel de controle social sob a regência do capital por ter contribuído para a formação de subjetividade apenas ideologicamente conscientes, porém, sem empenho político revolucionário que vise à livre individualidade (LOUIS-JUSTE, 2007, p. 52).

Para Seguy (2014), a retórica de desenvolvimento das ONGs alternativas esquerdizantes apenas ilude a quem se esquece de sua organicidade na estratégia da Internacional Comunitária¹⁹. Conforme expõe o autor, não há ONG intervindo no campo que não esteja atuando à base de um projeto de desenvolvimento, qualquer que seja, de direita ou de esquerda, conservador ou progressista. Ele aponta que os trabalhadores de ONGs, os quais se autoproclamam militantes progressistas, não compõem uma livre associação com os sujeitos sociais sobre os quais intervêm, pois consideram que agem dentro de uma lógica institucional, no âmbito de projetos financiados para processar carências predeterminadas.

Nessa lógica de gestão da pobreza, a existência das ONGs assumiu importância em um país como o Haiti, em que, de acordo com dados do Banco Mundial (2016), 68% da população total vive em situação de pobreza, sendo que 47% está abaixo da linha de pobreza extrema e 10% dos mais ricos recebem cerca de 50% da renda nacional. Como mencionado no primeiro capítulo deste trabalho, para impor a colonialidade no Haiti, os países imperialistas usam as ONGs nacionais e internacionais para apaziguar as mazelas sociais, direcionando as políticas voltadas para a reprodução das desigualdades entre privilegiados e carentes. Deste modo, destaca-se que o número de ONGs aumenta

¹⁹ Para Seguy (2014), o conceito de Internacional Comunitária é uma criação inovadora de Jean Anil Louis-Juste, assassinado por causa da sua militância política poucas horas antes do terremoto de 12 de janeiro de 2010. Para Louis-Juste *apud* Seguy (2014), a Internacional Comunitária forma o conjunto das organizações e instituições nacionais e internacionais que aplicam a política do capital globalizado sob a forma de especulação financeira. Abrange tanto as instituições da ONU quanto as ONGs locais e estrangeiras que militam contra a associação voluntária dos trabalhadores, das minorias, das mulheres, dos indígenas, etc.

cada vez mais no país, especialmente depois do terrível terremoto de 12 de janeiro de 2010.

De acordo com Etienne (1997), a presença de ONGs no Haiti, no sentido estrito do termo, remonta à década de 1950, com a chegada de Organizações Não Governamentais como a *Cooperation for American Relief Everywhere (CARE)*, *Catholic Relief Service (CRS)*, *Service Chrétien d’Haïti (SCH)* e a *Coopération haïtiano-néerlandaise (COHAN)*. O autor ainda destaca que, durante a década de 1960, com a proliferação de grupos protestantes, o número de ONGs ligadas às igrejas protestantes norte-americanas se multiplicou no país. Além disso, na década de 1980, a pobreza levou milhares de haitianos a usarem barcos precários, que não atendiam aos padrões de navegação, para fugir do país em direção aos Estados Unidos da América. Os naufrágios resultaram em perdas de vidas humanas que revoltaram a opinião pública nacional e internacional. A cobertura midiática desta situação levou muitas ONGs norte-americanas e europeias a se estabelecerem no Haiti ou a conceder fundos para ONGs locais.

No decorrer dos anos 1980, a política neoliberal, que visa a fortalecer o setor privado e as instituições de terceiro setor, canalizou grande parte da ajuda concedida ao país por meio de ONGs ali estabelecidas, o que, ao mesmo tempo, permitiu a criação de novas ONGs (ETIENNE, 1997). Segundo Louis-Juste (2007), o número total do conjunto de ONGs computadas no território haitiano em 1987 era ainda abaixo de 1000. Contudo, Michel *apud* Seguy (2014) destaca que o número das ONGs aumentou para 10000 desde o terremoto de 2010. Por sua vez, Jean Baptiste (2018) aponta que apenas metade das ONGs, segundo as autoridades haitianas, são legalmente reconhecidas, isto é, encontram-se registradas oficialmente para funcionar no território.

Cabe destacar que a proliferação e a atuação das ONGs são relevantes para entender a situação de subordinação do Haiti, como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, em relação aos países imperialistas. Jean Baptiste (2018) ressalta que uma estrutura, denominada Comissão Interina para a Reconstrução do Haiti (CIRH), foi criada, a despeito das leis da República, tendo a responsabilidade fundamental de coordenar e orientar o processo de reconstrução do Haiti. O autor aponta que a referida comissão foi composta por 24 membros, sendo 12 representantes haitianos e 12

representantes internacionais. A comissão tinha uma estrutura gerencial de copresidência. O primeiro-ministro haitiano, Jean Marx Bellerive, representava o Haiti e o ex-presidente estadunidense, William Jefferson “Bill” Clinton, era o representante da chamada Comunidade Internacional²⁰.

A participação do ex-presidente dos Estados Unidos da América como copresidente desta comissão pode ser entendida como a materialização da colonialidade no Haiti, caracterizando-se por seu vínculo a uma narrativa racista contra o povo haitiano e por um mecanismo de controle do fundo arrecadado para a suposta reconstrução do país. Em primeiro lugar, os países imperialistas impuseram o ex-presidente dos Estados Unidos na comissão sob o pretexto da necessidade de tranquilizar os doadores internacionais sobre o uso adequado dos fundos, ajudando os líderes haitianos a administrá-los. Tal narrativa pode ser compreendida por meio de um ângulo racista na medida em que infantiliza os líderes haitianos, como se eles não fossem capazes de administrar o fundo por conta própria, sem a presença e a ajuda de um estrangeiro²¹ (branco).

Desta forma, o Haiti é visto, aos olhos do Ocidente, como (yon timoun kap rale – expressão em crioulo) uma criança que não pode andar sozinha para manter sua subalternidade, precisando do apoio dos brancos (como seres possuindo o monopólio da civilização) para se locomover. Nestes termos, Louis-Juste (2007) enfatiza que o problema do Haiti é sempre apreendido através de dois prismas. O primeiro é um marco geológico, assinalando a pobreza do subsolo haitiano. O segundo é baseado no racismo, destacando a incapacidade racial dos haitianos para governarem a si próprios. Ressalta-se que essas duas justificativas se encontram no processo de naturalização da questão social haitiana, desistoricizando-se a relação do Estado neocolonial e capitalista da periferia com os países imperialistas. Escondem, assim, o processo de exploração e discriminação interna e externa que sofre o Haiti ao longo de sua história, criando-se um Estado que prioriza o interesse do capital mundial em detrimento dos desfavorecidos.

²⁰ Jean Louis (2007), em sua tese de doutorado, identifica a comunidade internacional com as potências imperialistas, ou seja, ele usa ambas as formas para caracterizar a mesma categoria dos países.

²¹ No ditado popular haitiano, o termo “estrangeiro” é utilizado para designar às vezes o outro, ou seja, a categoria social branca.

Em segundo lugar, a presença do ex-presidente estadunidense como copresidente da Comissão Internacional de Reconstrução do país pode ser entendida também como uma estratégia que tenciona controlar os fundos com o objetivo de orientar os projetos da suposta reconstrução em prol do imperialismo estadunidense. Ressalta-se que o desastre provocou uma onda de generosidade de pessoas ao redor do mundo: arrecadação de fundos da ONU, doações recebidas por ONGs, arrecadação de amigos e parceiros, doações em espécie de todos os tipos, visitas de delegações de todo o mundo. Nesta perspectiva, a narrativa da reconstrução colocou o país no centro do debate internacional, realizando várias reuniões, seja em Montreal, na República Dominicana, em Nova Iorque ou em Porto Príncipe, nas quais os doadores se comprometeram a fornecer fundos suficientes para reconstruir o Haiti.

Nesta perspectiva, de acordo com a ONU (2010), a Conferência Internacional de Doadores, realizada no dia 31 de março de 2010, na sede das Nações Unidas, em Nova York, prometeu uma quantidade de US\$ 9,9 bilhões, divididos entre 59 doadores, para a reconstrução imediata e de longo prazo do Haiti. Cabe ressaltar que a gestão deste fundo foi administrada pelo Fundo Fiduciário Multi-doadores, confiado ao Banco Mundial. Destaca-se, no relato de Sendikalis¹, a fragilidade da gestão do fundo CIRH e a relação de subordinação do Haiti aos países imperialistas:

As ONGs levantaram muito dinheiro no exterior para ajudar o Haiti. No entanto, o país está afundando cada vez mais na miséria. **O escândalo mais conhecido é o desperdício de fundos arrecadados pela CIRH presidido por Bill Clinton. Você se lembra da CIRH? Você conheceu um projeto que Bill Clinton realizou com este fundo? O dinheiro do CIRH evaporou como fumaça na atmosfera. Nada de concreto foi feito com este fundo. A União Nacional dos Normalistas do Haiti (UNNOH) fez de tudo para impedir a criação dessa comissão, que substituiu cada vez mais o Estado haitiano. Infelizmente, temos líderes políticos corruptos que aprovaram essa lei no parlamento** (Sendikalis¹, grifo do pesquisador).

Ao analisar o relato de Sendikalis¹, compreende-se que houve uma contestação popular contra a Comissão Interina para a Reconstrução do Haiti (CIRH), codirigida pelo ex-presidente estadunidense, bem como composta por outros doze representantes internacionais. Desta forma, a grande mobilização de ajuda promovida ao país na Conferência Internacional da ONU poderia ser entendida como uma superexposição midiática para legitimar a presença dos representantes estrangeiros desta comissão.

Para Camille Chalmers *apud* Perchellet (2011), a CIRH constitui um mecanismo que oficializa o funeral das instituições estatais do país. O autor aponta que ela se assemelha às comissões enviadas pela metrópole à colônia antes da revolução de 1804. Concretiza, deste modo, a ocupação do país com a eliminação completa de sua soberania.

Além disso, o terremoto expõe abertamente a miséria, a pobreza do povo haitiano ao cenário internacional, de modo que cria a necessidade de prestar socorro e assistência emergencial às vítimas. Assim, o país recebeu centenas de milhares de barracas, ajuda em água potável, alimentos, remédios, roupas e pessoal de saúde. Todas as ações são realizadas e administradas por um sistema muito pesado – composto por operadores multilaterais e bilaterais, além de ONGs – cuja transparência e consistência entre projetos não eram as principais preocupações.

Nesta perspectiva, destaca-se que a meta da CIRH era o controle da ajuda internacional para fortalecer a aplicação da política neoliberal no país. O projeto de reconstrução não incluiu uma abordagem global que buscasse romper com o sistema profundamente desigual da sociedade haitiana. Ao contrário, Perchellet (2011) destaca que uma das prioridades da CIRH foi a construção de zonas francas no país em benefício de grandes investidores nacionais e internacionais sob o pretexto da geração de empregos. Desta forma, compreende-se que os projetos de reconstrução se encaixaram na lógica do mercado global que os países do Norte e as instituições financeiras internacionais impuseram aos países do Sul. Ou seja, aqueles aproveitaram o desastre do terremoto para continuar de forma mais sistemática a aplicação desta política, tornando o Estado haitiano ainda mais dependente.

Ao analisar os relatos dos entrevistados e as teorias dos autores anteriores, compreende-se que as instituições internacionais e as ONGs constituem dois instrumentos da colonialidade. Os modos de atuação das referidas instituições mudam em relação à configuração do capital mundial. Nesta linha, Andrade (2017) identifica, em geral, três reconfigurações da colonialidade do poder durante esses últimos séculos: primeiro, a conquista da América; segundo, a construção de Estados-nações monopolizados pelas elites nacionais crioulas e pelos grupos mestiços e, finalmente, a hegemonia do Atlântico Norte após a Segunda Guerra Mundial.

Neste quesito, entende-se que, após a Segunda Guerra Mundial, surge uma nova ordem, que favorece oficialmente a participação das ONGs na política internacional sob o pretexto de estabelecer a paz mundial por meio de cooperações multinacionais e bilaterais de desenvolvimento, as quais são sobretudo relacionadas aos países da periferia do capital mundial. No caso do Haiti, enfatiza-se que, há mais de dois séculos, o país estabelece relações diplomáticas ou de cooperação para o desenvolvimento com seus chamados parceiros da comunidade internacional, sejam governos, instituições internacionais ou ONGs. O país desenvolve com eles vínculos de cooperação técnica, econômica, cultural e política.

Os governos haitianos implementaram vários documentos e estratégias de desenvolvimento nacional para sistematizar e regular a cooperação internacional no país. A respeito disso, Gutiérrez e Gilbert (2019) ressaltam que o governo haitiano estabeleceu, em 2004, um programa de cooperação chamado “Quadro Interino de Cooperação” (em francês, *Cadre de Coopération Intérimaire* – CCI). Este programa pretendia redefinir as prioridades de desenvolvimento do Governo e reforçar o quadro de cooperação com os seus parceiros internacionais. Para tanto, estabelece as necessidades de financiamento do Haiti durante o período de transição política²², isto é, o intervalo entre 2004 e 2006. Em setembro de 2006, diante à chegada ao poder do presidente eleito René Gracia Préval, o governo haitiano apresentou o Documento Estratégico Interino para a Redução da Pobreza (em francês, *Document de la Stratégie Intérimaire pour la réduction de la Pauvreté* – DSRP). Este documento resulta de um acordo com o Fundo Monetário Internacional (FMI) para apoiar as iniciativas do Serviço para o Crescimento e Luta contra a Pobreza (SCLP).

Segundo Gutiérrez e Gilbert (2019), em 2007, as linhas diretrizes do DSRP foram incorporadas ao Documento de Estratégia Nacional para o Crescimento e Redução da Pobreza (em francês, DSNCRP). Os autores destacam que esta foi uma condição que as instituições internacionais impuseram ao Haiti, como país altamente endividado, para que se beneficiasse da ajuda. Em março de 2010, após o terremoto, o Governo haitiano

²² O presidente Jean Bertrand Aristide foi eleito por 5 anos em 2001. Renunciou em 29 de fevereiro de 2004 sob forte pressão popular e das potências imperialistas, particularmente França, Canadá e Estados Unidos da América. Consequentemente, foi substituído por um governo provisório por um período de dois anos (2004-2006). Este intervalo é considerado como o período de transição política.

apresentou o Plano de Ação para a Sucessão e Desenvolvimento do Haiti (em francês, PARDH). Gutiérrez e Gilbert (2019) apontam que este plano visava a estabelecer as bases para o desenvolvimento de longo prazo do país. As diretrizes do PARDH foram retomadas pelo Plano Estratégico de Desenvolvimento do Haiti (em francês, PSDH), que, por sua vez, apresenta a visão de uma economia moderna, diversificada, inclusiva e mais resiliente, voltada para o meio ambiente e capaz de responder às necessidades básicas do povo haitiano.

O Estado criou diversas instituições para coordenar e regular a ajuda internacional ao Haiti. Mas, por que dar ajuda ao desenvolvimento? No caso do Haiti, em que medida a ajuda pode constituir um instrumento adequado para alcançar este objetivo? Como as instituições internacionais conseguem atingir esses objetivos no Haiti, se elas não estão totalmente adaptadas às necessidades do povo? Ao considerar a natureza neocolonial e capitalista da periferia do Estado, até que ponto o Haiti pode controlar as intervenções das instituições internacionais no país, sabendo que elas estão ao serviço do capital mundial no intento de manter o sistema e ampliar a mais valia? Desta forma, entende-se que a ajuda internacional é, muitas vezes, condicional e constitui um instrumento da política externa dos países doadores.

Nestes termos, Gunning (2005) aponta que os países ricos perseguem objetivos muito diferentes em termos de assistência ao desenvolvimento. A promoção do desenvolvimento nem sequer é o seu objetivo mais importante, embora a política comercial, a pobreza e a democratização apareçam como elementos centrais do seu discurso político. Observa-se que há uma brecha considerável no Haiti entre o discurso dos doadores e a realidade concreta em termos de redução da pobreza no país. Parece óbvio que é difícil esperar que a ajuda seja eficaz. Neste sentido, cabe perguntar: quais são os papéis dos movimentos sociais em relação à ajuda das instituições internacionais e Organizações Não Governamentais no Haiti? Como se estruturam os movimentos sociais no Haiti, particularmente os sindicatos de professores e as associações de pais neste cenário de ajuda internacional? Para responder a essas questões, é necessário analisar em profundidade a natureza de tais instituições internacionais, bem como os mecanismos utilizados por elas para conceder ajuda ao Haiti.

Cabe destacar que, neste trabalho, utiliza-se o conceito de "movimentos sociais", em vez de "sociedade civil", por uma questão epistemológica e política. Como mencionado na introdução neste trabalho, prioriza-se a corrente de pensamento decolonial. Os defensores da perspectiva decolonial utilizam o conceito de "movimentos sociais" como portadores das reivindicações sociais contra o sistema neocolonial. Por outro lado, os defensores da perspectiva gramsciana empregam o conceito de "sociedade civil" para analisar as relações de poder hegemônicas na sociedade capitalista. Compreende-se que o conceito de movimentos sociais é mais apropriado epistemologicamente neste debate decolonial. Neste quesito, entende-se que os movimentos sociais, portanto, são vistos como ferramentas políticas que carregam as reivindicações na luta contra o sistema neocolonial.

2.2. MOVIMENTOS SOCIAIS NO HAITI: ATUAÇÕES E DESAFIOS

De acordo com Scherer-Warren (1984), o termo “movimentos sociais” surgiu com Lorenz Von Stein, por volta de 1840, quando este defendeu a necessidade de uma ciência da sociedade que se dedicasse ao estudo dos movimentos sociais, tais como o movimento proletário francês, o comunismo e o socialismo emergentes. Todavia, Scherer-Warren (2011) destaca que, nas últimas décadas, a temática dos movimentos sociais e da organização da sociedade civil tem sido um dos objetos de referência central para muitas novas reflexões teóricas de pesquisas realizadas no mundo, particularmente em toda a América Latina, por sociólogos, antropólogos, cientistas políticos, assistentes sociais e outros estudiosos das ciências humanas.

Para Touraine (2006), o movimento social é menos uma categoria propriamente analítica do que uma categoria de natureza histórica. Nesta perspectiva, Touraine (2006, p. 19) define movimento social na seguinte forma:

A combinação de um conflito com um adversário social organizado e da referência comum dos dois adversários a um mecanismo cultural sem o qual os adversários não se enfrentariam, pois poderiam se situar em campos de batalha ou em domínios de discussão completamente separados – o que impediria, por definição, tanto o conflito e o enfrentamento quanto o compromisso ou a resolução de conflito.

Destaca-se que, na teoria de Touraine (2006), a sociedade tem uma história na qual os movimentos aparecem como um fenômeno que se encaixa num processo linear. Para Touraine (2006), o movimento operário surgiu por meio das contradições da sociedade industrial baseada no produtivismo enquanto os novos movimentos sociais, surgidos nos anos 1970 e alicerçados sobre reivindicações mais culturais do que sociais (feminismo, regionalismo, ecologia), por sua vez anunciavam a transição para a sociedade pós-industrial:

[...] o uso da noção de movimento social é enfatizar que os fenômenos de globalização ou de mundialização deslocaram consideravelmente os espaços e mecanismos de conflitos, de tal modo que os movimentos sociais merecedores de estudos são aqueles que colocam em questão os mecanismos de globalização que, em larga medida, não suscitam decisões semelhantes às aquelas adotáveis por uma “classe dirigente”, e não aqueles que se opõem a categorias sociais no interior de um conjunto político ou territorial bem determinado (Touraine, 2006, p. 18).

Conforme aponta Touraine (2006), o movimento social é, portanto, um grupo social que se torna sujeito e ator social através e pelas lutas sociais. Assim, entende-se que, na teoria de Touraine (2006), as histórias do sujeito e da sociedade se cruzam para entender o surgimento dos movimentos sociais, considerando que o processo pelo qual o grupo social se torna sujeito é o mesmo através do qual a sociedade conhece a mudança e a evolução. Entende-se também que a sociologia dos movimentos sociais de Touraine enfatiza mais a contestação das orientações da sociedade do que o processo de integração das normas sociais pelos sujeitos.

Ao contrário de Touraine (2006), que dá uma definição precisa de movimento social, para Scherer-Warren (2011), não há um acordo sobre o conceito de movimento social, de modo que, para alguns autores, toda ação coletiva com caráter reivindicativo ou de protesto é movimento social, independentemente do alcance ou do significado político ou cultural da luta – ou seja, sem levar em conta a ideologia, o projeto social e político que envolvem a ação deste movimento.

Diante deste vazio teórico, Scherer-Warren (2014) define um quadro analítico no intento de distinguir diversas modalidades de organização do ativismo civil na sociedade contemporânea. Scherer-Warren (2014) leva em conta a realidade empírica complexa do movimento social, bem como as contradições internas em suas formas de atuação.

Para este propósito, A autora constrói uma tipologia do movimento social na sociedade brasileira da seguinte forma: manifestações amplas da cidadania e/ou dos indignados, manifestações-bloqueio ou formas de ação nas ruas, ação-manifesto cultural, manifestações ou marchas dos movimentos sociais e movimentos sociais organizados. Scherer-Warren (2014, p. 14) define os tipos de movimento social nos seguintes termos:

- 1) Manifestações amplas de cidadania e/ou dos indignados: agregados de múltiplos coletivos no espaço público com reivindicações conjunturais, mas frequentemente com protestos politicamente heterogêneos, diversificados, e podendo conter antagonismos políticos explicados ou não, e mobilizados especialmente através das redes sociais e/ ou virtuais.
- 2) Manifestações-bloqueio ou formas de ação nas ruas: têm uma tática ou estratégia de luta de pequenos grupos que frequentemente se apresentam de forma oportunista durante manifestações mais amplas [...].
- 3) Ação-manifesto sociocultural: apresenta expressão coletiva em espaços públicos para a afirmação de direitos socioculturais para segmentos da população que se sentem excluídos, discriminados ou sem reconhecimento de suas singularidades.
- 4) Manifestações ou marchas dos movimentos sociais buscam visibilidade pública de suas pautas específicas através das marchas em espaços públicos, repetidas de forma ocasional ou regularmente. Referem-se a manifestações históricas vinculadas aos movimentos sociais ou à sociedade civil organizados.
- 5) Movimentos sociais organizados: organizados com algum arranjo institucional que vise sua continuidade temporal, principais objetivos políticos definidos ou em construção pelos militantes e um projeto ou utopia de mudança social, política ou cultural. Usam periodicamente o recurso das manifestações públicas para reivindicações e protestos específicos de suas lutas e para obter visibilidade política na esfera pública. Exemplos: movimento dos trabalhadores sem-terra, sem teto e os vários movimentos sociais feministas, inter-raciais e sindicais.

Entende-se que a tipologia de movimento social descrita por Scherer-Warren (2014) leva em consideração as diferentes formas de lutas, as dinâmicas políticas internas e seu papel político na sociedade brasileira. As características descritas possuem semelhanças com alguns movimentos sociais no Haiti. Por exemplo, evidencia-se que a referida descrição dos “movimentos sociais organizados” é análoga às características e papéis dos sindicatos de professores e associações de pais no Haiti. Tais movimentos sociais possuem uma relativa permanência temporal e tendem a se estruturar sob a forma de organização no intento de construir significados políticos para mobilizar cidadãos haitianos para fins comuns.

Sendikalis1 e Sendikalis3 relatam respectivamente as estruturas organizacionais de sindicato dos professores (*Union Nationale des Normaliens d’Haiti – UNNOH*) e associação de pais (*Union des Parents d’Elèves Progressistes Haïtiens – UPEPH*) desta forma:

UNNOH é um sindicato que tem um organograma hierarquizado. O Congresso nacional constitui a instância de decisão mais alta. Em seguida, há a coordenação nacional, a coordenação departamental, a coordenação comunal e o comitê executivo. Para ser o coordenador executivo da UNNOH, é preciso primeiro ser membro do sindicato. **O coordenador executivo é eleito por dois anos pelo congresso nacional. Mas, tendo em conta a situação política do país, não se consegue realizar eleições a cada dois anos** (Sendikalis1, grifo do pesquisador).

A associação é dirigida por um comitê executivo. Os membros são eleitos pela Assembleia Geral por um período de dois anos. No entanto, os membros do sindicato estão espalhados pelos dez departamentos do país. **As dificuldades sociopolíticas do país, que nos impedem de reunir todos os membros a nível nacional. Eu sou eleito pela assembleia geral do sindicato como secretário do comitê executivo** (Sendikalis3, grifo do pesquisador).

Referindo-se aos relatos de Sendikalis1 e Sendikalis3, entende-se que a *Union Nationale des Normaliens d’Haiti (UNNOH)* e a *Union des Parents d’Elèves Progressistes Haïtiens (UPEPH)*, que se configuram como dois movimentos sociais organizados, possuem organogramas hierárquicos sob a forma de uma pirâmide. Isto é, no topo estão os coordenadores e, logo abaixo, os demais membros. Destaca-se, nos relatos desses dois entrevistados, uma representação esquemática que permite uma visão vertical da distribuição de cargos e funções dentro dessas estruturas. Cabe ressaltar que esta estrutura piramidal é uma exigência do Estado no Haiti para o reconhecimento oficial dos movimentos organizados no país. O artigo 232 do Código do Trabalho dispõe:

Para que os sindicatos sejam considerados legalmente constituídos, devem cumprir o disposto neste capítulo e inscrever-se na Direção do Trabalho no prazo de sessenta dias úteis a contar da sua constituição. O pedido de registro do sindicato será feito em papel comum e deverá ser acompanhado de duas vias de seus estatutos, de seu ato constitutivo, da lista de membros do comitê, bem como da ata de eleição dos membros deste comitê.

A eleição destas estruturas organizadas é uma exigência do Estado. Contudo, o Sendikalis1 relata que as eleições não são realizadas dentro da UNNOH devido à instabilidade política do país, já que se atingiu um nível de violência que culminou,

inclusive, no assassinato de um presidente contestado, além de um clima geral de insegurança no país. Soma-se a isso a violência de grupos armados em quase todo o território nacional. Conforme aponta a ONU (2023), o Haiti é um país que enfrenta os abusos de gangues fortemente armadas, as quais não param de semear o terror no seio da população civil: sequestros, assassinatos e estupros, inclusive de crianças. Neste sentido, o Representante Especial do Secretário-Geral das Nações Unidas no Haiti (BINUH) relatou que há um nível sem precedentes de violência de grupos armados no país, com 1.359 sequestros em 2022, mais do que o dobro do ano anterior, e uma média de 4 assassinatos por dia. Ou seja, um aumento de 33% em relação aos índices de 2021 – crescimento este que afetou todos os estratos da sociedade.

Diante desta situação de crise, o país está quase sitiado por grupos armados, especialmente Porto Príncipe, a capital do Haiti. As escolas, universidades, empresas públicas e privadas operam de forma reduzida. Os espaços de circulação são reduzidos na medida em que os grupos armados se estendem cada vez mais pelo território nacional. Desta forma, tornou-se difícil a um sindicato e a uma associação realizarem assembleias nacionais no intento de eleger os membros do comitê executivo.

Todavia, a reflexão deve ir além do contexto de violência armada que confronta o país atualmente. Observa-se que os dois entrevistados anteriores estão quase vitalícios como coordenadores da *Union Nationale des Normaliens d’Haiti (UNNOH)* e *Union des Parents d’Elèves Progressistes Haïtiens (UPEPH)*, respectivamente. Desde 1998, quando eu estava no ensino fundamental, estes dois entrevistados dirigiam estas estruturas. Este mesmo fenômeno existe em quase todos os movimentos sociais organizados no país, inclusive nos partidos políticos, embora os estatutos dessas estruturas organizacionais exijam uma alternância de seus líderes.

A permanência vitalícia dos líderes como coordenadores no comitê dos movimentos sociais destacados pode ser explicada pelo contexto histórico-político violento do país e pela personalização dos movimentos sociais. Os líderes de movimentos sociais correm o risco de serem assassinados ao denunciar injustiças e desigualdades sociais no país. O Haiti, como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, bem como a sua elite econômica, teve sempre como alvo as lideranças dos movimentos sociais e populares que reivindicavam melhores condições de vida no país.

Ao invés de responder às demandas do povo, entende-se que os governos e adversários políticos reservam três alternativas a esses líderes: assustá-los mediante uma tentativa de assassinato, assassiná-los ou corrompê-los para desviar as reivindicações do povo. Talvez seja por isso que os outros membros não queiram assumir a coordenação dos movimentos: buscam não colocar suas vidas em perigo.

A personalização dos movimentos sociais constitui um mecanismo pelo qual a organização se funde a um indivíduo. Tal situação favorece a permanência vitalícia deste indivíduo como coordenador da organização, mas também constitui um mecanismo de corrupção tendo em vista que o espaço decisório fica reduzido a uma única pessoa. Quando eu estava no Haiti cursando o ensino fundamental e médio, pensei que a sociedade civil era o nome de uma pessoa. Afinal, quando se fala da sociedade civil na imprensa, refere-se a Rosny Desroches²³. Este único indivíduo é o representante legítimo de todos os movimentos sociais organizados no país. Desta forma, ressalta-se que a assimilação dos movimentos sociais aos indivíduos constitui uma estratégia do Estado, legitimada pelo discurso midiático, na intenção de inventar líderes capazes de negociar contra os interesses do povo, ou seja, desmobilizadores dos movimentos populares. O Haiti, na condição de um Estado neocolonial e capitalista da periferia, considera os movimentos sociais como uma ameaça que pode contestar a sua legitimidade. Assim, colocou em prática todos os mecanismos para enfraquecê-los e desorganizá-los, de forma que não conseguissem mobilizar a população. Nesta direção, Sendikalis1 afirma: “Quando há protesto popular no Haiti, o Estado não responde às demandas do povo. Ele o deixa se manifestar nas ruas até cansar ou ter tempo de negociar com os líderes do movimento”.

Observei, a cada vez que há mobilizações populares no Haiti para reivindicar acesso aos serviços públicos ou para se posicionar contra um governo autoritário, que surge o famoso discurso midiático que preza pelo diálogo inclusivo. Em consequência, o Estado haitiano, sob a cobertura da propaganda midiática, apela a alguns indivíduos, que se dizem representantes de movimentos sociais organizados, para encontrar um consenso por meio de diálogo inclusivo inter-haitiano.

²³ Rosny Desroches é um sociólogo haitiano. Ele é o diretor executivo da iniciativa da sociedade civil.

Enfatizei que os resultados desses diálogos às vezes não têm nada a ver com as demandas da população. Cabe apontar que não sou contra um diálogo entre haitianos para obter um consenso sobre determinados aspectos da sociedade. Contudo, observei que a questão do consenso e do diálogo constituem uma ferramenta de instrumentalização que sufoca os movimentos sociais do país. Embora seja difícil conciliar os interesses de classe, um pacto mínimo, mesmo entre as elites econômicas, para reduzir as desigualdades sociais seria decisivo para redirecionar o país.

Entende-se que a transformação da sociedade haitiana depende de ações concretas contra o Estado neocolonial e capitalista da periferia e a elite econômica haitiana, que, unificados, mantêm seus domínios, utilizando de todos os meios imaginários, tais como ditadura, assassinatos, corrupção e guerras, para que a sociedade permaneça desigual. Individualmente, seria impossível reagir contra o projeto da classe dominante. É por esta razão que Marx e Engels (2003), no *Manifesto Comunista*, faziam a convocação: proletários de todos os países, uni-vos! Neste sentido, compreende-se que o movimento social, desde que organizado a partir de um projeto político contra hegemônico, seria uma ferramenta indispensável para a transformação do país.

Cabe apontar que o movimento social organizado não constitui uma categoria homogênea na sociedade haitiana. Observa-se que ainda há organizações no Haiti que resistem ao projeto da colonialidade dos países imperialistas. A luta contra a injustiça social constitui uma das motivações para a aderência tanto de Sendikalis1 quanto de Sendikalis2 ao movimento sindical. Os dois entrevistados relatam seus motivos de adesão nos seguintes termos:

O Haiti é uma sociedade de combate e a UNNOH é um sindicato vermelho que luta por melhores condições de trabalho de professores e também por uma educação de qualidade para todos. É um sindicato autônomo. Não é um sindicato que defende o interesse do Estado. **A UNNOH me oferece um espaço para que eu possa lutar contra as injustiças do Estado contra o povo** (Sendikalis1, grifo do pesquisador).

Sou pedagogo. Observando a falha do sistema educacional haitiano, considerando que o Estado não queria nomear professores treinados no sistema, é por isso que entro na luta sindical por uma educação de qualidade no País. O sindicato é um grupo de pressão que pode incitar o Estado a tomar melhores decisões no sistema educativo. Eu, sendo o secretário-geral do sindicato, quero que o cargo de professor seja valorizado no país. Eu entro nessa luta. Não é fácil considerar a situação sociopolítica do país (Sendikalis2, grifo do pesquisador).

Referindo-se aos relatos de Sendikalis1 e Sendikalis2, ressalta-se que a UNNOH, na condição de um movimento social organizado de categoria sindical, possui um projeto político contra-hegemônico que visa a transformar o sistema educacional haitiano. Compreende-se que a UNNOH objetiva unificar os professores e as professoras do país para defender seus interesses comuns. Constitui também uma ferramenta de luta, permitindo construir ação coletiva de protesto e reivindicação social, até mesmo uma revolta popular por uma educação de qualidade.

Deste modo, destaca-se que a UNNOH, conforme o relato de sendikalis1, é um movimento social portador de reivindicações das classes oprimidas e exploradas ao construir a identidade política de seus membros como um fio condutor para alimentar as lutas sociais. Contudo, enfatiza-se que o Sendikalis1 categoriza o movimento sindical no Haiti de duas formas: Sindicato Amarelo e Sindicato Vermelho. Tais categorias têm sua origem, conforme mostra Cruz (2006), em Moscou, na então União Soviética, durante a Internacional Sindical Vermelha de 1920, logo após o III Congresso da Internacional Comunista. A iniciativa buscou agrupar os sindicatos de orientação revolucionária que se opunham ao reformismo.

Para Pereira (2011), o Sindicalismo Revolucionário é uma doutrina que tem, por objetivo, reunir o operariado numa única organização, independentemente da sua tendência política ou do seu credo religioso. De acordo com a posição desta corrente, a luta de classes e a ação direta dos trabalhadores contra o patronato seria uma ferramenta indispensável para que o operariado se organizasse no intento de tomar consciência da sua força e, ao mesmo tempo, para compreender que podiam gerir a sociedade em seu proveito, através das associações de classe. Ainda de acordo com Pereira (2011), o Sindicalismo Revolucionário atua, por meio de suas organizações, na luta do operariado contra a burguesia assumindo a greve como um meio privilegiado que aniquila a ilusão da colaboração de classes própria à democracia. Deste modo, a greve não é só uma arma na luta reivindicativa, mas também um exercício pedagógico que prepara o operariado para a revolução ou para a greve geral (PEREIRA, 2011).

Noutra perspectiva, o Sindicalismo Reformista, ainda segundo Pereira (2011), consiste em agrupamentos de operários para o estabelecimento de um acordo com o patronato, a fim de obterem algumas concessões, sem que isso vá de encontro aos

privilégios patronais. Os reformistas consideram a greve nefasta ou como um último recurso, o qual deve ser empregado apenas depois de esgotadas outras formas de pressão e negociação. Este tipo de sindicalismo defende apenas conquistas econômicas de alcance imediato.

Ao analisar as correntes dos sindicalismos revolucionário e reformista, compreende-se que estas duas categorias descrevem a realidade do movimento social organizado no Haiti, notavelmente, os sindicatos dos professores e as associações de pais no país. Contudo, utiliza-se geralmente as categorias de sindicatos vermelho e amarelo para se referir a estes dois tipos de movimento no Haiti. Cabe ressaltar que estas duas categorias possuem caráter pejorativo, uma vez que descrevem projetos políticos antagônicos dos atores na sociedade haitiana. Desta forma, entende-se que o movimento social constitui um espaço de conflitos de interesses contraditórios, ou de demandas pontuais, no qual os protagonistas reivindicam seus projetos políticos. Nesta perspectiva, enfatiza-se que os movimentos sociais atuam no sentido da transformação ou da manutenção de políticas públicas, pois sempre expressam conflitos mais amplos entre os antagonistas, os quais são relacionados aos diferentes projetos de sociedade.

Observa-se que os líderes de movimentos sociais que defendem interesses semelhantes aos do Estado neocolonial e capitalista da periferia, bem como a elite econômica, são considerados, na opinião popular haitiana, como traidores, provocando uma enorme indignação de parte significativa da população. Nesta linha, o Sendikalis1 afirma: “O país precisa, para se desenvolver, de dirigentes de associações de pais capazes de defender os interesses das massas, ao invés de interesses pessoais”.

Junto ao relato de Sendikalis1, é necessário destacar a sua percepção de que as associações de pais no Haiti são ferramentas ao serviço da classe dominante. Ressalta-se que, na opinião pública haitiana, especialmente nas redes sociais, atribui-se pejorativamente o nome de “vendedores de luta” (em crioulo, *machann mouvman*) a este tipo de dirigente de associação. Os líderes deste tipo de movimento ganham mais espaço midiático para divulgar suas opiniões na medida em que defendem os interesses da classe dominante, os quais são compatíveis com o projeto de uma grande parte da imprensa haitiana.

Os jornalistas que compartilham esta visão fazem uso de uma linguagem negativa, como extremistas e radicais, para apresentar os líderes que lutam por uma transformação social do Haiti. Destaca-se que Jesyonè¹ compartilha esta percepção, comparando um grupo de líderes a extremistas que não querem a obtenção de qualquer consenso para o desenvolvimento do sistema educacional do país. Neste quesito, o Jesyonè¹ afirma: “há dirigentes de organizações e sindicatos no Haiti que não podemos fazer nada com eles. Recusam-se a negociar e fazer concessões para o bom funcionamento do sistema educacional. Não podemos desenvolver o país com esses extremistas”.

Tal narrativa pejorativa constitui um instrumento utilizado pelos grupos dominantes da sociedade haitiana para desmobilizar os movimentos sociais. Apesar desses discursos, aqueles que reivindicam a transformação social continuam desempenhando, no Haiti, seu papel indispensável como guardiães dos direitos dos trabalhadores e de suas condições de vida e de trabalho. Continuam a ser a principal força organizada da sociedade, aquela preocupada com questões relacionadas aos princípios da democracia, com os direitos sociais e humanos. Desse modo, Sendikalis¹ relata:

A relação da UNNOH com a sociedade é diferente de muitos outros sindicatos. **A UNNOH inscreve-se numa perspectiva de sindicato da transformação social. Estamos lutando para ter melhores condições de vida no país. Lutamos por um programa político que tenha em conta a política de educação de qualidade para todos.** Ou seja, existe uma relação dialética entre a luta por uma educação de qualidade e a luta por uma sociedade melhor. **Nossa ferramenta de luta é: manifestação de rua, greve, coletiva de imprensa e simpósios. A UNNOH não é um sindicato corporativo, nossas reivindicações são muito globais** (Sendikalis¹, grifo do pesquisador).

Ressalta-se que estes movimentos utilizam principalmente manifestações da rua, greves, conferências de imprensa e simpósios como mecanismos de luta para pressionar o Estado na intenção de alcançar seus objetivos. Estas são ferramentas relevantes na luta dos movimentos sociais. Porém, observa-se que a greve é uma faca de dois gumes no setor educacional do Haiti, uma vez que este mecanismo de luta paralisa apenas as escolas públicas frequentadas por crianças de baixa renda. Isto porque os sindicatos de professores no Haiti não estão reunindo docentes dos setores público e privado em prol de uma demanda comum. Eles são compostos unicamente de professores de escolas

públicas que se unem para exigir salários em atraso, nomeação de professores e melhores condições de trabalho. Nessa situação, essas greves não afetam o funcionamento das escolas particulares. Tal cenário de luta constitui um mecanismo desfavorável aos alunos de escolas públicas, os quais acumulam lacunas que afetam seus desempenhos nos exames do Estado. O Haiti, por meio de propaganda midiática, usa essa situação para erigir a sociedade contra os líderes desses sindicatos, de modo a impedi-los de negociar acordos para a melhoria das condições de vida do povo haitiano.

Entende-se que os movimentos sociais portadores de reivindicações para a transformação da sociedade haitiana enfrentam enormes desafios para desempenhar sua função no país. Deste modo, Sendikalis² aponta: “A luta contra esse Estado predatório não é fácil em um país onde a maioria da população passa fome e não tem trabalho. Os políticos usam a miséria do povo para eliminar todos os movimentos populares que visam mudar suas condições de vida”.

Nesta lógica, compreende-se que os movimentos sociais enfrentam uma série de desafios e retrocessos significativos, como o aumento do emprego precário, o crescimento rápido do número de trabalhadores pobres e a redução drástica do emprego nos serviços públicos, para citar apenas alguns. Somado a isso, tem-se que o Haiti é um país historicamente governado por poderes ditatoriais e autoritários, os quais subtraem os espaços de participação social na esfera pública. No entanto, após a queda de Jean Claude Duvalier, a Constituição de 1987, alterada em 2011, garantiu a liberdade de expressão, associação e organização no país. Nesta perspectiva, houve proliferação de movimentos sociais no decorrer dos últimos anos no país.

Observa-se que esta proliferação traz consequências nefastas aos movimentos sociais no país pois provoca a sua fragmentação, o que, muitas vezes, tem reduzido sua eficácia, sua representatividade e sua credibilidade na sociedade. Jesyonè² descreve esse fenômeno: “Há associações no Haiti que consistem em uma única pessoa. Isso é muito perigoso para o movimento sindical”. Ao referir o relato de Jesyonè², entende-se que a criação de organizações pouco representativas, além de ineficazes, tornou-se uma fonte de divisão, o que gera uma confusão no setor. Tal proliferação excessiva não é inspirada pelos princípios da liberdade de associação e do pluralismo. Ela é o resultado

de uma multiplicidade de fatores políticos, históricos, culturais, legais ou econômicos que pretendem desviar os movimentos sociais de suas metas iniciais em prol da permanência do Haiti como um Estado neocolonial e capitalista da periferia.

Apontei que uma das principais causas da divisão e da fragmentação dos movimentos sociais advém da irresponsabilidade de algumas lideranças e da falta de escrúpulos de certas pessoas. Afinal, os movimentos foram cindidos por causa de indivíduos que buscam ganhos políticos, sociais ou financeiros pessoais, os quais estabeleceram sua própria organização, abusando assim do princípio do pluralismo. Tal situação injeta elementos de conflito e ambiguidade no seio dos membros da organização. Esses atos irresponsáveis põem em xeque a coesão entre os atores e contribuem para a perda de interesse e de confiança da sociedade nos movimentos sociais.

Os mesmos atos também se relacionam, em certa medida, às condições muito difíceis em que operam os movimentos sociais organizados no país, tais como: falta de equipamentos e meios financeiros; conhecimentos inadequados; fragilidades estruturais; obstáculos políticos, legislativos e administrativos; condições de extrema pobreza e, por vezes, poderes autoritários. Destaca-se que esses elementos têm um impacto significativo na força dos movimentos sociais, tornando-os mais vulneráveis e mais expostos a influências externas – especialmente, ao financiamento condicional de ONGs e organizações internacionais.

No decorrer da pesquisa de campo, destaca-se que um dos entrevistados faz uso do conceito de Sociedade Civil. Cabe ressaltar que os movimentos sociais organizados são parte integrante da sociedade civil, e vice-versa. Ressalta-se que o conceito de sociedade civil na contemporaneidade é usado muito mais na literatura gramsciana para caracterizar o Estado como uma estrutura composta pela sociedade civil e política. De acordo com Wood (2010), paradoxalmente, os significados originais do termo de sociedade civil na Inglaterra nos séculos XVI e XVII frequentemente se confundiam com a noção de Estado. Essa confissão refletia a subordinação do Estado à comunidade de proprietários. Isso indicava uma estrutura política única, na qual a classe dominante dependia principalmente de processos de apropriação econômica direta, em vez de acumulação de capital.

Contudo, a concepção moderna de sociedade civil aparece sistematicamente pela primeira vez no século XVIII, na qual a sociedade civil representa uma esfera diferenciada do Estado ao separar as atividades privadas das públicas. Neste quesito, Wood (2010) destaca que o conceito de sociedade civil está sendo mobilizado para servir a tantos e tão variados fins que é impossível isolá-lo em uma única escola de pensamento.

De acordo com Wood (2010), o conceito de sociedade civil é frequentemente empregado para descrever uma esfera de liberdade independente do Estado, caracterizada pela autonomia, associação voluntária e pluralidade, incluindo conflito. Estes elementos são sustentados pelo tipo de democracia formal que se desenvolveu no Ocidente. O autor destaca que as principais interpretações desse conceito derivam da distinção entre sociedade civil e Estado. Ele argumenta que a sociedade civil é delineada pelos defensores dessa distinção em termos de oposições. Essas oposições incluem a distinção entre o Estado - com seus órgãos militares, policiais, legais e administrativos - e o espaço não estatal, regulado pelo mercado e controlado por poderes privados ou organizações voluntárias da sociedade civil. Além disso, tal oposição se manifesta também entre o político e o social, o direito público e o privado. Nessa definição, a sociedade civil engloba uma ampla gama de instituições e relações, desde lares sindicais, associações voluntárias, hospitais e igrejas até o mercado.

A noção de sociedade civil, conforme delineada por Wood (2010), fornece uma estrutura conceitual para compreender os movimentos sociais contemporâneos. Compreende-se que os movimentos sociais, enquanto expressões coletivas de demandas e aspirações, operam dentro do espaço da sociedade civil, utilizando suas características de autonomia, associação voluntária e pluralidade para promover mudanças sociais e políticas. Dentro dessa esfera, destaca-se que os movimentos sociais podem surgir em resposta a questões políticas, sociais, econômicas ou culturais, mobilizando uma gama diversificada de atores, incluindo grupos de interesse, organizações não governamentais e redes informais de cidadãos. Assim, os movimentos sociais poderiam buscar influenciar as políticas públicas, desafiar estruturas de poder estabelecidas e promover uma maior inclusão e justiça social. Neste quesito, a interseção entre sociedade civil e movimentos sociais pode representar um espaço

dinâmico onde a cidadania pode florescer, impulsionando a transformação social e política uma sociedade determinada.

Para Gramsci, o conceito de sociedade civil deveria ser, sem ambiguidades, uma arma contra o capitalismo, nunca uma acomodação a ela (Wood, 2010, p.208). O autor ressalta que Gramsci reformulou o conceito de sociedade civil, considerando-a como o princípio organizador central da teoria socialista. Essa reformulação teve como objetivo reconhecer a complexidade do poder político nos Estados parlamentares ou constitucionais do Ocidente, em comparação com as autocracias mais abertamente coercitivas, e a dificuldade de suplantar um sistema de dominação de classe no qual o poder de classe não se concentra visivelmente no Estado, mas se difunde pela sociedade e suas práticas culturais. Wood (2010) enfatiza que Gramsci se apropriou do conceito de sociedade civil para marcar o terreno de uma nova espécie de luta que conduziria à batalha contra o capitalismo.

Segundo Wood (2010), o poder coercitivo do capitalismo torna-se invisível quando ele reduz todo o sistema social a um conjunto de instituições e relações, equiparando-as às associações domésticas ou voluntárias, entre outras. Essa redução tem o efeito de fazer desaparecer o conceito de capitalismo ao fragmentar a sociedade em partes, sem reconhecer um poder superior, ou seja, sem um sistema capitalista expansionista capaz de intervir em todos os aspectos da vida social. Neste quesito, o Estado, para Marx, surge da mesma essência da sociedade civil. A sociedade burguesa é caracterizada como uma guerra entre seus membros, e o Estado é situado na interseção da contradição entre a esfera privada e pública, entre os interesses coletivos e os interesses individuais.

Uma das principais críticas direcionadas ao marxismo pelos defensores da sociedade civil é sua suposta ameaça às liberdades democráticas ao equiparar a democracia formal ocidental - caracterizada pelas instituições legais e políticas que asseguram um espaço livre para a sociedade civil - com o capitalismo. Argumenta-se que ao associar a sociedade burguesa com a civil, corre-se o risco de descartar indiscriminadamente a democracia liberal junto com o sistema econômico capitalista. Em vez disso, propõe-se reconhecer os méritos da democracia formal e ampliar seus princípios de liberdade e igualdade individual, desvinculando-os do capitalismo e

negando a sua exclusividade ou superioridade na promoção desses princípios (WOOD, 2010).

O pensamento de Gramsci em relação à sociedade civil tinha como objetivo claro instrumentalizar a classe operária, capacitando-a a assumir consciência de sua própria história e a tornar-se protagonista de sua emancipação. Assumir a consciência da própria história em Gramsci implica compreender verdadeiramente como se estrutura e organiza a ideologia da classe dominante, ou seja, como ocorre a organização material destinada a manter, defender e desenvolver a frente teórica ideológica (AGELI, 2011).

Cabe destaca que os princípios de Gramsci enfrentam obstáculos consideráveis em ambientes de um Estado neocolonial e capitalista da periferia, como é o caso no Haiti. Nesse contexto estatal, a classe dominante, em conjunto com as instituições internacionais, controla não apenas os meios de produção, mas também os canais de disseminação ideológica, restringindo significativamente a capacidade da sociedade civil de desenvolver uma consciência crítica e de se organizar.

Neste quesito, a ajuda internacional no Haiti representa um dos mecanismos empregados pelas instituições internacionais para neutralizar as forças de pressão dos movimentos sociais. Tal intervenção se manifesta como um meio de influenciar e moldar a dinâmica política e social do país, muitas vezes resultando em uma dinâmica de dependência e desequilíbrio de poder. Isso fragiliza a capacidade dos movimentos sociais de promoverem mudanças significativas dentro do contexto haitiano, perpetuando assim um ciclo de influência externa no país.

2.3. ONGUIZAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NO HAITI: AJUDA INTERNACIONAL E DESPOLITIZAÇÃO

A ONGuização dos movimentos sociais no Haiti é um conceito desenvolvido ao longo deste trabalho para caracterizar a despolitização desses movimentos por meio do desmantelamento de seus compromissos sociais com a sociedade haitiana em prol de um projeto desenvolvimentista voltado para a agenda das instituições internacionais. A noção de ONGuização dos movimentos sociais constitui um processo que se manifesta por meio de um influxo maciço de ajuda associado à perspectiva de desenvolvimento de

cooperação bilateral dos países do hemisfério norte e das agências multinacionais. Este processo é condicionado pelos requisitos da economia neoliberal, que leva à imposição de uma falsa política progressiva contra a pobreza para esconder a faceta desumana do sistema capitalista – o que é feito de modo a desviar os movimentos sociais de suas missões de transformação social. Desta forma, a política social deixa de ser pensada como um sistema de proteção social universal e passa a ser gerida como um conjunto de programas de atendimento aos grupos mais pobres.

Destaca-se que há tensões políticas entre as metas dos órgãos financiadores e aqueles dos movimentos sociais organizados no Haiti, os quais são portadores dos ideais de transformação social. Deste modo, trata-se de indagar se os movimentos sociais podem reorientar as metas das ONGs ou se o financiamento condicionado dessas instituições levará à ONGuização dos movimentos sociais no país. Não é o caso de responder a essa indagação afirmativamente ou de modo negativo em bloco, pois há ONGs no Haiti que trabalham em colaboração com os movimentos sociais para alcançar seus objetivos de luta e transformação social. Antoine e Amaral (2022) apontam que as ONGs progressistas, envolvidas na luta do povo haitiano por mudanças e democracia, enfrentam sérios problemas de financiamento para realizar seus projetos, afinal, a ajuda internacional associada à perspectiva de desenvolvimento das agências multinacionais é condicionada a um alinhamento aos requisitos da política neoliberal.

Ao mesmo tempo, Antoine e Amaral (2022) destacam que as ONGs conservadoras, que se estabelecem a serviço de interesses imperialistas, dispõem de significativos recursos financeiros para orientar as políticas nacionais em prol das intencionalidades e pactuações das agências multilaterais. Assim, observa-se um montante significativo de recursos financeiros alocado pelas agências multinacionais nas ONGs de natureza conservadora (sejam estas internacionais ou haitianas). Tais organizações tornam-se, portanto, uma ferramenta de instrumentalização dos movimentos sociais no país através da implementação de pequenos projetos de desenvolvimento em bairros populares e áreas rurais para evitar revoltas populares contra o *status quo*. Tais organizações assumem a incumbência e a orientação de executarem projetos de desenvolvimento comunitário associados ao processo de

privatização de empresas públicas, com o objetivo de reduzir, consideravelmente, o papel do Estado haitiano e demonizar sua gestão.

Segundo Louis-Juste (2007), a lógica institucional dos projetos de desenvolvimento comunitário executados pelas ONGs no Haiti não intervém nas necessidades sociais da população, uma vez que estas não estão previstas no projeto financiado pelas agências internacionais. As ONGs devem administrar os projetos conforme os parâmetros definidos e comprovados pelos organismos financiadores e por eles operados em prol dos países do hemisfério norte. Cabe destacar que o autor analisa a questão sob um ângulo marxista, o qual considera a ajuda ao desenvolvimento como um instrumento de dominação dos países industrializados sobre os países pobres. De acordo com Louis-Juste (2007), esta tendência defende que a ajuda favorece a apreensão dos recursos dos países em desenvolvimento no interesse da classe dominante dos países ocidentais, contribuindo para manter os países pobres numa relação de dependência do Ocidente.

A ajuda pública ao desenvolvimento é um mecanismo da colonialidade que é mobilizado para apaziguar as tensões sociais haitianas. Constitui, portanto, uma narrativa comum e presente no cotidiano do povo haitiano. Desta forma, entende-se que o contexto da ajuda no Haiti é múltiplo, sendo um país dependente de assistência internacional em todos os setores da sociedade. Ressalta-se que há um conjunto de narrativas que legitimam a política de ajuda humanitária dos países imperialistas no Haiti. As instituições internacionais instrumentalizam a precariedade do país para legitimar suas ações humanitárias por meio de doações, empréstimos ou outras formas de apoio, como ajudas materiais, recursos humanos e programas humanitários de imigração para alguns países, facilitando a mobilidade dos haitianos a fim de usar sua força de trabalho em prol da ampliação do capital. Tais formas de ajuda constituem o meio que os países imperialistas usam para despolitizar os movimentos sociais no Haiti. Jesyonè¹ relata as formas de cooperação do Estado com instituições internacionais e ONGs nos seguintes termos:

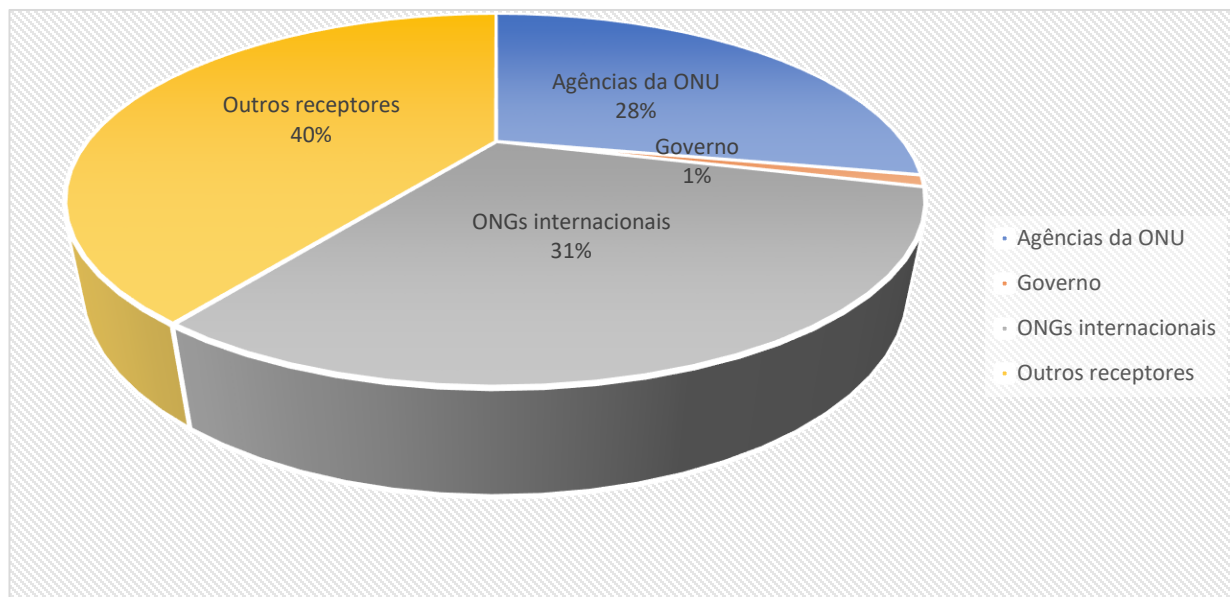
O Haiti mantém cooperação com vários países amigos da comunidade internacional. **Os Países amigos e instituições internacionais financiam diversos projetos no Haiti. No setor educacional, o Canadá financia o nível de educação básica e a França o nível do ensino secundário. Desde 2007,**

o Banco Mundial financia o projeto Educação Para Todos no país. Nosso último plano operacional, de 2020 a 2030, foi financiado pela UNESCO. O estrangeiro tem dado muita ajuda ao Haiti: ajuda financeira, material e de recursos. Eles nos enviaram especialistas para nos ajudar nos projetos e também nos forneceram materiais pedagógicos e didáticos. A UNESCO construiu infraestrutura escolar no país, especialmente ao nível do ensino fundamental. No entanto, existe um problema de coordenação, organização e orientação destas ajudas. O Estado deve assumir suas responsabilidades para coordenar adequadamente a ajuda internacional no país (Jesyonè1, grifo do pesquisador).

Referindo-se ao relato de Jesyonè1, destaca-se que há uma frágil coordenação da ajuda pública no que se refere ao desenvolvimento e à ajuda humanitária no país, o que põe em relevo a desresponsabilidade do Estado. Deve-se notar que esta desresponsabilidade é inerente à natureza neocolonial e capitalista da periferia do Estado haitiano. Jesyonè1 enfatiza ainda os diferentes tipos de ajuda concedida ao Haiti, seja por meio de cooperação bilateral ou multilateral. Mas, quais são os mecanismos de financiamento desta ajuda? Quais são as instituições que gastam os recursos alocados e executam os projetos, considerando a natureza do Haiti como um Estado neocolonial e capitalista da periferia?

Segundo Gutiérrez e Gilbert (2019), os fluxos de ajuda externa (ajuda ao desenvolvimento e dívida externa) atingiram 40% do rendimento nacional bruto entre 2004 e 2013. O terremoto de 12 de janeiro de 2010 intensificou a ajuda internacional ao facilitar grandes iniciativas que beneficiariam o país. Os recursos são alocados principalmente nos setores de saúde, serviços e infraestruturas sociais, transportes, educação, governança e desenvolvimento da sociedade civil. Os autores apontam ainda que o acesso a informações precisas do circuito usado pelos doadores para financiar projetos no país não é fácil. Desta forma, compreende-se que a maior parte da ajuda concedida ao país não vai diretamente para o tesouro público, de modo que o Estado possa responder às necessidades do povo. O gráfico abaixo mostra como a ajuda ao desenvolvimento é distribuída no Haiti:

Gráfico I: Haiti: distribuição em porcentagens dos recursos alocados por organismos para ajuda emergencial (2010-2012).



Fonte: Base de Dados do Ministério do Planejamento e Cooperação Externa – MPCE no Haiti *apud* Gutiérrez e Gilbert (2019).

O gráfico I evidencia que 28% da ajuda é destinada às agências da ONU, 31% às ONGs, 1% ao governo haitiano e 40% a instituições que o Ministério do Planejamento e Cooperação Externa (MPCE) não identificou. No entanto, como apontado anteriormente, este Ministério é responsável por coordenar as ações das ONGs no país. Tal desconhecimento do Ministério em relação a quais tipos de instituições executam e gastam 40% da ajuda internacional concedida ao Haiti evidencia o descontrole do Estado sobre as ações das agências internacionais e ONGs no país, bem como o caráter de subordinação do Estado haitiano aos países imperialistas. Também poderia traduzir uma situação de corrupção na medida em que esses fundos poderiam ser devolvidos em benefício de políticos haitianos, bem como de representantes nacionais e/ou internacionais de certas organizações internacionais.

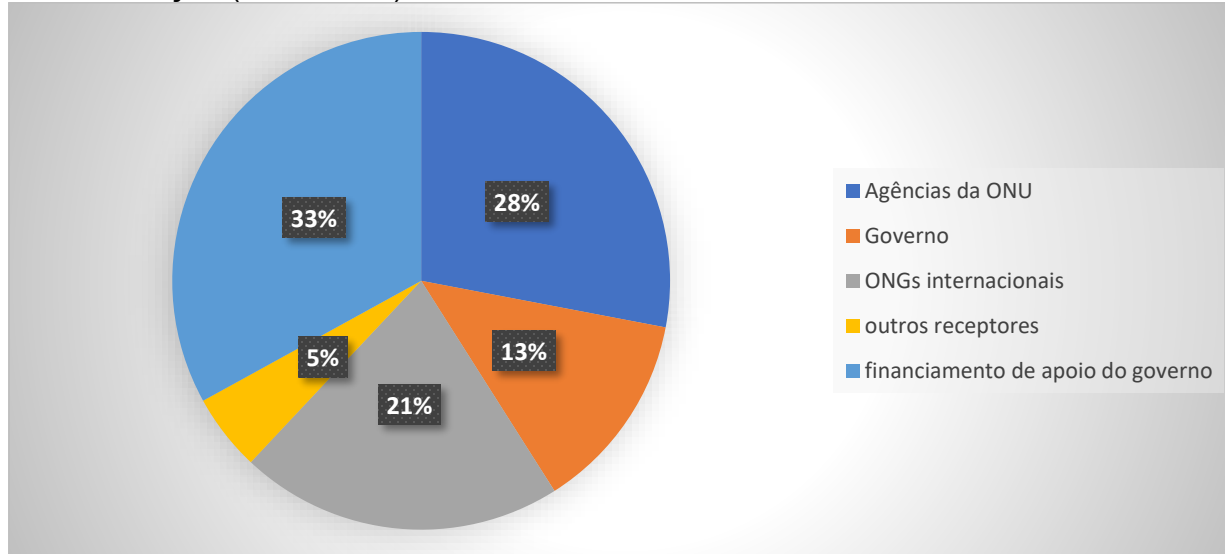
Tal estratégia poderia contribuir na construção de uma legitimidade popular face às ações das ONGs e instituições internacionais no país, enfraquecendo os movimentos sociais. Considerando que as forças produtivas são pouco desenvolvidas, devido a aspectos como o frágil desenvolvimento industrial do país, o histórico de corrupção e a privatização de quase todas as empresas públicas no contexto da aplicação da política neoliberal, o Estado haitiano é incapaz de arrecadar impostos necessários para elaborar

um orçamento nacional capaz de atender às suas políticas públicas e atender às diferentes expressões da questão social (ANTOINE e AMARAL, 2022).

O Fundo de Assistência Social, a única instituição de assistência social do Estado no território nacional, atende apenas 25 mil pessoas, ou seja, um total de 0,21% da população de um país em que mais da metade da população está na pobreza (IHSI, 2017). Segundo o Escritório de Coordenação de Assuntos Humanitários (OCHA, na sigla em inglês), em 2020, pelo menos 4,6 milhões de pessoas, ou cerca de 40% da população haitiana, necessitaram de assistência humanitária, o que representa um aumento de quase 80% nos últimos doze meses. Nesse cenário de precarização das políticas sociais e assistência estatal as ONGs intervêm, como um instrumento do capital mundial, para legitimar suas ações ao desmobilizar os movimentos sociais.

Observa-se, no gráfico I, que 59% dos fundos de ajuda emergencial concedidos ao Haiti são destinados a instituições internacionais e ONGs para realizarem projetos comunitários. O gráfico evidencia que apenas 1% foi executado pelo Estado haitiano. Entende-se que as instituições internacionais querem reduzir a intervenção do Estado. Cabe ressaltar que o fato de a menor soma dessa distribuição ser destinada ao tesouro público não é um fato isolado, mas constitui um projeto da colonialidade que visa a reduzir a intervenção do Estado em benefício do mercado. A redução da intervenção do Estado haitiano é sistemática nas ações dos países imperialistas. Deste modo, destaca-se que o fundo arrecadado para a reconstrução do país após o terremoto de 12 de janeiro de 2010 não se integra em um projeto de sociedade do Estado. O gráfico II evidencia organismos nacionais e internacionais junto aos quais é alocado o fundo para a reconstrução do país após o terremoto.

Gráfico II: Haiti: distribuição em percentuais de recursos alocados por organismos para a reconstrução (2010-2012).



Fonte: Base de dados de 2013 do Ministério do Planejamento e Cooperação Externa – MPCE no Haiti *apud* Gutiérrez e Gilbert (2019).

O Gráfico II retrata representa um aumento significativo em comparação da realidade que se observa no Gráfico I. No entanto, Observa-se que apenas 33% destas ajudas internacionais são geridas pelo Estado. Neste quesito, como pensar o desenvolvimento do Haiti nesta conjuntura em que ONGs e instituições internacionais quase substituíram o Estado? Convém lembrar que esse fenômeno cria condições para justificar a necessidade de assistência permanente ao Haiti, configurando-a como um elemento importante, pois a vulnerabilidade social do país é enorme. Neste quesito, Jesyonè2 afirma: “[...] o Estado haitiano não tem dinheiro. O país precisa de dinheiro para funcionar. Nesse contexto, o Estado não tem outra opção senão aceitar as exigências das instituições internacionais que, por vezes, são contrárias às necessidades do país”.

Ao analisar o relato de Jesyonè2, entende-se que a lógica de ajuda a longo prazo não pode resolver os problemas que assolam o país, pois o peso do projeto da colonialidade constitui um obstáculo à soberania nacional. Neste quesito, compreende-se que a ajuda humanitária desempenha um papel de legitimação à ideologia de autoajuda das ONGs, fomentando uma campanha de responsabilidade privada pelos problemas sociais inerentes ao sistema capitalista. Para atingir o objetivo de instrumentalização dos movimentos sociais, as instituições internacionais intervêm

diretamente ou subcontratam, via ONGs, o financiamento de projetos, especialmente em bairros populares e áreas rurais do Haiti.

Deste modo, entende-se que as instituições têm contato direto com as populações mais vulneráveis do país. As instituições internacionais e ONGs empregam animadores sociais e mobilizadores comunitários para executar seus projetos em bairros populares ou áreas rurais vulneráveis do país. Observa-se que esses empregados, apesar de suas formações acadêmicas e conhecimentos da realidade haitiana, antes de intervirem, recebem treinamento de *experts* enviados por instituições internacionais para garantir que os objetivos do projeto não sejam desviados dos objetivos das agências financiadoras.

Ressalte-se que os *experts* enviados por instituições internacionais também constituem uma forma de ajuda concedida ao Haiti sob a forma de recursos humanos para apoiar tecnicamente as instituições haitianas. A noção de *experts* é amplamente utilizada no Haiti para distinguir empregadores humanitários internacionais e atores nacionais. Tal *status* permite hierarquizar as relações ao destacar a superioridade da competência de *experts* internacionais em detrimento dos recursos humanos locais. A presença desses *experts* é legitimada por um conjunto de narrativas dominantes que sugerem que as competências locais não poderiam competir com a expertise de atores internacionais. Contudo, ressalta-se que o Sendikalis2 criticou a competência desses *experts*, uma vez que desconhecem a singularidade e a especificidade da realidade haitiana:

Eu vi *experts* enviados por instituições internacionais ao Haiti que não sabem nada sobre o sistema educacional do país. Acho que tem alguns deles que estão acabando de terminar a universidade, porém eles foram enviados ao Haiti como *experts*. Às vezes, eles nos dão recomendações que não têm nada a ver com a realidade haitiana (Sendikalis2).

Ao analisar o relato de Sendikalis2, entende-se que alguns desses *experts* não são suficientemente qualificados para responder aos desafios da crise haitiana, ou seja, que eles não vieram para ajudar a resolver os problemas do país. Ao contrário, suas presenças justificam-se pela situação de precariedade do país. Como resultado, eles não têm interesse em ajudar a resolver o problema. A principal missão desses *experts* é capacitar os atores locais de acordo com os objetivos das agências internacionais para

que possam disciplinar os beneficiários dos projetos contra todas as possíveis revoltas contra o sistema. Visam, portanto, a padronizar práticas e intervenções em relação à cartilha das agências internacionais para atingir as metas definidas, muitas vezes ignorando os conhecimentos locais.

Observei que as recomendações destes *experts* são quase indiscutíveis e caso haja um trabalhador local que as conteste, este perde seu emprego. Eu trabalhei em um centro de saúde como assistente social para uma ONG no departamento de Artibonite, no Haiti, num projeto financiado pelo Banco Mundial (BM). Nas reuniões semestrais com o responsável da ONG, os médicos e os assistentes sociais discutiam os limites de algumas recomendações dos *experts* em relação à realidade que enfrentam no campo das suas intervenções. O gerente da ONG respondeu: “Esta ONG tem dois princípios fundamentais para continuar a receber financiamento de doadores. O primeiro princípio: os *experts* têm sempre razão. O segundo princípio: quando os *experts* estão errados, refira-se o primeiro princípio”. Isto é, não se deve discutir as recomendações dos *experts*, mesmo que elas possam causar danos aos beneficiários, bem como à sociedade haitiana. Há um provérbio francês, geralmente usado por acadêmicos de classe média no Haiti, que diz: “Qui finance, dirige” (Quem financia, manda). Nesta perspectiva, entende-se que são os órgãos financeiros que norteiam as intervenções dos trabalhadores, constituindo assim um limite à autonomia das ONGs locais e dos movimentos sociais do país.

Destaca-se que as instituições internacionais e ONGs internacionais fornecem doações materiais sob a forma de ajuda ao desenvolvimento do Haiti. Os recursos materiais incluem máquinas, ferramentas, equipamentos diversos. No setor da educação, tais doações são concedidas sob a forma de construção de escolas, distribuição de livros didáticos, cantinas escolares, disponibilização de mobiliários, equipamentos etc. No entanto, estes materiais por vezes não se adaptam à realidade dos estabelecimentos escolares e também não se adequam às necessidades dos beneficiários. Neste quesito, Sendikalis3 afirma: “A cada ano letivo, a UNESCO doa bancos aos *lycées* (escolas públicas de ensino médio). No entanto, os bancos não estão adaptados geralmente à faixa etária dos alunos”.

É necessário ressaltar a existência de uma tendência, no Haiti, quando se trata de doações e ajudas: não são observados aspectos como a qualidade ou as necessidades específicas dos beneficiários. Referindo-se ao relato de Sendikalis³, é também possível perguntar: por que os gerentes desses *lycées* aceitam doações de bancos da UNESCO que não se adaptam às necessidades dos alunos? A não recusa dessas doações pode ser explicada pela situação precária das escolas públicas do Haiti. Essas escolas geralmente não têm bancos suficientes para atender aos alunos. Às vezes, alguns alunos trazem a própria cadeira para que se possam sentar, caso contrário, permanecem em pé no decorrer do horário das aulas. Em tal situação de precariedade, os gerentes destas escolas obrigaram-se a aceitar as doações para aliviar o sofrimento dos alunos. Há um ditado popular haitiano em crioulo que diz: “Bout kouto miyò pase zong” (faca velha corta melhor que unhas). A referência a este ditado popular faz entender a necessidade de aceitar bancos inadequados. Isto é, seria melhor para os alunos sentarem-se de forma desconfortável, ao invés de ficarem em pé.

A ajuda humanitária tem um impacto mais temporário do que sustentável. Intervém sobre os sintomas dos problemas ignorando, porém, as necessidades mais essenciais do povo. Há uma relação de cooperação de natureza vertical entre os doadores e o Estado, que é posto em posição subordinada, incapaz de negociar os interesses públicos.

Compreende-se, portanto, que é ilusório pensar que as agências internacionais e as ONGs podem garantir o desenvolvimento do país. Ao contrário, suas práticas transformam as políticas sociais do Estado em pequenos projetos de caráter focalizado e não universal. Neste sentido, Sendikalis³ afirma: “O Ministério da Educação Nacional e da Formação Profissional torna-se uma entidade de pequenos projetos das ONGs. Cada direção do Ministério tem um pequeno projeto de ONG”. Entende-se que os projetos das agências internacionais e ONGs não se integram num plano nacional capaz de sistematizar suas ações no território nacional. Por este propósito, seria uma ingenuidade intelectual esperar resultados positivos desses financiamentos, uma vez que alinhados à colonialidade e também construtores da natureza neocolonial e capitalista da periferia do Estado haitiano.

Deste modo, destaca-se que a situação socioeconômica do Haiti continua precária. A grande maioria dos cidadãos haitianos encontra-se em situação miserável devido à extrema pobreza que o país enfrenta. De acordo com Saint-Pré (2020), o Relatório de Desenvolvimento Humano de 2020, publicado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), classifica o Haiti na 170ª posição do mundo entre 189 países. Diante desta situação, a pobreza constitui um dos motivos de grande parte da população haitiana migrar em busca de uma vida melhor. Foi nesse cenário de fluxo migratório que o Brasil e os Estados Unidos da América implementaram programas de imigração humanitária para haitianos.

Para Antoine e Amaral (2022), a matriz da mobilidade internacional dos haitianos está inserida basicamente na constante instabilidade econômica, política e social do país em sua trajetória colonial, evidenciando que a compreensão desse fenômeno necessita de uma reflexão com maior profundidade. A mobilidade nacional e internacional é um fenômeno transversal que faz parte da história e cultura do povo haitiano. Destaca-se que, além das dificuldades ligadas à deterioração do clima político do país, este fenômeno é alimentado também pelas consequências de desastres naturais.

Os desastres naturais amplificaram o impacto da crise no Haiti. Em 2008, a sucessão de quatro tempestades e furacões deixou centenas de milhares de desabrigados. Além disso, no dia 12 janeiro de 2010, o país sofreu uma tragédia sem precedentes em sua história. Um terremoto de magnitude 7.3 na escala Richter matou 230 mil pessoas, além de deixar diversos feridos e amputados. Essa catástrofe natural causou o desmoronamento habitacional de 15% da população. Na ocasião, um terço desses desabrigados tentou sobreviver em 415 campos de refugiados sob péssimas condições sanitárias (AUDEBERT, 2012).

Diante disso, a migração para outros países tornou-se uma opção comum para os haitianos. De acordo com Audebert (2012), o número de pessoas que vive fora do país é estimado em dois milhões, o equivalente a 20% da população. Neste contexto de fluxo migratório, os países da América Latina, em particular o Chile e o Brasil, passam a ser o destino privilegiado dos haitianos, tendo em vista que esses dois países facilitam a entrada de tais migrantes em seus territórios.

De acordo com Milesi (2016), diretor da Instituição de Migração e Direitos Humanos durante o período de 2012 a 2016, 73.077 imigrantes haitianos estão registrados na Polícia Federal do Brasil, o que demonstra um aumento progressivo a cada ano. Isto porque, em 2012, havia 427 imigrantes haitianos registrados; em 2013, este número subiu para 5.084; em 2014, foram 10.677; estatística que saltou, em 2015, para 14.492 e atingiu 42.025 imigrantes registrados em 2016.

Fernandes *et al.* (2014) evidenciaram que os haitianos têm três trajetos para chegar até o Brasil. O primeiro se refere aos haitianos com visto brasileiro desde o Haiti. Estes geralmente voam de Porto Príncipe, com passagem pelo Panamá, e chegam finalmente ao Brasil. O segundo tem saída de Porto Príncipe, passagem pelo Panamá, Equador, Peru e, finalmente, Tabatinga (Amazonas), no Brasil. Já o terceiro, com saída da República Dominicana, passa por Equador e Peru, entrando no Brasil pela cidade de Brasília, no Acre. Estas duas últimas rotas estão relacionadas ao fluxo de imigrantes haitianos que entram de maneira irregular na fronteira brasileira.

Ao chegarem às cidades de fronteira sem documentação, tais migrantes enfrentam desafios no processo de sua regularização. Para Delfim (2017), o modo mais rápido de regularização é a solicitação do estatuto de refugiado no Comitê Nacional para Refugiados (COMARE). No entanto, o autor enfatiza que o processo tem uma burocracia longa, podendo levar vários meses e até mesmo anos para uma resposta definitiva.

Como resultado, para resolver o problema do estatuto dos haitianos que entram no território de maneira irregular, Delfim (2017, p. 2) aponta que o governo brasileiro, sob a presidência de Dilma Roussef, por meio do Conselho Nacional de Imigração (CNIg), criou um visto de permanência em 2012, o qual foi concedido aos haitianos por razões humanitárias. Trata-se do chamado “visto humanitário”, que constitui uma forma de ajuda e solidariedade concedidas ao Haiti sob a justificativa de cooperação bilateral. No entanto, Jean Baptiste (2018) aponta que, desde 2014, os imigrantes haitianos consideram o Brasil como um território de trânsito para depois migrar aos Estados Unidos e ao Canadá.

A precariedade das condições socioeconômicas dos sujeitos haitianos em diáspora no Brasil pode ser considerada com um dos motivos da saída desta categoria do Brasil para os países do hemisfério Norte, particularmente os Estados Unidos e o

Canadá, na medida em que o salário brasileiro não representa um potencial de transferência financeira para o Haiti. Considerando a percepção popular haitiana, a pessoa diáspora é constituída como o principal suporte econômico de suas famílias em uma sociedade na qual o Estado é quase inexistente em termos de política social (ANTOINE, 2020). Conseqüentemente, a diáspora haitiana no Brasil é incapaz de cumprir este requisito moral devido ao salário irrisório.

Esta forma de solidariedade financeira é a própria essência da diáspora na percepção popular haitiana, constituindo um elemento simbólico que reflete o pertencimento da pessoa diáspora ao Haiti. Nesta lógica, o salário mínimo, adquirido pela diáspora haitiana no Brasil, não permite economizar o suficiente para sustentar as famílias no Haiti e enviar recursos para comprar ou construir imóveis. Neste caso, a situação socioeconômica da diáspora haitiana no Brasil não garante a construção de uma identidade diaspórica valorizada na sociedade haitiana. No entanto, Antoine (2020) ressalta que os migrantes haitianos que permanecem no Brasil expressam demandas para ter acesso à educação como o principal meio de ascender socialmente, estabelecendo uma relação entre a mobilidade social e pessoa graduada, como uma tentativa de atender à demanda por maior qualificação no mercado do Trabalho.

Nesta perspectiva, os migrantes haitianos usam o Brasil como um território de passagem para alcançar os países do hemisfério norte, particularmente os Estados Unidos e o Canadá, para ter uma representação social mais valorizada e prestigiosa na percepção haitiana, ganhando dinheiro para voltar ao Haiti a fim de exibir seus novos estilos de vida e seus sucessos sociais e econômicos. Para viver este sonho, os migrantes, mesmo com risco de vida, cruzam de ônibus e a pé as fronteiras de países da América do Sul, passando pela América Central, para chegar à fronteira entre o México e os Estados Unidos, na América do Norte. De acordo com Daudier (2021), para chegar ao Panamá, os migrantes enfrentam a floresta tropical de Darien, entre a Colômbia e o Panamá. Escalam montanhas por vários dias e enfrentam criminosos sexuais, ladrões armados e animais selvagens para atravessar com sucesso a selva de Darien.

No entanto, no final de 2021, milhares de migrantes haitianos que saíam do Chile e do Brasil foram bloqueados pelas autoridades estadunidenses na sua fronteira com o

México, principalmente em Del Rio, Texas. Esta situação estava causando uma crise humanitária na fronteira, onde os migrantes eram amontoados em condições precárias e desumanas. Além disso, Daudier (2021) indica que 80% dos migrantes que tiveram a sorte de chegar à fronteira são deportados para o Haiti pelas autoridades americanas.

Diante dessa crise migratória na fronteira, as autoridades estadunidenses implementaram um novo programa que oferece 30.000 autorizações humanitárias mensais para venezuelanos, cubanos, nicaraguenses e haitianos, permitindo-lhes entrar legalmente nos Estados Unidos. O Departamento de Segurança Interna estadunidense encoraja os haitianos que desejam entrar nos Estados Unidos, e que não têm condições financeiras elegíveis para o visto, a solicitar a entrada por meio desse processo, pois essa será a única maneira segura e eficiente de acesso temporário no país. Trata-se de um processo gratuito, basta ter uma pessoa que more nos Estados Unidos da América como apoiador (HAITI LIBRE, 2023).

Se essa política migratória humanitária (chamada na língua popular Haitian “*pwogram Biden*²⁴”) do governo estadunidense é vista, na percepção popular haitiana, como uma forma de solidariedade ao povo haitiano, contudo, pode-se conceber que, basicamente, essa política afeta negativamente os movimentos sociais no Haiti. Observa-se que a maioria dos haitianos tem apenas uma preocupação: obter um passaporte para aplicar neste programa humanitário de imigração. Conseqüentemente, a luta de transformação social que os haitianos podem viver em seu próprio país não se torna uma prioridade.

Cabe destacar que os Estados Unidos e o Brasil, por meio desses programas humanitários, visam a regularizar o estatuto dos migrantes haitianos em seus territórios. Contudo, essa política esteve ligada essencialmente a uma necessidade de controle da mão de obra haitiana no mercado mundial. O Brasil e os Estados Unidos precisam de mão de obra especialmente barata para a ampliação do capital industrial desses países. A esse respeito, o perfil dos migrantes haitianos, vindos de um país periférico onde os

²⁴ Joe Biden é no nome do atual presidente dos Estado Unidos do Americo. O *Pwogram Biden* é uma forma de personalização desta política migratória humanitária que atesta o afeto popular do povo haitiano ao presidente estadunidense por ter adotado um programa permitindo aos haitianos para realizam seus sonhos de diáspora.

trabalhadores são sujeitos a um salário precário, responde à necessidade do mercado de trabalho desses países.

Com base em análises anteriores, entende-se que, se a ajuda humanitária e a ajuda pública ao desenvolvimento não integram programas e planos nacionais por meio de um projeto de sociedade, seus resultados serão sempre desastrosos. Cabe também ao Estado haitiano planejar como pretende integrar os programas e projetos das ONGs dentro de um plano nacional de desenvolvimento. A cooperação bilateral e multilateral é essencial num país como o Haiti, onde a maioria da população vive em condições desumanas. Uma cooperação baseada em relações horizontais entre ONGs, instituições internacionais e o Estado haitiano seria uma ferramenta indispensável para coordenar e sistematizar as ajudas no interesse da população haitiana.

Os dados de pesquisa destacam que tanto a ajuda humanitária quanto a ajuda pública ao desenvolvimento são instrumentos de colonialidade que têm como objetivo a ONGuização dos movimentos sociais no Haiti. Contudo, a instrumentalização dos movimentos sociais no Haiti por parte das instituições internacionais não implica na ausência de movimentos populares no país. Tal afirmação seria desrespeitosa em relação às reivindicações populares que têm sido constantes ao longo da história do país. Ademais, desde sua origem, o Haiti tem sido um cenário de lutas e contestações populares contra a colonialidade.

A história social haitiana destaca, no período entre 1843 e 1986, a repetição de grandes mobilizações políticas visando concretizar uma tripla aspiração: democratizar o regime político, modernizar a vida econômica e socializar o Estado. Esses desejos, embora não sejam explicitamente formulados como parte de um programa específico, constituem a base a partir da qual todos os movimentos importantes de protesto popular surgiram, desde o movimento com Acaau em 1843, passando pelos movimentos populares com Salnave em 1867, até os movimentos marcados no período de 1986 a 1994 (HECTOR, 1998). Adicionalmente, é possível incluir o recente movimento popular, chamado Pedro-Caribe, ocorrido em 2018.

Para Hector (1998), as exigências populares para a segurança das pessoas e dos bens, especialmente a garantia dos direitos da pequena exploração, as reivindicações por salários justos, bem como a extensão da educação às camadas desfavorecidas,

foram claramente formuladas durante a movimento popular de 1843-1848. Na sua proclamação de 15 de abril de 1844, Acaau faz referência às promessas vãs anteriormente feitas aos agricultores, as quais incluíam a diminuição do preço das mercadorias de primeira necessidade e o aumento do preço do café. Em outro dos seus apelos, ele demanda a generalização da instrução pública e a distribuição de terras aos camponeses.

Essas reivindicações básicas são retomadas isoladamente ou simultaneamente, de forma explícita ou implícita, em todos os períodos seguintes de grandes agitações sociais. Nessa linha, a grande mobilização popular de 1867-1870 também ocorre em um ambiente de redução drástica dos preços do café e, especialmente, do algodão. Além disso, é importante salientar a intensidade do problema do elevado custo de vida durante a grande crise de 1867-1870. Denunciados já em 1865, os efeitos prejudiciais da situação foram exacerbados pelas más colheitas, pela guerra civil e pela especulação. As escassezes se aprofundaram e os preços ingressaram numa vertiginosa escalada (HECTOR, 1998).

Quanto aos movimentos de contestação relacionados ao período de turbulências ocorrido entre 1908 e 1915, não parece ter havido uma correlação com o fenômeno de redução dos preços e do volume de produção do café. Por exemplo, durante o período de 1910 a 1915, observou-se um aumento contínuo no volume de café e uma elevação espetacular nos preços deste produto no mercado internacional, superando em mais que o dobro e, por vezes, até triplicando o valor anterior. Conseqüentemente, o movimento popular emergente da crise durante o período de 1910 a 1915 não ocorreu como no passado, em um clima de deterioração econômica nos fatores de produção e nos preços das principais mercadorias de exportação (HECTOR, 1998).

No entanto, a problemática do custo de vida ressurgiu em todas as grandes crises do país, sem exceção. Essas crises representam momentos agudos de escassez, desvalorização da moeda e aumento dos preços dos bens de primeira necessidade. Para Hector (1998), a mobilização popular de 1986 se encaixa perfeitamente na tradição de harmonização entre os aspectos ligados à produção e aqueles relacionados a outros domínios da vida nacional. O autor destaca que a luta contra o alto custo de vida é a reivindicação econômica mais amplamente compartilhada e menos controversa de todas

as expressas desde fevereiro de 1986. Desde então, o golpe de estado, seguido pelo embargo e pela política neoliberal em vigor ao longo desses anos, só têm agravado consideravelmente a situação, não apenas em relação ao aumento dos preços, mas também à queda muito perceptível dos rendimentos.

Contudo, considerando a natureza neocolonial e capitalista da periferia do Estado haitiano, tal cooperação horizontal entre os autores seria possível? O atual contexto político internacional é dominado pela política econômica agressiva, hegemônica e unipolar dos países ocidentais. Tal hegemonia favorece o controle total da economia mundial por meio do FMI e do Banco Mundial, implementando políticas econômicas que criam imensa incerteza sobre os mecanismos para resolver os problemas planetários. É nessa ordem econômica internacional injusta e unipolar que se estruturam as políticas educacionais básicas do Haiti.

CAPÍTULO III: POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO HAITI: LIMITES E DESAFIOS DAS REFORMAS EDUCACIONAIS

O presente capítulo aborda os cenários políticos, sociais e econômicos em que se realizam os programas e planos e a reforma educacional básica de 1979 no Haiti. Assim, busca entender e explicar os limites e desafios destas reformas, bem como as concepções da suposta universalização do acesso à educação preconizada na Constituição de 1987 neste nível de ensino no país. Neste capítulo, objetiva-se traçar o processo histórico de construção das políticas públicas de educação fundamentada por meio de levantamento documental, a revisão bibliográfica e de campo. Parte-se do pressuposto de que as políticas de reforma educacional tanto podem ser uma ferramenta de exclusão, que produz desigualdades educacionais, quanto um instrumento de emancipação e de luta contra a exclusão social. Elas são resultadas de tensões, conflitos e polêmicas entre seus atores e se manifestam, principalmente, em debates políticos contraditórios. Neste quesito, as políticas de reforma educacional são entendidas como uma prática social, portanto, constitutiva e constituinte das relações sociais a partir de embates e processos em disputa, os quais traduzem distintas concepções de homem/mulher no mundo.

Neste caso, ao analisar as políticas educacionais no Haiti, parece essencial contextualizar os recortes históricos, sociais e políticos, bem como o cenário internacional no qual ocorreram tais políticas para caracterizar seus limites e perspectivas sob a ótica da democratização do acesso à educação no país. Apesar de as políticas educacionais do Estado neocolonial e capitalista da periferia preconizarem a educação gratuita e universal, no decorrer últimas quatro décadas, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO (2017) ressalta que o Haiti é o país com maior taxa de analfabetismo no Caribe, com 38% de sua população não alfabetizada. Deste modo, entende-se que as políticas de reforma educacional no país não constituem efetivamente um catalisador para a igualdade de acesso à educação para todos. Nesta perspectiva, quais são os limites das políticas de reforma educacional no Haiti? Quais são os desafios à democratização de acesso à educação básica no Haiti

ao considerar que as políticas de reforma educacional não alcançaram os resultados esperados?

Frente a estas indagações, prioriza-se a análise socio-histórica para compreender os contextos de emergência da colonialidade no sistema educacional no Haiti e ressaltar a lógica que a sustenta. A abordagem socio-histórica permitirá adquirir uma consciência histórica e crítica da colonialidade das políticas educacionais do país para uma melhor compreensão do presente, destacando o passado para planejar melhor o futuro deste sistema educacional. Nesta perspectiva, entende-se que as políticas educacionais básicas no Haiti estão em mutação constante, relacionando-se com as múltiplas determinações da sociedade haitiana. Isto é, não são produtos de um acontecimento isolado, pelo contrário, inserem-se em relações sociais, econômicas e políticas dinâmicas e complexas, em que se destacam suas historicidades.

Para entender as dinâmicas envolvidas nas políticas educacionais básica no Haiti, analisa-se brevemente as determinações socio-históricas das políticas educacionais do país com foco na reforma educacional, nos programas e planos os desenvolvidos no período de 1979 a 2016. Por isso, o capítulo é estruturado em três eixos principais. No primeiro eixo, são analisadas as primeiras iniciativas do Estado no que diz respeito às políticas educacionais após a independência do país, no intento de evidenciar o contexto da estruturação do sistema educacional haitiano. No segundo eixo, são abordadas as origens do eurocentrismo, força estruturante das políticas educacionais no Haiti, para caracterizar o sistema educacional elitista e exclusivista do país. No terceiro eixo, são estudadas as políticas de reforma educacional desenvolvidas no decorrer das quatro últimas décadas para evidenciar seus limites e desafios, bem como a percepção de universalização da educação do Haiti como um Estado neocolonial e capitalista da periferia.

3.1 SISTEMA EDUCACIONAL DO HAITI APÓS SUA INDEPENDÊNCIA

A compreensão do sistema de educação do Haiti envolve profundas reflexões, as quais deveriam levar em consideração relações coloniais, nacionais e internacionais do país como um Estado neocolonial e capitalista da periferia no decorrer da sua história

para situar o contexto social e histórico do surgimento e da implementação de políticas educacionais no país. Para Joint (2006), a constituição do sistema educacional haitiano possui duas fases distintas: o surgimento do sistema e as tentativas de sua estruturação. O autor destaca que os pilares do sistema educacional haitiano foram estabelecidos por meio das políticas educacionais dos fundadores do país, incluindo Jean Jacques Dessalines, Henri Christophe, Alexandre Pétion e Jean-Pierre Boyer. No entanto, Joint (2006) ressalta que as crises internas e as ameaças externas que o Haiti sofreu após sua independência repercutiram nas políticas educacionais dos primeiros dirigentes do país.

Para Joint (2006) e Gourgues (2022), o modelo de organização do sistema educativo haitiano atual se enraíza no passado colonial e escravocrata ao enfatizar que a elite dirigente não manifesta nenhuma vontade de ruptura para transformar e adaptar o sistema de educação em relação às necessidades da maioria dos cidadãos. Após a independência do Haiti, o país permaneceu no mesmo padrão educacional colonial que produz, por um lado, a dominação do paradigma epistemológico eurocêntrico e, por outro, o epistemicídio dos conhecimentos locais, mantendo práticas do sistema educacional colonial.

A educação colonial tinha uma função de integrar os escravizados no sistema de escravidão como condição necessária à produção e garantia de lucro para os colonos brancos. Segundo Tardieu (1988), a educação colonial se articula em torno de cinco eixos principais: instrução religiosa e ideológica, educação vocacional, formação de artesãos, formação de artistas e instrução formal. Segundo Joint (2006), a instrução religiosa e ideológica era a forma educacional mais difundida na colônia e era reservada especificamente para os escravizados. Os colonos usaram a instrução religiosa como o poder da violência simbólica para impor o sistema escravista. Desta forma, além da violência física, a religião cristã foi utilizada como forma de imposição simbólica para garantir a reprodução das instituições escravistas.

A Constituição de Toussaint Louverture²⁵ em 1801, que visava apenas a uma autonomia do país em relação à metrópole francesa, foi na mesma direção do sistema

²⁵ Nascido escravizado em 1743, Toussaint Louverture juntou-se, em 1791, ao movimento insurrecional lançado pelos escravizados durante a cerimônia de Bois Caïman, então, uniu-se às tropas espanholas

educacional estabelecido pelos franceses na colônia. De acordo com Pierre (2012), o artigo 69 daquela Constituição estipulava: “A lei fiscaliza particularmente as profissões que dizem respeito à moral pública, à segurança, à saúde e à fortuna dos cidadãos”. Entende-se que a natureza deste artigo se refere à instrução religiosa e ideológica em que os colonos ensinam valores morais aos escravizados para manter o sistema. Desta forma, o projeto de sociedade de Toussaint Louverture enraizava-se em princípios ideológicos coloniais baseados na religião católica para conduzir os antigos escravizados à sua nova condição de trabalhadores livres.

O projeto educacional de Toussaint Louverture está de acordo com sua visão autonomista, ao recorrer à Igreja Católica e às instituições europeias para alcançar sua meta. Segundo Joint (2006), para Toussaint Louverture, a educação e a religião eram meios privilegiados para construir as bases da sociedade. Ele queria preservar os valores da cultura francesa ao buscar o reconhecimento de seu povo. Sua política educacional consistia em trazer educadores europeus para instruir os antigos escravizados. Desta forma, compreende-se que o projeto de sociedade emanado da Constituição de 1801 destacava a necessidade de manter os trabalhadores nas plantações agrícolas, privilegiando assim a instrução religiosa dos jovens, de forma a manter a produção.

Deve-se notar que o projeto de Toussaint Louverture não foi colocado em prática. Seu projeto de autonomia da colônia foi considerado um insulto a Napoleão Bonaparte, que o prendeu em 7 de junho de 1802, transportando-o para a prisão na França, onde morreu em 7 de abril de 1803. Segundo Joint (2006), o projeto educacional de Toussaint Louverture constitui, do ponto de vista sociológico e histórico, os primeiros marcos de gestação do sistema educacional no Haiti. Porém, do ponto de vista político, o sistema educacional haitiano nasceu de fato sob o governo de Jean Jacques Dessalines, considerando que o povo haitiano emergiu como nação a partir da revolução de 1804.

Conforme aponta Dorvilier (2012), para estabelecer as bases desta sociedade, depois a independência, Dessalines constituiu a educação como uma prioridade de seu

para lutar contra os franceses. Subsequentemente, ele se opôs aos espanhóis assinando o tratado para que eles deixassem a ilha em 1798. Autoproclamou-se governador vitalício de Santo Domingo ao declarar a autonomia do território em 1801. Bonaparte então envia uma tropa de vinte e cinco mil homens para conter seu poder. Foi preso e depois transferido para França onde foi submetido a um regime prisional muito duro e morreu em 1803.

governo, consagrando, na Constituição de 1805, a criação de uma escola pública pela divisão militar. Pierre (2012) destaca, na primeira Constituição haitiana, a saber, de 1805, em seu artigo quarenta, que o governo definiu a educação como direito e colocou-a sob a responsabilidade do Estado. O artigo 11 desta mesma Constituição é definido da seguinte forma: “todo cidadão deve possuir uma arte mecânica”. Para este propósito, Joint (2009, p. 235) enfatiza:

Desde o surgimento da nação, o Estado haitiano tentou estabelecer um sistema educacional para educar seu povo, a maioria dos quais eram escravos analfabetos. Em 1805, os fundadores da nação estabeleceram seis escolas nacionais nos seis distritos militares do país. Mais tarde, eles abriram escolas superiores em Porto Príncipe, na capital, para treinar os funcionários do país.

Compreende-se que a educação foi considerada um meio de emancipação para antigos escravizados que desejavam esse meio cultural para completar sua liberdade política. No entanto, Joint (2006) ressalta que não houve estruturas escolares suficientes para garantir o acesso a todos os cidadãos do país. As seis escolas nacionais eram, em grande medida, insuficientes para acolher a todos os cidadãos da república que, à época, contava com mais de meio milhão de pessoas não alfabetizadas. Como resultado, o governo de Dessalines favoreceu a abertura de escolas particulares para compensar a fragilidade do Estado. Destaca-se que faltavam haitianos capacitados podendo abrir escolas particulares para atender às necessidades educacionais da maioria dos haitianos recém-livres. Além disso, Joint (2006) aponta que a maioria das pessoas não alfabetizadas não tinha meios econômicos suficientes que as permitissem pagar os custos das escolas particulares existentes.

Entende-se que o governo de Dessalines, apesar de seus esforços, não conseguiu fornecer ao país um sistema educacional capaz de responder à aspiração de independência do país. Neste quesito, Joint (2009) relata que, apesar das boas intenções dos primeiros líderes, a escola era um produto raro, que não estava disponível a todos haitianos. Antoine (2020) explica a fragilidade da política educacional de Dessalines por meio de dois fatos históricos que, com os quais, o país se debateu após sua independência: ameaças externas e lutas internas.

As constantes ameaças de retorno do exército francês constituíam uma fonte de instabilidade para o país. Para salvaguardar a soberania da independência, o governo

de Dessalines estava investindo a maioria da receita coletada do orçamento nacional na fortificação do país e na compra de uma grande quantidade de armas. Antoine (2020) relata que a fortificação do país evidencia a determinação dos haitianos em defender sua pátria. Nota-se também que, depois de treze anos de guerra pela independência, o país estava arruinado economicamente e as administrações coloniais estavam destruídas, o que significava que as elites dirigentes tinham que reconstruir tudo para governar o país. Neste sentido, Joint (2006) afirma que o sistema educacional se encontrava em estado embrionário, sendo colocado sob a responsabilidade do Ministério das Finanças e do Interior.

Após a Independência, as lutas internas entre as duas categorias sociais (negros e mulatos), que lutaram juntos pelo Haiti contra os brancos, foram divididas em distintas orientações política, econômica, social e cultural da nação haitiana. As elites do país queriam monopolizar as poucas vagas escolares existentes na época para seus filhos. Porém, para Jean-Jacques Dessalines, a igualdade entre as duas categorias sociais era a única alternativa ao sistema hierárquico colonial, produzindo uma libertação face à opressão externa. Esta rivalidade de interesses de classe teve impactos negativos em diversos setores do país, incluindo o setor de educação. Constitui assim um desafio ao projeto de sociedade de Dessalines, o qual fora alicerçado na justiça social – o que ocasionou, inclusive, o seu assassinato.

O assassinato de Jean Jacques Dessalines instaurou a primeira crise política interna do país para o controle de aparelho do Estado. A crise levou à divisão do país em dois Estados: um reino dirigido por o negro, Christophe Henry no Norte e uma República no Oeste e Sul do país sob a direção de mulato, Pétion Alexandre. Após o ocorrido, as políticas educativas destes dois líderes deram origem a projetos de sociedade distintos, os quais fomentaram as rivalidades que levaram o país a dividir-se em duas repúblicas.

Por um lado, Henri Christophe²⁶, no reino do Norte, um antigo escravizado, manteve o ideal de independência baseado em justiça social. No entanto, ao contrário

²⁶ Após a divisão do país em duas repúblicas, o dia 17 de fevereiro 1807, Christophe Henri proclamou-se presidente e general das forças terrestres e marítimas da República do Norte do Haiti. Em 26 de março de 1811, para legitimar seu poder e rivalizar com a França, Christophe estabeleceu uma monarquia constitucional e se proclamou rei do norte de país sob o nome de Henri I.

de Dessalines, que também lutou para manter esse ideal, copiando o modelo educacional francês, Christophe rompeu com esse modelo, implementando o modelo similar ao da Inglaterra no seu reino. Christophe indicou, no seu decreto de primeiro de janeiro de 1819, que a educação deveria ser ministrada em inglês e francês na intenção de adotar a cultura de literatura inglesa, bem como a religião anglicana.

Compreende-se que a recusa do modelo educativo francês em prol daquele proveniente da Inglaterra não significa uma ruptura com o colonialismo na área da educação, uma vez que a Inglaterra era também uma potência imperialista colonial. Contudo, tratou-se de uma estratégia política na busca do reconhecimento do seu reino e da independência do país na cena internacional na medida em que as potências coloniais não queriam reconhecer a independência haitiana. Neste quesito, Pierre (2012) ressalta que o rei Christophe aproveitou o conflito existente entre a França e a Inglaterra na época ao trazer cinco professores de inglês para abrir escolas lancasterianas e dois acadêmicos (um dos quais era padre anglicano) para dirigir o Colégio Real.

A política educacional estabelecida por Christophe era gratuita, obrigatória e universal. Pierre (2012) evidencia que o rei ordenava que os pais mandassem as crianças para a escola sob pena de punir os refratários, estabelecendo um sistema de vigilância escolar muito rígido. Em consequência, os pais que não mandassem as crianças para a escola pagariam multas ou seriam presos.

A educação foi colocada sob o controle estrito da administração do reino. Pierre (2012) aponta que cada instituição escolar foi colocada sob a supervisão de três inspetores, que faziam visitas frequentes para garantir a regularidade das aulas, dos alunos e dos professores. Além disso, Christophe cria uma comissão de instrução pública encarregada principalmente de elaborar o programa de educação de seu governo. É necessário salientar que esta comissão deveria submeter as conclusões do seu relatório a Christophe antes que a decisão se tornasse obrigatória para todas as escolas.

Henri Christophe é reconhecido pela sua política educacional, como um Chefe de Estado emancipador na história do país. A educação constituiu um dos pilares centrais do seu projeto de sociedade, pois foi tratada como prioridade em seu reino. Seu projeto político, no que diz respeito à educação, é honrado até o momento atual da sociedade

haitiana. Destaca-se, no relato de Sendikalis¹, seu reconhecimento à visão universalista da política educacional de Christophe:

O país precisa um Chefe de Estado como Henri Christophe. Ele era um visionário, um homem íntegro, que fez da educação a base do desenvolvimento do país. **Sob o governo de Christophe a escola não era apenas gratuita, mas também obrigatória. A política educacional de Christophe antecipou a época em que ele vivia.** Christophe criou escolas públicas e duas faculdades na região norte do país, cooperando com a Inglaterra para formar professores haitianos (Sendikalis¹, grifo do pesquisador).

Face à literatura citada e ao relato do Sendikalis¹, compreende-se que o rei Henri pode ser considerado como um vanguardista ou um precursor na luta pela educação para todos. Isto porque ele teve uma visão de universalização da educação que democratizasse o acesso, tornando-o obrigatório para todos, sem distinção. Para Joint (2006), de modo a entender a política educacional de Christophe, é necessário situá-la em seu contexto socio-histórico em nível nacional e internacional. No início do século XIX, a educação era um tema bem raro, mesmos nos países considerados como grandes potências do mundo, como a França e a Inglaterra. Nesse sentido, as iniciativas de Christophe no campo da educação pareciam fora do comum neste momento. Assim, Pierre (2012) enfatiza que o governo de Christophe estabeleceu, em seu reino, a construção de escolas públicas primárias e secundárias de qualidade em todo o território e encorajou ainda a abertura de escolas particulares de qualidade, as quais ele visitava regularmente. Ele colocou uma escola em cada regimento militar a fim de que os soldados aprendessem, gratuitamente, a ler e escrever, além de noções de matemática.

Para Antoine (2020), a política de educação de Christophe estava ligada a um projeto de sociedade inspirado pela guerra da independência. Para o rei Henri, a educação era a única maneira de construir uma nação forte em um contexto global em que o negro era vítima de preconceitos e racismo. Seu projeto educacional reflete sua determinação para reconstruir um país destruído pela guerra de independência. Desta forma, Pierre (2012) ressalta que, no discurso de posse de Christophe, ele afirmou que apenas a educação pode elevar a população da ignorância e da degradação da escravidão. Para ele, a educação é o bem mais precioso, aquele que pode elevar o homem à sua dignidade, constituindo, portanto, a base indispensável para a

prosperidade do país. No entanto, para Antoine (2020), quando Christophe morreu em 1820, suas realizações e seu projeto de educação foram destruídos. Esta situação marcou numa ruptura completa com o ideal de justiça social e a democratização do acesso à educação. Foi o triunfo das elites em detrimento dos negros, especialmente daqueles que viviam na área rural.

Do lado da República do Oeste e Sul, a política educacional do presidente Alexandre Pétion baseava-se no interesse dos mulatos e visava manter o sistema social desigual. Para este fim, seu governo rompeu com o ideal de independência, bem como com o projeto de tentativa de universalização de educação. Conforme Pierre (2012), a política educacional de Pétion era elitista, partidária e nepotista. Não tinha intenção de estender a educação a toda a população. As poucas infraestruturas escolares construídas no seu governo eram reservadas aos filhos da elite do país. Neste ponto, Joint (2006, p. 56) destaca:

O governo de Pétion usou uma cláusula para restringir o acesso ao *lycée* (escola secundária pública) que ele fundou em Porto Príncipe. Este *lycée* era de fato reservado aos filhos de cidadãos que prestaram eminentes serviços ao país e que faleceram sem deixar meios suficientes para a educação dos filhos.

Entende-se que a política educacional de Pétion constitui uma ferramenta para a desigualdade de oportunidades educacionais no país. O acesso à educação era restrito a um pequeno grupo da sociedade, reconhecido por seu trabalho na fundação do Haiti. Para este efeito, apenas os filhos de generais e altos funcionários da administração pública tinham acesso à educação. Nesta linha, Antoine (2000) destaca que a política educacional desigual de Pétion desenhou o perfil de dois tipos de cidadãos no mesmo Estado. De um lado, filhos de mulatos que tiveram acesso à educação e, de outro, os filhos dos camponeses, descendentes de escravizados negros negligenciados no país e condenados ao analfabetismo:

O sistema educativo que temos hoje no país tem a sua origem na política educativa de Pétion. No governo de Pétion, a escola era reservada aos filhos da elite. O Haiti conheceu muitos chefes de Estado que nunca pensaram em educar as massas dos pobres. A política de exclusão educacional de Pétion continua em outras formas no sistema educacional do país. Hoje, as poucas escolas públicas existentes no país são frequentadas por crianças da classe pobre. No entanto, essas escolas não oferecem educação de

qualidade. O Estado investe muito pouco nessas escolas. A infraestrutura escolar e as condições de aprendizagem não são adequadas (Sendikalis2, grifo do pesquisador).

A política educacional de Pétion desenhava o caráter segregacionista de seu projeto de sociedade. Seu projeto educacional provocou a desigualdade social não só entre os ricos e os pobres, mas também entre os cidadãos e os camponeses. Desta forma, François (2009) evidencia que o governo de Pétion preferiu abandonar o ensino para a iniciativa privada que ele subsidiou de acordo com a sua relação com os diretores das escolas privadas. Nesta mesma direção, Pierre (2012) aponta que o projeto educacional de Pétion, após onze anos de governo, resumiu-se a duas escolas de saúde, quatro escolas nacionais nas principais cidades, um *Lycée* (escola secundária pública) para meninos e um internato para meninas em Porto Príncipe, além de algumas escolas particulares subsidiadas e uma pequena biblioteca.

O general Jean-Pierre Boyer, mulato, foi um dos heróis da Guerra da Independência e ex-secretário do gabinete de Pétion, sucedendo-o após sua morte, em 1818. Ele reunificou o país depois da morte do rei Henri Christophe, em 8 de outubro de 1820. Governou toda a ilha, isto é, o território constituído por República do Haiti e República Dominicana, de 1822 a 1843 (PIERRE, 2012).

O governo do presidente Jean-Pierre Boyer reforçou a instauração do sistema educacional de exclusão alicerçado na visão segregacionista de seu antecessor. Segundo Pierre (2012), ele teria declarado: “Semear instrução é semear revolução”. Tal como o seu antecessor, Alexandre Pétion, ele desenhou categorias de crianças que mereciam ter acesso à educação e aquelas que deveriam ser excluídas. A visão segregacionista de Boyer é claramente manifestada no decreto de 1819 emitido a respeito da educação. O artigo onze deste decreto estipula: “Serão criadas às custas do Estado quatro escolas primárias destinadas à instrução elementar dos filhos dos cidadãos civis e militares que tenham prestado serviços à pátria”.

Entende-se que Boyer considerava o acesso à educação ao povo como ameaça ao seu poder, portanto queria manter a massa da população na ignorância para que ela não se rebelasse contra sua autoridade. Desta forma, o presidente Boyer poderia ser considerado como o chefe de Estado mais obscurantista no que diz respeito à história

da educação no Haiti. Sendikalis3 destaca o caráter elitista e o desprezo do governo de Boyer no que se refere à educação da população:

Garantir o acesso à educação para a população haitiana não foi uma prioridade para todos os chefes de Estado que o país conheceu. **Por exemplo, o presidente Boyer fechou algumas escolas criadas por Christophe em seu governo.** A pobreza do Haiti não cai do céu, porque o país conheceu presidentes sanguinários em sua história. **Os filhos dos camponeses não tinham direito à educação, deveriam permanecer nos campos agrícolas para trabalhar em detrimento da sua educação escolar. Os filhos dos camponeses têm cada vez mais acesso à educação graças ao movimento popular de 1843.** Você (pesquisador) e meu filho, sem esse movimento popular, não teriam acesso à educação (Sendikalis3, grifo do pesquisador).

Ao analisar o relato do Sendikalis3, entende-se que a educação não fez parte da prioridade do governo de Boyer. Segundo Pierre (2012), quando Boyer governou a ilha inteira (República Dominicana à República do Haiti), ele fechou a Universidade de Santo Domingo, uma das mais antigas da América, criada em 1538 pelo rei da Espanha, substituindo-a por uma escola primária lancasteriana. No decorrer do seu reinado de 25 anos, ele teria construído apenas seis escolas primárias lancasterianas, incluindo duas na República Dominicana.

Boyer é conhecido na história do país como o presidente que permaneceu mais tempo no poder (1828-1843) e também como aquele que menos se importava em educar o povo. Ele continua sendo o presidente mais impopular no Haiti e na República Dominicana no que diz respeito à educação. Observa-se no discurso na imprensa que o fechamento da Universidade de Santiago por Boyer serve, até o momento atual, como uma brecha aos ultranacionalistas e xenófobos dominicanos para combater a migração haitiana na República Dominicana.

Eu conheci, em 2020, uma estudante dominicana no Campus da Universidade Estadual de Londrina. Começamos a trocar experiências e discutir nossas dificuldades e desafios como estudantes estrangeiros no Brasil. De repente, ela me disse que “meu país seria mais desenvolvido se seu presidente (Boyer) não tivesse fechado as escolas e a universidade, transformando-as em prisão”. Eu, que entendo ser este um assunto espinhoso na relação desses dois povos, disse: “lamentável, é nossa história”. E paramos por aí com este assunto.

O discurso da estudante dominicana destaca a hostilidade de alguns dominicanos contra a política educacional de Boyer. Porém, precisa-se lembrar que a visão do governo de Boyer não foi diferente quando se tratou do Haiti. Ele também destruiu o sistema educacional implantado por Christophe na região norte do país. Boyer tomou outras medidas impopulares, por exemplo, como mencionado no primeiro capítulo, em 1825, ele concordou em pagar uma indenização de 150 milhões de francos para que a França reconhecesse a independência do Haiti.

Para pagar a dívida da independência, o governo de Boyer obrigou os camponeses a plantar café, cacau, tabaco, anil e algodão para exportação. Para controlar a produtividade agrícola e os impostos sobre produtos colhidos, o governo codificou as medidas de culturas agrícolas através de uma lei batizada *Código Rural*. O objetivo desse código era coletar os recursos para os cofres do Estado e pagar a dívida da Independência. Louis Juste (2007) ressalta que o governo de Boyer também criou uma polícia rural para aplicar o Código Rural. Esta força coercitiva tinha por missão reprimir os camponeses, impedi-los de migrar nas cidades e submetê-los a uma produção servil. Em virtude deste Código, os filhos dos camponeses não tiveram oportunidade de frequentar a escola: eles foram reduzidos ao trabalho com a terra para o benefício das elites haitianas e para o pagamento da indenização da Independência. Nesta forma, Dorvilier (2012, p. 46) afirma:

A educação estendida às massas camponesas teria sido uma ameaça à ascensão e consolidação da nova classe dominante. Então a educação requer um tempo de aprendizado relativamente longo, poderia impedir o trabalho das massas completamente na agricultura, o único fator de enriquecimento das elites.

Ao analisar as medidas econômicas tomadas sob o governo de Boyer, entendemos que ele construiu uma aristocracia que não garante o acesso à educação aos filhos dos camponeses. Desta forma, Dorvilier (2012) aponta que, depois de quarenta anos de independência, o país tinha apenas dezessete escolas primárias. Para o autor, isso pode se explicar pelo fato de que a preocupação de Boyer é manter, de formas deliberada e sistemática, as massas rurais na ignorância para poder governar no interesse das elites. Cabe destacar que as ações impopulares tomadas por Boyer provocaram o primeiro movimento dos camponeses no país, reivindicando acesso à terra

e à educação por toda a população. Esta revolta, que começou na aldeia de Praslin perto da cidade les Cayes no departamento sul, espalhou-se por todo o país e torna-se uma insurreição geral. Conseqüentemente, o movimento popular causou a queda de Boyer em 1843, após 25 anos no poder, e Rivière Hérard, líder do movimento insurrecional, tornou-se seu sucessor.

3.1.1 Políticas educacionais: medidas de estruturação

O movimento popular de 1843 marcou uma virada decisiva na reivindicação de acesso à educação e no impulso para estruturar o sistema educacional do país. Para Joint (2006), esta iniciativa lança as bases para uma organização mais ampla do ensino no Haiti. O artigo 31 da Carta de 1843 prevê: “a educação é gratuita e as escolas são distribuídas gradativamente de acordo com a população. Cada comuna²⁷ tem escolas primárias para ambos os sexos, gratuitas para todos os cidadãos”. Soma-se a isso o decreto de 8 de julho de 1843, que estipula: “um dia por semana serão reservadas as escolas rurais e urbanas para a instrução gratuita de pessoas que desejam adquirir os primeiros elementos de leitura, escrita e aritmética”.

Essas medidas legais manifestam a intenção do novo governo de alfabetizar o povo haitiano e ampliar o acesso à educação em todo o país. Entende-se que o princípio da gratuidade da educação está claramente afirmado na Carta Constitucional de 1843. Para Pierre (2012), tal dispositivo legal atesta a intenção de ruptura com a política educacional de exclusão sistêmica aplicada por Pétion e Boyer na medida em que prevê que todos os cidadãos, meninas e meninos, devem se beneficiar da mesma educação, sem distinção ou discriminação de sexo.

Ressalta-se que o princípio da democratização da educação está claramente expresso na Constituição de 1843. Para implementar essa visão, Joint (2006) enfatiza que o presidente Rivière Hérard criou o Ministério da Educação Pública, em 1843, e confiou-o à direção de Honoré Féry, que era, ao mesmo tempo, Secretário de Estado da

²⁷ Conforme o artigo 9 da Constituição de 1987, que foi emendada em 2011, o território da República do Haiti é organizado em divisões e subdivisões que incluem departamentos, distritos, comunas, bairros e seções comunitárias.

Justiça e da Instrução Pública e Culto. O referido autor evidencia que as tentativas de reforma educacional de Honoré Féry inserem-se na lógica de responder à demanda de acesso à educação reivindicada pelo povo. Destaca-se, no relato de Sendikalis¹, as primeiras medidas de estruturação do sistema educacional haitiano e o projeto de democratização do acesso à educação de Honoré Féry:

Conhecemos em nossa história ministros da educação que têm grande visão e vontade para democratizar o acesso à educação no país. Por exemplo: **A primeira grande reforma educacional foi realizada por Honoré Féry em 1844. Tentou estruturar o Ministério da Educação. Honoré Féry construiu escolas para garantir o acesso à educação aos filhos dos camponeses. Lutou contra o sistema de exclusão instituído pelos governos de Pétion e Boyer. Para Féry, a educação é a primeira ferramenta de liberdade** (Sendikalis¹, grifo do pesquisador).

Entende-se que Honoré Féry pode ser considerado como um dos primeiros defensores da democratização do acesso à educação. Conforme Joint (2006), o ministro destacou que o acesso à educação é o caminho para alcançar a liberdade e a igualdade social. Ampliou a oferta da educação ao construir escolas também em áreas rurais, onde a maioria da população estava concentrada. No entanto, Dorvilier (2012) aponta que essas escolas rurais funcionavam de maneira muito especial. Estas escolas ensinaram apenas a aprendizagem de leitura, escrita, aritmética, agricultura e religião; enquanto as instituições escolares urbanas floresceram na capital respondendo à demanda de uma minoria privilegiada, ligada ao poder, e segurando o monopólio do comércio. Desta forma, entende-se que a reforma educacional de Féry garantiu o acesso à educação aos filhos dos camponeses, porém, a qualidade do ensino nas cidades era diferente da área rural.

Conforme aponta Dorvilier (2012), embora a reforma de Honoré Féry tenha declarado teoricamente o ensino primário obrigatório, as medidas práticas para fazer-se cumprir o estipulado eram quase inexistentes. Neste quesito, Joint (2009) ressalta que o ministro construiu, no decorrer destes dois anos de sua função, três escolas secundárias nacionais, dezesseis escolas primárias e três escolas comunais. Para Antoine (2020), a fragilidade da política educacional de Honoré Féry inseriu-se na estrutura econômica desigual estabelecida por Boyer. O movimento de 1843, que provocou a queda de Boyer, não fez uma ruptura com o seu modelo econômico. Ao contrário, o movimento favoreceu

o surgimento de dois tipos de escola: uma, de baixa qualidade, para os filhos dos camponeses e outra, de boa qualidade, nas cidades, para os filhos da elite. Deste modo, o projeto segregacionista de educação, que se insere nas relações entre mulatos e negros (cidade e área rural), continuava se perpetuando no sistema educacional do país.

A política educacional de Honoré Féry não alcançou os resultados esperados, porém, marca um momento incontornável na necessidade de garantir o acesso à educação para o povo haitiano. Conforme argumenta Joint (2009), o sucessor de Féry, o ministro Francisque Salomon, continuou com o projeto educacional de seu antecessor. Esses dois ministros, Féry e Salomon, fortaleceram a base do sistema educacional haitiano. Francisque Salomon, Ministro da Educação (1848-1851), em 1848, promulgou leis que favoreciam a entrada de todas as categorias sociais nas escolas de ensino médio, anteriormente reservadas apenas aos filhos dos privilegiados. As leis referidas abriram o caminho, pela primeira vez, para os filhos dos camponeses no ensino médio. Assim, sob a liderança do Ministro Francisque Salomon, escolas secundárias foram abertas nas cidades de Gonaïves, Jacmel e Jeremie.

A política educacional de Honoré Féry e Francisque Salomon foi continuada por seu sucessor, Lysius Salomon. Desta perspectiva, para ampliar a oferta escolar, o ministro Lysius Salomon aprovou a lei de 2 de julho de 1852, que exigia que os pais, sob pena de punição, mandassem seus filhos à escola. Estabeleceu, em cada distrito, pelo menos uma escola primária. Previa escolas para crianças em situação de emprego doméstico, bem como para prisioneiros.

Segundo um relatório do Ministro Salomon, em 1854 o Estado implantou, em 51 das 57 paróquias do país, 62 escolas primárias e quatro colégios, os quais receberam 9.000 alunos de ambos os sexos. No entanto, de acordo com os dados estatísticos da época, ressalta-se que o número de alunos que tinha acesso à educação era totalmente inferior ao número de crianças em idade escolar. Conforme aponta Firmin *apud* Joint (2006), a população do Haiti era de 1.236.527 habitantes em 1854. As crianças em idade escolar representavam 30% da população. Desta forma, os 9.000 alunos mencionados no relatório do Ministro Salomon representavam 2,69% das crianças em idade escolar.

Ao referir os dados estatísticos, entende-se que, apesar das medidas tomadas pelo ministro Salomon no intento de garantir o acesso à educação de forma gratuita e

obrigatória, a educação continuou um serviço público raro, não disponível para a maioria da população. No entanto, o acesso à educação continuou a ser a reivindicação da população, particularmente, da grande massa de crianças camponesas haitianas. Nesta linha, o governo de Fabre Nicolas Geffrard (1859-1867) acedeu ao poder com a promessa de tornar a educação acessível a toda população.

O governo Fabre Geffrard parece promissor no que diz respeito à demanda pela educação. Segundo Joint (2006), o presidente Geffrard ordenou uma campanha escolar um mês depois de sua ascensão ao poder. No decorrer de seu governo, três ministros de educação sucederam-se, tais como: Jean Simon, Elie Dubois e Jean Baptiste Damier. Para o autor, a missão desses três ministros era transformar o ser haitiano em um agente de progresso para a prosperidade da nação, tomando medidas que permitissem estruturar as bases do sistema educacional haitiano.

Conforme Joint (2006), o ministro Jean Simon, durante os treze meses de seu ministério, criou 67 escolas primárias nacionais, incluindo 20 para meninos, 7 para meninas e 40 em áreas rurais. O sucessor de Jean Simon, o ministro Elie Dubois, em março de 1860, relatou que havia 133 escolas nacionais no país, ressaltando que cerca de 10.000 crianças receberam educação gratuita. Além disso, o presidente Geffrard concedeu bolsas de estudos na França para estudantes haitianos. Trouxe professores e materiais estrangeiros para preencher as lacunas, cargos vagos, bem como para fazer funcionarem as escolas nacionais.

Salienta-se que, apesar dos esforços feitos pelo governo de Geffrard para fornecer acesso à educação no país, cerca de 95% das crianças em idade escolar, no decorrer de seu mandato, não podiam frequentar um estabelecimento de ensino (FRANÇOIS, 2009). Apesar do decreto ministerial 1844 de Honoré Féry para criar escolas rurais em todo o país, estas instituições praticamente não existiam até 1860. A escola era reservada para as crianças da cidade. No entanto, mais de 75% da população era composta por camponeses. Apesar das medidas do Governo de Geffrard, ele não conseguiu superar a tradição baseada na lógica de oportunidades educacionais desiguais entre as crianças da cidade e do meio rural (JOINT, 2009).

Entende-se que a implantação do sistema educacional após a Independência do Haiti é marcada pelo desenvolvimento de uma série de leis e projetos educacionais que

não foram aplicados de maneira efetiva. Porém, o acesso à educação continuava sendo, na época, uma das principais reivindicações da população. Conseqüentemente, o presidente de Fabre Nicolas Geffrard, mulato, em 1860, assinou um acordo entre o Estado haitiano e o Vaticano reconhecendo a Igreja Católica como religião oficial e protegida por lei. Deste modo, o governo haitiano trouxe padres e párocos da França como professores estrangeiros para responder a carência de professores no país.

3.2 CONSOLIDAÇÃO DO EUROCENTRISMO NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO HAITI.

Para Gourgues (2022), a assinatura da Concordata de 1860 constituiu o primeiro marco no estabelecimento de um sistema educacional neocolonial no país baseado em princípios eurocêntricos. O pacto favoreceu o desembarque no país dos missionários franceses da Igreja Católica nas escolas haitianas. Conforme as elites da época, a chegada dos padres promoveria a difusão em larga escala da civilização europeia no país, o que era considerado, na percepção deles, como o padrão civilizatório desejado.

Nesta lógica, o Ministro da educação, Élie Dubois, ordenou, aos membros das comissões de Instrução Pública, por meio da circular de 4 de fevereiro de 1860, a levarem todos os alunos à igreja uma vez por semana, sob a supervisão especial de um professor, para que ouvissem a mensagem do evangelho do pároco. Ele afirmava que o acordo com o papado permitiria um clero haitiano educado para continuar com o trabalho de civilização iniciado pelo governo ao ressaltar que a influência do cristianismo aniquilaria todas as doutrinas e cultos antirreligiosos que se opunham à verdadeira religião e aos princípios do pacto social do país (PIERRE, 2012).

Entende-se que a Concordata inseriu o povo haitiano na lógica da colonialidade do ser, o que se manifestou na implementação do modelo educacional francês no país e também pela difusão da cultura francesa como um instrumento de colonialismo. A política educacional do presidente Geffrard constituiu um dos resultados do projeto do Haiti como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, ou seja, que objetivava manter a influência da França na ex-colônia. Conforme afirma Flanigan *apud* Gourgues (2022), o estrangulamento do sistema educacional haitiano pelos antigos colonizadores

pode ser resumido nesta reflexão do bispo católico Joseph Shanahan: “aqueles que controlam a escola controlarão o país, sua religião e seu futuro”.

Além disso, deve-se notar que os sacerdotes foram formados, em sua maioria, no seminário colonial dos Padres do Espírito Santo, em Paris, na França. A missão deste seminário era formar um corpo especial de clero colonial, podendo favorecer a assimilação da cultura francesa pelos escravizados nas colônias (GOURGUES, 2022). Considerando o objetivo da formação desse clero, compreende-se que sua presença no sistema educacional do país teria, como missão, aculturar o ser haitiano por meio da colonialidade do saber para restaurar a influência dos franceses sobre a nação recentemente livre do jugo colonial e escravocrata. Desta forma, destaca-se que a assinatura da Concordata favoreceu, por um lado, um processo de imposições culturais que se manifestou no sistema educacional por meio de uma colonialidade linguística de afrancesamento e, de outro lado, a acentuação da desigualdade escolar no país.

Em primeiro lugar, o Haiti, como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, deu ao clero católico estrangeiro em grande parte a responsabilidade de educar o povo. Desde este instante, a língua francesa ocupou um lugar de destaque no sistema educacional haitiano. O idioma francês foi deliberadamente dirigido contra o crioulo e tornou-se o único meio de comunicação autorizado nas escolas. Destaca-se, no relato de Sendikalis4, o mecanismo de imposição da colonialidade linguística nas escolas administradas pela congregação católica no país:

Nas escolas católicas, o ensino é feito apenas em francês. A chegada de professores estrangeiros da Igreja Católica e a assinatura do convênio entre o Estado e o Vaticano reforçam a exclusão do crioulo na educação daquela época. Esses professores estrangeiros não falavam crioulo, ou seja, o francês era única forma para comunicar com eles. Foi proibido falar crioulo nos estabelecimentos escolares. O crioulo não era considerado como uma língua, era o dialeto falado por pessoas não civilizadas. Nessas escolas, conseguiram até punir os alunos que falam crioulo nas salas de aula ou nos pátios (Sendikalis4).

O relato do Sendikalis4 destaca que o sistema educacional haitiano foi submetido a uma política de terror linguístico com o estabelecimento de medidas punitivas contra quem falasse crioulo. Joint (2006) ilustra a relação de dominação linguística no sistema educacional haitiano em seu livro intitulado *Sistema educacional e desigualdades sociais no Haiti*. O autor aponta que observou, no decorrer da sua pesquisa em três escolas

católicas, que os responsáveis usavam um mecanismo de punição chamado *jeu des jetons*²⁸ para impedir que os alunos falassem o crioulo no ambiente escolar. O autor observa que alguns professores eventualmente não respondiam às perguntas dos alunos por eles terem ousado falar crioulo em sala de aula. Os referidos professores olhavam os alunos com desprezo, adotando um comportamento humilhante para menosprezá-los, como se falar crioulo fosse um pecado.

O *Jeu des jetons*, funcionando como um símbolo da proibição de falar crioulo no ambiente escolar, pode ser interpretado como uma forma de violência simbólica alicerçada numa relação diglósica entre o crioulo e o francês no Haiti. Conforme destaca Matthey (2021), o termo diglossia é uma relação sociolinguística entre duas línguas que coabitam o mesmo espaço, porém em posições assimétricas de poder: uma é dominante; a outra é dominada. A autora destaca que situações diglósicas são vistas como instáveis e dinâmicas, trata-se de um conflito de línguas que simboliza uma luta política. Dessa forma, destaca-se que há um domínio da língua francesa em relação ao crioulo na escola haitiana. Essa relação de desigualdade pode causar não apenas a discriminação, mas também prejudicar o aprendizado dos alunos.

Referindo-se à observação de Joint (2006) e à definição de Matthey (2021), compreende-se que a proibição da língua materna constitui uma repressão linguística que poderia ser interpretada como uma prática de alienação do ser haitiano. Se, na prática, essa forma de terror linguístico começou na década de 1860, ela permanece em algumas escolas do país até o momento atual. Joint (2006) observou esta prática na sua pesquisa realizada em 2006. Além disso, eu observei práticas semelhantes em 2012, no decorrer da realização do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Serviço Social na Faculdade de Ciências Humanas da Universidade do Estado do Haiti.

O trabalho foi focado na área de educação no intento de analisar o impacto da violência do ambiente escolar na participação dos alunos em sala de aula, especificamente, na escola Adventista de Thiotte, onde fiz o ensino fundamental. A pesquisa de campo foi realizada por meio de duas técnicas de coleta de dados:

²⁸ O *jeu des jetons* é um papel pendurado no pescoço do aluno flagrado falando crioulo com a anotação: não devo falar crioulo na sala de aula. O aluno sancionado é estritamente proibido retirá-lo. Tem que esperar outro aluno flagrado para dá-lo. Quem ficar com o *jeu des jeton* no final do dia pode ter punição física, como chicotadas.

observação não participante e entrevista estruturada. Eu observei, numa aula de língua francesa, a existência de um aluno que nunca falou em sala. No momento da entrevista, perguntei a ele por que não falava na sala. Ele me respondeu da seguinte forma: “Este professor exige que falemos apenas o francês. Se você fizer perguntas em crioulo, ele não responderá. E se você cometer erros gramaticais ao falar francês, a sala vai zoar de você. Portanto, vale a pena ficar calado”.

Ao referir o relato deste aluno e a observação feita por Joint (2006), entende-se que a proibição do crioulo provoca uma inibição verbal, impedindo a interação entre os alunos no ambiente escolar. Este mecanismo manifesta-se através do desprezo, dos chicotes e dos insultos, sendo uma ferramenta estabelecida nas escolas para degradar a dignidade e o orgulho do ser haitiano, que tenta falar na sua língua materna. Entende-se que essa prática, sendo uma violência simbólica de desumanização, poderia causar uma crise identitária e de aprendizagem junto aos alunos haitianos.

Conforme enfatiza Bourdieu (1976), a violência simbólica permite a legitimação da dominação de forma sutil e invisível. Constitui, assim, um mecanismo que visa a envolver a participação dos dominados na sua própria submissão. O autor enfatiza que a violência simbólica é uma forma de coerção, estabelecendo um laço de adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante. Compreende-se que a violência linguística na escola haitiana visa a reproduzir o esquema do colono branco que usou o francês para fazer todos os que falavam crioulo acreditarem que não eram humanos e que sua língua não era uma ferramenta de comunicação dotada de prestígio. Nesta linha, Bruny (2021) destaca que existem alunos que tentam falar o francês até em casa, o que parece, às vezes, impossível porque algumas famílias não dominam a língua europeia.

Ressalta-se que os alunos haitianos internalizaram a dominação linguística, reproduzindo-a na sociedade e na sua própria família. Deste modo, o crioulo é desvalorizado e desprovido de prestígio na percepção popular haitiana. Aquele que fala francês possui uma ferramenta de comunicação para dominar aqueles que não falam. O francês torna-se uma língua que ocupa um lugar de destaque na sociedade haitiana, sendo uma língua prestigiada e ocidentalizada. Desta forma, as famílias haitianas têm a intenção de enviar as crianças para uma escola onde tenham a possibilidade de dominar a língua do colono. Tal situação contribui para reforçar a polarização entre as elites e a

massa popular. Ao comparar o ensino da língua francesa e do crioulo no sistema educacional haitiano, o pesquisador não tem a intenção de proibir o francês no ensino do país; ao contrário, ele quer destacar o mecanismo de violência usado para impor o francês às crianças em detrimento do crioulo.

Em segundo lugar, François (2009) evidencia que a assinatura da Concordata de 1860 acentuou as desigualdades educacionais ao hierarquizar o sistema educacional haitiano, uma vez que as escolas fundadas pelos representantes do Vaticano, que eram inicialmente acessíveis aos filhos dos pais pobres, são frequentadas, atualmente, pelos filhos das elites haitianas. Nesta perspectiva Sendikalis4 aponta:

As escolas públicas eram de boa qualidade. Os alunos que frequentavam essas escolas tinham muito valor na sociedade. Porém, essas escolas hoje não possuem condições de infraestrutura e pedagógicas. O Estado quase ignora essas escolas porque são frequentadas hoje por crianças de famílias pobres (Sendikalis4).

Desta forma, enfatiza-se que as poucas vagas existentes nas escolas públicas, antes da assinatura do convênio, eram reservadas aos filhos das elites haitianas. As crianças de famílias pobres, especialmente aquelas que vivem na área rural, tiveram o seu direito à educação violado.

Como resultado, os padres da Igreja Católica, vindos da França em virtude do acordo de 1860, fundaram escolas para acolher os filhos das famílias pobres. Nesta lógica, Joint (2006) enfatiza que os Irmãos da Instrução Cristã (congregação de padres) abriram sua primeira escola em Porto Príncipe em 30 de outubro de 1864. As Irmãs de São José de Cluny abriram dois internatos em Porto Príncipe em 1865 para meninas e o arcebispo de Porto Príncipe abriu o Colégio São Marcial, em 1865, colocando-o sob a responsabilidade dos padres do Espírito Santo.

Joint (2006) argumenta que a Igreja Católica desempenha um papel hegemônico na organização do sistema educacional haitiano. O ensino das escolas católicas superou em qualidade o ensino das escolas públicas. Conseqüentemente, a elite haitiana, que se identifica com a cultura e a língua francesa, recuperou escolas da Igreja Católica para seus filhos ao relegar as escolares públicas às crianças de famílias precárias. O autor evidencia que a chegada dos religiosos ao Haiti facilitou o acesso de um número

significativo de haitianos à educação. Contudo, causou, ao mesmo tempo, novas disparidades na sociedade.

Salienta-se que o governo de Geffrard pendeu, em grande medida, para o estabelecimento e a organização do sistema escolar, porém a democratização da educação, para dar e garantir o acesso a todos, não foi resolvida. Conforme François (2009), no final do mandato de Geffrard, 95% das crianças em idade escolar não tiveram acesso a um estabelecimento escolar. Para Joint (2006), as restrições políticas e econômicas do país constituem a base fundamental desse fracasso. Ele argumenta que as consequências negativas causadas por revoltas populares e guerras civis, durante o século XIX, são os problemas políticos que constituem o obstáculo para o sucesso das iniciativas educacionais do país.

Antoine (2020) destaca que a análise de Joint (2006), no que diz respeito às causas da falha da política educacional do governo de Geffrard, é superficial. O autor ressalta que as guerras civis e a instabilidade política estavam ligadas à desigual distribuição da riqueza do país depois da Independência, criando uma sociedade de exclusão. Conforme Antoine (2020), o fracasso do sistema escolar, que intencionalmente não garante o acesso à educação para todos, está ligado às desigualdades sociais que estruturam as relações da sociedade haitiana.

Para Antoine (2020), a restrição econômica, apontada por Joint, não é uma consequência do fracasso das políticas educacionais do país, mas, sim, a causa, estando relacionada ao modelo econômico de exclusão da época. Ele destaca que o sistema econômico, semelhante ao modelo feudal, criado pela elite haitiana após a independência do país não promoveu o desenvolvimento econômico. O subdesenvolvimento econômico do país, sem dúvida, teria impactos negativos no sistema educacional, considerando que há uma relação de dependência entre o desenvolvimento econômico e o sistema educacional do país.

Ressalta-se que a massa popular, especialmente o campesinato haitiano, contestou o sistema social, econômico e político desigual, que quase não presta serviços aos cidadãos do país. Assim, Etienne (2007) destaca que, entre 14 de agosto de 1911 e 27 de julho de 1915, um período de quatro anos, o Haiti passou por seis presidentes.

Essa instabilidade política e as invasões de *Cacos*²⁹ na capital serviram de pretexto para os Estados Unidos da América (EUA) invadirem o país no dia 28 de julho de 1915.

A invasão do Haiti pelos americanos também marcou uma data crucial para compreender a consolidação do eurocentrismo nas políticas educacionais do país. Segundo Joint (2006), os líderes haitianos não tiveram poder de decisão no decorrer da invasão em seu sistema educacional. As decisões tiveram que ser previamente aprovadas pelos conselheiros que representavam o Departamento de Estado Americano. Os invasores impuseram uma política educacional voltada para a reforma do sistema educacional haitiano, reformulando-o de forma semelhante ao modelo americano. Deve-se notar que o sistema educacional haitiano naquela época era baseado no sistema francês. Além disso, a reprodução da cultura francesa também era assegurada pelos pais, que enviavam seus filhos para continuar seus estudos na França.

Compreende-se que a política educacional implantada pelos invasores americanos ameaçava o monopólio cultural da França, já enraizado no sistema educacional haitiano. Neste quesito, a escola haitiana havia se tornado um campo de batalha diplomática entre a França e os Estados Unidos. Segundo Joint (2006), os governos haitiano e francês negociaram um contrato, em 1920, para trazer três professores da Universidade da França para estabelecer uma Escola Superior de Letras e Ciências no Haiti. O conselheiro financiador americano vetou o projeto, ao mesmo tempo em que removeu bolsas estatais que permitiam aos jovens realizar o estudo superior na França. O embaixador da França nos Estados Unidos protestou, condenando a política escolar americana no Haiti que, segundo ele, visava a impedir a conservação e o desenvolvimento da língua francesa no país.

Ressalta-se que, apesar do controle total dos invasores sobre o sistema educacional haitiano, os americanos investiram pouco no setor. Destarte, o desenvolvimento do setor educacional do país não desempenhou lugar de destaque na política estadunidense em comparação com outros países, tais como Cuba, Porto Rico e República Dominicana. Os referidos territórios foram também invadidos naquela época pelo exército estadunidense. No entanto, não ocupam o mesmo lugar na estratégia

²⁹ Os *Cacos* eram grupos de camponeses armados do Nordeste do Haiti que lutavam pelo acesso à terra. Deve-se notar que os invasores da ocupação americana consideraram os *Cacos* como bandidos.

geopolítica e hegemônica dos Estados Unidos da América sobre o continente americano. A tabela II destaca a distribuição desigual dos investimentos escolares nesses países no decorrer das invasões estadunidenses.

Tabela II: Investimentos nos sistemas escolares no Haiti, Cuba, Porto Rico e República Dominicana no decorrer da invasão estadunidense, em 1920

País	População	Gasto escolar em \$US
Haiti	2.500.000	340.000
República Dominicana	833.333	1.500.000
Cuba	2.500.000	700.000
Porto Rico	1.250.000	400.000

Fonte: Pamphile (1988, p. 107) apud Joint (2006, p. 86).

A tabela II aponta que a população haitiana era 2,5 milhões de habitantes enquanto as despesas escolares eram de US \$ 340.000, ou seja, duas vezes menor que o valor (\$ 700.000) de Cuba, território que tinha uma população semelhante. Enfatiza-se que a população de Porto Rico era duas vezes menor em comparação a do Haiti e, no entanto, os Estados Unidos da América gastaram US \$ 400.000 naquele país, ou seja, 15% a mais do que o investido na educação haitiana. Para uma população três vezes menor, o orçamento escolar da República Dominicana era quatro vezes maior em comparação com o Haiti.

A inferioridade orçamentária escolar destacada na tabela II, apesar da superioridade numérica da população haitiana em relação a outros países, poderia ser a manifestação de um ato racista ligado à história revolucionária do país. Como mencionado no primeiro capítulo deste trabalho, os invasores americanos estavam muito mais interessados na força de trabalho haitiana. Seus principais objetivos eram exportar a mão de obra haitiana para as fazendas agrícolas e as indústrias americanas de açúcar situadas nos países vizinhos. Neste caso, um investimento em educação que pudesse garantir o seu acesso à população não parecia ser uma prioridade para os invasores.

A contestação do modelo educacional americano pela elite haitiana poderia ser um dos elementos capazes de explicar a falta de investimento dos invasores no sistema educacional do Haiti. Cabe salientar que as elites intelectuais haitianas identificavam-se com a cultura francesa. Elas lutaram para manter o modelo educacional francês, o que constituiu, segundo Joint (2006), um obstáculo ao projeto dos invasores, que pretendiam

direcionar a educação haitiana de acordo com suas percepções e seus interesses. Diante destas duas visões diferentes, a francesa e a americana, que não conseguiram chegar a um acordo, pouco resultado tangível para o desenvolvimento escolar foi observado no sistema educacional do Haiti. Ao contrário, a oferta escolar foi reduzida durante os 19 anos da invasão. Desta forma, Pamphile *apud* Joint (2006) evidencia que apenas 12% das crianças em idade escolar tinham acesso à educação em 1922.

O sistema educacional imposto pelos invasores tinha duas seções principais: ensino técnico, para escolas urbanas, e ensino agrícola, destinado às escolas rurais. Joint (2006) ressalta que houve, em 1929, no nível primário, um total de 380 escolas urbanas e 631 escolas rurais com 73.196 alunos matriculados. Deste modo, Antoine e Amaral (2022) afirmam que as medidas durante a invasão americana (1915-1934) não mudaram a situação do sistema educacional haitiano. Pelo contrário, os autores destacam que os invasores reforçaram a dicotomia entre a cidade e o campo, criando escolas rurais e a escola na cidade para os filhos das elites haitianas.

Após a invasão, segundo Dorvilier (2012), o Ministro da Educação Maurice Dartigue manteve a política educacional deixada pelos americanos. Ele sistematizou a divisão entre educação rural e educação urbana, estabelecendo modalidades para seleção dos alunos. Para tanto, os dados de censo geral do Instituto Haitiano de Estatística (IHS), em 1952, mostram que 90,4% da população rural na época era não alfabetizada. Por outro lado, a população da capital apresentou uma taxa menor, de 46,3% de pessoas não alfabetizadas. Nas pequenas cidades, a taxa foi de 49% enquanto, nas grandes cidades, foi de 60%.

Para Joint (2006), no início da década de 1960, houve uma crescente demanda por educação entre as diversas categorias a sociedade. O autor ressalta que foram construídas 1.300 escolas particulares entre 1979 e 1981, enquanto o Estado construiu apenas 158 escolas públicas. No entanto, ainda faltavam milhares de escolas para atender à demanda escolar das crianças haitianas. Tal fenômeno provocou aceleração descontrolada de escolas particulares que não respeitavam as normas pedagógicas. Diante da capacidade limitada do setor público para atender à forte demanda de educação escolar da população, Joint (2006) ressalta que o fenômeno da escola *borlette* surgia como uma alternativa

As escolas *borlette* têm baixa qualidade por causa de sua operação. Os educandos que estão nas escolas *borlette* são, geralmente, desmotivados porque foram recusados por uma boa escola ou rejeitados por não terem pago regularmente taxas escolares. Nessas instituições, as taxas de escolaridade são irrisórias e, às vezes, os educandos pagam metade do custo do ano letivo. Os professores não têm salário fixo e ganham de 20 a 40 *gourdes*³⁰ por hora, o equivalente à metade ou a um dólar americano (JOINT, 2008). Nesta categoria de escola, Antoine (2020) argumenta que os diretores recrutam professores sem qualificação mediante a oferta de um salário irrisório. Perante isso, é possível reconhecer as escolas *borlette* como marginalizadas na sociedade haitiana e, conseqüentemente, com menor índice de sucesso nos exames oficiais³¹.

Sob a ditadura de Jean Claude Duvalier, nas décadas de 1970 e 1980, Dorvilier (2012) salienta que o Haiti teve um aumento de 3,4% em seu Produto Interno Bruto (PIB). Nesta linha, Antoine e Amaral (2022) destacam que o crescimento econômico do país se realizava num contexto de implantação da política neoliberal, que exige uma mão-de-obra mais ou menos qualificada. Naquela época, a baixa taxa de escolarização do país não poderia sustentar esse crescimento. Deste modo, uma reforma das políticas educativas foi considerada um meio essencial para responder às necessidades do mercado.

3.3 POLÍTICAS DE REFORMA EDUCACIONAL NO HAITI: LIMITES E DESAFIOS

O presente tópico objetiva analisar as políticas de reforma educacional que ocorreram no período de 1979 a 2016, no Haiti. O ano de 1979 é marcado como uma data crucial, pois é um marco da reforma educacional significativa da história do Haiti. Durante o período destacado, o Haiti experimentou vários planos, programas e projetos

30 A *gourde* é a moeda nacional da República do Haiti. Cabe ressaltar que o estudo de Joint foi realizado em 2008. Na época, um dólar era equivalente a 40 *gourdes*. Mas, com a inflação galopante causando a depreciação da *gourde*, de acordo com o banco nacional do Haiti, atualmente um dólar é equivalente a 150 *gourdes*.

31 Conforme demonstra Antoine (2020), as classes dos exames oficiais no Haiti correspondem ao último ano do Ensino Fundamental e último ano de Ensino Médio. São exames organizados pelo Estado para todo o território nacional e para educandos de todas as escolas, sem distinção, sendo aplicada a mesma prova.

de educação resultantes desta reform. A maior mobilização mais recente para garantir a democratização escolar do país se deu em 2011, com o lançamento do programa de Escolaridade Universal, Gratuito e Obrigatório (PSUGO) sob o governo do presidente Joseph Michel Martelly (2011-2016). Desta forma, é necessário compreender este período para analisar os desafios e os limites das políticas educacionais do Haiti como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, bem como evidenciar a percepção da universalização da educação.

Deve-se notar que a história do sistema educacional haitiano é pontuada pelo desenvolvimento de leis, reformas, projetos e planos inacabados ou não implementados. As práticas de descontinuidade nas políticas educacionais do país permanecem se manifestando na implementação da reforma educativa de 1979. Tal reforma leva o nome do ministro da educação daquela época, Joseph C. Bernard. Desta perspectiva, Joint (2006) salienta que o governo haitiano promulgou a lei de 28 de setembro de 1979, que determina o *status* legal e o mecanismo institucional para gestão da reforma. Segundo Joint (2006, p. 118), a referida lei determina os princípios administrativos e organizacionais da reforma educacional, que são os seguintes:

- Modernizar a administração do departamento nacional de educação para uma reorganização da sua estrutura e uma melhor distribuição de funções
- Garantir uma boa coordenação para fazer o melhor uso dos recursos disponíveis
- Fortalecer a função de planejamento e avaliação para garantir a harmonização das ações dos vários organismos e serviços de departamento de Educação.

François (2009) aponta que os objetivos dessa reforma eram uma exigência de organizações internacionais que desejavam a formação de um maior número de trabalhadores para atender às necessidades do sistema capitalista. Para tanto, entende-se que a reforma educacional ocorreu em estreita ligação com a necessidade do mercado no contexto da aplicação da política de ajuste estrutural, a qual impôs uma nova orientação pedagógica inspirada na teoria do capital humano. Neste sentido, tal reforma constitui-se não apenas como um bem de consumo, mas também como um bem de produção do ponto de vista do desenvolvimento econômico.

Conforme mostra Dorvilier (2012), os dirigentes da época acreditavam que o sistema educacional era linearmente rígido, defeituoso em termos de organização

pedagógica e administrativa, necessitando assim de um alinhamento ao sistema produtivo a fim de promover o desenvolvimento econômico do país. Desta forma, uma das prioridades pautadas pela reforma é combater o caráter elitista do antigo sistema, objetivando superar o analfabetismo e fornecer uma formação polivalente a todas as crianças em idade escolar. Além disso, a reforma visava a reestruturar o ensino médio, organizar o ensino profissional e reformular o ensino superior de modo a direcioná-lo para a formação de cientistas necessários ao desenvolvimento do país. Por esta razão, foi adotada uma nova estrutura de ensino fundamental para combater as desigualdades escolares no sistema.

Tabela III: Estrutura atual de ensino fundamental no Haiti.

Níveis	Objetivos
1º ciclo, duração: 4 anos Faixa etária: 6 a 9 anos	Alfabetizar no idioma crioulo
2º ciclo, duração: 2 anos Faixa etária: 10 a 11 anos	Orientar e aprofundar experiências Iniciar à língua francesa (oral e escrita)
3º ciclo, duração: 3 anos Faixa etária: 12 a 14 anos	Aprofundar a língua francesa e iniciar línguas estrangeiras Orientar para o setor clássico ou técnico/vocacional.

Fonte: Joint (2006, p. 122)

Ao referir à tabela III, ressalta-se que o ensino fundamental possui três ciclos, constituindo o foco central da reforma. A integração do crioulo, como uma língua de ensino para alfabetizar as crianças, determina a grande novidade desta política na história da educação do país. Compreende-se que a reforma de Bernard queria adequar o ensino à realidade da criança, objetivando reduzir as desigualdades educacionais. Segundo Joint (2006), o novo sistema educativo tinha, como função, estabelecer um sentido de homogeneidade, flexibilidade e eficiência, promovendo, desta forma, uma educação prática que tornasse a escola socialmente útil ao mesmo tempo que contribuísse para o desenvolvimento do país.

Apesar do caráter emancipatório da reforma de Bernard, os dados estatísticos do Ministério da Educação Nacional de Juventude e Esportes – MENJS evidenciam uma evolução lenta da oferta de escolarização. A inacessibilidade de educação a toda a população em idade escolar permanece no país, especialmente para crianças em áreas

rurais. Conforme MENJS (1995), o número de crianças matriculadas passou de 741.313 para 1.156.937 entre 1988 e 1995, um aumento de 56% em seis anos. No entanto, o mesmo estudo ressalta que 43,8% de alunos da faixa etária escolar (6-12 anos) em 1997 não frequentavam a escola. A tabela IV evidencia alguns indicadores relativos às baixas taxas de matrícula no sistema educacional entre 1991 e 1997:

Tabela IV: Taxa de escolarização de 1991 a 1997

Indicadores	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997
Taxa de matrícula/fundamental	43	45	47	49	51,4	53,7	56,2
Taxa de matrícula/ médio	14,2	14	13,5	13,1	12,8	---	----

Fonte: MENJS (1998), compilação de pesquisador

Em relação aos dados acima, entende-se que a taxa de matrícula na etapa do ensino médio é claramente inferior em comparação com o ensino fundamental, o que permite deduzir que há um alto índice de abandono escolar. A tabela IV evidencia também que os resultados da reforma educacional de 1979 estão longe dos objetivos esperados no que diz respeito à democratização de acesso à educação no país. No entanto, de acordo com Joint (2006), a reforma estabeleceu marcos que continuam a orientar os tomadores de decisão, pois ela desperta uma tomada de consciência nacional por meio do questionamento e da mudança progressiva no comportamento e na prática dos gestores educacionais.

Nesta situação, quinze anos após a reforma educacional de Bernard, as autoridades adotaram o Plano Nacional de Educação e Formação (PNEF 1997-2007) como uma nova estratégia de ação pública para superar o analfabetismo e fornecer soluções aos problemas das desigualdades educacionais. Se o Haiti adotou a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e o Quadro de Ação para Atender às Necessidades Básicas de Aprendizagem na Conferência de Jomtien, em 1990, é apenas sete anos depois que os atores políticos decidem implementar o Plano Nacional de Educação e Formação para atender aos requisitos desta conferência.

Conforme salienta Joint (2006), o PNEF retoma os objetivos não alcançados da reforma educativa de 1979. Amplia-se também os objetivos ao adotar a educação cívica como um fator determinante na promoção da democracia no Haiti. Nesta linha, entende-se que o PNEF é uma continuidade da reforma educacional de 1979 ao reformular alguns

de seus objetivos no intento de fazer da educação um investimento rentável. Para o autor, o programa PNEF pode ser resumido em quatro grandes áreas de intervenção: ampliação da oferta escolar, reforço da qualidade da educação, reforço da qualidade de gestão do sistema educativo e aumento da eficácia externa do treinamento. O autor salienta que os planejadores do PNEF pretendem utilizar a escola como um espaço que favorece a aceitação da cultura local e a integração social através da participação ativa dos cidadãos. De acordo com estes termos, Dorvilier (2012) ressalta que os planejadores do PNEF pretendem estabelecer uma escola de qualidade acessível a todos os cidadãos, promovendo o desempenho, a produtividade e a relevância da atividade educativa de forma a atender à tripla exigência: consolidação das instituições democráticas, modernização da economia nacional e elevação do nível de vida da população.

Além disso, os planejadores do PNEF pretendem ter um sistema educacional que promova a integração do país na mundialização. Segundo Joint (2006), o PNEF consiste não apenas em transmitir aos haitianos os conhecimentos e as habilidades necessárias ao desenvolvimento social e econômico do país, mas também permite que os haitianos se integrem positivamente ao fenômeno da globalização. Para o autor, os tomadores de decisão do programa pretendem estimular o aprendizado e o desenvolvimento de novas tecnologias nas escolas haitianas para que o país recupere o atraso da modernidade enquanto adapta-se ao fenômeno da globalização.

Ressalta-se que o plano suscitou grande entusiasmo dos atores de escolarização. No entanto, seu impacto permanece mitigado na medida em que não atingiu os objetivos esperados. O plano, que deveria terminar em 2007, não foi implementado na sua totalidade nem foi realizada tampouco uma avaliação que permitisse ao Estado tomar outras medidas, estas muito mais coerentes. Ao final do PNEF, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO (2007) apontou que quase 45% da população haitiana, em 2005, com 15 anos ou mais anos não foram alfabetizadas. Diante da fragilidade dos resultados deste programa, o Haiti, como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, implementou o programa de Estratégia Nacional de Ação para a Educação para Todos (SNA/EPT-2007), sendo um programa de universalização de educação para garantir a democratização escolar no país.

Entre 2001 e 2005, o processo de elaboração da SNA-EPT passou por várias tentativas que não resultaram em um documento finalizado. Foi a partir de 2005-2006 que uma equipe de consultores haitianos e experts estrangeiros elaboraram um documento que começou a ganhar a forma de um projeto. Conforme assinala o Ministério da Educação Nacional e Formação Profissional – MENFP (2007), a SNA-EPT foi lançada oficialmente em maio de 2007, no início da presidência de René Prével (2006-2011). O documento foi elaborado com base em metas não alcançadas pelo Plano Nacional de Educação e Formação (PNEF) de 1997. Salienta-se que se origina também dos compromissos assumidos pelo Haiti no Fórum Mundial de Educação para Todos realizado em Dakar, Senegal, em 2000. Conforme a UNESCO (2001, p. 6-7), o marco de ação adotado nesta Cúpula pode ser resumido em torno de seis objetivos:

- 1) Expandir e melhorar o cuidado e a educação da primeira infância, especialmente das mais vulneráveis e em maior desvantagem;
- 2) Assegurar que todas as crianças, com ênfase especial nas meninas e nas crianças em circunstâncias difíceis e pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso à educação primária, obrigatória, gratuita e de boa qualidade até o ano de 2015;
- 3) Assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada e às habilidades para a vida;
- 4) Alcançar uma melhoria de 50% nos níveis de alfabetização de adultos até 2015, especialmente para as mulheres, e o acesso equitativo à educação básica e continuada para todos os adultos;
- 5) Eliminar disparidades de gênero na educação primária e secundária até 2005 e alcançar a igualdade de gênero na educação até 2015, com enfoque na garantia ao acesso e o desempenho pleno e equitativo de meninas na educação básica de boa qualidade;
- 6) Melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar excelência para todos, de forma a garantir a todos resultados reconhecidos e mensuráveis, especialmente na alfabetização, matemática e habilidades essenciais à vida.

Para cumprir o compromisso assumido no Fórum de Dakar, a SNA-EPT tem, como principal objetivo, melhorar o acesso ao ensino fundamental para crianças dos 6 aos 12 anos, priorizando também a equidade, a qualidade e a governança do setor da educação. Ressalta-se que a SNA-EPT está estruturada em torno de cinco estratégias e dezenove objetivos. Conforme o Ministério da Educação Nacional e Formação Profissional – MENFP (2007), as estratégias dizem respeito (i) à promoção de uma maior equidade no desenvolvimento e promoção da primeira infância; (ii) promoção de maior

equidade no acesso à educação formal e não formal; (iii) promoção de maior eficiência interna do sistema educativo; (iv) promoção de maior eficiência externa; (v) promoção de uma gestão eficaz e eficiente.

Entende-se que as estratégias da SNA-EPT constituem uma agenda abrangente, agregando todas as etapas da educação, desde a primeira infância até a alfabetização e aprendizagem de adultos, incluindo qualidade e igualdade de gênero. No entanto, parecia que o governo de René Préval tinha dúvidas de que a SNA-EPT pudesse dar resultados efetivos e eficientes no combate à desigualdade educacional no país. Desta forma, salienta-se que, seis meses após o seu lançamento oficial, em 5 de novembro de 2007, o governo de René Préval já criou o Grupo de Trabalho sobre a Educação e Formação (GTEF) para elaborar um Pacto Nacional pela Educação. Na carta dirigida aos consultores que fizeram parte deste grupo, o Presidente René Préval escreve:

Proponho levar em conta essas iniciativas para ter um acordo sobre os fundamentos de uma ação educacional de longo prazo. Uma ação que envolve lideranças atuais, lideranças de organizações políticas, sociedade civil como um todo. A proposta de ação que acordarmos será nosso pacto para o presente e para o futuro; uma forma de compreender nosso destino como povo, tendo a educação como veículo de integração para a construção de um verdadeiro projeto de desenvolvimento sustentável (GTEF, 2010, p. 24).

Cabe destacar que o Grupo foi oficialmente constituído pelo decreto presidencial de 8 de fevereiro de 2008, tendo, como objetivo, organizar uma ampla consulta no intento de recomendar ao poder executivo as estratégias e ações para aumentar o acesso e a qualidade da educação no país, modernizar a organização e o funcionamento do sistema da educação nacional; além de elaborar e submeter à discussão um projeto de Pacto Nacional pela Educação (GTEF, 2010). Após o terremoto de 12 de janeiro de 2010, o mandato do GTEF foi ampliado pelo Governo no intento de adaptá-lo às consequências desse desastre. Assim, conforme o GTEF (2010, p. 31), os novos termos do mandato renovado foram formulados por meio de dois artigos, redigidos sucessivamente na forma seguinte:

Elaborar um projeto de Pacto Nacional pela Educação que leve em conta os problemas e as novas necessidades decorrentes dos efeitos do terremoto de 12 de janeiro de 2010 e, conseqüentemente, da necessidade de reconstrução do sistema educacional do país em todos os seus níveis.

Prestar apoio estratégico direto ao Ministério da Educação e demais estruturas do Estado no que diz respeito à avaliação das necessidades em termos de reorganização e reconstrução da oferta escolar; à definição de novas orientações e também de uma estrutura de apoio imediato às escolas, alunos e pessoal educativo afetados pelo terremoto, à coordenação dos meios financeiros, humanos e materiais e mobilizar a nível nacional e internacional com vista à reconstrução do sistema educativo.

O novo mandato confiado ao GTEF abrange tanto objetivos de curto prazo, já que se trata de dar uma resposta rápida às consequências do terremoto, quanto objetivos de longo prazo, na medida em que pretende desenvolver um projeto de pacto nacional pela educação que possa repensar o sistema educacional haitiano. Ressalta-se que as consequências do terremoto complicaram ainda mais o trabalho do GTEF, considerando que agravaram a situação de um sistema educacional que já se encontrava em estado vulnerável.

Se o terremoto é um fenômeno natural, seus desastres e suas consequências são produtos da inação do Estado neocolonial e capitalista da periferia, que não implementa políticas públicas que possam limitar os danos deste fenômeno. Conforme demonstra o GTEF (2010), as catástrofes possuem dois impactos principais sobre o sistema educacional haitiano: físico e humano. Aponta, assim, que mais de 1.310 prédios escolares de ensino básico foram destruídos e 3.882 outros foram seriamente danificados, particularmente nos departamentos do Oeste, Sudeste e Nippes do país – o custo total de perdas físicas registrado no setor educacional é avaliado em 626.866.975 USD.

Em nível humano, o impacto do terremoto no sistema educacional haitiano também é muito desastroso. Contabilizam-se cerca de 4.563 alunos do ensino básico e 193 funcionários administrativos falecidos dentro dos seus estabelecimentos. O GTEF (2010) destaca que a perda de vidas humanas era mais significativa no nível do ensino superior, com mais de 200 professores e funcionários e cerca de 3.000 estudantes falecidos. Além de mortos, o desastre deixou mais de 4.000 pessoas com deficiência, incluindo crianças, jovens e adultos.

O GTEF fez trinta e três recomendações ao governo de René Prével para estabelecer um sistema educacional haitiano capaz de atender às necessidades da população. De acordo com o GTEF (2010), as recomendações são ambiciosas, pois o custo para alcançá-las é de US\$ 4,3 bilhões em cinco anos. Desta forma, o enorme

desafio do sistema educacional haitiano foi ampliado por danos generalizados causados pelo terremoto, necessitando agora de medidas que levem em conta o problema educacional do país na sua totalidade. Contudo, apesar de Jesyonè2 relatar que essas recomendações foram relevantes, elas se mostram irrealistas em um país pobre:

[...] No momento em que a comissão do GTEF ia entregar o relatório do seu trabalho, aconteceu o terremoto. Consequentemente, a comissão teve de readaptar estas recomendações à nova realidade pós-terremoto. Este relatório tinha 33 recomendações. No entanto, para a implementação do pacto nacional, a comissão prevê um orçamento de mais de quatro bilhões de dólares por cinco anos. **Para mim, esse orçamento parece irreal considerando que o Haiti é um país pobre, mesmo que as recomendações sejam essenciais para a restauração do sistema educacional haitiano. Já que era uma comissão presidencial, o presidente enviou estas recomendações ao Ministério da Educação para elaborar um plano de operacionalização. Foi nesta perspectiva que estas recomendações se transformaram no Plano Operacional de 2010-2015** (Jesyonè2, grifo do pesquisador).

Ressalta-se, no relato do Jesyonè2, que o presidente René Préval, criador do GTEF, não discutiu, nem tentou aplicar as recomendações submetidas pela comissão. No entanto, a comissão levou três anos para produzir tal documento, que logo se converteu em um plano operacional, desviando os principais objetivos do pacto nacional sobre a educação. Entende-se que o Haiti, como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, não opta por investir em um projeto de educação sustentável e de longo prazo, ainda que, com o crescimento populacional, a demanda escolar aumente cada vez mais. Compreende-se que o Estado haitiano não leva em conta elementos estruturais do sistema educacional, eximindo-se de desmontar a sociedade de exclusão da qual a escola é um dos principais laboratórios. Ao contrário, intervém muito mais em políticas que não favorecem uma reorganização da oferta escolar e não garantem uma escolaridade básica a todas as crianças haitianas. Foi talvez nessa lógica que o governo de Préval ignorou as recomendações do pacto nacional sobre a educação para adotar o Plano Operacional-PO (2010-2015).

O PO constitui o produto do trabalho de um grupo tripartido composto pelos Ministério da Educação Nacional e Formação Profissional (MENFP), Grupo de Trabalho Sobre a Educação e Formação (GTEF) e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). O plano pretendeu reconstruir o sistema educacional haitiano por meio de uma

visão que intenciona uma sociedade de aprendizagem em que o acesso universal ao ensino básico, o domínio das qualificações decorrentes de um sistema de formação profissional relevante e a capacidade de inovação científica e técnica alimentada por um sistema universitário moderno e eficiente moldem o novo tipo de cidadão de que o país necessita para a sua refundação (MENFP, 2011).

Trata-se de um plano que, conforme MENFP (2011), aspira produzir um cidadão respeitador de valores, disciplinado, trabalhador e honesto, capaz de aplicar as normas de uma sociedade democrática e de trazer, por meio de sua formação intelectual e seu domínio de novas tecnologias, sua contribuição para a construção de uma sociedade moderna e igualitária, orientada para o progresso e o desenvolvimento. Conforme informa o MENFP (2011, p. 46), para que o setor da educação responda eficazmente às suas visões, o Estado se compromete a:

- Garantir o acesso à educação integral e universal por meio do aumento da oferta pública;
- Assegurar uma governança ativa e eficiente do sistema educacional e desenvolver uma parceria estratégica com o setor não público;
- Pôr em prática estratégias adequadas para garantir até 2020 a gratuidade total do ensino (abolição da taxa escolar) ao nível do ensino básico, incluindo o pré-escolar;
- Institucionalizar o cuidado e a proteção da infância para garantir que todas as crianças tenham um começo de vida melhor;
- Garantir desde cedo o acesso de todas as crianças do ensino básico às novas tecnologias de informação e comunicação;
- Desenvolver o setor da formação profissional e do ensino superior com base num aumento substancial do investimento público de forma a assegurar uma melhor fundamentação do processo de desenvolvimento;
- Desenvolver uma educação acessível ao longo da vida (educação de adultos) para responder às necessidades de participação, renovação profissional e integração socioeconómica dos indivíduos.

Ressalta-se que este plano de grande envergadura, mais uma vez, não teve os resultados esperados. Conforme informado anteriormente, este plano intencionava implementar a política de gratuidade e obrigatoriedade da escolaridade nos dois primeiros ciclos do ensino básico, de forma a acolher na escola todas as crianças em idade escolar até 2015. Salienta-se que estas medidas tão essenciais não foram implementadas para garantir a democratização escolar no país. Cabe lembrar que este PO foi desenvolvido no contexto pós-terremoto, que objetivava uma perspectiva para reconstruir escolas públicas e privadas destruídas e danificadas do país. Em

consequência, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) anunciou, em um comunicado de imprensa, a aprovação de uma doação de US\$ 50 milhões para a construção de 600 escolas temporárias e 30 permanentes, no intento de promover o rápido funcionamento dessas escolas após o desastre (BID, 2010). Aponta-se que esta soma colossal poderia constituir um dos fatores de fragilização, com repercussões negativas na implementação deste plano, tendo em conta a baixa capacidade fiscal do país.

Cabe recordar que o PO foi introduzido no início do mandato do presidente Joseph Michel Martelly (2011-2016). A escolarização universal foi um dos *slogans* e promessa de campanha de Michel Martelly, o que favoreceu sua ascensão ao poder. Neste quesito, seu governo implementou o Programa da Escolarização Universal, Gratuito e Obrigatório-PSUGO (2011-2016) para honrar sua promessa de campanha feita ao povo haitiano. O PSUGO foi financiado pelo Tesouro Público e outros recursos arrecadados dos impostos cobrados das ligações telefônicas e transferências de dinheiro das diásporas haitianas para criar o Fundo Nacional de Educação-FNE (ANTOINE; JEAN BAPTISTE, 2019). O programa é inspirado em uma visão educativa alicerçada sobre os princípios de justiça social, inclusão e equidade. Conforme Antoine (2016), o PSUGO objetiva garantir a todas as crianças haitianas o acesso gratuito ao ensino fundamental no nível dos dois primeiros ciclos. Demonstra, assim, ambição para escolarizar 1.500.000 crianças de 6 a 12 anos em cinco anos por meio de três estratégias: o Estado deve cobrir todas as despesas educacionais nas escolas públicas ao nível fundamental; subsídio para escolas particulares e construção de escolas públicas.

Observa-se que o governo de Joseph Michel Martelly priorizou a estratégia de subsidiar escolas particulares e quase ignorou a questão da construção de escolas públicas que pudessem aumentar a oferta escolar do setor público. No entanto, salienta-se que o subsídio a escolas particulares foi desviado de sua finalidade ao constituir uma fonte de corrupção. Sendikalis¹ mencionou o desperdício do Fundo Nacional de Educação (FNE) por políticos haitianos:

[...] Há um fundo [FNE] no país para garantir a universalização da educação no país. Infelizmente, este fundo não é destinado às escolas e aos professores que deles precisam. Os professores que trabalham neste programa não recebem seus salários. Em vez disso, os dirigentes do país desviaram esse fundo para os

seus próprios interesses. Pode-se dizer que o Estado é contra a universalização da educação na realidade. O PSUGO, em vez de fortalecer o sistema, desmantelou algumas escolas particulares porque nunca receberam o fundo do estado (Sendikalis1).

Enfatiza-se que o relato de Sendikalis1 se apresenta na mesma direção da pesquisa de Antoine (2016), que diz respeito aos efeitos negativos do PSUGO no sistema educacional do país. A autora aponta que o PSUGO, em vez de aumentar o acesso ao ensino fundamental, contribuiu para o colapso do sistema ao relatar que muitas escolas que integraram este programa tiveram que fechar as portas por falta de meios financeiros para pagar os professores. A autora aponta que o valor irrisório do subsídio concedido aos alunos e os atrasos consideráveis no pagamento constituem um grande obstáculo ao bom funcionamento dessas escolas. Aliás, na realidade, o fundo foi desviado para escolas que não existem e alguns diretores inflacionaram o número de alunos em suas escolas para receberem muito mais recurso do Estado.

Cabe destacar que o governo de Michel Martelly implementou o PSUGO quando o Estado haitiano estava executando o Plano da Estratégia Nacional de Ação para a Educação para Todos – SNA/EPT (2007-2015) e o Plano Operacional – OP (2010-2015). Entende-se que o Estado acumulou três programas educacionais no território nacional simultaneamente neste período. Os quadros de ação referidos tinham como principal objetivo democratizar o acesso à educação no país, conforme os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM). Contudo, o relatório das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD (2014) destaca que há uma falta de coerência e articulação entre os diferentes programas, o que limita suas implementações e os impede de alcançar seus objetivos.

Observa-se que as políticas educacionais implementadas pelo Haiti, como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, durante as últimas quatro décadas, intencionavam oferecer a escolarização universal de modo a garantir oportunidades iguais a todas as crianças, independente de suas origens sociais e pertencimentos geográficos. Porém, as desigualdades educacionais continuam a se perpetuar no sistema educacional haitiano. Apesar das medidas mencionadas acima, enfatiza-se que o sistema continua a funcionar, em grande parte, de maneira semelhante ao modelo antigo, estabelecido antes da reforma de 1979. Destaca-se que diversos modelos

educacionais coexistem, colidem, excluem-se e até se complementam no país – e os educandos os frequentam de acordo com a origem social e as condições econômicas de seus pais. Desta forma, entende-se que há uma grande diferença no Haiti entre o que está escrito nos documentos oficiais e o que se realiza no campo de maneira prática. Daí, a escolarização universal, destacada nos documentos de política educacional e nos discursos de lideranças políticas, necessitar de uma análise cuidadosa para que se entenda em profundidade os seus resultados reais.

3.3.1 Educação Para Todos: Debates Teóricos e Polêmicas

Para Sem (2001), o desenvolvimento é a criação de capacidades como a principal causa da liberdade, que permite ao indivíduo orientar sua existência. Tem como finalidade fortalecer as capacidades dos indivíduos ao ampliar o leque de suas liberdades de escolha. Preconiza privilegiar a igualdade de capacidades em relação ao acesso aos recursos, sustentando que a educação básica é uma das capacidades essenciais como condição necessária para o desenvolvimento econômico e coesão social. Nessa perspectiva, de acordo com a Universidade de Fribourg e Instituto Interdisciplinar de Ética e Direitos Humanos (2005), o direito à educação não pode ser concebido como secundário, mas sim como um elemento prioritário capaz de garantir a dignidade humana. No entanto, considerando as diferentes percepções da educação que às vezes suscitam polêmicas entre os formuladores de políticas e os atores sociais, como pode-se garantir o direito à educação para todos nas sociedades contemporâneas, especialmente nos países capitalistas da periferia?

Os debates sobre as concepções e os papéis da escola são controversos tanto nos meios acadêmicos quanto nos espaços políticos. Para Paquette e al. (1996), a concepção humanista da educação está associada ao paradigma da individualização, baseado na pedagogia aberta e interativa. Como resultado, a escola é um lugar de conhecimento dinâmico que permite aos indivíduos se singularizarem e desenvolverem um senso de pertencimento à sua cultura. Nesse sentido, a finalidade da educação é servir ao indivíduo, dando-lhe a oportunidade de desenvolver suas qualidades intelectuais e suas habilidades para melhor se integrar à sociedade. Sob essa

perspectiva, para a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (1992), a educação deve desenvolver inteligência crítica. Ela destaca que todos, em nossas sociedades, devem saber ler, escrever e contar, enfatizando que a escola deve permitir que o indivíduo se expresse facilmente e seja capaz de trabalhar em equipe.

No entanto, de acordo com Paquette e al. (1996), a concepção utilitarista está intrinsecamente ligada à educação dentro do paradigma de mercado. Nessa perspectiva, a escola é encarregada de atender às necessidades fundamentais e imediatas do mercado. Para os utilitaristas, a preparação para o mundo profissional começa desde a sala de aula. O Ministério da Educação de Quebec (2012) afirma que a abordagem utilitarista enxerga a educação como uma ferramenta para impulsionar a produtividade e a competitividade dos Estados. Nesse contexto, compreende-se que a formação ministrada na escola deve estar intimamente ligada ao mercado de trabalho. A escola desempenha um papel crucial ao elucidar essas relações aos alunos, proporcionando-lhes uma visão abrangente de sua formação e incentivando-os como fonte de motivação.

Este debate contraditório serve como fundamento para a compreensão dos diversos intervenientes na elaboração e implementação dos programas de EPT. Ademais, é possível harmonizar essas duas concepções, tendo em vista que a escola desempenha múltiplas funções diante dos desafios sociais, econômicos, ambientais e políticos que obstaculizam o desenvolvimento dos sistemas educacionais nas sociedades contemporâneas?

Nesses termos, os programas de Educação para Todos (EPT) devem garantir tanto a questão do acesso à educação por meio da massificação da escola quanto a da qualidade do ensino. No entanto, como pode-se transformar a massificação do acesso à educação em uma escola de qualidade? A Universidade de Fribourg e Instituto Interdisciplinar de Ética e Direitos Humanos (2005) enfatizam que o direito à educação básica não se resume à escolarização de todas as crianças. Deve também fornecer a todos conhecimentos adequados que permitam às crianças e aos adultos viverem dignamente na sociedade. Para esse fim, Paquette e al. (1996) afirmam que a promoção do acesso à educação e a busca pela qualidade constituem esforços compatíveis e não antagônicos.

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico- OCDE (1992) definiu a educação para todos como um conceito e um objetivo que abrangem dimensões tanto quantitativas quanto qualitativas. A dimensão quantitativa é delineada pelo número de indivíduos não escolarizados e pela taxa de abandono escolar, os quais estão correlacionados com as consequências de um sistema educacional inadequado, pobreza e investimentos públicos mal direcionados. Portanto, trata-se de crianças e adultos cujos direitos fundamentais à educação foram violados, ou seja, foram excluídos do sistema educacional ou tiveram que abandonar a escola devido a fatores sociais, econômicos, políticos e culturais.

A OCDE (1992) refere-se ao papel da educação na caracterização da dimensão quantitativa da EPT, enfatizando que a educação deve satisfazer as necessidades educacionais fundamentais de todos os educandos, tanto individualmente quanto coletivamente, em toda a escala da sociedade. Burnett e Unesco (2007) expandem esse conceito, destacando que a EPT transcende o simples desenvolvimento dos sistemas escolares formais existentes com o objetivo de promover o crescimento econômico. Argumentam que a EPT também promove a cultura e o empoderamento dos cidadãos, incentivando reflexões sobre a natureza e o propósito da educação, especialmente no que diz respeito às necessidades individuais e à inclusão dos excluídos.

Ao referir-se às dimensões quantitativas e qualitativas da Educação para Todos (EPT), ressalta-se a inegável necessidade de garantir a todos, sem distinção, o pleno acesso à educação como um direito humano. A origem da EPT como um direito remonta à Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, que estabelece que toda pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos no que diz respeito ao ensino primário e fundamental, conforme explicitado no artigo 26 desta Declaração. No entanto, observa-se que o direito à educação ainda é mais um sonho do que uma realidade em escala global, especialmente nos países menos desenvolvidos. Neste quesito, não é primordial indagar a efetividade do direito universal à educação, especialmente nos países capitalistas da periferia? Como se estrutura o EPT no discurso hegemônico dos direitos humanos e sua aplicação em contextos diversos do padrão imposto pela modernidade?

O discurso hegemônico dos direitos universais integra a lógica da colonialidade que sustentam a matriz colonial do poder hegemônico de dominação. O conceito de direitos humanos, supostamente universal, acaba por reproduzir as hierarquias coloniais ao desconsiderar as pessoas que se encontram fora do padrão personificado a ser protegido. Tal caráter universalismo consiste em considerar todos os portadores de direitos pelo simples fato de terem nascido, sem levar em conta as condições sociais que influenciam a aplicação desses direitos. Neste aspecto, o suposto direito universal, conforme concebido pela modernidade ocidental, conduz a uma racionalidade que busca universalizar as condições humanas por meio de um discurso hegemônico ao qual as diversas realidades devem se adaptar, como se fossem as únicas formas possíveis (MARQUES GERVÁSIO e al., 2023).

Compreende-se que a modernidade produziu um discurso universal de direitos humanos que não privilegia a diferença. Nesta perspectiva, é evidente a importância de se afastar do discurso de educação para todos, a fim de evitar cair na armadilha do universalismo, que não leva em conta as particularidades dos marginalizados nas sociedades contemporâneas. A distância em relação ao discurso da universalização da educação não implica na negação da contribuição científica e social que o Ocidente desenvolveu no mundo, tampouco nega a importância dos direitos humanos enquanto conquista institucional, política e jurídica. A crítica destacada por este pensamento reside na universalidade das condições de vida ao construir um discurso de direitos humanos fundamentado na retórica jusnaturalista, que naturaliza os direitos individuais ao desvincular as bases desses direitos do sistema capitalista de produção, perpetuando assim as desigualdades sociais.

Contudo, no âmbito deste estudo, o pesquisador utiliza o conceito de Educação Para Todos (EPT), destacando sua relação com a noção de equidade. Ao discutir a equidade, é crucial reconhecer a existência de desigualdades na sociedade, pois tratamentos iguais para todos podem resultar em disparidades para os menos favorecidos. Assim, garantir igualdade de acesso à educação para todos não é suficiente; a equidade requer a consideração das necessidades específicas de cada grupo social, visando mitigar as desigualdades em prol dos mais desfavorecidos como um mecanismo de justiça social.

A questão da equidade em relação à Educação para Todos (EPT) foi discutida durante a reunião ministerial do comitê de educação dos países da OCDE em 1990. Os ministros presentes nessa ocasião argumentaram que qualidade e quantidade devem ser vistas como objetivos complementares, não antagônicos, enfatizando que uma educação para todos não deve comprometer a excelência. Advogaram pela necessidade de evitar que mudanças demográficas e a obsolescência das estruturas pedagógicas comprometam as reformas destinadas a garantir a igualdade de oportunidades. De acordo com Solar e Kanouté (2007), a equidade no contexto educacional é definida como um conjunto de práticas pedagógicas e estruturais que consideram as diferentes características dos grupos sociais, visando proporcionar oportunidades iguais para todos os membros desses grupos.

A noção de acessibilidade é fundamental para combater as desigualdades sociais, visando garantir a educação para todos de forma equitativa. A Universidade de Fribourg e Instituto Interdisciplinar de Ética e Direitos Humanos (2005) descrevem acessibilidade como a disponibilidade de recursos em função da diversidade de situações dos alunos. Esta noção defende os valores de não discriminação com base no gênero, origem social ou cultural e espaço geográfico. Diante desses debates conceituais e teóricos, como se estrutura o sistema educativo haitiano? Como os programas de Educação para Todos (EPT) no Haiti se inserem nesse debate em relação às noções de equidade, acessibilidade e desigualdades escolares?

3.3.2 Universalização da educação no Haiti: realidade ou ilusão

Os anos 1990-2000 constituem, a nível internacional, um período de euforia e explosão para a universalização da educação no mundo. A Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien (Tailândia), em 1990, e o Fórum Mundial de Educação de Dakar, em 2000, insistiram enormemente em iniciativas, tanto nacional quanto internacionalmente, em termos de políticas de reforma educacional no Haiti durante essas últimas décadas. Um dos consensos internacionais assumidos como compromisso pelos participantes, em especial o Haiti, no marco de ação do Fórum de Dakar é: “Assegurar que todas as crianças, com ênfase especial nas meninas e nas

crianças em circunstâncias difíceis e pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso à educação primária, obrigatória, gratuita e de boa qualidade até o ano 2015”.

Se os diferentes consensos internacionais influenciaram as políticas de reforma educacional no país, no entanto, bem antes da Conferência de Jomtien (1990), a universalização da educação havia sido objeto de enormes preocupações de alguns decisores de políticas educacionais haitianas. Cabe recordar que o acesso à educação de maneira gratuita e obrigatória do rei Henry Christophe (1806-1820), no seu reino localizado na região norte do país, e o Plano Quinquenal de Educação (1981-1986) já comprometeram o país com a meta de universalização da educação ao nível do ensino fundamental (MENFP, 2008). No entanto, é com base nas recomendações da Conferência de Jomtien e do Fórum de Dakar, bem como nas prescrições constitucionais definidas e promulgadas na Carta de 1987, alterada em 2011, que o Estado neocolonial e capitalista da periferia haitiano desenvolveu as políticas de reforma educacional apresentadas na seção anterior.

A observação documental, no que diz respeito às políticas de reforma educacional de 1979 a 2016, aponta um crescimento demográfico da oferta escolar no que se relaciona ao ensino fundamental do país. Desta forma, os dados do Plano Decenal de Educação e Formação-PDEF (2017-2027) descreve esse aumento no nível de ensino fundamental da forma seguinte:

Tabela V: Evolução da taxa líquida de escolarização de 2010 a 2016 no nível de ensino fundamental:

Anos	Taxa líquida			Taxa Bruta		
	Meninos	Meninas	Total	Meninos	Meninas	Total
2010-2011	66.90%	69.30%	68.10%	130.80%	137.80%	134.20%
2011-2012	72.80%	75.40%	74.10%	141.10%	144.00%	142.50%
2012-2013	74.80%	77.10%	75.90%	143.20%	146.90%	145.00%
2013-2014	74.80%	77.00%	75.90%	134.50%	136.00%	135.20%
2015-2016	76.50%	77.60%	77.00%	142.90%	144.00%	143.50%

Fonte: MENFP (2018): Plano Decenal de Educação e Formação-PDEF (2017-2027)

A tabela V destaca que a taxa de escolarização líquida no nível de ensino fundamental era de 68,10% no decorrer do ano letivo de 2010 a 2011, passando para 77% entre 2015 e 2017. Esta tabela mostra o impacto quantitativo dos programas de universalização da educação no nível do ensino fundamental. Contudo, observa-se que a política de universalização da educação do Haiti, como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, perpetua paradoxalmente as desigualdades sociais, as quais se manifestam principalmente por meio da evasão escolar como uma forma de reprodução das desigualdades educacionais, bem como a mercantilização da educação em detrimento das crianças na situação da pobreza.

O Censo Escolar (2013-2014) realizado por Ministério da Educação Nacional da Formação Profissional – MENFP (2014) salienta que o percentual de evasão escolar é de 7% no primeiro ano do ensino fundamental, aumentando para cerca de 40% nos últimos anos do ciclo fundamental. Os dados apontam uma queda considerável no percurso escolar dos alunos, o que evidencia uma alta taxa de evasão e repetência escolar no sistema educacional haitiano. Tal fenômeno permite compreender os limites da atuação do Estado haitiano em relação à política de universalização da educação. Também permite compreender as reais condições de aprendizagem dos alunos, uma vez que a ampliação da taxa de escolarização indicada diz respeito apenas ao acesso à escola, mas não traduz uma democratização escolar resultante de uma política compensatória capaz de garantir a permanência dos alunos na escola. Neste quesito, entende-se que nem todos os haitianos têm direito à educação, muito menos à democratização da escolarização, independentemente da situação geográfica e socioeconômica de seus pais.

Os programas de Educação para Todos certamente permitiram que muito mais crianças tivessem acesso à escola. Mas não é segredo que há muitas crianças que ainda não têm acesso à escola no país. Há crianças de rua que não têm acesso à escola, também na zona rural as crianças têm muito mais dificuldade de ir à escola. Além disso, crianças de famílias pobres que têm acesso à educação geralmente vão para escolas de baixa qualidade. A questão de qualidade da educação não é prioridade do Estado. Os dirigentes querem apenas permanecer no poder para ganhar dinheiro. Geralmente, os ministros ignoram os aspectos técnicos do ministério que podem desenvolver o setor da educação. Priorizam apenas os aspectos políticos para agradar o presidente da república (Sendikalis4, grifo do pesquisador).

A política de universalização de educação do Estado provoca apenas a massificação da escola do país ao ampliar o número de matrículas sem superar as desigualdades presentes no sistema educacional. Desta forma, entende-se que a massificação da escola produz efeitos paradoxais ao provocar o que se poderia chamar de uma forma de inclusão excludente. Isto é, o sistema mantém em seu seio aqueles que exclui, fornecendo-lhes uma educação de qualidade duvidosa. Tal política de exclusão do Estado neocolonial e capitalista da periferia haitiano pode ser compreendida à luz da sociologia de Bourdieu e Champagne (1992), que se referem aos excluídos que permanecem dentro da escola numa situação que definem como excluídos potenciais ou diferidos. Neste tocante, Martins (1997) destaca que os problemas residem nas formas de inclusão ou reintegração, indicando que não há a exclusão em si, mas formas precárias, perversas, instáveis e marginais de inclusão.

Salienta-se também que, no relato do Sendikalis4, há uma disparidade vinculada à localização geográfica dos filhos e à situação socioeconômica dos pais. Conforme aponta o Ministério da Saúde Pública e População–MSPP, no Enquête Mortalité, Morbidité et Utilisation des Services (EMMUS-VI, 2016-2017), há uma disparidade espacial entre a taxa de escolarização líquida nas áreas urbanas e nas áreas rurais. Os dados estatísticos apontam que as taxas de escolarização líquida, seja qual for o nível de ensino, são mais altas nas áreas urbanas, que apresentam 91% das crianças de 6 a 11 anos frequentando a escola fundamental, em comparação com 80% nas áreas rurais. Aliás, os dados estatísticos ressaltam ainda que, nas famílias em condição de pobreza, a taxa de escolarização líquida no nível de ensino fundamental é de 66%; já nas famílias classificadas como mais ricas, é de 92% (MENFP, 2017).

Ao analisar o relato de Sendikalis4 e os dados estatísticos, compreende-se que existe uma relação entre desigualdades educacionais e desigualdades sociais na medida em que são os filhos dos pais mais pobres que têm menos acesso à educação. No caso do sistema educacional haitiano, essa relação pode ser compreendida por meio da teoria sociológica bourdieusiana da escola. O autor sustenta que a escola desempenha um papel de reprodução social, ou seja, permite que as crianças ocupem uma posição na sociedade análoga ou idêntica àquela que seus pais ocupam (BOURDIEU; PASSERON, 2013).

Para tal propósito, Bourdieu e Passeron (2013), por meio da teoria da reprodução, evidenciam que o filho de um alto funcionário tem 80 vezes mais chances de entrar na universidade do que o filho de um trabalhador agrícola e quarenta vezes mais que o filho de um proletário; suas chances ainda são o dobro de um filho de um funcionário médio. A teoria da reprodução desses dois autores citados data da década de 1970, porém permanece, no caso do Haiti, em certos pontos, um fato atual. Não obstante, isso não significa que não há crianças de famílias em situação de pobreza econômica e cultural com acesso aos diferentes níveis do sistema escolar no Haiti. Ao contrário: eu sou exemplo de um sobrevivente neste sistema desigual. No entanto, tal fenômeno continua atuante no Haiti pelo fato de que são as crianças em situação de pobreza que estão entre as que apresentam taxa de abandono escolar mais alta devido à falta de meios financeiros de seus pais num país onde há poucas políticas compensatórias para apoiar os mais empobrecidos.

Neste sentido, a política de universalização da educação no Haiti, que tenciona apenas ampliar o número de alunos matriculados por meio de uma política de massificação escolar, não supera as desigualdades escolares. Tal fenômeno não é um fato isolado, mas fruto das desigualdades sociais numa sociedade de exclusão onde a escola desempenha um papel de produção e reprodução da desigualdade social. Nestes termos, Dubet (2004) aponta que as desigualdades estão ligadas às condições sociais dos pais, mas também ao seu envolvimento com a educação, ao apoio que dão aos filhos, bem como à sua competência para acompanhá-los e orientá-los. O autor ressalta que as desigualdades entre os sexos e os grupos sociais persistem e os mais favorecidos têm vantagens decisivas ao evidenciar que a escola trata de modo assimétrico os alunos menos favorecidos.

Dubet (2004) correlaciona desigualdades sociais e desigualdades educacionais como dois fenômenos inseparáveis. Cabe destacar que a observação feita pelo autor também reflete a realidade haitiana no que diz respeito à relação simbiótica entre escola e sociedade. Deste modo, compreende-se que a política de universalização da educação do Haiti como um Estado neocolonial e capitalista da periferia não permite mobilidade social. Ao contrário, segundo Sendikalis¹ e Jesyonè², os programas de educação para todos no Haiti tornam-se um *slogan* político que se manifesta por meio de um mecanismo

de instrumentalização usado por políticos para enganar o povo no intento de acessar o poder:

É necessário distinguir entre o *slogan* educação para todos e a batalha pela educação para todos. Quando políticos e instituições internacionais falam sobre educação para todos é um discurso falso. O PSUGO e o EPT são programas que o Estado utiliza para blefar contra a população, para esconder a sua responsabilidade para com a população. Esses programas ajudam políticos e instituições internacionais a ganhar dinheiro (Sendikalis1, grifo do pesquisador).

A educação para todos é como um *slogan* político no país. O Estado tinha tomado o compromisso para garantir a educação para todos em 2000. Na realidade, nada de concreto é feito. Tomou outros compromissos na mesma perspectiva para 2015 e os últimos compromissos hoje são para 2030. Para mim, trata-se de um compromisso renovável (Jesyonè2, grifo do pesquisador).

Ao referir os relatos de Sendikalis1 e Jesyonè2, compreende-se que há uma manipulação política dos programas de universalização de educação no país. Ao considerar que as vagas nas escolas públicas são extremamente limitadas, os políticos instrumentalizam a demanda da população haitiana pela educação para satisfazer suas ambições políticas sem realmente efetivar os programas de educação para todos. As despesas para custear as taxas escolares continuam pesando de maneira significativa nos orçamentos familiares do país. Conforme mostra o MENFP (2007), as despesas de escolaridade representam cerca de 45% a 60% da renda anual de uma família média com três filhos em idade escolar. O autor aponta que esta porcentagem pode variar em função da situação socioeconômica dos pais e da qualidade da escola, atingindo limites difíceis para as despesas, considerando os custos relacionados com transporte, uniforme escolar, livros didáticos e alimentação.

Diante das despesas elevadas das famílias para enviar as crianças para a escola, a universalização da educação torna-se elemento central nos debates políticos durante as eleições. Exemplo disso se deu no decorrer das eleições presidenciais de 2010. O então candidato Joseph Michel Martelly usou a educação para todos como o mote central de sua campanha eleitoral. Cabe ressaltar que esses discursos eleitorais escondem o essencial de uma política educacional, podendo garantir a igualdade de oportunidades entre os alunos. Os mecanismos e as estratégias a serem implementados para efetivar a universalização da educação não foram levados em consideração nos debates. Daí os referidos discursos não fazerem parte de um projeto de sociedade capaz de democratizar

a oferta escolar do país, mas constituírem um meio para ganhar as eleições. É talvez nesta perspectiva que Sendikalis¹ considera os programas de educação para todos no país como um *slogan* que esconde, atrás de si, um discurso político falso.

Outro aspecto observado nos programas de escolarização universal no Haiti é o fato de eles contribuírem para reforçar a mercantilização da educação. A ideologia neoliberal infiltrou-se de maneira sutil e progressiva nas reformas educacionais do Haiti nas últimas quatro décadas, valorizando o setor privado em detrimento do setor público. Ao subsidiar escolas privadas sem aumentar a capacidade do setor público, o Haiti, como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, insere-se na lógica neoliberal, transformando a oferta da educação em mercadoria.

Para Lander *apud* Amaral (2010), na sociedade contemporânea, a política neoliberal não é apenas uma teoria econômica, mas, um discurso hegemônico de um modelo de civilização. Nesta mesma perspectiva, a Central de Ensino de Quebec – CEQ (2012) aponta que o neoliberalismo se tornou a ideologia dominante na atualidade na medida em que busca impor-se como modo de regulação social, o que é ainda mais verdadeiro num contexto de globalização. Deste modo, a educação, como todos os outros setores da sociedade, impregna-se dessa visão de mundo alicerçada na livre concorrência sob o pretexto de que os serviços se tornaram mais produtivos, eficientes e eficazes. Compreende-se que essa lógica não tem outro objetivo senão privatizar a educação em benefício do setor privado. Antoine (2020) evidencia que essa política ataca todas as formas de proteção social do Estado através das Políticas de Ajustamento Estrutural (PAE) impostas pelo Fundo Monetário Internacional (FMI). Um dos objetivos da política de ajuste estrutural é reduzir os gastos do Estado nos serviços sociais, isto é, levar o Estado a se desvincular gradualmente de todas as atividades sociais, especialmente o setor de educação.

A privatização do serviço público da educação expressa-se particularmente no país através da financeirização do setor privado ao transformar o papel do Estado em um simples regulador, mas não como um prestador de serviços público ao povo. Conforme demonstra o Censo Escolar (2013-2014) do Haiti (2014), 30% das escolas privadas do país são subsidiadas pelo fundo público através de vários programas de escolarização, particularmente SNA/EPT e PSUGO. A financeirização das escolas

públicas insere-se na lógica de continuidade da política neoliberal do Estado neocolonial e capitalista da periferia. O fundo público, que poderia ser utilizado para construir escolas públicas de qualidade no interesse do povo, destina-se a reforçar a capacidade de atendimento das escolas privadas. Neste cenário, ressalta-se que a educação não é vista nos programas de universalização da educação como um direito da população e um dever do Estado, mas sim como um bem de consumo em benefício do setor privado.

Cabe destacar que a privatização da educação gera conflitos entre os atores do mercado, comprometendo a qualidade da educação no país. Nesta lógica, compreende-se que a qualidade da aquisição da educação no Haiti depende, em grande medida, do poder de compra. Desta perspectiva, Jesyonè² afirma: “há uma proliferação de escolas privadas no país durante as últimas décadas. A maioria dessas escolas funciona como empresas comerciais que não priorizam a qualidade do ensino”. Assim, destaca-se que a privatização da educação provoca não apenas seu desmonte como serviço público, mas também acentua as desigualdades educacionais na sociedade na medida em que os fundos públicos foram destinados, em grande parte, às escolas privadas de baixa qualidade, as quais são frequentadas por crianças dos pais em situação precária.

A financeirização das escolas particulares gera tensões e conflitos ideológicos que se manifestam por meio de duas posições diametralmente opostas. Conforme argumenta Antoine (2016), a primeira posição defende a liberdade de educação como um direito individual. Essa doutrina lega a responsabilidade da educação aos pais, às igrejas e aos indivíduos, enfatizando que o Estado pode intervir quando a atividade privada é insuficiente. A segunda defende a ideia de que o Estado deve garantir o acesso à educação obrigatória, gratuita e de qualidade para toda a população com recursos econômicos, técnicos e humanos próprios e por meio da legislação.

Cabe destacar que a posição do Haiti, como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, nesse conflito ideológico está claramente estabelecida na sua estratégia de financeirização das escolas privadas, o que define sua percepção privatista da universalização da educação. Tal política põe em risco a qualidade da educação de crianças dos pais em situação precária. Para Antoine (2016), as taxas anuais de noventa dólares americanos concedidos a cada aluno matriculado em escolas particulares selecionadas no PSUGO são absurdamente ridículas. A autora enfatiza que este valor

pode apenas pagar as taxas anuais dos alunos que frequentam escolas privadas de baixa qualidade. Nesta perspectiva, o Jesyonè2 descreve algumas características do PSUGO da seguinte forma:

A escolarização universal no país é uma boa ideia. No entanto, precisamos fazer muitas correções nesses programas para torná-los realmente eficazes. Por exemplo, **o programa do PSUGO fez mais mal do que bem ao sistema educacional. A taxa alocada a cada aluno pelo estado era realmente insignificante para fazer funcionar as escolas. Além disso, o PSUGO não visava a qualidade, mas sim a quantidade. A maioria das escolas particulares que participam desse programa nem tem o credenciamento do Ministério da Educação. São escolas que funcionam fora de todos os padrões pedagógicos e didáticos. Não estão equipadas e têm professores não qualificados** (Jesyonè2, grifo do pesquisador).

Ao analisar o relato do Jesyonè2, ressalta-se que as escolas particulares subsidiadas no PSUGO estão na base da escada social da sociedade. Nesse sentido, entende-se que o Estado, por meio de sua política de universalização da educação, confina as crianças dos pais em situação precária em escolas de baixa qualidade, o que dificilmente produz mobilidade social. Neste quesito, Antoine e Amaral (2022) apontam que as crianças que estão da família em situação precária do sistema educacional haitiano têm poucas chances de acessar o ensino superior e encontrar um emprego bem remunerado no futuro, pois a qualidade da educação que eles possuem não lhes permite que sejam competitivos no mercado de trabalho mundial, onde tudo é mercantilizado. Conseqüentemente, aqueles que têm maiores chances de sucesso são aqueles que possuem melhor capital social e cultural legitimado pela escola. No entanto, as políticas educacionais do Estado haitiano favorecem o interesse das famílias que ocupam melhor posição na pirâmide social³² haitiana, cujas crianças frequentam escolas de boa qualidade, que valorizam a cultura de sua classe social.

Desta maneira, a financeirização das escolas privadas faz permanecer as desigualdades sociais na medida em que os fundos públicos são destinados às escolas particulares de baixa qualidade, aquelas frequentadas por crianças de famílias em situação da precariedade. Nesta perspectiva, entende-se que os alunos não têm a

³² Os campos sociais são lugares onde se assumem posições conflitantes em torno de questões específicas: escola, mídia, arte, economia, política, cultura, ciência, moradia. Assim, a posição de cada um no campo social é função de seu capital cultural, econômico e social (BOURDIEU e PASSERON, 2013).

mesma oportunidade de sucesso. No entanto, segundo Antoine (2016), para os dirigentes políticos haitianos, a estratégia de subsidiar as escolas privadas se constitui na implementação de políticas de discriminação positiva como meio de justiça social que visa a combater a pobreza e a exclusão social na medida em que este subsídio dirige-se diretamente aos filhos de famílias pobres.

Tal política de focalização reforça o sistema educacional desigual que existe no país desde a Independência, isto é, está interessada em aumentar apenas a taxa de escolaridade, desconsiderando uma educação de qualidade capaz de preparar as crianças das famílias pobres para serem cidadãos emancipatórios capazes de transformar sua sociedade. Pode-se, a partir desse cenário, apreender que esse subsídio se esconde por trás do pretexto da escolarização universal para ampliar a acumulação de capital. É nessa linha que Maranhão *apud* Mota (2008, p. 137) afirma:

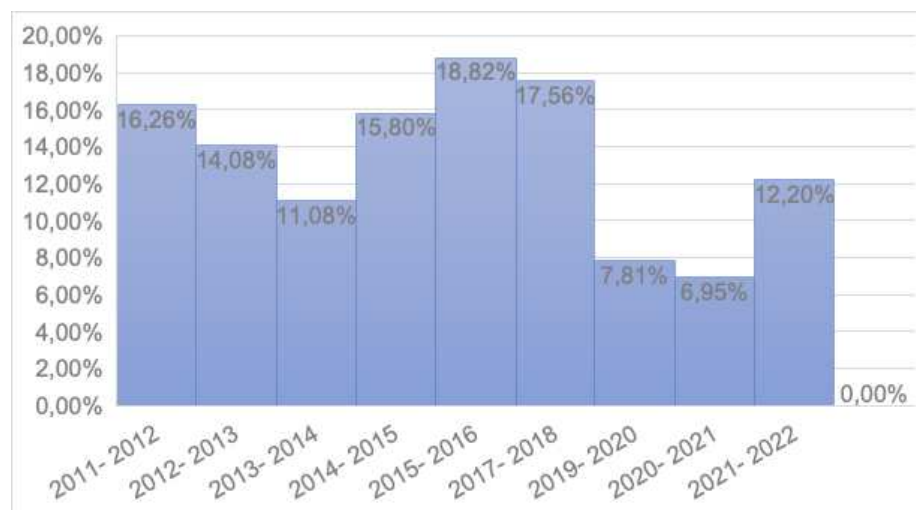
O aumento dos investimentos em uma política social para os pobres esconde a abertura de novos e lucrativos mercados de investimentos para o capital privado, em detrimento do serviço público. Assim é que, atualmente, a *inclusão dos excluídos* serve de discurso de legitimação sobre os ativos públicos e para o andamento das reformas neoliberais.

Refletindo sobre a política pública em educação do Haiti, como um Estado neocolonial e capitalista da periferia, entende-se que essa não é uma escolha casual e, sim, o resultado de um consenso com instituições internacionais para tornar mais eficaz a aplicação do plano neoliberal no país. Segundo Mérilien (2018), o triunfo do capitalismo neoliberal impõe mudanças dentro da instituição escolar que a desnaturam e, assim, a impedem de formar cidadãos críticos, responsáveis e solidários. Isso leva, segundo ele, à deterioração da qualidade do conteúdo pedagógico e à modificação da missão que a escolar deveria cumprir, ou seja, aquela de contribuir para a construção da nossa humanidade e da nossa cidadania. Dessa forma, entende-se que se trata de uma questão eminentemente política, pois indaga a forma de organizar e repensar a escola na sociedade.

Ademais, a forma regressiva de corte orçamentário no setor constitui também um mecanismo de privatização no Haiti. Observa-se uma falta de intervenção do Estado, como evidenciado no orçamento em educação nos últimos anos. O gráfico III apresenta

a percentagem relativa ao setor da educação no orçamento nacional ao longo do período de 2011 a 2022.

Gráfico III: Representação do orçamento da educação no Haiti (2011- 2022)



Fonte: dados compilados a partir dos orçamentos nacionais do Haiti e calculado em percentagem pelo pesquisador em 2023.

O gráfico III aponta um ligeiro aumento orçamentário na educação durante o período de 2014 a 2018 em comparação aos anos de 2011 a 2013. Ao mesmo tempo, o gráfico evidencia que há uma redução significativa de verbas – quase três vezes menos – no intervalo de 2019 a 2021. Analisa-se que esta redução orçamentária drástica, de maneira conjuntural e factual, pode ser entendida em relação ao auge da instabilidade política do país, marcada com grandes movimentos populares contra o presidente Jovenel Moïse, no poder entre 2018 e 2021. Os movimentos referidos resultaram em numerosos confrontos, repressão policial contra os manifestantes e também na radicalização da oposição política.

Segundo Girardet (2019), o protesto contra o governo de Jovenel Moïse tem seu ponto de partida com o aumento do preço dos combustíveis, retirando o subsídio do Estado sob injunção do FMI. Considerando que o combustível é um produto transversal, a decisão do governo para eliminar o subsídio provocou um aumento nos preços dos

produtos de primeira necessidade. Tal situação fez com que grande parte da população saísse à rua, bloqueasse as principais estradas da capital, e também das cidades regionais, para exigir a melhoria das condições de vida. As reivindicações populares somaram-se às demandas de justiça contra a corrupção na gestão dos fundos do *PetroCaribe*³³, as quais alimentaram ainda mais o movimento popular no final de 2018:

[...] O movimento contra a corrupção começou com uma pergunta simples em Crioulo *Kot kòb petro Karibe a?* (Cadê o dinheiro do fundo PetroCaribe) nas redes sociais, depois viralizou até ocorrerem protestos na rua. Essa mobilização cidadã fez com que o Tribunal de Contas realizasse uma enquete e produzisse um relatório mostrando que três bilhões e oitocentos mil de dólares americanos foram desviados, implicando quatro presidentes e mais de trinta ministros governamentais passados. Inclusive o presidente assassinado em 7 de julho de 2021, Jovenel Moïse, do mesmo partido que Martelly, foi acusado pelo Tribunal de Contas de participar na dilapidação do fundo PetroCaribe. Antes de aceder ao poder, Moïse foi um empreendedor econômico. Essa enquete mostra que ele lavou dinheiro na corrupção com o regime de Martelly para preparar sua eleição (JEAN BAPTISTE, 2022, p. 179).

Apesar da ONGuização dos movimentos sociais, destacada no segundo capítulo deste trabalho, observa-se que o povo haitiano se organiza para lutar contra o Estado neocolonial e capitalista da periferia implantado no país. O Movimento “*Kot kòb petro karibe a*”, por um lado, exigiu ação judicial contra os responsáveis de dilapidação do fundo; por outro, reivindicou a renúncia do Presidente Jovenel, considerando que este também foi acusado, pela investigação do Tribunal de Contas do Haiti, de desviar o fundo. A oposição política antigovernamental estava convencida de que o julgamento de *PetroCaribe* não seria possível sob o governo de Moïse, diretamente envolvido no desvio de dinheiro público. A partir de fevereiro de 2019, a mobilização antigovernamental foi radicalizada, de modo que a oposição política adotou outra estratégia, lançando a operação *peyi lòk* (país bloqueado). O *peyi lòk* se fez por meio de greves e por manifestações espontâneas, erguendo barricadas nas principais vias de todas as

³³ *PetroCaribe* é um acordo de cooperação energética, lançado em junho de 2005 por Hugo Chávez, então presidente venezuelano. O acordo, que faz parte da estratégia de integração regional da Venezuela, é concluído com cerca de quinze países da América Central e do Caribe, incluído o Haiti. Estes Estados se beneficiam da entrega de petróleo a taxas preferenciais e com facilidades de pagamento a longo prazo. O Haiti, signatário desse acordo, recebeu sua primeira entrega no início de 2008. O Escritório da Gestão de Programas de Assistência ao Desenvolvimento (*Bureau de gestion des Programmes d'aide au développement- BMPAD*) foi então criado para administrar este fundo. É uma instituição pública, sob tutela do Ministério da Economia e Finanças (MEF), e cujo Conselho de Administração é composto por seis ministros e pelo Governador do Banco Central da República do Haiti.

idades, impedindo o trânsito. Tal movimento de bloqueio paralisou completamente o funcionamento dos serviços públicos e privados no país e resultou em muitas mortes e feridos, além de um alto custo econômico e social para a população. Outro movimento *peyi lòk* foi reproduzido em setembro de 2019, desta vez de forma mais violenta e sangrenta. Durou três meses e, apesar de tudo, o presidente não renunciou ao poder (GIRARDET, 2019).

Nesta situação de turbulência política, a educação não parecia ser a prioridade do governo. Talvez seja por isso que se observa, no gráfico II, uma redução drástica orçamentária no campo da educação ao longo deste período. No entanto, no mesmo intervalo, ressalta-se que houve um aumento orçamentário de escritório do Primeiro-Ministro. Observa-se que o orçamento de escritório do Primeiro-Ministro³⁴ representava 0,32% do orçamento nacional no decorrer do ano fiscal de 2017 a 2018 e passa para 3,64% na lei orçamentária do período de 2020 a 2021, ou seja, um crescimento de três vezes. Ao se referir a esses dados, que evidenciam uma diminuição do orçamento da educação e um crescimento daquele de escritório do primeiro-ministro, entende-se que o objetivo do governo da época era manter o poder sem prestar serviços à população.

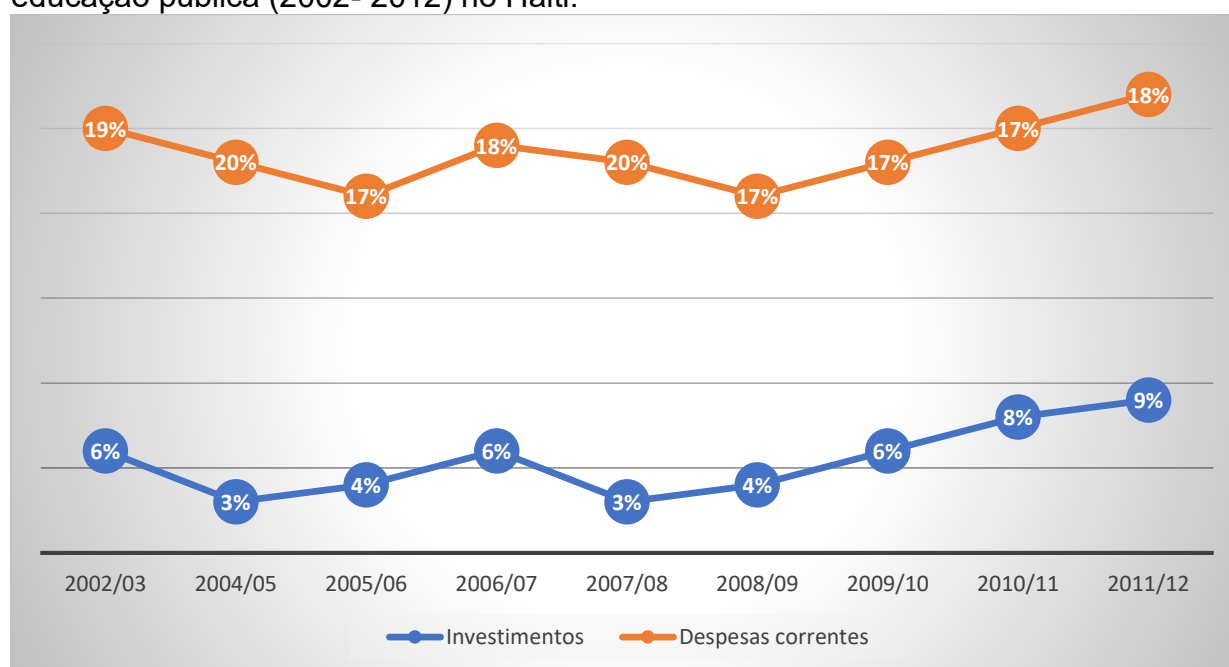
Aliás, ao observar o gráfico III, entende-se que a fragilidade de financiamento da educação vai além do governo de Jovenel: constitui na verdade um projeto do Estado neocolonial e capitalista da periferia que se intensificou em seu governo. Ressalta-se que o orçamento da educação não ultrapassa 18,82% do PIB nos últimos onze anos (2011-2022). Em realidade, caiu 6,95% no ano fiscal de 2020 a 2021. Nestes termos, Sendikalis3 relata que “o Estado não dá prioridade à educação. A prioridade do Estado manifesta-se no orçamento nacional. O orçamento da educação era 29 bilhões de gourdes no exercício fiscal precedente, atualmente, é de 27 bilhões”.

No relato de Sendikalis3, destaca-se uma relação entre o orçamento do Estado e seus programas de ação prioritários. Neste sentido, o orçamento, enquanto instrumento das finanças públicas, não desempenha apenas um papel econômico, mas constitui também uma ferramenta política de tensões e conflitos de interesses entre os atores de uma sociedade na medida em que ele é o mecanismo no qual o Estado hierarquiza as

³⁴ A percentagem do orçamento de escritório do Primeiro-Ministro foi calculada pelo pesquisador com base dos dados recolhidos nas leis orçamentais de 2017-2018 e 2020- 2021.

suas prioridades políticas. Neste quesito, a fragilidade do orçamento destacado no gráfico II constitui fundamentalmente uma escolha política vinculada à visão privatista da educação do Haiti como um Estado neocolonial e capitalista da periferia. Ressalta-se, portanto, que o orçamento da educação do país é essencialmente destinado à despesa e não ao investimento, de modo que não permite a construção de mais infraestruturas escolares. A seguir, o gráfico IV mostra a evolução das despesas e investimentos orçamentários no setor da educação pública no período de 2002 a 2012:

Gráfico IV: Evolução em porcentagem das despesas e investimentos orçamentários na educação pública (2002- 2012) no Haiti.



Fonte: Ministério da Educação e da Formação Profissional, 2013

O gráfico IV apresenta as despesas e investimentos públicos da educação no Haiti em um período de dez anos consecutivos. Destaca-se que a porcentagem das despesas correntes é significativamente maior que a porcentagem de investimentos. Isso pode ser explicado pelo fato de que o salário dos funcionários e as despesas da administração constituem a principal despesa do Estado nesse campo. Sendikalis2 aponta esse aspecto no seu relato ao destacar um elevado número de servidores administrativos nas escolas públicas:

Há muitas secretárias e outros servidores administrativos que não têm nada para fazer nas escolas públicas, enquanto faltam professores nas escolas. Às vezes tenho a impressão de que há mais servidores administrativos do que professores. Esses servidores administrativos entraram no sistema por indicação de deputados, senadores e outros políticos. No entanto, o Ministro da Educação Nacional não quer nomear os professores formados nas escolas superiores nacionais. **Isto é, o Estado está pagando um conjunto de servidores administrativos que não têm utilidade para o sistema educativo** (Sendikalis2, grifo do pesquisador).

Enfatiza-se que o relato de Sendikalis2 vai na mesma direção dos dados do Ministério da Educação Nacional e da Formação Profissional – MENFP. Conforme mostram os dados do MENFP (2011), o salário representou 80% das despesas do orçamento da educação pública durante o período 2010-2011. Nesta linha, entende-se que a distribuição orçamentária dominada pelas despesas correntes evidencia o desprezo do Estado no que diz respeito à necessidade imperiosa de construir novas salas de aula no país no intento de garantir uma educação de qualidade para todos. Tal educação de qualidade requer um orçamento que permita a compra de equipamentos de laboratório, bibliotecas, ginásios, oficinas, além de equipamentos audiovisuais adaptados às necessidades dos alunos.

Não obstante, o gráfico IV evidencia que houve um ligeiro aumento do investimento no setor público da educação no período de 2010 a 2012. O terremoto de janeiro de 2010, que causou a destruição de vários estabelecimentos escolares no país e, também, o colapso do Ministério da Educação Nacional, pode explicar esse aumento de investimentos no setor durante este período.

De acordo com Pierre (2021), o maior obstáculo à democratização escolar no Haiti é a ausência de políticas fiscais ambiciosas que acompanhem as políticas educacionais. Para o autor, esta situação reflete os limites das políticas e serviços fiscais do Haiti, porque é mais fácil arrecadar impostos utilizando empresas internacionais, como a *Western Union*, *Money Gram*, como no caso do Fundo Nacional da Educação (FNE), em vez de mobilizar os serviços fiscais de instituições públicas para criar impostos novos e, assim, financiar políticas sociais. De fato, o sistema tributário haitiano gera receita limitada para financiar as políticas de educação no país.

A reflexão de Pierre (2021) é necessária para entender os limites e os desafios do Estado devido aos fundos destinados para os serviços públicos, particularmente o setor

da educação. Porém, esta não é uma condição suficiente para compreender a fragilidade de financiamento do setor da educação no Haiti, considerando que a corrupção se torna um modo de governança no país. Nestes termos, Sendikalis1 afirma: “os dirigentes do país desviaram o Fundo Nacional da Educação para os seus próprios interesses comprando belas casas e carros”. Compreende-se que as poucas receitas fiscais arrecadadas nem sempre são destinadas ao serviço para o povo, uma vez que Sendikalis1 relata haver uso de recursos públicos para fins privados. Conforme o Índice de Percepção de Corrupção (CPI) discutido por Jean Baptiste (2022), o Haiti está sempre entre os 20 países mais corruptos do mundo durante os últimos anos. O pesquisador ressalta ainda que o nível de corrupção no país estava estável, girando entre o 160º e o 162º lugar, de um total de 180 países, nos relatórios publicados pelo *Transparency International*.

No que diz respeito à educação, segundo o *Institut International de Planification de l'Éducation-IIPE* (Instituto Internacional de Planejamento da Educação), em 2021, a corrupção pode existir em todas as áreas da gestão e planejamento da educação: financiamento das escolas, recrutamento e promoção de pessoal docente, admissão de alunos, professores “fantasmas” compra de material escolar ou mesmo emissão de diplomas falsos. De acordo com o autor, a corrupção gera perdas financeiras e desconfiança nos sistemas educacionais ao criar espaços de aprendizado de baixa qualidade, dos quais os alunos do país em situação de precariedade são as principais vítimas. Em relação a esses dados, entende-se que o fenômeno tem impacto direto na vida social do povo haitiano, afetando a capacidade do Estado para financiar as políticas de educação enquanto limita a capacidade de acesso à educação pela população. Neste sentido, ressalta-se que a corrupção no setor educacional pode constituir um dos obstáculos mais significativos para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) em relação ao compromisso da universalização da educação.

Diante das demandas de educação da população em relação à limitada capacidade de acesso à educação pública no país, o Estado haitiano recorreu a uma política de meritocracia e seletividade. Conforme Antoine (2020), o mérito individual aplica-se no ensino fundamental, especialmente no nível do terceiro ciclo das escolas públicas. Para se matricular no terceiro ciclo de escolas públicas, a criança deve passar

em um concurso. Assim, uma criança que não passa no concurso tem duas possibilidades: ir para a escola privada ou abandonar o ciclo escolar. Deve-se notar que a realidade descrita diz respeito aos filhos das famílias em situação da pobreza.

Antoine (2020) ressalta que a política meritocrática não garante a redução da desigualdade escolar no sistema educacional no Haiti. Pelo contrário, amplifica-a na medida em que a meritocracia rompe com a noção de universalidade. Essa política se focaliza na singularidade, ignorando a estrutura social desigual. Nesse sentido, os alunos que não conseguem passar no concurso não são vistos como vítimas de um sistema social injusto, mas como responsáveis por seus fracassos. Deste modo, compreende-se que o Estado neocolonial e capitalista da periferia haitiano, com seu poder simbólico, legitima as desigualdades escolares por meio de um sistema meritocrático.

Nesta perspectiva, Mérilien (2018) considera o Estado haitiano como um “Estado antieducacional” devido à falta de interesse manifestado em geral pelos líderes políticos no que diz respeito à educação da população. O autor ressalta que os políticos não tinham vontade em estabelecer um sistema de educação pública capaz de garantir o acesso gratuito à escola para todos. Tal situação gera uma hegemonia do setor privado, que detém a quase totalidade das escolas no país. Conforme mencionado na introdução desta tese mais de 80% da oferta escolar no nível de ensino fundamental é privada no Haiti. Desta forma, compreende-se que a percepção da universalização da educação do Haiti como um Estado neocolonial e capitalista da periferia constitui o desmantelamento do setor público ao entregar a educação dos cidadãos nas mãos do setor privado. Tal percepção do Estado visa a transformar a educação em mercadoria, desviando-a de seu caráter essencial de bem público.

A análise anterior das políticas educacionais durante as últimas quatro décadas evidencia as discrepâncias entre a política educacional declarada, ou seja, a política definida e divulgada nos documentos oficiais, e os resultados efetivos destas políticas ou ressaltados através dos dados estatísticos disponíveis. Para tanto, enfatiza-se que as políticas educacionais do Estado neocolonial e capitalista da periferia haitiano produziram efeitos contrários a esses objetivos declarados nos documentos de políticas públicas. Tal insatisfação, particularmente ligada aos resultados esperados, incentiva a indagar os mecanismos de elaboração e implementação destas políticas, bem como a

maneira de atuar do Estado, as instituições internacionais e atores dos movimentos sociais da sociedade haitiana.

CAPÍTULO IV : MECANISMO DE PLANEJAMENTO E IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NO HAITI.

O objetivo deste capítulo consiste na análise das estratégias e dos mecanismos de planejamento da política de educação básica no Haiti, buscando compreender as dinâmicas de tensão e consenso que permeiam esse processo, com a intenção de estabelecer correlações que possibilitem a compressão dos desafios e limites presentes na efetiva implementação desta política. O planejamento das ações políticas suscita debates significativos sobre a participação dos cidadãos e das comunidades no processo de elaboração dos programas públicos. Segundo BILODEAU e al. (2004), a era em que os especialistas buscavam elaborar políticas e programas públicos exclusivamente com base no conhecimento científico está ultrapassada. Torna-se, cada vez mais evidente, que o debate em torno da orientação de políticas e programas é alimentado por informações de diversas fontes, onde argumentos científicos se entrelaçam com aqueles relacionados a valores ou experiência (BILODEAU e al. 2004).

As correntes teóricas sobre o planejamento de políticas públicas são diversos e refletem uma riqueza de perspectivas, incluindo as abordagens racionalista, pragmática e comunicacional. A abordagem racionalista do planejamento postula uma concepção linear que se desdobra desde sua elaboração, atravessa a etapa de experimentação e alcança a fase de difusão, prescindindo de interação entre a concepção e a aplicação dos programas. A corrente teórica em questão fundamenta-se no conhecimento científico, cuja natureza intrínseca deveria ser suficiente para orientar as decisões, sob o pretexto da suposta neutralidade inerente à ciência. Contudo, as únicas evidências científicas se revelam limitadas, uma vez que não levam em conta a divergência de interesses e as negociações durante os processos decisórios (BILODEAU e al. 2004).

A problemática da participação dos atores e dos cidadãos na formulação de políticas e programas ocupa uma posição central nos debates ao longo dos últimos anos. A abordagem pragmática do planejamento define-se em função das ações realizadas pelos atores, das iniciativas que empreendem e dos discursos que proferem ao invés de fundamentar-se em um ideal de racionalidade e objetividade científica. Os pragmatistas argumentam que o planejamento constitui um exercício político no qual a informação é

empregada com propósitos estratégicos, caracterizando-se como um processo de negociação direcionado à conciliação de múltiplos interesses. A eficácia do planejamento não está, portanto, na objetividade científica do planejador, mas sim em sua capacidade de reconhecer o que é politicamente possível e negociar acordos que promovam a adesão dos atores significativos, facilitando assim a implementação de políticas públicas (BILODEAU e al. 2004).

A abordagem comunicacional tem suas raízes na perspectiva das teorias críticas e nas análises decoloniais do planejamento. Os defensores dessa abordagem buscam estabelecer normas para que os pontos de vista mais marginais também sejam respeitados na relação de poder decisório. Colocam o planejamento na esfera política onde a comunicação se torna o elemento estratégico a partir do qual é possível conceber as iniciativas coletivas de cooperação, consulta ou parceria (BILODEAU e al. 2004).

A análise dessas três abordagens permite compreender que o planejamento constitui uma operação intrinsecamente complexa, notadamente em virtude das tensões e alianças constantes presentes na formulação de políticas públicas. O paradigma comunicacional que endossa a perspectiva política parece ser o mais apropriado para examinar as tensões e aliança no contexto do planejamento das políticas educacionais no Haiti, uma vez que incorpora de maneira abrangente os pontos de vista de todos os setores no processo.

Entende-se que as políticas educacionais representam os resultados dos compromissos alcançados por diferentes atores sociais em um determinado momento. Contudo, problematizamos se é possível superar as estruturas de poder unicamente ao envolver os atores sociais e políticos em discussões sobre as orientações das políticas? Como o processo de planejamento e de implementação das políticas educacionais básicas no Haiti se estrutura neste debate? A participação dos atores dos movimentos sociais neste processo no Haiti não seria, porventura, um instrumento da democracia capitalista que tende a sujeitar o sistema educativo do país às regras das instituições internacionais?

Estruturado em três eixos principais, o capítulo tem como objetivo a compreensão dos mecanismos de indicação dos atores dos movimentos sociais e as diversas relações de força presentes no processo de planejamento da política educacional básica no Haiti,

buscando delinear de maneira analítica os limites e desafios inerentes à sua efetiva implementação. No primeiro eixo, analisa-se o canal de participação, destacando a influência dos planejadores do Ministério da Educação Nacional e Formação Profissional na indicação dos atores dos movimentos sociais envolvidos no planejamento e implementação das políticas educacionais básicas. O objetivo é entender como essa influência pode moldar e controlar a participação desses atores no processo decisório. No segundo eixo, analisa-se o modelo de participação envolvido no processo de planejamento da política educativa básica no país, enfatizando as relações de poder a fim de identificar a posição dos dominados e aqueles que dominam as decisões neste processo. No terceiro eixo, examina-se os desafios e perspectivas da implementação da política educativa básica no país, enquanto indaga-se os limites relacionados à seu planejamento, a fim de compreender porque essa política não tem alcançado os resultados esperados.

4.1 INDICAÇÃO DOS ATORES: ESTRATÉGIAS DE INFLUÊNCIA E DE CONTROLE

O planejamento e implementação da política educacional constitui uma dinâmica complexa, exigindo uma consideração meticulosa das peculiaridades intrínsecas a cada sociedade. A indicação dos atores neste processo é fundamental para assegurar o sucesso e a efetividade das iniciativas, desempenhando um papel decisivo na realização dos objetivos educacionais propostos. A análise dos dados de campo e documentos não evidencia a existência de procedimentos oficiais, tais como diretrizes, que orientam o caminho de indicação dos atores no planejamento e implementação de políticas educacionais no país. No entanto, existem processos nos quais o presidente da República ou o Ministro da Educação Nacional e Formação Profissionais (MENFP) estabelece comissão ou escritório dedicado à reforma educacional. Os relatos de Jesyonè1 e Jesyonè 2 esclarecem este aspecto da seguinte maneira.

O presidente René Préval criou, antes do terremoto, uma comissão nacional de trabalho sobre a reforma do sistema educativo. No momento em que a comissão ia entregar o relatório do seu trabalho, chega o terremoto. Foi nesse momento que a comissão elaborou o relatório de grupo de trabalho sobre a educação e da formação. Este relatório tinha 33

recomendações. Como dado, era uma comissão presidencial, o presidente enviou estas recomendações ao Ministério da Educação para a operacionalização. Foi nesta perspectiva que estas recomendações se transformam em Plano Operacional de 2010-2015. (Jesyonè2, grifo do pesquisador).

Eu trabalho no Ministério da Educação há mais 25 anos; a cada vez, o ministro ou o presidente cria comissões para realizar reformas. Por exemplo, em 1993, o Ministro da Educação de 1993, Victor Benoit, criou uma comissão fora de Ministério da Educação para elaborar o plano. Considerando os problemas sociopolíticos do país, o plano foi concluído em 1997 sob a presidência de René Préval (Jesyonè1, grifo do pesquisador).

Os dois relatos revelam um padrão recorrente na abordagem da reforma educacional no Haiti, evidenciado pela criação de comissões presidenciais para conduzir e orientar o processo. As comissões foram estabelecidas pelo mais alto escalão do governo, destacando a centralização do poder na tomada de decisões educacionais no país. A formação dessas comissões presidenciais revela caráter autoritário, onde as diretrizes educacionais são delineadas pelo governo central, muitas vezes sem a participação popular, educadores e outros interessados. Durante as entrevistas de pesquisa de campo, Jesyonè1 respondeu a esta pergunta:

A Constituição deu ao presidente o direito de preparar os documentos de políticas públicas. O presidente envia esses documentos aos ministérios correspondentes para implementação. Ou seja, os ministros aplicam a visão do presidente e seu grupo político (Jesyonè 2, grifo do pesquisador).

Como você já sabe, o presidente eleito vem como um programa educacional. É a responsabilidade dele e do chefe de governo alcançar resultados de acordo com seus projetos políticos. **A Constituição confere ao presidente o direito de intervir nas políticas educacionais. Ele é o que garante o bom funcionamento das instituições do país** (Jesyonè1, grifo do pesquisador).

Ao se referir aos relatos de Jesyonè1 e Jesyonè2, compreende-se que a Carta Constitucional do país figura como a pedra angular que confere legitimidade às comissões presidenciais destinadas às reformas educacionais. A referida legitimidade pode fundamentar-se no dispositivo consagrado no artigo 136 da Constituição, o qual delinea de forma específica: *“o presidente da República, Chefe de Estado, zela pelo respeito e pela execução da Constituição e pela estabilidade das instituições. Ele assegura o funcionamento regular dos poderes públicos, bem como a continuidade do*

Estado". Observa-se que este artigo da Constituição cria uma brecha para os apoiadores do governo defenderem as ações autoritárias do presidente da República.

A Carta Constitucional do país não outorga de forma explícita ao presidente da República a prerrogativa de instituir comissões de reforma educacional. Em virtude da ausência, por parte do parlamento haitiano, de formulação de diretrizes em conformidade com os preceitos constitucionais para orientar esse processo, o presidente da República intervém como guardião da integridade institucional, buscando assegurar o adequado funcionamento das instituições. A inexistência de diretrizes elaboradas pelo parlamento haitiano, capazes de orientar o planejamento e a implementação das políticas educacionais do país, parece ser uma escolha intencional por parte dos atores políticos, que manifestam receio em relação à participação dos atores sociais nesse processo.

Entretanto, a Carta Constitucional haitiana de 1987, modificada em 2011, consagra o reconhecimento da participação cidadã nas grandes decisões do Estado. No preâmbulo da Constituição, lê-se:

O povo haitiano proclama a presente Constituição [...] para estabelecer um regime governamental baseado nas liberdades fundamentais e no respeito pelos direitos humanos, na paz social, na equidade econômica, na concertação e na participação de toda população nas grandes decisões que envolvem a vida

n

a

Na presente seção da Constituição são delineados os fundamentos que respaldam e estabelecem a participação cidadã no processo de planejamento das políticas públicas do país. As dificuldades de elaborar leis e diretrizes para fazer cumprir a Constituição podem ser numerosas, contudo, o mais importante a destacar constitui o desinteresse e descompromisso na questão por parte do poder central. O desinteresse referido pode ser explicado devido às persistentes práticas de militarismo e autoritarismo ao longo da história do Estado do Haiti.

m

e

O militarismo e autoritarismo sempre estiveram na base do Estado haitiano. No entanto, a concentração de serviços em Porto Príncipe e a centralização administrativa são consequências da ocupação americana durante o período de 1915 a 1934 [...]. com o duvalierismo (1957- 1986), a centralização iniciada em 1915 atinge seu ápice. Fala-se da República de Porto príncipe; pior ainda, tudo depende de um presidente vitalício, senhor das vidas e dos bens (Élie, 2009,

p.4)

m

a

d

e

s

c

e

n

A persistência da tendência autoritária nas dinâmicas políticas haitianas contradiz com a essência dos preceitos fundamentais da Constituição do país, os quais preconizam a descentralização do poder e a promoção da participação popular. Compreende-se que a ausência de procedimentos oficiais para elaboração e implementação das políticas educacionais cria um terreno fértil para o autoritarismo, minando os princípios fundamentais da participação e transparência, favorecendo a concentração de poder. Neste quesito, as evidências obtidas em trabalho de campo indicam que a formulação de uma política educacional no Haiti está intrinsecamente ligada ao contexto político vigente. Em termos mais precisos, observa-se que o desdobramento desse processo não ocorre de maneira homogênea.

Devo dizer a verdade porque você está realizando uma pesquisa que pode ajudar o país no futuro. Não é verdade? **Há planos de educação que não tiveram participação da sociedade civil. Por exemplo, o programa de Escolarização Universal, gratuito e obrigatório foi elaborado no Palácio Nacional³⁵ sem a participação dos técnicos do Ministério e da sociedade civil.** O presidente Martelly assume o poder com a promessa de campanha de fornecer acesso à educação para todos. Uma vez, ele entra no palácio, desejava cumprir rapidamente sua promessa de campanha. Por isso, o programa foi elaborado no Palácio Nacional (Jesyonè1, grifo do pesquisador).

O programa de PSUGO era um slogan político do governo de Martelly. Não havia transparência em torno desse programa. Ele foi elaborado no Palácio Nacional. Havia muitas corrupções na implementação desse programa. O presidente Martelly criou um fundo para implementar o PSUGO. O objetivo do programa era fornecer 90 dólares americanos para cada aluno subsidiado. No entanto, esse fundo foi desviado por deputados e senadores pró-governo, criando escolas fictícias. Alguns diretores de escolas também aumentaram suas matrículas de alunos subsidiados para receberem mais dinheiro do Estado. **Em resposta às contestações dos opositores políticos ao governo, este transferiu o programa para o Ministério da Educação a fim de dar continuidade à sua execução** (Sendikalis3, grifo do pesquisador).

Os relatos de Jesyonè1 e Sendikalis3 evidenciam a perspicácia acerca da concepção e implementação de Programa de Escolarização Universal, Gratuito e Obrigatório em um contexto específico, relacionado à ascensão ao poder em 2011 do presidente Joseph Martelly. Ambos os relatos evidenciam a natureza autoritária desse governo no que se refere à elaboração de políticas educacionais do país. Os dados empíricos obtidos durante a pesquisa ressaltam a ausência de envolvimento dos atores sociais inclusive dos técnicos do Ministério da Educação na concepção desse programa.

³⁵ O Palácio Nacional é a sede do Poder Executivo onde fica o Gabinete do Presidente da República.

Tal abordagem centralizada na tomada de decisões pode resultar em políticas educacionais que não consideram adequadamente as diversidades presentes na sociedade haitiana.

Destaca-se a predominância do aspecto político no qual o presidente Joseph Michel Martelly procura cumprir promessas políticas, negligenciando intencionalmente o componente técnico desse processo e desconsiderando a dinâmica da relação de poder vigente na sociedade. A pesquisa aponta que o unilateralismo no processo de planejamento e implementação do PSUGO resulta em falta de transparência e evidencia a manifestação de corrupção nos recursos públicos. Nesta perspectiva, ressalta-se que os recursos destinados à implementação do PSUGO foram desviados por parte de deputados e senadores favoráveis ao governo, potencialmente comprometendo a eficácia dos resultados desse programa educacional.

Eu percebo que o programa PSUGO causa muito mais danos do que benefícios ao sistema educacional do país. Algumas escolas passam mais de um ano sem receber um dólar do Estado. Os diretores dessas escolas não tinham a possibilidade para pagar seus professores e até mesmo comprar giz. A maioria dos professores não continuava a ir trabalhar com os alunos. **Posso dizer que o presidente Martelly destruiu o pouco de qualidade que restava no sistema educacional. O PSUGO não busca uma educação de qualidade no país, mas sim a quantidades de matrículas** (Sendikalis1, grifo do pesquisador).

Sendikalis1 apresenta uma visão crítica em relação ao PSUGO, destacando os danos causados por este programa no sistema educacional do país. Ao examinar o relato de Sendikalis1, entende-se que o PSUGO manifesta resultados de natureza ambígua no tocante à gestão e à qualidade do ensino.

A pesquisa evidencia a ineficácia na gestão de planejamento e implementação do PSUGO, comprometendo, assim, a qualidade de ensino no sistema educacional haitiano. O fenômeno em questão pode estar intrinsecamente vinculado aos elementos autoritários presentes na elaboração do PSUGO, aliados com a manifestações de corrupção que permeiam as fases de planejamento e execução desse programa. A convergência entre autoritarismo e corrupção tende a comprometer a legitimidade do referido programa, exercendo impactos adversos sobre seus resultados e minando a capacidade de atendimento equitativo e eficiente às demandas educacionais.

Os dados da pesquisa revelam que o PSUGO foi concebido e elaborado no Palácio Nacional em um contexto de falta transparência, levantando a possibilidade de que sua redação tenha sido por intervenção direta de consultores e políticos vinculados à instituição. A opacidade na concepção deste programa pode ser compreendida através da abordagem racionalista na formulação de políticas públicas. A abordagem racionalista na formulação de políticas, conforme destacado na introdução deste capítulo, implica uma concentração na busca por soluções técnicas das expressões da questão em pauta, muitas vezes privilegiando a expertise técnica em detrimento da participação social. Tal abordagem confia em especialistas e burocratas para desenvolver e implementar políticas, deixando pouco espaço para contribuição dos movimentos sociais.

Frente a essa opacidade que gera a corrupção, os movimentos sociais no Haiti contestaram essa abordagem centralizada, ressaltando a necessidade de estratégias mais abertas, participativas e transparentes para promover uma governança mais eficaz e legítima deste programa.

Figura I : Manifestação do Coletivo de Educadores para a Renovação da Educação no Haiti (CEREH) contra o desvio de fundos a falta de transparência do PSUGO.



Fonte: Le Nationale (2022).

Nos cartazes, fica evidente que os manifestantes denunciam a corrupção no Programa do PSUGO e reivindicam, conforme expresso na Constituição Haitiana, o acesso à educação gratuita e obrigatória. Ademais, as outras pautas apresentadas durante essa manifestação destacam, de maneira significativa, o repúdio às práticas repressivas dirigidas aos sindicatos de professores no contexto haitiano. As referidas reivindicações refletem não apenas uma luta contra corrupção, mas também um apelo fundamental à preservação e fortalecimento dos direitos e liberdades sindicais no âmbito educacionais.

Compreende-se que os sindicatos dos professores desempenham um papel crucial ao defender uma abordagem mais inclusiva e participativa no planejamento educacional. Buscam promover a participação dos movimentos sociais na formulação de políticas educacionais. Neste quesito, observa-se que os movimentos sindicalistas se opõem à abordagem racionalista, caracterizada pelo unilateralismo evidenciado no planejamento e implementação do PSUGO. Conforme evidenciados pelos dados da pesquisa, o PSUGO foi realizado em completa falta de transparência e desprovido da participação social. No entanto, torna-se importante destacar que determinados programas e planos educacionais no Haiti incorporam, mesmo que de forma relativa, a participação de atores dos movimentos sociais. No que diz respeito ao envolvimento dos atores sociais no processo de planejamento e implementação de políticas educacionais no Haiti, no decorrer das entrevistas, Jesyonè2 expressou suas considerações.

Como mencionei, há o desenvolvimento de programas e planos educacionais que envolvem a participação de sindicatos de professores, associações de pais, membros destacados da sociedade, parceiros financeiros internacionais e quadros do Ministério. Eu pessoalmente convidei vários setores da vida nacional para discutir o Plano Nacional de Educação e Formação- PNEF (1997- 2007). Houve uma grande participação dos diferentes setores da sociedade nesse plano. Isso foi diferente para o programa de Estratégia Nacional de Ação para Educação para Todos (SNA/EPT-2007). No entanto, foi elaborado por técnicos do Ministério, em conjunto com os parceiros internacionais. **O Plano Decenal de Educação e Formação- PDEF (2020-2030) é o último plano que o Ministério elaborou. Também convidei os sindicatos para participar de elaboração deste plano** (Jesyonè2, grifo do pesquisador).

O relato do Jesyonè2 indica que a Estratégia Nacional de Ação para Educação para Todos (SNA/EPT- 2007) foi elaborado principalmente por técnicos do Ministério de

Educação Nacional em colaboração com parceiros internacionais, resultando em uma dinâmica não participativa. Esse modelo contrasta com o processo de elaboração do Plano Nacional de Educação e Formação- PNEF (1997-2007), que foi marcado pelo envolvimento de diversos setores da sociedade, incluindo sindicatos de professores, associações de pais, membros da sociedade, parceiros financeiros internacionais e funcionários do MENFP. A diferença destacada no relato de Jesyonè2 aponta a heterogeneidade intrínseca ao processo de planejamento e implementação de políticas educacionais no país, especialmente no que concerne aos atores envolvidos neste processo. Neste quesito, como indicar os atores que participarão desse processo, considerando que não há um procedimento estabelecido para tal?

Os dados de campo da pesquisa destacam uma divergência de pontos de vista entre os sujeitos do Ministério da Educação Nacional e da Formação Profissional e os sindicatos de professores, no que respeito às estratégias de escolha dos atores na planificação e implementação dos programas e planos educacionais do país. Em relação à escolha dos participantes, o Jesyonè2 respondeu:

Acredito na importância do envolvimento dos sindicatos de professores, das associações de pais e a coletividade territorial na formulação das políticas educacionais. Mesmo que esse método tenha nos levado mais tempo. Eu sempre instruí minha secretária a convidar todos os setores da vida nacional sem distinção: os sindicatos de professores, as associações de pais, os membros da sociedade etc. **No entanto, peço à minha secretária que dê prioridade aos representantes das federações dos sindicatos de professores e aos sindicatos mais conhecidos da sociedade.** Os convites são feitos principalmente por meio da carta e e-mail. Às vezes, a secretária realiza chamadas telefônicas para confirmar a presença dos convidados (Jesyonè2, grifo do pesquisador).

Jesyonè2 destaca a importância do envolvimento dos sindicatos dos professores e das associações dos pais na formulação das políticas educacionais do país. Indica que sua principal abordagem para convidar participantes envolve o uso predominante de cartas e e-mail, complementados ocasionalmente por chamadas telefônicas. No depoimento do entrevistado, observa-se uma inclinação em sua narrativa para incorporar os setores da sociedade no âmbito do processo decisório.

Entretanto, observa-se no mesmo depoimento uma contradição ou, pelo menos, uma relutância, quando o entrevistado ressalta que o método de incluir outros atores das

organizações sociais no planejamento e implementação da política educacional permite ao processo demore mais para ser concluído. Além disso, destaca-se que os representantes das outras organizações sociais, na prática, não estão envolvidos nesse processo, considerando que a escolha prioriza principalmente as federações dos professores e os sindicatos mais conhecidos da sociedade. Diante do relato do Jesyonè², surge as indagações seguintes: Quando uma associação sindical dos professores é incluída entre aquelas mais reconhecidas pela sociedade? Quais são os procedimentos do Ministério da Educação para selecionar e identificar as organizações sindicais mais reconhecidas da sociedade? O Ministério da Educação Nacional e da Formação Profissional (MENFP), como um dos atores neste processo, não ocupa uma posição de poder, uma vez que é sua responsabilidade indicar os atores dos movimentos sociais, tais como os sindicatos de professores e as associações de pais?

Compreende-se que o mecanismo do MENFP para indicar os sindicatos dentre o universo dos movimentos sociais pode configurar-se como uma ferramenta estratégica como propósito de exercer influência e controle sobre os processos decisórios. Neste quesito, ressalta-se que a posição de poder dos atores do MENFP no contexto da dinâmica do planejamento e implementação das políticas educativas no Haiti constitui uma ferramenta que lhes confere a possibilidade de legitimar suas influências e seus controles sobre os participantes dos movimentos sociais envolvidos. De acordo com Weber (2004), a posição de poder constitui uma forma de dominação que permite ao pequeno grupo dominante manter suas vantagens em detrimento das massas dominadas.

Os sindicatos que participam na elaboração dos planos e programas são escolhidos geralmente em função das suas forças de pressão na sociedade

que podem provocar a destituição de um ministro da educação ou em função das suas relações com o poder e o ministro da educação (Sendikalis2, grifo do pesquisador).

repressão social pode ser definida como o impedimento governamental para que os cidadãos expressem sua liberdade através de ações políticas que possam minar o

Os relatos de Sendikalis1 e Sendikalis2 destacam a influência dos sindicatos de professores e membros de movimentos sociais organizados na formulação de planos e programas educacionais do país, enfatizando que a indicação dos participantes não segue uma diretriz claramente estabelecida. Ambos os relatos sugerem que a indicação dos participantes na elaboração de políticas educacionais é um processo complexo, onde a influência social e as relações de poder desempenham papéis significativos, comprometendo a integridade das decisões tomadas.

Tal dinâmica pode favorecer a promoção de políticas que beneficiem apenas um grupo seletivo, em detrimento do interesse coletivo. Além disso, compreende-se que o mecanismo de indicação dos participantes por meio de relações de aliança pode constituir uma forma de manipulação. Tal mecanismo de poder pode criar um ambiente onde as vozes divergentes são silenciadas, resultando em uma falta de diversidade de pensamento e na marginalização de ideias propositivas e de avaliação da própria política educacional. Esse cenário propicia a ascensão de um autoritarismo disfarçado, minando os princípios democráticos que deveriam guiar o processo decisório na esfera educacional.

Os

dados

de

pesquisa indicam que, em algumas ocasiões, determinados sindicatos recusaram o convite do Ministério.

Os

dados

de

pesquisa

indicam

Conforme mencionado anteriormente, meu secretário convida todas as organizações sindicais e da sociedade civil, especialmente as mais reconhecidas na sociedade, para discutir planos e programas. **No entanto, algumas organizações não respondem aos nossos convites, seja porque são contra o ministro da educação, seja porque estão em oposição ao governo.** No país, há sindicalistas que se opõem ao progresso do sistema educacional, estando em desacordo com praticamente todos os governos. **Eles não se dispõem a discutir pontos de vista. Não vêm discutir porque não é o governo deles, não é o ministro deles** (Jesyonè2, grifo do pesquisador).

A pesquisa revela a existência de uma polarização no país, na qual algumas entidades sindicais parecem privilegiar suas posições políticas em vez de participar de um diálogo construtivo. O relato de Jesyonè2 destaca a resistência de certos sindicalistas que, independentemente do governo em exercício, recusam-se a participar das discussões. Os referidos grupos sindicais parecem dar prioridade às suas divergências políticas com os líderes políticos governamentais em vez de comprometerem-se com o avanço do sistema educacional no país.

A recusa dos sindicatos em participar da elaboração dos planos educacionais pode ser atribuída, em parte, à preocupação com a personalização excessiva das políticas públicas no Haiti. Observa-se que as políticas públicas, incluindo a política educacional no Haiti, geralmente não se enquadram em um quadro global como uma política de Estado. O planejamento e a implementação das políticas educacionais são frequentemente utilizados pelos governos com objetivos de propaganda política, personalizando-as para perpetuar a sua permanência no poder. Destaca-se que a personalização excessiva dos planos e programas educacionais gera o risco de que as demandas e preocupações dos professores e demais profissionais da educação sejam marginalizadas em favor de agendas específicas dos políticos.

A personalização das políticas educacionais no Haiti é evidente com o Programa de Escolarização Universal, Gratuita e Obrigatória (PSUGO), comumente associado ao ex-presidente Joseph Michel Martelly. Na linguagem popular haitiana, é comum referir-se a ele como o *pwogram Martelly* (Programa do Martelly), devido à sua elaboração e implementação durante o período de seu mandato presidencial. Em consequência, no final do seu mandato, o programa desapareceu porque não integrava uma política de Estado vinculada com um projeto de sociedade. A reforma educacional de 1979 no Haiti, também conhecida como "a reforma de Bernard" por alguns pesquisadores haitianos, destaca-se como um exemplo que ilustra a personalização das políticas educacionais do

país. Essa designação se deve ao fato de que a reforma foi concebida durante a gestão do Ministro Joseph Bernard no Ministério da educação.

Diante dessa personalização das políticas educacionais no Haiti, algumas organizações sindicais podem recusar o convite de forma a se distanciar dos governos geralmente contestados pela população, com o objetivo de preservar sua legitimidade na sociedade. O personalismo enfatizado nas políticas educacionais no Haiti destaca o indivíduo para fins de propaganda política e não um projeto de sociedade capaz transformar o sistema educacional. A este respeito, LEAL e VIEIRA (2009, p.44) caracterizam o personalismo desta forma:

LEAL; VIEIRA, 2009 p.44).

Compreende-se que o personalismo se refere à ênfase na liderança e na influência de uma única pessoa em um sistema político ou organizacional. As decisões estão fortemente ligadas à personalidade e à vontade do líder, muitas vezes em detrimento de instituições. Neste quesito, destaca-se que o personalismo na política pode influenciar a dinâmica e a qualidade do debate sobre questões educacionais, potencialmente desviando a atenção de questões fundamentais para aspectos mais superficiais e personalizados. Ao invés de avaliar propostas mais abrangentes, os tomadores de decisões podem tender a se concentrar na figura do candidato em relação à educação. Tal postura poderia ter consequências negativas sobre a sustentabilidade das políticas educacionais, possivelmente sendo essa a razão pela qual o PSUGO foi interrompido após o mandato de Michel Martelly.

Além da personalização da política educacional no país, os dados do estudo revelam que a escolha dos movimentos organizados da sociedade haitiana no processo ocorre por meio de estratégias destinadas a controlar e influenciar a participação dos atores. Como se estruturam os movimentos sociais organizados, especialmente os sindicatos de professores e as associações de pais, nesse processo? Qual é o nível de participação de *experts* internacionais nesse processo? Quais são os atores que dominam as decisões?

4.2 PARTICIPAÇÃO DOS ATORES: MECANISMO DE LEGITIMAÇÃO OU NÃO DAS DECISÕES

A participação dos atores desempenha um papel crucial como mecanismo de legitimação das decisões no processo de planejamento e implementação da política educacional no Haiti. A estrutura dessa participação é fundamental para compreender o processo decisório desta dinâmica. Compreende-se que a noção de participação possui significados, interpretações e concretizações múltiplos e variados dentro das organizações em geral. No caso do planejamento e implementação de políticas educacionais no Haiti, os dados de pesquisa destacam que se trata de um processo complexo, marcado por fortes relações de poder e dominação. No decorrer das entrevistas, Jesyonè¹ apresenta as diferentes estruturas que participam no processo da seguinte maneira:

Há várias entidades envolvidas no processo. Temos a Unidade de Estudo e Programação (UEP) é a portadora do projeto, as direções técnicas (DT) do ministério, os parceiros técnicos e financeiros (PTF) internacionais, a sociedade civil e os sindicatos. Portanto, trata-se de um processo inclusivo de natureza nacional e internacional. É um processo que envolve todos os atores da vida nacional para uma política educacional mais eficaz (Jesyonè¹).

O relato de Jesyonè¹ destaca a complexidade do processo de planejamento e implementação educacional, envolvendo diversas entidades. A pesquisa aponta que a Unidade de Estudo e Programação (UEP), entidade do ministério da Educação nacional, desempenha um papel central como portador dos programas e projetos educacionais, enquanto as Direções Técnicas (DT) do ministério fornecem orientação técnica. Ao nos referirmos ao relato de Jesyonè¹, compreende-se que os parceiros internacionais oferecem apoio técnico e financeiro, acrescentando uma dimensão internacional ao planejamento educacional. Além disso, o referido sujeito apresenta a participação da sociedade civil e dos sindicatos, levando em consideração as necessidades de diversos atores para garantir o sucesso do planejamento e implementação educacional do país

Identificam-se três principais atores, nomeadamente de diferentes componentes dos movimentos sociais organizados, os Estados e os parceiros internacionais que desempenham um papel relevante no desenvolvimento do setor educacional. O papel e

o peso dos diferentes atores variam enormemente, dependendo da posição de poder e a força política em questão. Os atores não têm, de fato, o mesmo papel nem a mesma influência no desenvolvimento da oferta e da demanda educacionais. A influência desses atores se manifesta em diversos níveis, incluindo contribuição financeira dos parceiros internacionais na elaboração de políticas educacionais. Compreende-se que a cooperação dos parceiros internacionais, observada no processo de planejamento e implementação de políticas educacionais do país, está integrada no projeto das instituições internacionais.

O estudo destaca que financiadores (instituições multilaterais, cooperações bilaterais, organizações não governamentais) influenciaram as políticas de educação implementadas nos últimos anos no Haiti. A revisão da literatura permite ao pesquisador compreender de maneira surpreendente que a visão de cooperação já foi estabelecida como uma ferramenta estratégica para a formulação das políticas educacionais pelas instâncias internacionais desde a Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien, em 1990. De acordo com Lange (2003), a necessidade de parceria, que envolve o comprometimento dos atores nacionais (públicos, privados e associativos), bem como das organizações de cooperação internacional, foi claramente proclamada na Conferência de Jomtien.

A parceria pode ser definida como uma associação de atores que, por meio de ações conjuntas, conseguem estabelecer objetivos que, individualmente, não conseguiriam atingir. No entanto, o termo "parceria" é ambíguo, pois trabalhar em conjunto não necessariamente implica ter os mesmos objetivos, mesmo que os parceiros cooperem e se encaminhem para um mesmo fim. Essas definições se alinham ao processo desencadeado pela Conferência de Jomtien, mas é necessário questionar tanto as modalidades da parceria envolvida quanto a identidade dos parceiros mobilizados para alcançar o objetivo da educação para todos. O recurso à parceria surge após três décadas de metas relacionadas à universalização do ensino primário e à alfabetização de adultos, constantemente reiteradas devido aos fracassos anteriores. A intenção de desenvolver parcerias corresponde a uma situação de crise, ou pelo menos ocorre quando a democratização dos sistemas educacionais parece estagnar; ela atende à necessidade de cumprir os compromissos em prol da educação para todos (Lange, 2003, p.148).

Conforme Lange (2003), se todos os financiadores foram reconhecidos como parceiros, pode-se questionar se as populações, incluindo famílias, alunos e professores, também receberam o devido reconhecimento. Apesar da ênfase na necessidade de

parceria e da afirmativa de que a educação para todos é uma responsabilidade social que envolve a participação de todos os atores, parece que as famílias não foram reconhecidas da mesma forma que os diversos financiadores ou algumas ONGs internacionais. De fato, a Conferência de Jomtien concentrou-se principalmente no desenvolvimento da oferta educacional, negligenciando tanto a demanda familiar por educação escolar quanto as relações das populações com a escola, bem como suas representações nas instituições educacionais.

A parceria orientada durante a Conferência de Jomtien, apresentada como fonte de eficácia e democracia, requer que esses discursos consensuais sejam confrontados com a realidade dos fatos observados no campo. A emergência ou o papel recém-atribuído aos atores internacionais deve ser examinado à luz do significado e da realidade da parceria na esfera educacional. Cabe indagar sobre o sentido da parceria promovida durante a Conferência de Jomtien. Será uma parceria voltada para o desenvolvimento do sistema educacional do país, ou uma parceria que serve como canal para impor normas internacionais? A questão levantada é pertinente e reflete um debate persistente no âmbito da educação nacional e internacional. Em relação a resposta a esta pergunta, os dados da pesquisa evidenciam dois pontos de vista diferentes e antagônicos. Neste quesito, Jesyonè1 afirma:

Estou ciente de que o Estado haitiano precisa de ajuda. Ele não pode tirar o país desse caos sozinho. **O relacionamento do país com parceiros internacionais é sólido. Esse relacionamento é indispensável porque o sistema educacional precisa de ajuda técnica e financeira. O país não pode se fechar em si mesmo. Ele deve estabelecer cooperações nacionais e internacionais. Os parceiros internacionais querem um sistema educacional melhor, no entanto, as ajudas merecem uma negociação melhor** (Jesyonè1, grifo do pesquisador).

Destaca-se que Jesyonè1 tem uma visão positiva sobre a relação do país com os parceiros internacionais. Ressalta que a cooperação internacional desempenha um papel crucial no desenvolvimento do Haiti, especialmente no fortalecimento de seu sistema educacional. Jesyonè1 destaca que os parceiros internacionais, por sua vez, mostram interesse para contribuir com o desenvolvimento do sistema educacional, o que é essencial para o progresso sustentável do Haiti. No entanto, o referido sujeito ressalta a importância de uma negociação mais eficiente das ajudas internacionais, visando

assegurar que tais subsídios se convertam efetivamente em aprimoramentos concretos e sustentáveis no âmbito da educação haitiana.

Ressalta-se que Sendikalis2 detém uma perspectiva contrária àquela do Jesyonè1, no que diz respeito à parceria entre o Estado haitiano e as instituições internacionais. Para esse efeito, o entrevistado afirma:

A parceria do Ministério com instituições internacionais não tem como objetivo desenvolver o sistema educacional do país. Os especialistas não estão cientes da realidade do país. Eles querem impor ideias que não levam em consideração a realidade local. Por exemplo, participei de uma reunião com um especialista internacional que é contra o conceito de professor único nas escolas primárias. Certamente, em parte, ele está correto. Considerando o nível de pobreza do país, a realidade o exige, especialmente nas áreas rurais. Há uma escassez de professores, e o Estado não está formando professores (Sendikalis2).

Destaca-se uma visão crítica de Sendikalis2 em relação à parceria do Estado com as instituições internacionais. As críticas argumentam que a parceria educacional internacional pode ser instrumentalizada para impor normas e políticas educacionais que reflitam os interesses dos atores internacionais, em vez dos interesses dos países parceiros. Isso pode incluir programas educacionais ou abordagens que não levam suficientemente em consideração o contexto local.

Salienta-se que o relato de Jesyonè1 enfatiza a parceria como um meio de aprimorar a eficácia do sistema educacional haitiano. No entanto, a discrepância entre os resultados dessa parceria observados no campo e o relato do Sendikalis2 relativizam as ações concretas empreendidas pelas instituições internacionais, bem como a forma como tais ações são percebidas e implementadas em âmbito nacional. Nesta perspectiva, destaca-se a importância de analisar de maneira fundamental sobre a natureza e os resultados das parcerias educacionais em nível nacional, a fim de avaliar em que medida elas contribuem efetivamente para o desenvolvimento do sistema educacional do país.

Os dados da pesquisa também apresentam várias estruturas participativas e decisórias como ferramentas para o planejamento e implementação das políticas educacionais do país. Durante as entrevistas de pesquisa, Jesyonè2 explicita sobre as estruturas participativas e decisórias da seguinte maneira.

O Ministério utilizou várias técnicas neste processo. Por exemplo, na elaboração do Plano Nacional de Educação e Formação (PNEF), utilizamos instrumentos como questionários e grupos focais para coletar as reivindicações da população nos municípios. Para promover a participação, realizamos assembleias locais e fóruns, além de assembleias departamentais com os representantes das associações municipais. Os especialistas do Ministério passam vários meses nos departamentos e municípios para coletar informações (Jesyonè2).

Ao analisar o prefácio do documento da Estratégia Nacional de Ação para Educação para Todos (SNA/EPT) de 2007, observa-se uma estrutura de participação semelhante àquela mencionada por Jesyonè1 no seu relato acerca do PNEF.

Diversas modalidades de participação foram implementadas ao longo do processo de elaboração do documento. Desde o início das atividades e após uma análise detalhada da situação da educação nos dez departamentos geográficos do país, o Ministério da Educação Nacional realizou uma série de estudos, em colaboração com o escritório da UNESCO no Haiti e a participação de diversos setores e atores organizados em grupos temáticos [...]. Os encontros regionais realizados nos dez departamentos geográficos do país possibilitaram, por um lado, mobilizar os agentes da comunidade educativa, seguindo uma lógica de descentralização, para a causa da Educação Para Todos, e, por outro lado, coletar suas visões sobre as estratégias a serem implementadas para alcançar a EPT até 2015 (MENPF, 2007, p10).

Conforme o MENFP (2007), após diversas reuniões de trabalho com os financiadores internacionais e parceiros da sociedade civil, o documento de Estratégia Nacional de Ação para a Educação para Todos (SNA/EPT) foi apresentado às mais altas esferas do Estado com o intuito de obter suas manifestações sobre os desafios e implicações financeiras da estratégia. Posteriormente, o documento foi formalmente submetido à apreciação e validação por todos os atores e parceiros do sistema educacional, assim como pelos movimentos sociais organizados em geral, durante um Fórum Nacional especialmente convocado para esse propósito.

O relato de Jesyonè2 e o documento de SNA/EPT descrevem uma abordagem metodológica participativa na elaboração deste programa, utilizando instrumentos como questionários e grupos focais para coletar as reivindicações da população acerca da política educacional nos municípios do país. A escolha desses métodos pode ser compreendida como uma demonstração de incorporação de diversas perspectivas e vozes, com o objetivo de representar de maneira mais precisa as necessidades e aspirações da comunidade. Ressalta-se que a realização de assembleias locais e fóruns, bem como assembleias departamentais com representantes de associações municipais,

poderia ser considerada uma estratégia de diálogo, contribuindo para o processo de legitimação popular do programa educacional.

A dinâmica participativa observada no SNA/EPT constitui uma exigência das instituições internacionais que o Estado haitiano assumiu como compromisso no Fórum de Dakar. De acordo com o MENFP (2007), os resultados das várias consultas, compilados e coordenados por uma equipe de especialistas nacionais e internacionais, permitiram a articulação de um diagnóstico em conformidade com as recomendações do no Fórum de Dakar. Em relação à metodologia participativa dos planos de educação do país, Jesyonè2 respondeu:

Tenho muito tempo como funcionário público. O Estado haitiano enfrenta um problema de receitas orçamentárias para financiar suas políticas públicas. **As assembleias departamentais, municipais e as consultas comunitárias têm custos. São nossos parceiros internacionais, especialmente a UNESCO, que financiaram esta rubrica para o Ministério. Para ir aos departamentos e municípios, é necessário ter diárias para pagar os consultores. É preciso hospedá-los e fornecer comida. É uma abordagem que exige tempo e dinheiro. Nossos parceiros internacionais solicitaram que realizássemos assembleias departamentais e municipais no último Plano Decenal de Educação e Formação 2020-2030.** Pessoalmente, eu disse a eles que não é tão necessário. Sugeri ao Ministério realizar uma avaliação dos antigos planos para determinar as limitações. A partir desse diagnóstico, elaboramos o plano decenal. (Jesyonè2, grifo do pesquisador).

O relato de Jesyonè2 destaca a dependência do Estado haitiano em relação aos parceiros internacionais, especialmente a UNESCO, para financiar atividades cruciais, como assembleias departamentais, municipais e consultas comunitárias no processo de planejamento e implementação da política educacional do país. A dependência externa para financiar políticas públicas levanta questões sobre a sustentabilidade a longo prazo e a autonomia do Estado haitiano em moldar suas próprias políticas. Compreende-se que a implicação dos atores sociais nesse processo poderia estar em conformidade com os requisitos das instituições internacionais. Isso envolveria garantir a participação de atores comunitários e especialistas em diferentes níveis governamentais, demonstrando um compromisso com metodologias alinhadas aos padrões internacionais para promover a legitimidade no processo decisório.

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, março de 1990) deu origem a diversas iniciativas, tanto por parte dos países do Sul quanto dos doadores (instituições multilaterais, cooperações bilaterais e organizações não

governamentais), influenciando as políticas educacionais implementadas nos últimos anos. Assim, surgiu o desenvolvimento de uma concepção mais ampla da educação e o estabelecimento de um consenso em torno da prioridade, tanto ética quanto econômica, a ser atribuída à educação. O consenso internacional alcançado durante esta conferência teve impactos variados nas políticas educacionais dos países do Sul. No entanto, de maneira geral, observou-se um aumento do intervencionismo por parte dos diversos financiadores, em decorrência dos compromissos assumidos. A necessidade de parceria foi claramente proclamada durante a Conferência de Jomtien, estabelecendo que a educação para todos representa uma responsabilidade social que engaja a participação de todos os atores nacionais (sejam eles públicos, privados ou associativos) e demanda o comprometimento internacional por parte das organizações de cooperação (Lange, 2003, p.146).

A pesquisa documental ressalta que o consenso internacional resultante da Conferência levou a um aumento do intervencionismo por parte dos financiadores, sejam eles instituições multilaterais, cooperações bilaterais ou organizações não governamentais. A Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien teve um impacto significativo na elaboração das políticas educacionais, enfatizando a necessidade de parcerias envolvendo todos os atores nacionais e internacionais.

A pesquisa documental por meio do Plano Nacional de Educação e Formação (PNEF) e o relato do Jesyonè2 destacam uma abordagem participativa para coletar as demandas da população no que diz respeito a política educacional. A realização de assembleias locais e fóruns demonstra um compromisso em envolver ativamente os atores nacionais, proporcionando espaços para a expressão direta de suas preocupações e ideias. Tal método de participação é reforçado pela realização de assembleias departamentais, nas quais os representantes das associações municipais podem articular as demandas de suas respectivas comunidades em um nível mais amplo.

Jesyonè2 enfatiza que a abordagem participativa enfrenta limitações significativas devido a problemas orçamentários do país. Compreende-se que as expectativas em relação à participação efetiva de todos os atores nacionais, incluindo setores público, privado e associativo, foram prejudicadas por desafios econômicos. Embora as instituições internacionais tenham aumentado as ajudas internacionais no setor da educação no país, conforme mencionado no segundo capítulo, as realidades políticas, sociais e administrativas do Haiti, como país receptor, muitas vezes não permitiram a execução integral dos planos e programas. Isso resultou em lacunas entre as aspirações

declaradas e a capacidade real de concretizar mudanças substanciais no sistema educacional.

Neste quesito, compreende-se a importância de enfatizar os limites dessa abordagem, especialmente ao considerar a situação de subordinação do Estado haitiano na cena internacional como destacado no primeiro capítulo da tese. Os desafios relacionados à relação e posição de poder das instituições podem impactar a validade das reivindicações coletadas. Além disso, é importante avaliar como as informações foram processadas e integradas no plano e programa final, garantindo que as decisões não sejam influenciadas por desequilíbrios de poder ou interesses particulares. O discurso da abordagem participativa preconizado na Conferência Mundial sobre educação para todos manifesta-se de maneira prática no processo de planejamento e implementação das políticas educacionais do país? Ou é simplesmente o efeito de uma ilusão de ótica? Até que ponto os pontos de vista dos atores dos movimentos sociais organizados são incorporados no processo, ou se trata meramente de uma nova roupagem para reconfigurar as formas de dominação? Quem define e como são definidas as regras do jogo da participação? Que tipo de práticas são adotadas entre os participantes? Qual é o poder real de decisão e o grau de controle social dos participantes? Para tentar responder a essas indagações, apresenta-se um breve resumo do conceito de participação.

Diaz Bordenave (1994), ao abordar a temática da participação, destaca a crescente importância desse fenômeno nos últimos anos, permeando diversos setores da sociedade. Enfatiza que a origem da palavra participação está ligada à ideia de fazer parte, sendo uma necessidade fundamental inerente à natureza social humana. Para o autor, a prática participativa envolve interação, autoexpressão, desenvolvimento do pensamento reflexivo e a valorização pessoal pelos outros, representando um caminho para a realização e domínio do mundo. O autor argumenta que a realização completa do potencial humano só ocorrerá em uma sociedade que promova e facilite a participação de todos. O cenário ideal para o futuro humano se concretizará em uma sociedade que valorize a participação ativa de seus membros.

A participação é o caminho natural para homem exprimir sua tendência inata de realizar, fazer coisas, afirmar-se a si mesmo e dominar a natureza e o mundo.

Além disso, sua prática envolve a satisfação de outras necessidades não apenas básicas, tais como a interação com os demais homens, a autoexpressão, o desenvolvimento do pensamento reflexivo, o prazer de criar e recriar coisas, e, ainda, a valorização de si mesmo pelos [...]. Conclui-se que a participação tem duas bases complementares: uma efetiva- participamos porque sentimos prazer em fazer coisas com outros – e uma base instrumental – participamos porque fazer coisas com outros é mais eficaz e eficiente que fazê-las sozinhas (DIAZ BORDENAVE, 1994, p.16).

Conforme Diaz Bordenave (1994), a intencionalidade da participação pode ser tanto libertadora e igualitária quanto uma estratégia de controle por uma minoria sobre a maioria. O referido autor ressalta que a participação é vista, nos setores progressistas, como promotora da consciência crítica, fortalecendo a capacidade de reivindicação e preparando para adquirir mais poder na sociedade. O autor sugere que não existe uma única maneira de participar uma vez que, ao longo de sua história, o indivíduo pode passar por diferentes tipos, a saber: participação de fato, espontânea, imposta, voluntária, dirigida, manipulada e concedida.

A participação de fato é o primeiro tipo de experiência que os indivíduos vivenciam, existindo desde o início da humanidade, manifestando-se no seio da família nuclear e do clã, englobando as tarefas relacionadas à subsistência, às práticas religiosas, à recreação e à defesa contra potenciais inimigos. A participação espontânea é o segundo tipo. Ela leva os indivíduos a formar grupos de vizinhos, amigos ou gangues, os quais não apresentam uma organização estável nem propósitos claros e definidos. Seu objetivo é satisfazer necessidades psicológicas, tais como pertencimento, expressão, troca de afeto, além de buscar reconhecimento e prestígio (DIAZ BORDENAVE, 1994). Além das formas de participação de fato e espontânea, sempre existiram modos de participação imposta, nos quais o indivíduo é obrigado a fazer parte de grupos e realizar certas atividades consideradas indispensáveis (DIAZ BORDENAVE, 1994, p26).

Na participação voluntária, os grupos são criados pelos próprios participantes, nos quais eles desenvolvem uma estrutura organizacional própria e delineiam seus objetivos e métodos de atuação. Exemplos desse tipo de engajamento incluem sindicatos independentes, associações profissionais, cooperativas e partidos políticos. A participação voluntária nem sempre surge como uma iniciativa dos membros do grupo; em alguns casos, é resultado de estímulo por agentes externos que auxiliam outros a

alcançarem seus objetivos previamente estabelecidos. Nessas situações, pode-se referir à participação dirigida ou manipulada. Finalmente, a participação concedida refere-se à parcela de poder ou influência que os subordinados consideram legítima, tanto por sua própria perspectiva quanto pela visão de seus superiores. Isso pode ser observado, por exemplo, na participação nos lucros concedida pela empresa aos trabalhadores ou no planejamento participativo implementado por órgãos oficiais (DIAZ BORDENAVE, 1994, p26).

A abordagem apresentada sobre os diferentes tipos de participação social oferece uma visão ampla, destacando as nuances que permeiam a interação humana em grupos. A distinção entre participação de fato, espontânea, imposta, voluntária, dirigida/manipulada e concedida oferece uma estrutura conceitual para compreender a complexidade e a diversidade de dinâmicas sociais. Em relação ao processo de planejamento e implementação da política educacional no Haiti, destaca-se a predominância do tipo de participação manipulada como mecanismo decisório predominante. Nesta perspectiva, Sendikalis2 afirma:

Sim, convidei algumas vezes como sindicalistas para discutir os projetos e programas de educação do Ministério. Também observei a presença de outros sindicalistas e membros da sociedade civil. **No entanto, eles sempre me convidam no último momento. Por exemplo, se a reunião for realizada amanhã por volta das oito horas da manhã, eles me enviaram os documentos que serão discutidos na reunião hoje à tarde. Mas, não tenho tempo para ler os documentos. Uma vez na reunião, não consigo realmente discutir os documentos porque não tive tempo de me familiarizar com eles. Segundo meu ponto de vista, é uma estratégia que eles têm. Eles não querem realmente discussões. Eles só querem a presença dos sindicalistas e membros da sociedade civil para validar o documento.** Somos apenas figurantes. Por isso, às vezes recuso os convites. Vejo que é uma perda de tempo (Sendikalis2, grifo do pesquisador).

O relato evidencia uma participação superficial e pouco significativa por parte dos sindicalistas e membros da sociedade civil nas discussões sobre os projetos e programas de educação do MENFP. Sendikalis2 ressalta que a estratégia de convidar sindicalistas e membros da sociedade civil no último momento, sem fornecer adequadamente os documentos com antecedência, sugere uma abordagem que visa mais à validação formal do que à ampla discussão e contribuição substancial. Neste quesito, compreende-se que o tempo limitado para revisar os documentos antes das reuniões compromete a

capacidade dos envolvidos em contribuir de maneira substantiva no planejamento e implementação das políticas educacionais do país.

O relato de Sendikalis2 pode ser interpretado à luz do tipo de participação dirigida ou manipulada proposta por Diaz Bordenave (1994). Ao não proporcionar tempo adequado para que os participantes se familiarizem com os documentos, destaca-se a presença de uma forma de participação manipulada, na qual a presença dos membros dos movimentos sociais organizados assume mais um caráter simbólico do que um efetivo envolvimento na tomada de decisões. Compreende-se que essa forma de participação não permite aos atores dos movimentos sociais organizados do país defenderem políticas educacionais capazes de transformar a sociedade, mas eles se encontram em uma dinâmica de validar o projeto do Estado neocolonial e capitalista da periferia, de acordo com os interesses das instituições internacionais. Contudo, destaca-se uma dinâmica debates contraditórios entre os atores neste processo.

Há discussões contraditórias entre os sindicatos. No entanto, estas discussões não servirão de nada porque os documentos já estão elaborados. Às vezes, eles nos disseram que estas são as recomendações dos doadores financeiros ou a orientação do governo. É um membro do gabinete do Ministro da Educação ou da Presidência que vem com este documento. Entregamo-lo aos sindicalistas para discutimos nas oficinas. Os sindicalistas não podem alterar grande coisa neste documento. Mas, vão dizer depois que este documento resulta dos trabalhos dos sindicalistas e sociedade civil (Sendikalis1, grifo do pesquisador).

O relato de Sendikalis1 descreve um cenário em que as discussões contraditórias entre os sindicatos parecem ter pouco impacto real, já que os documentos relevantes foram elaborados antecipadamente. Ainda que haja a participação dos sindicatos nas oficinas de discussão, a influência deles na modificação significativa desses documentos parece limitada, pois são informados de que as recomendações provêm de doadores

Os dados da pesquisa indicam que as políticas educacionais do país são elaboradas por *experts* de instituições internacionais e funcionários do Ministério da Educação e Formação Profissional (MENFP). A dinâmica em questão fundamenta-se na abordagem racionalista do planejamento de políticas públicas, conforme descrita por Bilodeau e al. (2004). Tal abordagem privilegia a opinião científica de *experts* em detrimento da divergência de interesses e das negociações durante os processos

i

r

o

s

decisórios. No entanto, no caso da elaboração de políticas educacionais, observa-se que a abordagem racionalista se aplica com uma forma de autoritarismo velado, uma vez que se convida os atores dos movimentos sociais organizados para legitimar planos ou programas cujos conteúdos são definidos por *experts*.

O autoritarismo velado representa uma forma de exercício de poder que, embora não se apresente de maneira explícita, manifesta-se de maneira sutil e muitas vezes disfarçada. No contexto de planejamento e implementação das políticas educacionais, os *experts* conforme descritos no segundo capítulo e funcionários do MENFP utilizam estratégias para limitar a participação dos atores dos movimentos organizados e promovem a concentração de poder de decisões em mãos restritas dos *experts*. O autoritarismo velado muitas vezes se vale de estratégias de manipulação dos atores de movimentos sociais sem recorrer aos métodos flagrantemente autoritários. Trata-se de um mecanismo que se manifesta por meio da tecnocracia ao transformar os atores dos movimentos sociais organizados em participantes para legitimação.

A participação para legitimação é um conceito desenvolvido ao longo deste trabalho. Trata-se de um mecanismo pelo qual dos atores de movimentos sociais estão presentes no debate de planejamento e implementação da política educacional, mas suas opiniões não são consideradas no processo decisório. A legitimidade das decisões tomadas pelos participantes dominantes é conferida exclusivamente pela presença dos atores dos movimentos sociais no processo, ou seja, o simples fato de estarem presentes pode ser importante para legitimar a decisão final. Por conseguinte, trata-se de um grupo de atores que participam no processo principalmente para dar a impressão de legitimidade à decisão, mas seus pontos de vista são contornados através de um mecanismo de autoritarismo velado. A participação para legitimação constitui uma expressão da colonialidade que se fundamenta na narrativa de uma política inclusiva e participativa, buscando impor políticas educacionais no país que atendam às expectativas das instituições internacionais.

No caso do planejamento e implementação das políticas educacionais no Haiti, a participação de legitimação se concretiza por meio das redes e coalizão estabelecidas entre os diversos atores, como mecanismo da tomada de decisões sob o pretexto da democracia participativa. A pesquisa de campo permitiu identificar dois tipos de redes e

duas formas de coalizão que favorecem a tomada de decisões no processo. Primeiro, há a rede de atores dos movimentos organizados que compõe geralmente sindicatos de professores, associações de pais e outros membros da sociedade civil. Em segundo lugar, há a rede de especialistas que é composta por agentes técnicos e administrativos do MENPF e parceiros internacionais. Em terceiro lugar, existe a coalizão de cientistas composta por atores do MENPF e parceiros internacionais. Finalmente, há a formação de coalizão decisória entre a coalizão científica e um segmento dos atores dos movimentos organizados.

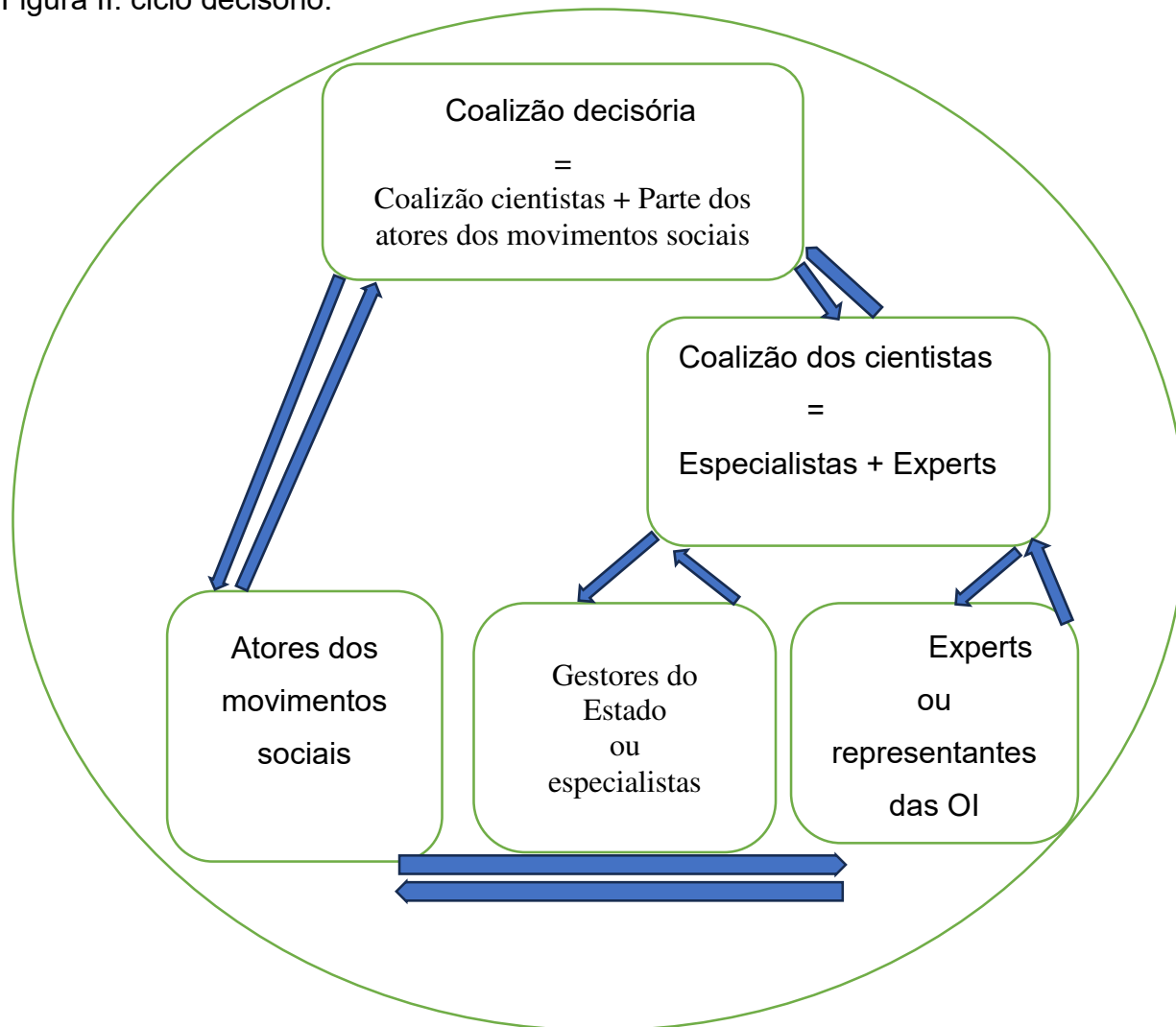
Eu participei nas discussões sobre o Ministro da Educação Manigat. Não foi uma tarefa fácil para os sindicalistas. Existem várias tendências sindicais no país. **Formei um grupo com outros sindicatos para defender os interesses do sistema educacional do país. Os funcionários do Ministério frequentemente se alinham ao lado dos especialistas internacionais. Quando chega a hora de tomar decisões, alguns sindicalistas se alinham às propostas dos especialistas internacionais.** É por isso que te disse que não podemos mudar grandes coisas nesses documentos (Sendikalis2, grifo do pesquisador).

O relato de Sendikalis2 revela diversas tendências no cenário sindical no país, o que motivou a formação de rede composto por diferentes sindicatos, com o propósito de defender os interesses do sistema educacional nacional. A pesquisa destaca que os funcionários do Ministério se alinham com as perspectivas dos *experts*. Ressalta-se que alguns sindicalistas, durante o processo decisório, optam por apoiar as propostas desses especialistas, o que, por sua vez, limita a margem de modificação substancial nos documentos em discussão. Tal dinâmica reflete a complexidade do cenário sindical e a influência significativa dos *experts* internacionais no processo de tomada de decisões.

Nesta perspectiva, compreende-se que as redes de atores buscam articular recursos de poder a fim de exercer um controle mais eficiente sobre o processo de planejamento e implementação das políticas educacionais. O consenso que surge de uma forma de autoritarismo velado parece estar se consolidando por meio de uma coalizão de redes dos atores envolvidos no processo. Conforme Lemieux (2009, p.59), as coalizões são consideradas como alianças temporárias e negociadas de atores individuais ou coletivos, que buscam obter vantagens maiores do que aquelas que teriam obtido fora dessas coalizões. A coesão de uma coalizão é geralmente fortalecida pela existência de rivais fora dela própria. Neste quesito, os dados da pesquisa possibilitam

a construção de um ciclo decisório composto pelas redes dos atores e coalizões, permitindo uma compreensão mais aprofundada do dinamismo da discussão.

Figura II: ciclo decisório.



Fonte: Pesquisador (2024)

O ciclo decisório constitui uma representação simbólica da estrutura participativa no processo de planejamento e implementação das políticas educacionais do país. A coalizão decisória é a estrutura de poder determinante por ser a célula dominante do espaço participativo. A coalizão decisória neutraliza a força de pressão da rede de atores de movimentos sociais organizados, uma vez que se tornaram minoritários e marginais,

assim desempenhando um papel de participação para legitimação aos interesses da rede de coalizão dos cientistas.

Conforme apresentado na introdução deste capítulo, a coalizão decisória possibilita a compreensão da recusa à abordagem comunicacional defendida pelos teóricos decoloniais, uma vez que as vozes e pontos de vista dos atores dos movimentos sociais encontram-se marginalizadas, sendo negligenciadas e desconsideradas no ciclo decisório. Destaca-se a priorização da abordagem tanto racional quanto pragmática no processo de planejamento e implementação das políticas educativas no Haiti. A abordagem racional se justifica pelo fato de que as políticas são elaboradas por cientistas, fundamentadas na objetividade e na cientificidade. No entanto, a abordagem pragmática resulta na formação de coalizões como estratégia de negociação para legitimar as decisões tomadas no processo. A combinação dessas duas abordagens destacadas no planejamento e implementação das políticas educacionais no Haiti constitui um mecanismo de colonialidade fundamentado em um autoritarismo velado, representando uma nova forma de dominação desenvolvida sob o pretexto da participação inclusiva herdada da democracia participativa ocidental.

A rede da coalizão dos cientistas é composta pelos gestores do Ministério da Educação Nacional e pelos experts das organizações internacionais. A formação desta rede de coalizão ocorre mesmo antes do contato com os atores dos movimentos sociais. Com frequência, essa rede de atores discutem programas e projetos educacionais sem a presença dos representantes dos movimentos sociais. Além disso, conforme evidenciado pelos dados apresentados no segundo capítulo, são as instituições internacionais que financiam geralmente os programas e projetos educacionais.

Os dados da pesquisa permitem entender que também existem desacordos entre os especialistas e uma parte dos gestores do ministério da Educação. Em termos disso, o Jesyonè 2 ressalta: *“O país tem grandes especialistas em educação. Eles nem sempre concordam com as recomendações dos experts das organizações internacionais. Mas, o país é dependente da ajuda internacional. Precisamos de compromissos com eles.”* Neste quesito, entende-se que é a rede de experts que domina a coalizão dos cientistas. A dependência da ajuda internacional impõe a necessidade de compromissos, sugerindo que a influência dos experts sobre a política educacional nacional é significativa.

Os dados de pesquisa indicam que as redes se formam ao levar em consideração a vizinhança ideológica entre os atores, enquanto as coalizões surgem com base nos interesses pessoais dos atores. Nessa perspectiva, Sendikalis1 afirma :

Eu sou sindicalista, luto por um melhor sistema educacional e por melhores condições de trabalho para os professores. Dediquei toda a minha vida à luta por uma sociedade melhor. Mas não é fácil lutar no Haiti. **Alguns sindicalistas não querem mudanças no sistema educacional. Às vezes, em reuniões, eles defendem seus interesses pessoais. Eles são sindicalistas, no entanto, são contra nossa proposta porque querem que o ministro nomeie professores para eles no sistema. Eles negociam cargos com o governo, sem defender os interesses do povo. Quando isso não funciona, eles vão criticar o ministro no rádio** (Sendikalis1, grifo do pesquisador).

Ao nos referirmos ao relato de Sendikalis1, compreende-se que os atores do Ministério da Educação utilizam a corrupção como uma ferramenta para formar a coalizão nos espaços de discussão, nomeando professores nas escolas públicas para sindicatos pró-governamentais. Sendikalis1 destaca os desafios enfrentados por um sindicato dedicada à melhoria do sistema educacional e das condições de trabalho para os professores no Haiti. Apesar de sua busca por um sistema educação melhor, os sindicatos se deparam com obstáculos dentro do próprio movimento, onde segmento sindicato pro-governamental parece priorizar seus interesses pessoais, optando por negociações de cargos com o governo. Destaca-se que este mecanismo compromete o propósito dos sindicatos na estrutura participativa e decisória, uma vez que sindicatos pró-governamentais envolvem-se em práticas corruptas para atender a interesses pessoais ao formar uma coalizão com os cientistas.

Os dados da pesquisa também indicam que a coalizão decisória constitui uma aliança negociada e conjuntural. A coalizão decisória está sendo considerada negociada, uma vez que os dados da pesquisa indicam que um segmento dos sindicatos se alinha às propostas da coalizão de cientista, para que o ministro da educação nomeie professores para eles. Conforme ressalta Lemieux (2009 p.54), as coalizões são apenas uma das formas que uma aliança pode ser assumida. Entendida em sentido amplo, uma aliança é um conjunto mais ou menos conjuntural e mais ou menos negociado de atores individuais ou coletivos que buscam obter vantagens maiores do que se não fizessem parte dela.

Como destacado no segundo capítulo da tese, o movimento sindical no Haiti não é um grupo homogêneo, existindo opiniões e visões diferentes sobre o sistema educacional haitiano. Não é surpreendente no Haiti observar que os sindicatos expõem suas divergências nos meios de comunicação como nas rádios, acusando-se mutuamente de serem pró-governamentais. No decorrer das entrevistas, Sendikalis1

e
x
p
r
e

s Sendikalis1 destaca sua discordância com *Union des Parents d'Élèves Progressistes Haïtiens (UPEPH)* ao ressaltar que suas ações parecem mais voltadas para a busca de recursos básicos, como comida, em vez de concentrarem esforços na promoção e aprimoramento do sistema de educação. A divergência de objetivos resalta o conflito de interesses existente, enfatizando a necessidade de líderes que estejam comprometidos com a qualidade da educação e não se assemelhem à abordagem centrada em necessidades imediatas observada na UPEPH pelo referido entrevistado. Compreende-se que os conflitos enfatizados entre os sindicatos resultam em benefícios da coalizão de cientistas, os quais facilitam a formação da coalizão decisória contra o segmento de sindicatos progressistas. Ressalta-se que a coalizão de cientistas seja minoritária no processo e se mantenha devido às divisões entre a rede de movimentos organizados, onde um segmento dessa rede prefere alinhar-se à coalizão de cientistas para formar a coalizão decisória ao detrimento de interesse nacional. Compreende-se que os conflitos no setor sindical e a corrupção representam dois elementos que propiciam a coalizão decisória, transformando os sindicatos progressistas em meros participantes de legitimação na estrutura participativa.

â Os dados da pesquisa revelam uma luta pela visibilidade entre as instituições internacionais no processo de planejamento e implementação de políticas educacionais no país. Em relação à divergência entre as instituições internacionais, Jesyonè2 destaca:

i
a
c
o
m

Às vezes, ocorrem conflitos entre as instituições internacionais devido à busca de visibilidade no país. Inicialmente, estávamos colaborando com a UNESCO, e o plano também recebia financiamento da União Europeia. **A União**

Europeia deseja ter presença em todas as conferências de imprensa para ganhar visibilidade. Além disso, estão em busca de indicadores para apresentar aos seus representantes em nível internacional (Jesyonè2, grifo do pesquisador).

O relato revela um cenário de potencial conflito entre instituições internacionais, evidenciado pela busca de visibilidade. A presença constante da União Europeia nas conferências de imprensa sugere interesse específico para ganhar visibilidade no plano nacional e internacional. A ênfase na coleta de indicadores para apresentação no nível internacional destaca uma motivação mais voltada para os interesses das instituições internacionais, possivelmente em detrimento das necessidades da população local. A visibilidade da imprensa representa uma forma de legitimação que essas instituições internacionais buscam no âmbito dos movimentos sociais, cientes de que suas intervenções são amplamente contestadas na sociedade haitiana. A apresentação conjunta nas mídias das instituições internacionais e dos movimentos sociais pode, também, constituir uma estratégia eficaz para mostrar à sociedade haitiana que os planos e programas de educação derivam de diálogos que envolvem os diversos atores sociais.

A luta pela visibilidade e coleta de indicadores demonstra a predominância das instituições internacionais no processo. Desta forma, entende-se que os indicadores já foram definidos pelas instituições internacionais, talvez seja por isso que os sindicatos progressistas não consigam alterar elementos significativos nos planos e programas educacionais nas estruturas participativas. Como resultado, os experts das instituições internacionais instrumentalizam o Estado neocolonial e capitalista da periferia no Haiti para transformar os atores dos movimentos sociais em participantes para legitimação da política educacional do país. O processo de planejamento e implementação de políticas educacionais no Haiti reflete uma expressão da colonialidade, caracterizada por um autoritarismo velado, que se configura como uma nova forma de dominação, utilizando os atores dos movimentos sociais na dinâmica de participação de legitimação para impor os projetos das instituições internacionais no país.

A análise dos dados de campo revela que o processo de planejamento de políticas educacionais no Haiti é significativamente marcado, na mesma perspectiva de Quijano (2005), pela colonialidade do poder, do ser e do saber, representando uma nova forma

de dominação para controlar a sociedade haitiana. A colonialidade do poder pode ser explicada pelo fato de que, na maioria dos casos, são as instituições internacionais que financiam os processos de planejamento das políticas educacionais do país, como destacado no relato de Jesyonè¹. O financiamento das instituições internacionais confere poder sob a forma de colonialidade de poder aos experts para controlar as estruturas de decisão. Tal mecanismo tende a centralizar o poder nas mãos das instituições internacionais, criando uma dinâmica de colonialidade de poder que influencia fortemente o triângulo decisório.

A colonialidade do ser e do saber constitui um mecanismo que tem como objetivo legitimar a colonialidade do poder, sendo três elementos intrinsecamente ligados da dominação capitalista, influenciando assim o processo decisório do sistema educacional do país. Conforme demonstrado no primeiro capítulo deste estudo em relação da colonialidade do ser, observa-se no Haiti um fenômeno de despigmentação, no qual indivíduos negros buscam alcançar, por meio da utilização de produtos cosméticos, uma aparência de cor de pele associada aos brancos, considerada como o modelo valorizado na sociedade ocidental. Observa-se no discurso popular haitiano uma internalização de valores dominantes que tende a apropriar todas as ações positivas à população branca. Não é surpreendente que um haitiano realize atos positivos na sociedade, o que leva a dizer que ele age como um branco, como se no imaginário popular haitiano apenas o branco pudesse realizar uma ação positiva.

Tal discurso racista pode não ser sem efeito no processo de planejamento das políticas educacionais no Haiti. No segundo capítulo deste trabalho, identificou-se que um responsável de uma ONG local costuma relatar em reuniões aos funcionários que os brancos sempre estão certos, implicando que não se pode contestar as recomendações desses experts. Essa realidade não difere muito no processo de planejamento das políticas educacionais no Haiti, exceto pelo fato de que ela se desenrola com um autoritarismo velado, entrelaçado em um modelo de participação para legitimação manipulado e dominado pelos experts das instituições internacionais.

Destaca-se que os experts envolvidos nas operações no Haiti nem sempre são brancos. Em ocasiões menos comuns, observa-se a presença de experts negros africanos ou descendentes africanos que atuam no país. Neste quesito, Sendikalis²

afirma: *Tenho o hábito de participar de reuniões com africanos que vêm em missão para instituições internacionais no país. Eles não estão familiarizados com a realidade educacional do país. No entanto, eles não querem levar em consideração nossas sugestões.* Os dados de pesquisa permitem entender que os experts, independentemente de serem brancos ou negros, atuam da mesma forma. Eles procuram impor os valores das instituições internacionais em detrimento de uma política educacional que leve em consideração as necessidades específicas da população local.

A colonialidade do saber pode ser explicada pela tendência de internacionalização das políticas educacionais do país. O processo de internacionalização está se delineando por meio da imposição de normas educacionais ao Haiti pelos financiadores de instituições internacionais. A internacionalização da educação é frequentemente considerada como a componente proativa da globalização, que busca impor a visão ocidental da educação sobre o restante do mundo não ocidental. Neste quesito, Lange e Henaff (2015) ressaltam que o investimento em educação adquire um significado substancialmente diferente do que era atribuído no âmbito da teoria do capital humano: não se trata mais de investir no indivíduo, mas sim no serviço.

Compreende-se que a colonialidade do saber, que se manifesta no processo de planejamento das políticas educacionais no Haiti, constitui um mecanismo que visa transformar o serviço público de educação em uma mercadoria, no âmbito da implementação da política neoliberal em benefício do sistema capitalista. Neste quesito, os dados do estudo, especificamente no terceiro capítulo, destacam que o Estado neocolonial e capitalista da periferia em Haiti, em vez de construir escolas públicas de qualidade em benefício da população haitiana, subsidia escolas privadas no interesse do mercado. Diante do mecanismo da colonialidade destacado no processo de planejamento das políticas educacionais no país, indagamos quais são os desafios de implementação dessa política no país?

4.3. IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO PAÍS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS.

A implementação da política educacional configura-se como o processo de aplicação das decisões. Discorrer sobre sua concretização permite caracterizar um momento na esfera da ação pública no qual a decisão se depara com a realidade no campo (Mégie, 2014). No contexto do Haiti, a implementação das políticas educativas implica a participação de diversos atores nacionais e internacionais, os quais, por vezes, não estão envolvidos na elaboração dessas políticas. A implementação das políticas educativas no Haiti foi conduzida pela administração pública, notadamente pelo Ministério da Educação Nacional e da Formação Profissional, por meio de parcerias estabelecidas com várias instituições internacionais e organizações sem fins lucrativos. Portanto, a administração pública haitiana desempenha um papel determinante na implementação das políticas educacionais no país. Assim, a estrutura e o modo de organização da administração pública exercem um impacto significativo na efetivação da política educacional nacional.

Cabe destacar que a expressão "*administração*" é ambígua no campo das ciências sociais, podendo ser concebida de formas distintas com base em diferentes concepções de Estado. Analisa-se duas concepções básicas da administração pública para este debate.

A administração, conforme descrita por Paro, citado por Souza Filho (2011), é inicialmente conceituada como a utilização racional de recursos para a execução de objetivos específicos. Nessa definição, destaca-se a interligação entre os objetivos e os meios da administração, com a razão desempenhando um papel crucial como elemento mediador dessa relação. O autor ressalta que essa concepção busca integrar a dimensão política (relacionada aos propósitos) com a dimensão técnica da administração, buscando evitar uma separação entre o aspecto político e o técnico. Por outro lado, numa segunda perspectiva, a administração pode ser vista como um instrumento de dominação capitalista. Nessa visão, ela serve para garantir a dominação de uma classe burguesa sobre a classe trabalhador, por meio de ações que acabam por atender às demandas específicas das classes dominadas (SOUZA FILHO, 2011).

As duas definições referidas permitem compreender que a administração constitui um aparato estatal na gestão das políticas educacionais. A administração, por meio da burocracia, é um dos componentes da materialidade do Estado, havendo uma relação

intrínseca entre ambos. Em outras palavras, a administração reflete o seu Estado e vice-versa. Essa realidade não é diferente para a administração pública haitiana. O modelo do Estado haitiano se materializa na sua administração pública. Assim, o Estado neocolonial e capitalista da periferia do Haiti domina a ordem administrativa para cumprir as metas das instituições internacionais, articulando-se com a estrutura burocrática. Em relação ao procedimento de implementação das políticas educacionais, Jesyonè¹ afirma:

Existem procedimentos estabelecidos para a implementação da política educacional no Haiti. Dentro do Ministério da Educação, há um esquema para executar as políticas adotadas pelo governo. O Ministério detém o poder de implementar as políticas governamentais em matéria de educação. Cada departamento geográfico do país possui uma direção do Ministério, assim como cada município tem um escritório escolar. Os funcionários dessas entidades operam sob supervisão direta do Ministério. É por meio dessas estruturas que o Estado implementa as políticas educacionais do país (Jesyonè¹).

O Ministério da Educação é administrado pelo Ministro³⁶ da Educação, nomeado pelo Primeiro-Ministro em conjunto com o Presidente da República. Os dados da pesquisa ressaltam que o Haiti possui dez departamentos ou distritos. Em cada departamento, há uma diretoria departamental de educação responsável pela implementação das decisões tomadas pelo Ministério da Educação. Ao questionar os participantes da pesquisa sobre quem tem o poder de execução da política educacional, Jesyonè² explicita:

Os procedimentos da administração pública haitiana são lentos e centralizados. O Ministério da Economia e Finanças é responsável por financiar os projetos do Estado. **No entanto, há um conjunto de procedimentos muito burocráticos antes de desbloquear os fundos.** Para executar uma atividade, é necessário solicitar autorização ao Ministério das Finanças. **No entanto, o Ministério da Educação geralmente propõe atividades para realizar, enquanto o Ministério das Finanças frequentemente atrasa o desembolso orçamentário dentro do prazo estabelecido ou não libera os fundos para realizar as atividades** (Jesyonè², grifo do pesquisador).

Os dados da pesquisa revelam que o sistema educacional haitiano possui um modelo de gestão desconcentrado. No entanto, a Constituição de 1987 promoveu uma visão descentralizada da administração pública haitiana. Marlova (1998) fez uma

³⁶ Haiti tem um regime político semiparlamentar e semipresencial. O presidente da república é eleito por sufrágio direto. O primeiro-ministro é nomeado pelo presidente e aprovado pelo parlamento. O Primeiro-ministro em consulta com o Presidente escolhe outros ministros que também devem ser aprovados pelo Parlamento (veja a Constituição de 1987 do Haiti).

distinção entre os conceitos de descentralização e desconcentração. Segundo ela, a descentralização implica em um efetivo compartilhamento de poder entre o Estado e as autoridades locais, resultando na autogestão local. Por outro lado, a desconcentração pode ser entendida como uma delegação de poder sem alterar a estrutura decisória centralizada.

Neste quesito, Antoine e Jean Baptiste (2019) destacam que no sistema educacional haitiano, a ausência de uma estrutura local para compartilhamento de poder de decisão e participação cidadã na gestão da política educacional é evidente. Ao contrário de muitos outros países, a municipalização da educação básica não é uma realidade no Haiti. Esse modelo administrativo fomenta uma personalização que facilita a ocorrência de corrupção e nepotismo na gestão da política educacional do país.

A implementação da política educacional no Haiti ocorre através de uma gestão unilateral. Esse modelo de gestão é justificado pela concentração dos gestores de recursos humanos nas dez diretorias departamentais de educação do país. No entanto, é importante notar que essas estruturas não possuem poder de decisão; estão apenas descentralizadas para implementar as decisões do Ministro.

A concentração da gestão das políticas educacionais no Haiti tem raízes históricas profundas. Etienne (2007) destaca que durante a invasão estadunidense em 1915, os invasores iniciaram um processo de reconstrução e modernização da administração pública, o qual incluiu a implementação de uma centralização administrativa. Tal processo concentrou todas as atividades econômicas na capital do país, Porto Príncipe.

O aparato burocrático representa um grande obstáculo para a implementação da política educacional do país. Os dados da pesquisa permitem identificar três categorias de elementos relacionados à burocracia do Estado neocolonial e capitalista na periferia, que impedem a efetiva implementação das políticas educacionais no Haiti. As três categorias identificadas são definidas da seguinte forma: uma política com implementação inacabada, um orçamento insuficiente para a implementação das

Primeiramente, os dados da pesquisa evidenciam a incapacidade do aparato burocrático estatal de implementar as políticas educacionais do país, resultando em uma implementação continuamente inacabada dos programas. Tal obstáculo pode ser

t
i
c
a

explicado, como destacado por Dorvilier (2012), pelo fato de que os objetivos dos programas educacionais não levam em consideração as realidades sociais, políticas e econômicas da sociedade haitiana, indicando que a implementação dessas políticas permanece incompleta.

Eu li os programas, os planos do Estado no que diz respeito à educação. Constatos que são documentos que contêm belas frases em francês. **Pergunto-me, o Estado escreveu estes documentos para resolver os problemas educacionais do país? Os objetivos me parecem ser muitos abstratos; são ideais e belas frases que não visam resolver problemas concretos. Imagina que o Estado quer educar todas as crianças do país, no entanto, não há nenhuma medida nos planos para as crianças de rua** (Sendikalis1, grifo do pesquisador).

Constatos que existem vários obstáculos à universalização da educação no Haiti. Os recursos financeiros são limitados, **a ausência de um consenso nacional em torno da orientação do programa de educação e certos objetivos não estão de acordo com a realidade do país** (Jesyonè1, grifo do pesquisador).

A ausência de integração das políticas educacionais em um projeto de sociedade contribui para a reprodução e acentuação das desigualdades sociais no país. Ao referir-se ao relato de Sendikalis1 e Jesyonè1, observa-se que estas políticas educacionais não visam a criação de uma sociedade mais justa e inclusiva. Sendikalis1 destaca que tais políticas não levam em conta as necessidades específicas das crianças de rua, provenientes de famílias desfavorecidas da sociedade haitiana. Isso perpetua as disparidades socioeconômicas ao oferecer oportunidades educacionais desiguais, comprometendo, assim, as chances de mobilidade social e o desenvolvimento econômico, social e cultural da sociedade haitiana. Além disso, destaca-se que a ausência de uma ligação entre as políticas de educação e as aspirações da sociedade haitiana pode levar à evasão escolar dos alunos e à desmotivação dos professores.

Salienta-se que uma sociedade, de modo geral, constitui de um conjunto de setores interdependentes. Isso implica que todas as políticas públicas devem estar interligadas para proporcionar uma solução coordenada e abrangente. Consequentemente, a falta de integração das políticas educacionais em um projeto de sociedade pode contribuir para sua inadequação diante das mudanças sociais, econômicas e tecnológicas na sociedade haitiana. Além disso, compreende-se que essas políticas podem parecer pouco realistas em relação às necessidades da sociedade

haitiana, comprometendo assim sua capacidade de implementação diante dos desafios reais enfrentados pela sociedade haitiana. Além disso, compreende-se que quando as políticas educacionais não estão integradas a um projeto de sociedade, minam os esforços para promover o desenvolvimento.

Outro aspecto que pode levar à implementação inacabada é a falta de implicação dos atores nacionais na elaboração das políticas educacionais. Este problema decorre não apenas da falta de participação efetiva dos movimentos sociais nas políticas educacionais, mas também dos conflitos de interesse existentes entre os atores políticos dentro do próprio governo. Em relação a esse assunto, Jesyonè¹ refletiu durante a entrevista de pesquisa.

Notei uma falta de envolvimento de todos os setores da vida nacional nas políticas educacionais. Às vezes, ocorrem conflitos dentro do próprio governo em relação aos projetos de reforma. Durante a reforma escolar de 1979, o ministro Bernard foi ao departamento de Grand-anse para debater a reforma com a sociedade civil. Durante as discussões, um de seus seguranças o informou de que ele estava sendo demitido pelo governo. Ou seja, foi sua segurança que lhe informou que ele não é mais o ministro. **Isso mostra que nem todos os membros do governo queriam as reformas. As reformas são às vezes contestadas pela população. Por exemplo, o ensino do crioulo nas escolas gerou contestações na sociedade. O cancelamento dos exames oficiais no nível do 7º ano fundamental e do Rhéto também foi contestado até por alguns professores** (Jesyonè¹, grifo do pesquisador).

O relato de Jesyonè¹ destaca a complexidade e os desafios enfrentados na implementação das políticas educacionais, evidenciando a falta de consenso dentro do próprio governo. O exemplo do ministro Bernard sendo demitido enquanto debatia reformas ilustra a resistência interna às mudanças propostas. Além disso, a contestação, exemplificada pelo ensino do crioulo no sistema educacional do país, evidencia a divergência de opiniões no que diz respeito às reformas educacionais. Isso sugere uma lacuna no engajamento de todos os setores da sociedade nas decisões educacionais, resultando em desafios significativos na implementação das reformas educacionais.

A pesquisa indica a existência dos objetivos educacionais difusos e contraditórios. Neste quesito, o relatório de 2013 do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), conforme citado por Antoine (2016), destaca irregularidades ao apontar uma falta de coerência e articulação entre os diversos programas educacionais, o que limita sua implementação e os impede de alcançar seus objetivos.

Além disso, a constante crise política no Haiti também pode explicar a implementação inacabada das políticas educacionais do país. A instabilidade política resulta em mudanças bruscas de governo, levando a descontinuidade nas políticas públicas. Isso provoca a interrupção da implementação de programas educacionais em andamento, já que os novos governos muitas vezes priorizam suas próprias agendas e podem ignorar os esforços anteriores. Tal situação gera atrasos na implementação de programas e projetos educacionais, além de criar incertezas para alunos, professores e demais profissionais da área. Neste quesito, destaca-se que a crise política representa desafio significativo para a estabilidade e o desenvolvimento do sistema educativo do país.

A constante mudança de governos poderia explicar a implementação simultânea de diversos programas educacionais no país. Nesta perspectiva, a análise da pesquisa documental no terceiro capítulo desta tese revela que o PSUGO em 2011 estava sendo executado simuladamente que o Estado haitiano implementou o Plano da Estratégia Nacional de Ação para a Educação para Todos - SNA/EPT (2007-2015) e do Plano Operacional - OP (2010-2015). Essa proliferação de programas educacionais, que é uma consequência da instabilidade política, gera uma descontinuidade na gestão das ações públicas do Estado.

Os vários planos testemunham a vontade do Estado de transformar o sistema educacional. Cada governo fez ajustes e adaptações ao longo dos anos, mantendo os eixos de partida. No entanto, essas mudanças visam aumentar a oferta escolar e melhorar a qualidade do ensino em virtude dos compromissos tomados pelo Estado haitiano no plano internacional, reforçando ao mesmo tempo a governança do sistema escolar. Os dois planos principais são: o Plano Nacional de Educação e Formação (PNEF) e o Plano Decenal de Educação e Formação- PDEF 2020-2030 (Jesyonè1, grifo do pesquisador).

Segundo Jesyonè1, a intenção do Estado haitiano, através de diversos programas, é reformar o sistema educacional ao longo dos anos, refletindo compromissos internacionais e buscando expandir a oferta educacional, ao mesmo tempo em que melhora sua qualidade. Contudo, não é surpreendente observar que, no Haiti, quase todo ministro da educação elabora um plano educacional ignorando o de seu antecessor. Isso pode ser resultado da dependência financeira do Haiti em relação aos doadores internacionais, o que obriga os líderes haitianos a elaborar planos

seguindo as exigências das instituições internacionais para garantir financiamento para o funcionamento do Ministério. Assim, há tantos ministros da educação, tantos planos educacionais e tantos financiamentos, sem levar em conta os verdadeiros problemas do sistema educacional. Jesyonè² reflete sobre as mudanças recorrentes dos ministros no Ministério da Educação.

Em primeiro lugar, há um problema de orçamento que impede a execução dos planos. Basta analisar os orçamentos para ver que a educação não é a prioridade do governo atual. O segundo maior problema é que os planos não entram numa política global do governo permitindo um monitoramento eficiente para implementação do plano. **Outros problemas, a cada mudança no governo, os altos funcionários do Ministério são substituídos. Os altos funcionários da direção central do Ministério da Educação têm pouco conhecimento do último plano decenal. Também podem ter pouco interesse na execução deste plano** (Jesyonè² grifo do pesquisador).

Os novos dirigentes que assumiram o Ministério da Educação geralmente não estão adequadamente informados sobre os programas educacionais de seus predecessores. As mudanças recorrentes de ministros da educação desorganizam o funcionamento e retardam as atividades da burocracia do Ministério. Os novos ministros, às vezes, revogavam os antigos altos funcionários do Ministério que conheciam os programas, substituindo-os por seus partidários não qualificados. É importante ressaltar que os funcionários do Ministério também podem boicotar as atividades do novo ministro como forma de demonstrar sua incapacidade de liderança no âmbito ministerial. Desta forma, a análise dos dados da pesquisa evidencia que a luta pelo poder dentro do Ministério constitui um elemento determinante que contribui para a incompletude da implementação das políticas educacionais no Haiti.

Em segundo lugar, a pesquisa ressalta que o orçamento insuficiente é um elemento central que impede a burocracia do Estado haitiano de implementar as políticas educacionais. Os participantes da pesquisa que trabalham no Ministério da Educação Nacional e Formação Profissionais (MENFP) revelaram, unanimemente, que a insuficiência orçamentária constitui um obstáculo à implementação das políticas educacionais do país. No decorrer das entrevistas eles expressaram suas insatisfações em relação ao orçamento da educação desta forma.

O orçamento da educação varia em função do interesse dos governos. Não existe uma percentagem fixa no orçamento nacional em relação ao PIB do

país destinado à educação. Por vezes, temos oito, dez, doze e treze por cento do PIB nacional destinado à educação. Esta percentagem é insuficiente, tendo em conta o enorme problema da educação do país. Alguns ministros da educação fizeram a defesa para aumentar o orçamento da educação. No entanto, **alguns deputados e senadores sempre se opõem a esta ideia** (Jesyonè2, grifo do pesquisador).

Os desafios continuam a ser a falta de recursos para implementação dos projetos educacionais do Estado. Além disso, o peso burocrático, o peso dos processos de desembolso dos fundos disponibilizados pelos doadores, a falta de vontade, por vezes, de certos dirigentes constitui também desafios às políticas educacionais (Jesyonè1, grifo do pesquisador).

Os relatos dos Jesyonè1 e 2 destacam a crítica falta de recursos destinados à educação, onde não existe uma percentagem fixa do orçamento nacional em relação ao Produto Interno Bruto (PIB) direcionada para esse fim. Entende-se que a estabilidade orçamentária dificulta a implementação de projetos educacionais essenciais. Jesyonè1 ressalta que os Ministros da Educação frequentemente defendem aumentos no orçamento para enfrentar os desafios educacionais, relacionando a insuficiência dos recursos disponíveis. No entanto, a oposição por parte de alguns deputados e senadores representa um obstáculo significativo para essa iniciativa, resultando em um contínuo subfinanciamento da educação.

No relato de Jesyonè1, enfatiza-se que os desafios não se limitam apenas à insuficiência de recursos financeiros. O peso burocrático e os processos complexos de desembolso dos fundos disponibilizados pelos doadores agravam a situação, retardando ainda mais a implementação de políticas educacionais eficazes. A falta de vontade política por parte de certos gestores também contribui para a ineficiência das políticas educacionais, comprometendo a melhoria do sistema educacional. Desta forma, compreende-se que a insuficiência de recursos, juntamente com outros desafios estruturais, representa uma barreira significativa para implementar políticas de educação de qualidade e acessível para todos.

Ao referirmos aos relatos de Jesyonè1 e 2, ressalta-se que as verbas insuficientes resultam no investimento limitado em infraestrutura escolar, incluindo salas de aula adequadas, laboratórios, bibliotecas e equipamentos educacionais. A análise documental do terceiro capítulo deste trabalho permite enfatizar que a situação, decorrente da verba insuficiente, compromete a qualidade do ambiente de aprendizado

e afeta diretamente a experiência educacional dos alunos, dificultando seu desempenho acadêmico e desenvolvimento educativo.

Conforme destacado na introdução da tese, 90% da oferta educacional reside no setor privado, enquanto apenas 10% pertencem ao setor público. Tal desequilíbrio contribui significativamente para a insuficiência de infraestrutura escolar no país, sobretudo no âmbito público. Observa-se que a insuficiência de infraestrutura escolar leva à superlotação das salas de aula e à falta de materiais educativos adequados das escolas do setor público. Além disso, no decorrer de uma das entrevistas realizadas com o sendikalis3 no Lycée Fritz Pierre-Louis, uma escola pública na capital do país, observou-se uma escassez de materiais didáticos, livros, tecnologias educacionais e outros recursos necessários para promover uma aprendizagem eficaz.

Se a verba insuficiente constitui uma barreira para a implementação dos programas educativos no país, os dados de pesquisa indicam que os escassos recursos disponíveis são desviados e não são geridos em benefício do sistema educativo. Em relação à gestão dos recursos disponíveis, Sendikalis2 afirma:

Trabalho no Lycée Anténor Firmin e constato que há muitas secretárias e outros servidores administrativos sem atividades para realizar na escola, enquanto há uma escassez de professores. Às vezes, tenho a impressão de que há mais servidores administrativos do que professores. Muitos desses servidores administrativos foram contratados por indicação de deputados, senadores e outros políticos, enquanto o Ministro da Educação Nacional não está nomeando professores formados nas escolas superiores nacionais. Isso significa que o Estado está pagando por um conjunto de servidores administrativos que não contribuem efetivamente para o sistema educacional (Sendikalis2, grifo do pesquisador).

O cenário descrito por Sendikalis2 revela uma gestão inadequada dos recursos educacionais, caracterizada por uma alocação desequilibrada entre servidores administrativos e professores. A abundância de secretárias e outros funcionários administrativos sem atividades relevantes evidencia uma distribuição desorganizada de recursos humanos nas escolas públicas, enquanto a escassez de professores indica uma falha crítica na priorização de recursos. A contratação excessiva de servidores administrativos por influência política, em detrimento da nomeação de professores qualificados, reflete diretamente a corrupção no sistema educacional do país. Destaca-se que a gestão educacional desorganizada não apenas desperdiça recursos financeiros

do Estado, mas também compromete a implementação das políticas educacionais, uma vez que os recursos humanos essenciais para o processo educacional não estão contratados, valorizados ou são subutilizados.

Em vez de gerir eficazmente os recursos disponíveis, o Estado tende a depender mais dos financiamentos das instituições internacionais. No entanto, o Estado haitiano estabeleceu um mecanismo específico de financiamento da educação por meio da Lei que institui o Fundo Nacional de Educação (FNE), conforme publicado no Diário Oficial, no *Moniteur*, datado de 22 de setembro de 2017³⁷. Este dispositivo não apenas visa fornecer recursos para o setor educacional, mas também é designado para desempenhar um papel crucial na realização dos grandes objetivos educacionais almejados. O FNE atua tanto como ponto de coleta ou recebimento das contribuições destinadas ao setor, quanto como canal para a redistribuição dos recursos arrecadados.

Os responsáveis não têm apresentado nenhum balanço financeiro desde o lançamento deste fundo, o que tem levantado preocupações sobre a transparência e a integridade da sua gestão. Observa-se que escândalos e denúncias de corrupção têm surgido tanto dentro de um segmento da empresa haitiana, quanto entre membros da sociedade civil em relação à administração do Fundo. No entanto, o Estado haitiano possui instituições como a Corte Superior de Contas e Contencioso Administrativo (CSCCA) e a Unidade de Luta Contra a Corrupção (ULCC), que têm a capacidade de conduzir auditorias na gestão do Fundo. Por que, mesmo diante dos escândalos de corrupção, essas instituições nunca realizaram auditorias sobre a gestão desses fundos?

Enfatiza-se que a implementação das políticas educacionais no Haiti com os recursos nacionais não representa uma prioridade do Estado haitiano. Conforme Geffrard (2013), em 30 de setembro de 2011, George Mérisier, o principal conselheiro do governo em educação naquela época, anunciou que aproximadamente 28 milhões de dólares americanos já haviam sido arrecadados no âmbito do FNE (Fundo Nacional de Educação), em um período de apenas quatro meses. Compreende-se que o FNE poderia contribuir significativamente para a implementação das políticas educacionais no país.

³⁷ Se o FNE foi legalmente estabelecido através de um quadro jurídico em setembro de 2017, é importante salientar que o governo do presidente Joseph Michel Martelly começou a arrecadar fundos para este fim desde maio de 2011.

No entanto, desde sua criação em maio de 2011, as condições de aprendizagem no país não apresentaram uma melhoria real.

Como resultado, a gestão inadequada dos fundos públicos gera uma dependência financeira do Estado neocolonial e capitalista da periferia no Haiti. Como destacado na introdução deste trabalho, as instituições internacionais financiam 60% o déficit do orçamento nacional. O pesquisador realizou duas entrevistas dentro do próprio Ministério durante a pesquisa de campo, e observou que o apoio financeiro das instituições internacionais criou privilégios dentro deste órgão. Constatou-se que os escritórios com programas financiados por instituições internacionais estão mais bem equipados e apresentam uma estrutura e manutenção superiores.

No decorrer da pesquisa de campo, o pesquisador encontrou aleatoriamente um funcionário no corredor do Ministério. Ele afirmou que *“os funcionários que trabalham em projetos financiados por instituições internacionais são mais bem remunerados. Pois, essas instituições têm dinheiro. Às vezes, passei seis meses sem receber meu salário. O sonho de quase todos os funcionários aqui é trabalhar no Ministério em um projeto financiado por ONGs”*. Este testemunho destaca a dependência significativa do Estado em relação às ONGs, como evidenciado pelo desejo expresso pelos funcionários de trabalhar em projetos financiados por essas organizações.

Tal dinâmica revela uma relação de dependência em que o Estado pode não ser capaz de garantir salários regulares e condições de trabalho adequadas, fazendo com que os funcionários busquem segurança financeira em fontes externas de financiamento, como as ONGs internacionais. Entende-se que o Estado haitiano não demonstra disposição para implementar políticas educacionais exclusivamente com recursos nacionais, o que possivelmente resulta em uma gestão inadequada dos recursos disponíveis. Argumenta-se que o Estado haitiano demonstra uma tendência histórica a depender das instituições internacionais.

E

m

t

e

r

c

e

i

Sou sindicalista há mais de 30 anos. **Observo que o Estado não tem controle sobre as atividades das ONGs no país. Aqui, no Lycée Fritz Pierre-Louis, a**

UNESCO está doando bancos para a escola. No mesmo ano, a UNICEF também doou bancos para o lycée. No entanto, a escola tem outras necessidades. Se houvesse uma coordenação do Estado, cada uma dessas organizações poderia fazer doações diferentes conforme a necessidade do lycée. Essas instituições agem como senhoras absolutas no país. Elas fazem o que querem. Infelizmente, não há Estado neste país. Pode acontecer que diferentes ONGs construam várias escolas no mesmo local. No entanto, há outros lugares que ainda não têm escolas. O pior é que essas ONGs têm visões diferentes e todas querem impor suas visões. A questão da intervenção das ONGs no Haiti é um caos (Sendikalis4, grifo do pesquisador).

Há uma estrutura no Ministério para construir escolas públicas. No entanto, o UNICEF contratou sua própria empresa para escolas. A construção dessas escolas não atende ao padrão do Ministério. Se eu denunciar a UNICEF, alguns funcionários do Ministério vão me criticar (Sendikalis4).

O

s

r

e

l

a

t

o

s

d

e No entanto, como destacado no segundo capítulo da tese, o Estado haitiano criou uma unidade de coordenação das atividades das ONGs - UCAONG para controlar e supervisionar o funcionamento das ONGs no Haiti, ao publicar o Decreto de 14 de setembro de 1989 que modificou a lei de 13 de dezembro de 1982 que regula as ONGs. De acordo com este quadro legal, o Ministério do Planejamento e Cooperação Externa é o órgão responsável pela coordenação e supervisão das atividades das ONGs no território da República. Ele exerce essas funções em nível nacional por meio da Unidade de Coordenação das Atividades das ONGs (UCAONG) e, em nível departamental, por intermédio do Conselho Departamental de Coordenação e Supervisão das Atividades das ONGs. Questiona-se por que, mesmo com a existência desse arcabouço legal, o

a

u

s

ê

Estado haitiano não consegue coordenar as atividades das ONGs no país? A resposta para esta indagação encontra-se na natureza do Estado haitiano que o pesquisador caracterizou no primeiro capítulo deste trabalho.

O Estado neocolonial e capitalista da periferia no Haiti, em função de sua dependência dos países imperialistas, pode não possuir poder suficiente para controlar e supervisionar as ações das ONGs no país. Desta forma, ressalta-se que a implementação da política educacional no Haiti depende da ajuda externa para financiar programas educacionais. Essa dependência torna o sistema educacional vulnerável a mudanças repentinas ou interrupções na política externa dos países financiadores. O Estado está incapaz de implementar políticas educacionais a longo prazo, sustentáveis e alinhadas com suas próprias prioridades e as necessidades do povo haitiano. Nesta relação de colonialidade, parece que, mesmo que o Estado haitiano possuísse o melhor programa educacional do mundo, seria difícil implementá-lo no país devido à sua dependência dos países imperialistas. Nesse contexto, um participante da pesquisa propõe um modelo alternativo para o planejamento e implementação de políticas educacionais no Haiti.

Não estou surpreso com os resultados do sistema educacional do país. Esses programas educacionais não podem produzir resultados. Eles não são programas desenvolvidos para a sociedade haitiana. São programas educacionais importados. **A UNNOH está lutando pela elaboração de programas educacionais nacionais. Programas onde os haitianos são os principais protagonistas. Haiti precisa de programas educacionais para construir o ser haitiano. É necessário construir o ser haitiano para salvar o Haiti. Para alcançar isso, é necessário ter professores bem formados de acordo com uma agenda nacional. Professores que não exijam os alunos apenas estudar eventos que ocorram no ocidente, embora não saibam o que está acontecendo aqui, na Cité Soleil- a maior favela do país** (Sendikalis1, grifo do pesquisador).

O relato de Sendikalis1 destaca a importância dos haitianos serem os principais atores na elaboração de programas educacionais, afirmando que os programas educacionais atuais não são adequados para a sociedade haitiana. O sujeito da pesquisa defende o planejamento de programas educacionais nacionais que envolvam valores locais como papel crucial nesse processo. Ele ressalta a necessidade de construir uma identidade haitiana através dos programas educacionais desenvolvidos de acordo com as necessidades, valores e cultura locais, a fim de fortalecer a sociedade haitiana. No

relato de Sendikalis¹, destaca-se a vontade de controlar a educação das crianças haitianas, usurpada pelas políticas educacionais coloniais relacionadas às influências políticas, econômicas e internacionais em prol do sistema capitalista. Este relato pode ser considerado um apelo à descolonização por meio do controle da educação dos haitianos, planejando políticas educacionais que considerem a identidade haitiana.

Neste contexto, compreende-se que para efetivar com sucesso o projeto decolonial na sociedade haitiana, é crucial promover uma reforma educacional e política que assegure o direito à voz dos subalternos, reconhecendo tanto o seu espaço quanto sua condição de subalternidade. Tal perspectiva é importante, principalmente porque, com os valores do colonizador impostos aos subalternos, também surgiu a impressão de que estes possuem as mesmas oportunidades dos colonizadores, atribuindo ao processo de produção de conhecimento o mérito.

Neste quesito, entende-se que para que o projeto decolonial seja posto em prática na sociedade haitiana, é necessária uma reforma educacional, política no sentido de fornecer o direito à voz dos subalternos, reconhecendo tanto o seu lugar quanto sua condição de subalternidade para sua superação. A descolonização da política educacional no Haiti deve resgatar memórias, viabiliza saberes haitianos, que foram omitidas, excluídas e subalternizadas pelas políticas educacionais influenciadas pelos países ocidentais. Ao realizar esse exercício, é possível tecer possibilidades emancipatórias de uma opção decolonial que rompa com a concepção das políticas educacionais eurocentricas.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

A presente pesquisa tem como foco analisar o processo de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti de 1979 a 2016. Busca-se entender os papéis do Estado haitiano, os movimentos sociais organizados, bem como as instituições internacionais no processo de planejamento e implementação da política de educação neste país, no intento de compreender as razões pelas quais os planos, projetos e programas destas referidas políticas no decorrer das últimas quatro décadas não alcançam os resultados esperados.

Assim, defendo a tese de que o processo de planejamento e implementação das políticas educacionais básicas no Haiti é caracterizado por um autoritarismo velado, manifestado na mudança de postura dos atores dos movimentos sociais organizados para legitimação das metas das instituições internacionais. Esse fenômeno é ainda evidenciado pelas redes e coalizões formadas entre diversos atores, as quais se materializam através de alianças e tensões que neutralizam a força de pressão dos atores de movimentos sociais organizados. Tal mecanismo atua como um instrumento de controle do Estado Haitiano neocolonial no capitalismo periférico, resultando na fragilização das políticas educacionais básicas e na dependência contínua de financiamentos estrangeiros, o que compromete a oferta sistêmica de educação pública

Considerando o problema, o objeto e os objetivos da pesquisa, já evidenciados desde a parte introdutória desta tese, este trabalho foi organizado tratando a lógica dos atores que participam no processo de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti. A partir da análise dos dados obtidos nesta pesquisa, observa-se que há uma correlação entre o Estado haitiano e a colonialidade - que acompanha o Haiti desde a sua constituição enquanto Estado-nação, colocando em questão sua posição geopolítica no cenário mundial. As análises evidenciam que, apesar da ruptura radical do Haiti com o sistema escravista colonial em 1804, as relações de dependência com as potências coloniais permaneceram sobre a forma de colonialidade, que podem ser constatadas nas estruturas sociais, políticas e econômicas do país. Neste quesito, ressalta-se que, como um Estado neocolonial e da periferia do capitalismo, o Haiti é um produto da colonialidade que se manifesta nas suas relações de dependência e subordinação com os países imperialistas, bem como nas contradições internas entre os diferentes grupos que formam a sociedade haitiana.

Os resultados demonstram que, enquanto um Estado neocolonial e periférico no sistema capitalista, o Haiti desempenha três papéis principais no cenário econômico mundial: o fornecimento de mão de obra barata para o mercado internacional; a criação de empregos precários nas zonas francas no país, estabelecidas pelos países imperialistas; e, finalmente, um papel de consumidor de produtos importados dos países industrializados.

Constatou-se que as instituições internacionais são instrumentos de colonialidade e desenvolvem uma política de influência no Estado haitiano. Diante de tais influências, as referidas organizações se apresentam, também, como atores centrais nas políticas implementadas com o objetivo de frear as reivindicações da sociedade haitiana, promovendo assim a reprodução dos privilégios das classes dominantes em detrimento das classes populares. As instituições internacionais agem dentro de uma lógica institucional de gestão da pobreza, operacionalizada mediante projetos de financiamentos, instituídos pelos países imperialistas para responder às demandas predeterminadas.

Em combinação com as análises teóricas e documentais, dados empíricos evidenciam que os financiamentos de organizações internacionais dos países centrais constituem um instrumento de colonialidade que transforma os movimentos sociais no Haiti, com particular destaque para os sindicatos de professores e as associações de pais. Ou seja, as ajudas humanitárias e/ou ajudas públicas de países centrais do capitalismo são uma ferramenta ao serviço da classe dominante haitiana.

Os dados apontam que há uma personalização e fragmentação dos movimentos sociais no Haiti, resultando assim no enfraquecimento das distintas lutas – incluindo a de democratização ensino escolar. Verificamos ainda que há uma ONGuização dos movimentos sociais organizados no Haiti, que se manifesta por meio dos projetos de financiamentos para o desenvolvimento, implementados pelos países do hemisfério norte e/ou as agências multilaterais. Tal fenômeno visa despolitizar os movimentos sociais em prol de um projeto desenvolvimentista voltado para a agenda das instituições internacionais, respondendo assim aos ideais da política neoliberal.

Contudo, ressalta-se que os movimentos sociais organizados não se apresentam como uma categoria homogênea na sociedade haitiana: verifica-se a partir deste estudo que há ainda organizações no Haiti que resistem ao projeto de colonialidade dos países imperialistas, como o é o caso daquelas que lutam por uma educação de qualidade e acessível para todos.

No que diz respeito a política de educação básica, identificamos que as políticas de reforma educacional no Haiti não alcançaram os resultados esperados, apesar de defenderem uma educação gratuita, obrigatória e universal. Nesse sentido, questiona-

se: por que as políticas de reforma educacional do Estado haitiano não alcançaram (até o momento) os resultados esperados? Em que medida a não efetividade das políticas de reforma educacional do Estado haitiano podem contribuir para acentuar as desigualdades educacionais no país?

Destaca-se que a história do sistema educacional haitiano é marcada pela formulação de legislações específicas, reformas, projetos e planos cuja implementação não ocorreram na sua totalidade. A partir dos resultados da pesquisa, identificamos que, além das desigualdades educacionais constituírem uma herança histórica do sistema educacional haitiano, as políticas de reforma do Estado haitiano não visam à construção de uma escola pública de qualidade e democrática, mas sim, são políticas que emanam de projetos de instituições internacionais, que resultam apenas na ampliação da oferta para o acesso escolar, sem, no entanto, frear as desigualdades escolares no sistema educacional, ou seja, tais políticas de reforma provocam apenas a massificação escolar que produz efeitos paradoxais, que se manifesta sob a forma de uma inclusão excludente.

Entre as desigualdades escolares, destaca-se a assimetria geográfica, definida pela situação socioeconômica. Os resultados apontam que, em comparação com as áreas rurais, as taxas de escolarização líquida são mais altas nas áreas urbanas. De igual modo, há uma relação direta entre a desigualdade educacional e socioeconômica, na medida em que filhos cujos pais são mais pobres têm menos acesso à educação.

De acordo com os resultados, os programas de escolarização universal reforçam a lógica neoliberal de privatização e mercantilização da educação do Haiti. Nesta perspectiva, o Estado haitiano subsidia as escolas particulares, mas negligência o setor público, implicando na desigualdade escolar, uma vez que o acesso à escola fica cada vez mais distantes para os estudantes que fazem parte das classes populares.

A pesquisa buscou analisar relatos dos atores que participam e influenciam os processos de planejamento e implementação da política de educação básica entre 1979 e 2016 no Haiti. O estudo revela uma complexa dinâmica de poder na formulação e implementação das políticas educacionais no Haiti, ao evidenciar a influência dominante dos funcionários do Ministério da Educação na mudança de postura dos atores dos movimentos sociais organizados, priorizando sindicatos que podem facilitar alianças e

coalizões alinhadas às metas das instituições internacionais. Esse mecanismo polariza as vozes divergentes e perpetua a personalização das políticas, comprometendo a legitimidade das políticas educacionais. Os dados também apontam para uma polarização política entre sindicatos, que pode dificultar a construção de um diálogo construtivo em torno das necessidades do sistema educacional.

A pesquisa revela que o processo de planejamento e implementação das políticas educacionais no Haiti é caracterizado por um autoritarismo velado, onde uma coalizão decisória neutraliza a influência de movimentos sociais organizados. Apesar da presença dos sindicatos, sua participação se limita à legitimação de decisões já tomadas, frequentemente alinhadas com as metas das instituições internacionais, especialmente no contexto da dependência da ajuda internacional. Essa dinâmica reflete uma colonialidade do poder, do ser e do saber, onde as instituições internacionais impõem suas agendas e normas, transformando a educação em uma mercadoria sob uma lógica neoliberal.

Além disso, as disparidades internas entre os sindicatos e a corrupção facilitam a formação de coalizões que priorizam interesses pessoais em detrimento das necessidades educacionais da população. As vozes dos movimentos sociais são marginalizadas. A pesquisa destaca que o ciclo decisório constitui um espaço de aliança e tensão, servindo como um mecanismo de controle que perpetua uma nova forma de dominação, refletindo os desafios enfrentados na implementação de políticas educacionais que atendam às necessidades do Haiti.

A pesquisa revela que a implementação das políticas educacionais no Haiti é comprometida por uma série de obstáculos, incluindo a falta de alinhamento entre os objetivos dos programas e as realidades socioeconômicas do país, escassez de recursos financeiros, instabilidade política e ausência de participação efetiva dos atores sociais. Além disso, a gestão inadequada dos recursos e a dependência excessiva de financiamentos internacionais refletem o descompromisso do Estado em priorizar e melhorar a educação com recursos próprios.

Os resultados da pesquisa indicam que há, uma coordenação estatal profundamente alinhada com interesses e ações das instituições internacionais, resultando em uma distribuição desigual de recursos educacionais, com intervenções

inefcazes que não atendem às necessidades da população. Apesar da existência de um arcabouço legal para a supervisão das ONGs, a dependência do Estado em relação a essas instituições e a influência de agendas externas dificultam a implementação de políticas educacionais sistêmica. A pesquisa ressalta a necessidade de uma reforma educacional que valorize a identidade e soberania haitiana e promova a participação ativa dos haitianos, garantindo que suas vozes sejam ouvidas e contribuindo para um processo emancipatório que desafie as estruturas eurocêntricas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACHOUR, Christiane Chautet. In memoriam pour Aimé Césaire. In : **Caribbean Studies**, vol. 36, núm. 1, enero-junio, 2008, pp.103-127.

ANGELI, José Mario. Gramsci, Hegemonia e Cultura: relações entre Sociedade Civil e Política. In: **Revista espaço acadêmica**, n.122, 2011. Acesso em: 26 março de 2024. Disponível: em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/13903>.

Agence France-Presse. **Qui pour diriger Haïti, déjà en crise avant l'assassinat de son président?** 2021. Disponível em: https://www.lexpress.fr/monde/qui-pour-diriger-haiti-deja-en-crise-avant-l-assassinat-de-son-president_2154708.html. Acesso em: 9 jan. 2023.

AICINDOR, Atzer. **La constitution haïtienne: une victime de la crise permanente haïtienne**. Port-au-prince : Deschamp, 2019.

ALEJANDRO, Bendaña. ONG et mouvements sociaux. In : CHRISTINE Verschuur ; FENNEKE, Reysoo. **Genre, mouvements populaires urbains et environnement**. Paris : Le Harmattan, 2007, pp. 111-129, DOI : 10.4000/books.iheid.5805 ;

AMARAL, Wagner R. As políticas públicas de educação e diversidade do Paraná. In: **A política pública de educação e diversidade da rede estadual de educação do Paraná: trajetórias e perspectivas**. Curitiba: SEED/Pr, 2010.

——— **A Política de educação de jovens e adultos desenvolvida pela APEART no Paraná: recontando sua história e seus princípios, seus passos e (des)compassos**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 2003;

ANDRADE, Louis Martinez. **Biocolonialité du pouvoir » et mouvements sociaux en Amérique latine**. 2017, n° 55, pp.153-164 ;

ANTOINE, Dominique ; AMARAL, Roberto Wagner. A saída da diáspora haitiana do Brasil. In: IV congresso internacional de política social e serviço social: desafios contemporâneos, 2022, Londrina. **Anais 2022**. Londrina : Universidade Estadual de Londrina, 2022.

——— O TRABALHO DE ASSISTENTES SOCIAIS NO HAITI: particularidades e desafios. IN: TORRES, Mabel Mascarenhas et al. Org. O TRABALHO DE ASSISTENTES SOCIAIS: entre tensões e desafios. Curitiba: Editora CRV, 2022, pp75-88;

——— Migrantes haitianos na educação de jovens e adultos no Brasil. 2022. IN: **Linhas Críticas**, 28, e44846. <https://doi.org/10.26512/lc28202244846>

ANTOINE, Dominique ; JEAN BAPTISTE, Marc Donald. Estado haitiano e gestão da sua política de educação para o debate. In: III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS, 2019, Londrina. **Anais 2019**. Londrina : Universidade Estadual de Londrina, 2019.

ANTOINE, Dominique. **As intenções e expectativas dos imigrantes haitianos na educação de jovens e adultos (EJA): desafios e possibilidades**. 2020. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

ANTOINE, Marie Daphnay. **La privatisation de l'enseignement primaire comme forme de reproduction des inégalités sociales en Haïti**, Buenos Aires, CLACSO, 2016.

ARELARO, Lister. Formulação e implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação. In: **Educ. Soc., Campinas**, vol. 28, n. 100, p. 899-919, 2007.

AUDEBERT, Cédric. **La diaspora haïtienne** : territoires migratoires et réseaux. Rennes: Ed. Presses Universitaires, 2012. Disponível em: <<http://books.openedition.org/pur/26973?lang=fr>>. Acesso em: 30 jan. 2023.

————— La diaspora haïtienne : vers l'émergence d'un territoire de la dispersion ? In : CARLO, Célius. **Le défi haïtien** : économie, dynamique sociopolitique et migration. Paris : Le Harmattan, 2011.

Banque Interaméricain de Développement (BID). **La BID approuve USD 50 million pour le plan d'éducation haïtien**. Disponível em: <https://www.iadb.org/fr/infos/la-bid-approuve-usd-50-million-pour-le-plan-deducation-haitien>. Acesso em: 30 março 2023.

BARTHÉLÉMY, Gérard. **Dans la splendeur d'un après-midi d'histoire**. Port-au-Prince : Imprimerie Deschamps, 1996.

————— **L'univers rural haïtien. Le pays en dehors**, Paris, L'Harmattan, 1990.

BERNOVILLE, Charles Philippe. **Comment Dessalines a traité les Polonais. histoire passionnante**. 2020. Acesso em 13 de março, Disponível: <https://profileayiti.blogspot.com/2019/11/comment-dessalines-traite-les-polonais...>

BIANCHI, Serge. **Des révoltes aux révolutions : Europe, Russie, Amérique (1770, 1802), essai d'interprétation**. Rennes : presses universitaires de Rennes, 2004.

BIDEGAIN, Gabriel. **Les Haïtiens qui sont partis. Combien sont-ils ? Ou sont-ils ?** Chicoutimi : Édition numérique, 2017.

BILODEAU, Angèle; ALARD, Denis; FRANCOEUR, Danièle e CHABO, Patrick. L'exigence démocratique de la planification participative : le cas de la santé publique au Québec. **IN: Nouvelles pratiques sociales**. Volume 17, numéro 1, automne 2004.

BLANCO, Ramon e DELGADO, Ana Carolina. Problematizando o outro absoluto da modernidade : a cristalização da colonialidade na política internacional. Org. TOLEDO, Aureo. **Perspectiva pós-coloniais e decoloniais em relações internacionais**. Salvador: EDUFBA, 2021;

BOILY, Joël. **Agir collectivement pour le travail décent dans les zones franches : les cas d’Haiti**. 2011. Disponível em : <http://www.papda.org/Agir-collectivement-pour-le> Acesso em : 17 jan. 2023.

BOQUEHO, Vincent. **Les indépendances latino-américaines (1806- 1830)**. 2020. Disponível em: https://www.herodote.net/Les_independances_latino_americanes-synthese-325.php. Acesso em: 21 jul. 2022.

BOURDIEU, Pierre e Patrick CHAMPAGNE. 1992. << Persée >>, **Les exclus de l’intérieur. Actes de Recherche en Sciences sociales**, n. 91-92, p. 71-75.

BOURDIEU, Pierre et Jean Claude PASSERON. 2013. **Os Herdeiros : os estudantes e a cultura**, 16ª Ed. São Paulo, EDUFSC.

BOURDIEU, Pierre. Le sens de la pratique. In : **La recherche en sciences sociales**. 1976, pp. 43-86. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1976_num_2_1_3383. Acesso em 14 de março de 2023.

BOURGUIGNON, Claude; COLIN, Philippe. De l’universel au Pluriel. Enjeux et défis du paradigme decolonial. In : **Union rationaliste/ raison presente**. 2016/3 no 199, pp. 99-108.

BRITE, Thais. **Paz de Westfália marco nas relações internacionais**. 2021. Disponível em: <https://www.politize.com.br/paz-de-westfalia/> Acesso em: 3 de maio de 2023;

BURNETT, N. et UNESCO. **L’éducation pour tous en 2015 : un objectif accessible**. UNESCO, 2007.

BRUNY, Rebecca. **Parler le créole est encore sévèrement puni dans les écoles haïtiennes**. 2021. Disponível em : <https://ayibopost.com/parler-le-creole-est-encore-severement-puni-dans-les-ecoles-haitiennes/>. Acesso em: 16 de março de 2023.

CADET, Pierre Agénor. **Haiti-a-t-elle une politique de education**. 2008. Disponível em: <https://lenouvelliste.com/article/53645/haiti-a-t-elle-une-politique-educative>. Acesso: 06 de maio de 2002.

CAPOCCI, Hélène. « Simplifier le Business » : regards croisés sur les zones franches de Madagascar et d’Haiti. In : **Entraide & fraternité**. Disponível em: https://www.entraide.be/IMG/pdf/2022-01_zones_franches_mada_haiti_002_.pdf, Acesso em: 18 jan. 2023.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves. Política e Gestão da Educação: explorando o significado dos termos. In: **Série-Estudos, Campo Grande, MS**, v. 21, n. 41, p. 77-96, jan./abr. 2016.

CAVALCANTI, Flavia Guerra. Pensando as relações internacionais a partir da periferia: antropofagia e perspectivismo ameríndio. . Org. TOLEDO, Aureo. **Perspectiva pós-coloniais e decoloniais em relações internacionais**. Salvador: EDUFBA, 2021;

Centrale de l'Enseignement du Québec. 2012 [1972]. **L'école au service de la classe dominante**, Québec, imprimerie Gauvin ;

CESAIRE, Aime. **Diário de um Retorno ao País Natal**, tradução por Lilian Pestre de Almeida. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

CHALMERS, Camille. **Zones franches, stratégies du développement et lutte syndicales : le cas Haïti**. 2013. Disponível em : <https://www.ciso.qc.ca/wordpress/wp-content/uploads/Zones-franches-et-strategie-de-developpement.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2023.

COELLO, Barbara; OSENI, Gbemisola; SAVRIMOOTO, Tanya e WEISS, Eli. Développement rural en Haïti: Défis et opportunités. (2014). Acesso em: 10 março de 2024. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/815941468187129421/pdf/95540-FRENCH-PUBLIC-Developpement-rural-en-Haïti-Defis-et-opportunités.pdf>

COSTA, Renata. Como surgiu a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão? **Nova Escola**. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/320/como-surgiu-a-declaracao-dos-direitos-do-homem-e-do-cidadao>. Acesso em: 20 jul. 2022.

C
O
S

CRUZ, Diego. **Os sindicatos e a Internacional Sindical Vermelha**. 2006. Disponível em: <https://www.pstu.org.br/os-sindicatos-e-a-internacional-sindical-vermelha/> . Acesso em: 24 de maio de 2023;

DAUDIER, Valéry. **Parcours d'une famille haïtienne pour vivre son rêve américain**. 2021. Disponível em: <https://lenouvelliste.com/article/230831/parcours-dune-famille-haitienne-pour-vivre-son-reve-americaain> Acesso em 6 fevereiro 2022;

b

DELFIN, Rodrigo Borges. **Presença haitiana ajudou a transformar o debate sobre migrações no Brasil**. 2017. Disponível em: www.br.boell.org/pt-br/2017/07/31/presenca-haitiana-ajudou-transformar-o-debate-sobre-migracoes-no-brasil. Acesso 19 junho. 2019;

a

DÉUS, Frantz Rousseau. **Paradoxo haitiano**: identidade negra e “branqueamento” na contemporaneidade. Curitiba: Editora Appris, 2021.

DIAZ BORDENAVE, Juan. **O que é participação**. Editora brasiliense. 8ª edição, São Paulo, 1994.

o

d

a

.

DORSAINVIL, Justin Chrysostome. **Manuel d'histoire d'Haïti**. Port-au-Prince, des frères de l'instruction chrétienne, 1934.

DORVILIER, Fritz. **La crise haïtienne du développement**. Port-au-Prince : Éditions de l'Université d'État d'Haïti, 2012.

DOURA, Fred. **Haiti : Histoire et Analyse d'une extraversion dépendance organisée**. Montréal: les Éditions DAMI, 2010.

Dubet, François. O que é uma escola justa? In: **Cadernos de pesquisa**, v. 34, n. 123, p.539-555, 2004.

DUVAL Frantz. Passeport pour tous, première grande réalisation de Jovenel Moïse. In : **Le nouvelliste**. 2017. Disponível em : <https://lenouvelliste.com/article/174585/passeport-pour-tous-premiere-grande-realisation-de-jovenel-moise>, Acesso em : 13 Jan. 2023.

ETIENNE, Pierre Sauveur. **L'énigme haïtienne. L'échec de l'État moderne en Haïti**. Québec : Les Presses de l'Université de Montréal/ Mémoire d'Encrier, 2007.

———. **L'invasion des ONGs en Haiti**. Montréal : Éditions CIDHICA, 1997.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**; tradução de Renato da Silveira . - Salvador : EDUFBA, 2008.

FERNANDES, Duval et al. **Projeto “Estudos sobre a Migração Haitiana ao Brasil e Diálogo Bilateral”**. 2014. Disponível em: <https://obs.org.br/cooperacao/746-projeto-estudos-sobre-a-migracao-haitiana-ao-brasil-e-dialogo-bilateral>. Acesso em: 23 junho. 2019;

FILHO, Rodrigo Souza. **Gestão pública e Democracia: A burocracia em questão**. Rio de Janeiro: Lumen juris. 2011.

FILS-AIMÉ, Marc- Arthur. Quand le passé donne la main au présent. In : **Coalition québécoise contre les ateliers de misères**. 2013. Disponível em : <https://www.ciso.qc.ca/quand-le-passe-donne-la-main-au-present/>. Acesso: 6 dez. 2022.

FIRMIN, Anténor. **De l'égalité des races humaines**. Paris : édition L'Harmattan, 2003.

FRANCE 24. **Assassinat du président Jovenel Moïse en Haïti : un ex-sénateur plaide coupable**. 2023. Acesso em: 19 março de 2024. Disponível : <https://www.france24.com/fr/amériques/20231010-meurtre-du-président-jovenel-moise-en-haïti-un-ex-sénateur-plaide-coupable>.

FRANCOIS, Pierre Enocque. **Système éducatif et Abandon social en Haïti. Cas des enfants et des jeunes de la rue.** 2009. 379f. thèse en science de l'éducation – Université de Paris 10 Nanterre.

FRANKLYN, Mídi. Transition démocratique en Haïti – mais démocratie dans quel pays ? **Chemins Critiques.** Port-au-Prince, v.6; no1 ; 5 abril 2018. Disponível em: URL: <https://www.cheminscritiques.org/374>. Acesso em: 23 jun. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17 ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987.

GEFFRARD, Francklyn. **Où est l'argent du Fonds national de l'Éducation ?** In:

j

o

GIRARDET, Jules. **Haiti- Comprendre la crise.** In : Café haïtien noula. 2019. Disponível em : <https://noulacoop.com/2019/12/haiti-comprendre-la-crise/> Acesso em : 20 abril de 2023.

a

GOHN, Maria da Glória. **Os sem-terra, ONGs e cidadania.** 2.ed. São Paulo : Cortez, 2000;

L

GOURGUES, Jacques-Michel. **Critique décoloniale de l'école haïtienne.** Montreal: Edition ESBC, 2022.

e

Groupe de Travail sur l'Éducation et de la Formation (GTEF). **Pour un pacte national sur l'éducation : Rapport au président de la République.** Port-au-Prince : bibliothèque nationale, 2010.

.

GUNNIN, Jan Willem. **Pourquoi donner de l'aide ?** In : De Boeck Supérieur. 2005, nº2, Vol. 1), pp. 7- 50.

o

GUTIÉRREZ, Gabriela Sánchez; GILBERT, Randolph. **Coopération Internationale en Haïti : tensions et leçons ; les cas du Brésil du Chili et du Mexique.** 2019. Disponível em : <https://www.cepal.org/pt-br/node/50708>. Acesso em: 15 de maio de 2023;

HAITI LIBRE. **Nouveau programme d'entrée aux USA pour les migrants haïtiens, conditions et étapes à suivre.** 2023. Disponível em: <https://www.haitilibre.com/article-38566-haiti-flash-nouveau-programme-d-entree-aux-usa-pour-les-migrants-haitiens-conditions-et-etapes-a-suivre.html>. Acesso em: 5 de junho 2023;

s

HAITI. **Constituição 1987 da república do Haiti.** Porto-Príncipe.

e

HAITI. **Gouvernement d'Haïti: la Plateforme Nationale Unifiée.** 2020. Disponível em: <https://ayiti.digital/information/25?sigle=MHAVE> Acesso em: 11 jan. 2023.

HOPE/HELP, **Législation extension.** 2021. Disponível em : <https://www.haiti.org/hope-help-legislation-extension-2021/>, Acesso em : 16 de jan. 2023

j

a

n

.

HECTOR, Michel ; HURBOM, Laënnec. **Genèse de l'État haïtien (1804- 1859)**. Port-au-prince : Éditions presses Nationales d'Haïti. 2009.

HURBON, Laënnec. **Comprendre Haïti. Essai sur l'État, la nation, la culture**. Paris: Les Editions Karthala, 1987.

————— **La révolution haïtienne : une avancée postcoloniale**. 2007, 4 n° 58, pp56 - 66

Institut International de Planification de l'Éducation-IIPE. **Éthico : stop à la corruption dans l'éducation**. 2021. Disponível em : <https://etico.iiep.unesco.org/fr/etico-stop-la-corruption-dans-leducation>. Acesso em: 20 de abril de 2023.

International de l'Éducation. Haïti : **Les syndicats d'enseignants rassemblés pour une éducation de qualité**. 2014. Disponível em: <https://www.ei-ie.org/fr/detail/2889/ha%C3%AFti-les-syndicats-d%E2%80%99enseignants-rassembl%C3%A9s-pour-une-%C3%A9ducation-de-qualit%C3%A9>. Acesso em: 5/5/2020.

JASMIN, Frandy. **Déploiement de la Force multinationale d'appui à la sécurité (MMAS) : Importance d'une communication engagée auprès de la population**. 2024. Disponível em: https://www.lenational.org/post_article.php?tri=1743#google_vignette. Acesso em: 4 agosto 2024.

JEAN BAPTISTE, Marc Donal. **Cadê o Haiti? o processo de formação identitária das crianças haitianas (Ti dyaspora) na relação entre a escola e suas famílias no Brasil**. 2022. 291f. Tese de doutorado (serviço Social e política social) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2022.

————— . O Haiti está aqui: uma análise da compreensão dos imigrantes haitianos sobre a política social no Brasil. 2018. 203f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018;

JEUNE, Meniol. **Politique publique en matière d'éducation en Haïti et phénomènes de violence en milieu scolaire**. 2014. 253f. Thèse- Science de l'Education- Université Paris, 2014.

JOACHIM, Benoit. **Les racines du sous-développement en Haiti**. Port-au-Prince : Deschamps, 1979.

JOINT, Louis Auguste. L'école dans la construction de l'État. IN : HECTOR, Michel ; HURBON, Laënnec. **Genèse de l'État haïtien (1804-1859)**. Port-au-Prince : Presses nationales d'Haïti, 2009;

JOINT, Louis Auguste. **Système éducatif et inégalité sociales en Haïti**. Paris: Harmattan. 2006;

JONHSTON, Jake. **Revealed: USAID funded group supporting Haitian president 2011**. 2015. Disponível em : <http://america.aljazeera.com/articles/2015/7/15/usaid-funded-group-supporting-haitian-president.html>, Acesso em : 15 jan. 2023.

JULIEN, Méridon. Le défi haïtien: re-fonder l'Etat à partir de la décentralisation ? In : **Pouvoirs dans la Caraïbe, 1998**. Disponível em: <http://plc.revues.org/569>; DOI: 10.4000/plc.569.

KAYSER, Aristéia Mariane et al. Política educacional e planejamento institucional: Aproximações inevitáveis. In **Diálogos & Saberes, Mandaguari**, v. 12, n. 1, p. 57-67, 2016;

LAMARRA, Norberto F. **La Planificación y la administración de la educación en el marco de la transformación y democratización de la educación básica en Argentina**. In: UNESCO. CONGRESO INTERNACIONAL PLANEAMIENTO Y GESTIÓN DEL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN. Ciudad de México : UNESCO, 1990.

LAMBERT, Ricardo. Nouveau passeport, passeport plus cher. 2021 In : **Le nouvelliste**. Disponível em: <https://lenouvelliste.com/article/225743/nouveau-passeport-passeport-plus-cher>, Acesso em: 13 de Jan 2023.

LANGÉ Marie-France e HENAFF Nolwen, « Politiques, acteurs et systèmes éducatifs entre internationalisation et mondialisation. In: **Revue Tiers Monde**. V. 3, N 223. 2015.p. 11-28. DOI : 10.3917/rtm.223.0011. URL : <https://www.cairn.info/revue-tiers-monde-2015-3-page-11.htm>.

L
A

LE MONDE. Choléra en Haïti : les autorités inquiètes de lynchages à mort. 2010. Acesso em: 19 março de 2024. Disponível em: https://www.lemonde.fr/ameriques/article/2010/12/23/cholera-en-haiti-les-autorites-inquietes-de-lynchages-a-mort_1456914_3222.html

M
a

LEMES, João Ricardo; LANZA, Líria Maria Bettiol. **Análise crítica acerca da experiência religiosa dos Haitianos na região de Londrina/Pr**. In: Revista relegens *Phéskeia*, 2019, V.08, n1, pp.54-86.

MÉMIEUX, Vincent. **L'étude des politiques publiques : les acteurs et leur pouvoir**. 3^e éd. Québec. Les Presses de l'Université Laval. 2009.

a
n
c
e

L
a

LENIN, Vladimir. **Estado da revolução**. Campinas: UNICAMP, 2011.

H

YORANS, Gwenn. **Congrès de Vienne : la conférence diplomatique de 1814- 1815**. 2022. Disponível em : <https://www.linternaute.fr/actualite/guide-histoire/2559914-Congres-de-vienne-resume-de-la-conference-diplomatique-de-1814-1815/> Acesso em : 8 de maio de 2023 ;

L

LOUIS JUSTE Jean Anil. **Internacional comunitária: ONGS chamadas alternativas e projetos de livre individualidade crítica á parceria enquanto forma de solidariedade de espetáculo no desenvolvimento de comunidade no Haiti**. 2007. 354f. Tese em Serviço Social - Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2007;

"

LUDOVIC, Chan-Tung. **Organisation Internationale. IN : Dictionnaire d'administration. 2014**. Disponível em: <https://www.cairn.info/dictionnaire-d-administration-publique--9782706121371-page-360.htm#article>. Acesso em: 01 de Maio de 2023;

s

LUNDAHL, Mats. **Politics or Markets? Essays on Haitian underdevelopment**. London: Routledge, 1992.

/

MACHADO, Sebastião. **Mecanismos de controle e manipulação individual e social**. 2020. Acesso em: 7 de fev. de 2024, Disponível em: <https://www.studocu.com/pt-br/document/fundacao-universidade-federal-do-rio-grande/psicologia-social/mecanismos-de-controle-e-manipulacao-individual-e-social/9576214>

s

MAIETTA, Michel. Origine et évolution des ONG dans le système humanitaire international. In : **Revue internationale et stratégique**. 2015. 2 (nº98), pp.53- 59.

r

MARLOVA, Jovchelovitch. O processo de descentralização e municipalização no Brasil. In: **Revista serviço social et sociedade**, no 56. São paulo: cortez, 1998.

w

MARQUES GERVÁSIO, Ana Laura; MONTEIRO DE BARROS, Eloá Leão; DE SOUZA LISBÔA, Natália. Repensar os Direitos Humanos a partir da Crítica Decolonial: situando discursos possíveis e caminhos realistas pelas lutas sociais. In: *revista de direitos e movimentos sociais*, v. 9, n. 1, jan./jun. 2023, Brasília, p. 271-292.

c

MARTINS, José da Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997, 142p.

r

MATTHEY, Marinette. Diglossie. In : **Dans langage et société**. 2021. Disponível em : <https://www.cairn.info/revue-langage-et-societe-2021-HS1-page-111.htm>. Acesso em: 14 março 2023.

r

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. Paris: édition de la découverte, 2014.

m

e

d

i

a

/

l

MÉGIE, Antoine. **Mise en œuvre: Dictionnaire des politiques publiques**. 4^e édition, Paris, Presses de Sciences Po. 2014. p. 343-350. Disponível em :

HYPERLINK "https://www.cairn.info/dictionnaire-des-politiques-publiques--9782724615500-page-343.htm"<https://www.cairn.info/dictionnaire-des-politiques->

MÉRAT, Pierre Jorès; CALMONT, André. **Haïti entre permanences et ruptures: Une géographie du territoire**. Matoury: Ibis Rouge Éditions, 2015.

b

MÉRILIEN, Josué. **Haïti, éducation à la citoyenneté : enjeu et perspectives**. Port-au-Prince : les engagés éditions, 2018.

g

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. In: **Revista brasileira de ciências sociais**, vol. 32, n° 94, 2017.

s

— **Decolonialidade como o caminho para a cooperação**. Entrevista com Luciano Gallas / Tradução: André Langer, 2013.

g

— Desafios decoloniais hoje. In: **epistemologias do sul**, foz do Iguaçu, 1 (1), pp.12-32, 2017.

2

MILESI, Rosita. Haitianos no Brasil: Dados estatísticos, informações e uma Recomendação. 2016. Disponível: <https://www.migrante.org.br/migracoes/migracao-haitiana/haitianos-no-brasil-dados-estatisticos-informacoes-e-uma-recomendacao/> Acesso em: 22 Jul. 2018;

1

Ministère de l'Éducation National et de la Formation Professionnelle (MENFP). **La Stratégie Nationale d'Action pour l'Éducation Pour Tous**. 2007. Disponível em : https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/haiti_efa.pdf. Acesso em: 12 abril de 2023.

p

— **La Stratégie Nationale d'Action pour l'Education pour tous**. 2007. Disponível em : https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/burkina_pan-ept.pdf. Acesso em: 8 de maio de 2020.

3

— **Recensement scolaire 2013-2014**. 2014. Disponível em : https://www.aecid.ht/sites/default/files/documents/20132014_haiti_2014_education_en_chiffre.pdf . Acesso em: 26 abril de 2023.

h

— **Plan Opérationnel (2010-2015)**. 2011. Disponível em : https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/haiti_plan_operationnel_2010-2015.pdf. Acesso em: 15 abril de 2023.

———. **Plan Décennal d'Éducation et de Formation- PDFF (2017-2027)**. 2017. Disponível em: <http://50.21.183.214/assets/strategiepays/412.pdf>. Acesso em: 14 de abril de 2023.

Ministério da Agricultura, Recursos Naturais e Desenvolvimento Rural- MARNDR. **Politique de développement agricole**. 2011. Disponível em : https://agriculture.gouv.ht/view/01/IMG/pdf/Politique_de_developpement_agricole-Version_finale_mars_2011.pdf, Acesso em : 18 jan. 2023.

Ministério da Saúde Pública e População – MSPP. **Enquête Mortalité, Morbidité et Utilisation des Services (EMMUS-VI 2016-2017)**. 2017. Disponível em : <https://www.dhsprogram.com/pubs/pdf/FR326/FR326.pdf>. Acesso em: 26 de março de 2023).

NANDA, Meera. Contra a destruição/desconstrução da ciência: histórias cautelares do terceiro mundo. **Em defesa da história**. Rio de Janeiro: Zahar, p. 84-106, 1999.

NETTO, José Paulo. Introdução ao método na teoria Social. In: **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília : CFESS/Abepss, 2009.

OCHA. **PLAN de réponse Humanitaire**, 2020, disponível em : <https://reliefweb.int/report/haiti/ha-ti-plan-de-r-ponse-humanitaire-janvier-2019-d-tembre-2020-r-vision-due-la-pand-mie>. Acesso em 02 junho de 2023;

OLDRINI, Guido. Em busca das raízes da ontologia (marxista) de Lukács. In: Gilmaisa Costa Norma Alcântara (org.). **ANUÁRIO LUKÁCS**. 1a edição, São Paulo: Instituto Lukács, p. 31-60, 2014.

OLIVEIRA, Fátima. Ser negro no Brasil: alcances e limites. 2008. Acesso em 16 de março de 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/CQmMqSJDwGS3vnSRPVZG66H>

O poder nas organizações. 1996. In: V **Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR**. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Organisation de Cooperation et de Developpement Economiques – OCDE. **Une éducation et une formation de qualité pour tous**. OCDE, 1992.

Organisation des Nations Unies (ONU). **Opérations de maintien de la paix passées**. 2023. Disponível em : <https://peacekeeping.un.org/fr/past-peacekeeping-operations>. Acesso: 7 jan. 2023.

———. **Près de 10 milliards de dollars récoltés à la conférence Internationale des donateurs “vers um nouvel avenir pour Haiti”**. 2010. Disponível em : <https://press.un.org/fr/2010/AG10932.doc.htm>. Acesso em : 12 maio de 2023;

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). **Panorama de l'éducation 2007: objectifs atteints et défis à relever**. 2007. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000178975>. Acesso em: 24 de março de 2023;

———. **Educação para todos: o compromisso de Dakar**. 2002. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>. Acesso em: 25 de março de 2023;

OSNA, Walner. **État et colonialité en Ayiti**. 2019. Disponível em : https://www.researchgate.net/publication/337242915Etat_et_colonialite_en_Ayiti_Traduction_de_la_colonialite_dans_les_actions_politiques. Acesso em: 14 de outubro de 2022;

PAQUETTE C. Québec, Ministère de l'éducation et Direction régionale de la Montérégie. **Jalons D'une École Pour Tous**. Direction régionale de la Montérégie, 1996.

PAQUIUN, Stéphane. Les organisations internationales dans la théorie des relations internationales. IN : **Québec Journal of International Law**. 2021, doi: 10.7202/1087379ar;

PERCHELLET, Sophie. **Construire ou reconstruire Haïti?** 2011. Disponível em: https://www.cadtm.org/IMG/pdf/Haiti_construire_ou_reconstruire.pdf. Em Acesso em: 13 de maio de 2023;

PIERRE Mardochee. 2021. **Démocratisation et inégalités scolaires dans les pays en voie de développement. Le cas d'Haïti**, Paris, Université Paris-Saclay.
Pierre- Charles, Gérard. **Le système économique Haïtien**. Port-au-Prince : CRESFED, 1991;

PIERRE, Delima. **Constitutions, Lois et Éducation en Haiti (1801-2011)**. Québec : Éditions mémoire, 2012;

PIERRE, Samuel. **Construction d'une Haiti nouvelle : vision et contribution du GRAHN. Canada** : presses internationales politechniques, 2010.

PNUD. **Rapport OMD 2013, Haïti : un nouveau regard**. 2014. Disponível em: <https://www.undp.org/fr/haiti/publications/rapport-omd-2013-haïti-un-nouveau-regard>. Acesso em: 31 março de 2023.

PRICE MARS, Jean. **La vocation de l'élite**. Port- au-prince: Fardin, 1976.

PRICE, Hannibal. **De la réhabilitation de la race noire par la République d'Haïti**. Port-au-Prince: Fardin, 2012.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder e Classificação Social. IN: SOUSA SANTOS, Boaventura; MENESE, Maria Paula. **Epistemologias do sul**. Coimbra: Almedina S.A, 2009.

————— Colonialidad y modernidad/racionalidad. In: BONILLA, Heraclio (comp.). **Los conquistados: 1492 y la población indígena de las Américas**. Quito: FLACSO; Libri Mundi; Bogotá: Tercer Mundo, 1992.

————— **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. 2005. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_QUIJANO.pdf, Acesso em: 20 dec. 2022.

QUIVY, Raymond et al. **Manuel de recherche en sciences sociales**. Paris : Dumond, 1995.

ROUSSEAU, Bobb. **Affaire Lüders: L'Allemagne doit des excuses à Haïti**. In: Rezo Nodwes. 2020. Disponível em: <https://rezonodwes.com/?p=172770> . Acesso: 01 jan. 2023.

SABOURIN, Louis. Organisation internationale. In : **Le dictionnaire encyclopédique de l'administration publique**. 2012. Disponível em : www.dictionnaire.enap.ca Acesso em : 3 de maio de 2023 ;

SAINT- PRÉ, Patrick. Haïti a reçu environ 20 milliards de dollars de transferts de la diaspora en 2010 et 2019. 2020 In : **Le nouvelliste**. Disponível em: <https://lenouvelliste.com/article/211022/haïti-a-recu-environ-20-milliards-de-dollars-de-transferts-de-la-diaspora-entre-2010-et-2019>, Acesso em: 13 de jan. 2023.

SCHERER-WARREN, Ilse. **Movimentos sociais**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1984, p.7-21;

————— . **Redes de movimentos sociais**. São Paulo: 5ªEdições Loyola, 2011;

SEGUY, Franck. **A catástrofe de janeiro de 2010, a “Internacional Comunitária” e a recolonização do Haiti**. 2014. 339f.Tese (doutorado em sociologia) - universidade Estadual de campinas, campinas, 2014.

SINHA, Manisha. L'abolition de l'esclavage, matrice des mouvements sociaux aux États Unis. In : **Critique internationale**, v3, No 80, 2018, P.113- 132.

SOUKAR, Michel. **Cent ans de domination des États-Unis d'Amérique du Nord sur Haiti**. Port- au- Prince : édition C3, 2015.

SOLAR, C. et KANOUTÉ, F. **Questions d'équité en éducation et en formation**. Éditions nouvelles, 2007.

SOUZA FILHO, Rodrigo. **Gestão pública e Democracia: A burocracia em questão**. Rio de Janeiro : Lumen juris. 2011;

SOUZA LEÃO, Luciana T.; MORAES SILVA, Graziella. **Paradoxo da mistura: identidades, desigualdades e percepção de discriminação entre brasileiros pardos**. 2012. Acesso em: 16 de março de 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/JFNppF8CZfb3K9ztmX8ZkmM>;

TARDIEUX Charles. **L'éducation en Haïti, de la période coloniale à nos jours (1980)**. Port-au-Prince : Deschamps, 1988;

TOURAINÉ, Alain. Na fronteira dos movimentos sociais. In: **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 21, n.1,p.17-28, jan./abr. 2006;

TROUILLOT, Michel- Rolph. **Les Racines historiques de l'État du Duvalien**. Port-au-Prince, 1986';

_____. **Silenciando o passado: poder e a produção da história**; tradução de Sebastião Nascimento. – Curitiba: huya, 2016. 263p;

Université de Fribourg et Institut interdisciplinaire d'éthique et des droits de l'homme. **La mesure du droit à l'éducation : tableau de bord de l'éducation pour tous au Burkina Faso**. Karthala, 2005.

VALET Daly. L'original de l'acte de l'Indépendance d'Haïti enfin retrouvé. IN : **Le Matin**, N° 34212, 2010. Disponível em: https://criticaltheoryworkshopdotcom.files.wordpress.com/2015/03/haiti_acte-dindependance.pdf. Acesso em: 22 de outubro 2022;

VIRALLY, Michel. La notion de fonction dans la théorie de l'Organisation internationale. In : **Le droit international en devenir**. Paris: Editions A. Pedone, 1974, pp. 277-300;

WEBER, Louis. Haiti, une occupation mole. In : **Editions du Croquant**, 2014, 3 n° 29, pp. 75- 84;

WEBER, Max. **ECONOMIA E SOCIEDADE : Fundamentos da sociologia compreensiva**. Edição da UNB, VOLUME 2, são Paulo, 2004;

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra o Capitalismo: a renovação do materialismo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICES A

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORES PÚBLICOS DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO NACIONAL E DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL.

Objeto de pesquisa: processos de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti, tendo em vista os diferentes atores e as influências dos organismos internacionais.

Estudante: Dominique Antoine

Orientador: Prof. Dr. Wagner Roberto do Amaral

Data da entrevista:

Local da entrevista:

I. IDENTIFICAÇÃO DO/A ENTREVISTADO/A

Nome completo:

Data de nascimento:

Sexo:

Estado Civil:

Nível de educação e formação

Cargo ocupado no ministério.....

Tempo no cargo.....

Endereço:

Telefone:

E-mail:

II QUESTÕES

REFORMAS EDUCATIVAS E O ESTADO

- 1- Qual é sua compreensão do Estado haitiano e da organização do sistema educacional?
- 2- Quais são os elementos que fragilizam o papel do Estado no que diz respeito a educação básica?
- 3- Como você compreende o papel e a organização das escolas públicas no país?
- 4- Como entende as diferentes modalidades e ofertas da educação escolar no país?
- 5- Qual é sua compreensão sobre escola de qualidade no país?
- 6- Quais são as estratégias e obstáculos à universalização da educação escolar?
- 7- Qual sua compreensão sobre a reforma escolar de 1982?
- 8- De 1996 a 2011 foram vários planos de educação desenvolvidos no país. Qual sua compreensão sobre esses planos? Na sua opinião, por que existe um novo plano de educação em quase todos os governos?

PROCESSO DE PLANEJAMENTO E IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

- 9- Quem são os atores envolvidos no desenvolvimento desses planos?
- 10- Como se organiza o canal de participação na gestão da política educativa?
- 11- Quais são as estratégias e desafios para implementar os planos educação?
- 12- Como você compreende a relação do Estado com as instâncias internacionais o que diz respeito da educação básica?

- 13- Como recruta funcionários públicos na implementação dos planos de educação no país?
- 14- Como os poderes políticos atuam neste processo? Quais são os atores mais influentes no processo de planejamento e implementação destes planos e por quê?
- 15- Quais impactos da burocracia pública no processo de planejamento e implementação da política educacional básica?
- 16- Como compreende o financiamento do Estado para as escolas privadas?
- 17- Como as institucionais internacionais atuam este processo?
- 18- Qual é sua compreensão sobre o monitoramento da execução dos planos?
- 19- Qual é sua compreensão sobre a participação e o controle social dos movimentos sociais neste processo? Quais são os espaços/canais oficiais de controle social e de participação da sociedade civil na política de educação no Haiti?

APÊNDICES B

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ASSOCIAÇÃO DE PAIS DOS ALUNOS.

Objeto de pesquisa: processos de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti, tendo em vista os diferentes atores e as influências dos organismos internacionais.

Estudante: Dominique Antoine

Orientador: Prof. Dr. Wagner Roberto do Amaral

Data da entrevista:

Local da entrevista:

I. IDENTIFICAÇÃO DO/A ENTREVISTADO/A

Nome completo:

Sexo.....

Idade.....

Nível de escolarização

Formação.....

Número de anos na associação dos pais dos alunos.....

Ocupação na associação dos pais dos alunos.

Endereço:

Telefone:

E-mail:

II QUESTÕES

Modo de organização, relações, formas de lutas e reivindicações.

1. Qual é processo para ocupar esse cargo e como se organiza associação (organograma)?
2. Quais são os objetivos e a missão da associação de pais dos alunos?
3. Como a Associação tem participado do processo de planificação e implementação de educação básica no país? Quais são os maiores desafios encontrados neste processo?
4. Quais concepções da universalização da educação da associação de pais dos alunos?
5. Quais são as principais reivindicações da associação de pais dos alunos? Quais são as formas de lutas desenvolvidas para alcançar suas reivindicações, seus objetivos e sua missão?
6. Quais são as principais atividades realizadas por associação de pais dos alunos nos últimos cinco anos?
7. Quais são as maiores dificuldades encontradas para realizar suas atividades? Quais ações desenvolvidas para superar tais dificuldades?
8. Quais são os conflitos internos existentes na associação de pais dos alunos?
9. Qual relação com as organizações internacionais, os sindicatos de professores e demais organizações dos movimentos sociais que atuam no âmbito da educação
10. Como associação recolhe o fundo para realizar os seus objetivos?

Reformas educativas e planos escolares na educação básica

11. Qual é sua compreensão do Estado haitiano e da organização do sistema educacional?
12. Quais são os elementos que fragilizam o papel do Estado no que diz respeito a educação básica?
13. Qual sua compreensão da reforma escolar de 1982?
14. Qual é sua compreensão dos vários planos de reforma escolar do Estado haitiano durante essas duas décadas e quais os principais problemas?
15. Qual é sua compreensão sobre a qualidade das escolas públicas do país? Como entende a diferença de oferta escolar no país?
16. Como compreende o financiamento das escolas privadas por Estado?

Processo de planejamento e implementação da política de educação básica.

17. Quem e como financiam os processos de planejamento e implementação da política da educação básica?
18. Como você compreende o papel do Estado e participação das agências internacionais neste processo?
19. Quais são os maiores desafios encontrados neste processo? Quais são as maiores fontes de conflitos entre os atores no processo de planejamento e implementação da educação básica? E Como superá-los?
20. Quem são os atores mais influentes no processo de planejamento e implementação destes planos?
21. Qual é sua compreensão sobre o monitoramento da execução dos planos?
22. Quais impactos da burocracia pública no processo de planejamento e implementação da política educacional básica?

23. Qual é sua compreensão sobre a participação e o controle social dos movimentos sociais neste processo? Quais são os espaços/canais oficiais de controle social e de participação da sociedade civil na política de educação no Haiti?

APÊNDICES C

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM SINDICATO DE PROFESSORES/AS (UNNOH)

Objeto de pesquisa: processos de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti, tendo em vista os diferentes atores e as influências dos organismos internacionais.

Estudante: Dominique Antoine

Orientador: Prof. Dr. Wagner Roberto do Amaral

Data da entrevista:

Local da entrevista:

I. IDENTIFICAÇÃO DO/A ENTREVISTADO/A

Nome completo:.....

Sexo.....

Idade.....

Endereço:

Nível de escolarização

Formação.....

Número de anos no sindicato.....

Ocupação no sindicato.

Telefone:

E-mail:

II QUESTÕES

Modo de organização, relações, formas de lutas e reivindicações

1. Por que você escolheu representar o sindicato (Union Nationale des Normaliens d'Haiti – UNNOH) ?
2. Qual é o organograma do sindicato? Qual é processo para ocupar esse cargo?
3. Quais são os objetivos e a missão do UNNOH?
4. Como você acha que a sociedade compreende do UNNOH?
5. Quais relações entre o UNNOH e as escolas e o Estado?
6. Qual concepção da universalização de educação básica do sindicato?
7. Quais são as maiores fontes de conflito dentro do sindicato? Como superá-los?
8. Quais são as principais reivindicações do sindicato?
9. Quais são as estratégias de luta desenvolvidas para alcançar os objetivos e a missão do sindicato? Quais são as principais atividades realizadas nos últimos cinco anos?
10. Quais são as maiores dificuldades encontradas para realizar suas atividades? Quais ações desenvolvidas para superar tais dificuldades?
11. Qual relação com as organizações internacionais, a Associação de pais e demais organizações dos movimentos sociais que atuam no âmbito da educação?
12. Como associação recolhe o fundo para realizar os seus objetivos?

Reforma e planos escolares na educação básica

13. Qual é sua compreensão sobre a reforma escolar de 1982?
14. Qual é sua compreensão dos vários planos de reforma escolar do Estado haitiano durante essas duas décadas? Por que existe um novo plano de educação em quase todos os governos e quais são os limites deles?
15. Qual é sua compreensão sobre a qualidade das escolas públicas do país? Como entende a diferença de oferta escolar no país?

Envolvimento no processo de planejamento e implementação da política de educação básica

16. Como a Associação tem participado do processo de planificação e implementação de educação básica no país? Quais são os maiores desafios encontrados neste processo?
17. Quais são as maiores fontes de conflitos entre os atores no processo de planejamento e implementação da educação básica? E como superá-los?
18. Quais são os atores mais influentes no processo de planejamento e implementação destes planos e por quê?
19. Qual é sua compreensão sobre a participação e o controle social dos movimentos sociais neste processo? Quais são os espaços/canais oficiais de controle social e de participação da sociedade civil na política de educação no Haiti?

O Estado haitiano e educação

20. Qual é sua compreensão do Estado haitiano e da organização do sistema educacional?
21. Quais são os elementos que fragilizam o papel do Estado o que diz respeito a educação?
22. Como você compreende a relação do Estado com as instancias internacionais o que diz respeito da educação?
23. Qual é sua compreensão sobre o monitoramento da execução dos planos?

APÊNDICES D

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Objeto de pesquisa: processos de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti, tendo em vista os diferentes atores e as influências dos organismos internacionais.

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidá-lo (a) para participar na pesquisa da minha tese de doutorado a ser realizada em local e horário mais adequado para você, considerando a situação de insegurança do país ligada à violência de grupos civis armados. O objetivo da pesquisa é analisar os processos de planejamento e implementação da política de educação básica no Haiti, tendo em vista os diferentes atores e as influências dos organismos internacionais. Sua participação é muito importante e ela se daria por meio de uma entrevista, com roteiro semiestruturado, após seu consentimento, sendo gravado o conteúdo dos relatos.

Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo o(a) senhor(a): recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Esclarecemos, também, que suas informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com

o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. O conteúdo gravado será devidamente arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina.

Ressaltamos que a pesquisa não oferece riscos, tais como: possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual dos sujeitos pesquisados, contudo, havendo ocorrências dessa natureza, o pesquisador assume o compromisso de arcar com todas as consequências advindas desse processo. Tendo em vista as orientações da Resolução 466/2012 (Item V – dos Riscos e Benefícios) e da Resolução 510/2016 (Item IV – dos Riscos), no caso do presente projeto de pesquisa, consideramos que os riscos são mínimos; ainda assim, caso venha a causar algum tipo de desconforto e/ou constrangimento, o responsável pela pesquisa tomará as medidas cabíveis de acolhimento, conforto e até a interrupção da pesquisa garantindo amparo até que o desconforto cesse.

Caso o(a) senhor(a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá nos contatar (Dominique Antoine, R. Soiti Tarumá 50, Colúmbia, Londrina, Telefone (43) 99986-5545, e-mail: dominique.antoine82@uel.br) ou (Wagner Roberto do Amaral, R. Jerusalém, 300, Londrina/Pr, telefone (43) 9644.0024, ou wramaral2011@hotmail.com)

Conforme orienta a Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV, enquanto pesquisador responsável, assumo o compromisso de socializar e divulgar a produção de conhecimento resultante da pesquisa, inclusive em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue ao (à) senhor(a).

Londrina, ____ de _____ de 20___.
Pesquisador Responsável: Dominique Antoine

_____ (Nome por extenso do/a participante da pesquisa), tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar voluntariamente da pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica):

Data:

