

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

**POLÍTICA SOCIAL E ACESSO AO ENSINO FUNDAMENTAL NO
HAITI EM DEBATE**

Dominique Antoine
UEL- tsantoine12@yahoo.fr
Wagner R. Amaral
UEL- Wramaral2011@hotmail.com

Eixo 8: Educação e Política

Resumo: O presente artigo tem por objetivo discutir as políticas sociais e o acesso ao ensino fundamental no Haiti. Tal debate nos permite compreender que a aplicação da política neoliberal do Estado haitiano reforça os desafios do acesso ao ensino fundamental no país. Por meio dessa política, o Estado estimula a mercadorização do ensino fundamental, financiando escolas privadas em detrimento de escolas públicas. Como resultado, o Estado que não possui infraestrutura escolar suficiente para atender às demandas da população adota, nas escolas públicas, políticas focalizadoras, meritocráticas e seletivas, contrárias a sua prerrogativa constitucional: a escolarização universal.

Palavras-chave: Política social, Ensino fundamental e política neoliberal.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo estabelecer uma breve discussão entre política social e o acesso ao ensino fundamental no Haiti. As percepções sobre política social são diversas. Qualquer análise dessa política refere-se a um modelo econômico. De acordo com a tradição marxista, a política social é vista como um instrumento do Estado burguês capitalista monopolista para controlar as forças dos trabalhadores, a fim de manter o sistema (NETTO, 2011). Para Behring e Boschetti (2011), tal abordagem é limitada porque não discute a conquista dos direitos sociais na sociedade burguesa, sob a égide das políticas sociais. No entanto, debater a política social na sociedade contemporânea refere-se à noção de direito ampliado em uma perspectiva de construção de uma cidadania social. Ou seja, todos os serviços sociais se tornam um direito para os cidadãos e um dever do Estado.

Desde a adoção da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, a educação tem sido parte integrante do conjunto de serviços sociais que o Estado deve fornecer aos seus cidadãos. No entanto,

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

em muitos países, o acesso à educação continua sendo um desafio. É nessa perspectiva que debateremos a política social com o acesso ao ensino fundamental no Haiti.

Para fazer este debate, discutiremos brevemente a evolução da política social, estabelecendo sua particularidade no Haiti. Em seguida, apresentaremos alguns elementos históricos do sistema educacional haitiano. Por fim, analisaremos os desafios do acesso ao ensino fundamental no Haiti em relação à política de Estado nesse campo.

METODOLOGIA

O presente artigo é de natureza qualitativa construído por meio da revisão bibliográfica como procedimento metodológico. A revisão bibliográfica considerará pesquisas relacionadas às temáticas da política social e educação. Foram utilizadas, ainda, algumas fontes secundárias, como artigos, relatórios de pesquisa, livros, dissertação, periódicos produzidos por autores brasileiros e outros intelectuais, uma vez que a consideração de estudos já realizados nesses termos é importante para orientar nossa reflexão. Buscamos a fazer uma análise conceitual estabelecendo relações entre a política social e o acesso ao ensino fundamental no Haiti a partir dos olhares dos autores: POLANY, 2012; DORVILIER, 2012; PERREIRA, 2011; BEHRING e BOSCHETTI, 2011; FRANCOIS, 2009; LOUIS JUSTE, 2004 e BOURDIEU e PASSERON, 1970.

DISCUSSÃO E RESULTADOS.

Análise da emergência da política social e sua particularidade no Haiti.

A política social é um fenômeno contraditório que pode ter, ao mesmo tempo, efeitos positivos e negativos, dependendo da correlação das forças envolvidas. Debater ou conceituar a política social implica o reconhecimento da existência de paradigmas. Nesse sentido, o estudo das políticas sociais deve considerar suas causalidades múltiplas, as conexões internas e as relações entre suas diversas manifestações da sociedade (PEREIRA, 2011).

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

A história da política social atravessa vários períodos econômicos. Para Behring e Boschetti (2011), na sociedade feudal, iniciativas filantrópicas foram tomadas para aliviar a miséria dos pobres e manter o sistema. Para essas autoras, as atividades privadas a caráter de caridade não visavam garantir o bem comum, mas manter a ordem social feudal.

Polanyi (2012), por sua vez, analisa a legislação que existia no sistema mercantil na Inglaterra para explicar iniciativas relacionadas à política social da época. O autor enfatiza que a organização do trabalho dos séculos XVI e XVII na Inglaterra foi baseada na Poor Law. Essa lei veio em auxílio dos desempregados, e incapazes de se empregarem (velhos e crianças). No entanto, a Poor Law puniu severamente a mendicância e a vagabundagem. Contudo, fez liminar aos pobres capacitados de trabalhar para ganhar seus sustentos.

Segundo Esping-Andersen (1990), a revolução industrial mudou a sociedade e a organização do trabalho pré-capitalista. Pereira (2011) evidencia que essas mudanças ocorrem em um contexto de mobilizações sociais pela conquista dos direitos individuais, cívicos e políticos, que transformaram a antiga ordem feudal em uma ordem capitalista dominada pela ideologia liberal.

Para Behring e Boschetti (2011), o mercado é o alicerce principal do liberalismo. Os autores dessa filosofia econômica, particularmente David Ricardo e Adam Smith, defenderam uma economia de livre mercado caracterizada pela presença de um Estado mínimo de não intervenção. Essas reformas econômicas não acabam com a pobreza. Pelo contrário, essa revolução, que se insere na relação trabalho / capital, gera fome, desemprego, analfabetismo e doenças, além de continuar a degradar ainda mais as condições da classe trabalhadora.

Como resultado, sob a pressão de classe dos trabalhadores, o capitalista adotou uma mudança substancial no desenvolvimento de políticas sociais para atender às expressões da questão social. Na mesma perspectiva, Behring e Boschetti (2011) apontam que a primeira crise capitalista de 1929 e

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

os efeitos da Segunda Guerra Mundial marcaram o surgimento do Estado da providência¹.

Segundo Behring e Boschetti (2011), o Welfare State é caracterizado por uma expansão das práticas institucionais e intervencionistas do Estado. Pelas autoras, essa filosofia econômica se baseava no pensamento econômico keynesiano que defendia o pleno emprego, regulação do mercado pelo Estado, universalidade dos serviços sociais e implantação de uma rede de segurança de serviços de assistência social.

No entanto, Behring e Boschetti (2011) afirmaram que essas políticas denominadas para o Welfare State não acabaram com o sistema capitalista. As autoras destacaram que o Welfare State era uma continuação do Estado capitalista para garantir sua reprodução. Apesar de tudo, o sistema capitalista está em crise cíclica e permanente voltado para sua própria produção. Como resultado, Brisola (2012) apontou que, a partir dos anos 1980/1990, o sistema capitalista adotou uma forma do Estado penal em detrimento do Estado social através da aplicação da política neoliberal.

Para Pereira e Stein (2010), a crise do sistema capitalista, a partir dos anos 1970, provocou grandes mudanças no processo de intervenção pública. Foi nesse contexto, a partir da década de 1980, que a filosofia econômica neoliberal ganhou força com um conjunto de medidas voltadas para a reforma do sistema de proteção social. Essas reformas institucionais foram baseadas em princípios orientados para a privatização, a fragmentação, a focalização da política social e a criação de programas emergenciais. Nessa lógica, as políticas sociais focalizam na concepção do mérito individual, que desconstrói a noção de universalidade dos direitos sociais, provocando políticas de seletividade e condicionalidade (BRISOLA, 2012).

As medidas adotadas por a política neoliberal têm efeitos destrutivos sobre as condições de vida da classe trabalhadora. Isso gera um

¹ Para Pereira e Stein (2010), o Estado da providência é sinônimo de Welfare State. No entanto, deve ser enfatizado que o Estado da providência é uma tradição francesa e o Welfare State é uma tradição inglesa. Todas essas denominações se traduzem na concepção do Estado Social. Esses conceitos não são um modelo único de política social, variam de uma sociedade para outra. Todavia,, neste artigo, usamos um no lugar do outro, dependendo da origem do autor em diálogo.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

aumento do desemprego, redução de salários e também uma redução de gastos nas políticas sociais (BEHRING e BOSCHETTI, 2011).

Essa trajetória da política social debatida não foi desenvolvida em todos os países da mesma maneira. O surgimento e o desenvolvimento da política social dependem dos movimentos sociais, da pressão da classe dos trabalhadores e do grau de desenvolvimento das forças produtivas de cada país.

No caso do Haiti, a política social não experimentou o desenvolvimento descrito acima de maneira linear. Na época da revolução industrial, que marca o surgimento da política social na Europa, o Haiti era uma colônia francesa. No início do século XIX, em 1804, o Haiti tomou sua independência da França. Essa independência desencadeou o medo, indignação e hostilidade do poder colonial na época. Como resultado, o Haiti ficou isolado do cenário internacional. Nenhuma potência colonial queria reconhecer sua independência, pois ele foi um mau exemplo e uma ameaça a outras colônias. Além disso, as lutas políticas entre diferentes classes da sociedade após a independência têm consequências negativas para o desenvolvimento econômico do Haiti. Nessa perspectiva, Doubout (1973) evidencia, após a independência, que a economia do país era predominada pelo feudalismo.

Contudo, Louis-Juste (2004) aponta que as políticas sociais surgiram no Haiti em 1948 sob o nome de desenvolvimento rural. Seu surgimento é o resultado de expressões de lutas de classes e do desenvolvimento do capitalismo de mercado dominado pelo capitalismo estrangeiro por meio de organizações não governamentais (ONGs).

Para tal fim, podemos entender que o surgimento de políticas sociais no Haiti coincidiu com o desenvolvimento do Estado social de alguns países Europeus e dos Estados Unidos da América. Cabe, porém, lembrar que o Haiti nunca foi um Estado social, fato evidenciado na perspectiva de Louis Juste (2004) ao salientar que as políticas sociais desse país operam por meio de iniciativas de assistência de ONGs que não conseguem atender às necessidades sociais dos cidadãos.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Analisando as reflexões de Louis-Juste, entendemos que

o Haiti faz parte do capital internacional mundial. Esse capital, desde a crise do keynesianismo nos anos 1970, manifesta-se através da aplicação da política neoliberal. O Haiti não está isento dessa política, uma vez que já fora evidenciado, por Pierre (1991), que o Haiti aplica servilmente essa política aos interesses da classe dominante e dos poderes econômicos hegemônicos.

Esse modelo econômico hegemônico tem efeitos negativos em todos os setores da vida nacional, especialmente no setor educacional. Por isso, neste artigo, propomos analisar os efeitos dessa política no acesso ao ensino fundamental no Haiti.

Elementos históricos do sistema educacional haitiano.

Não pretendemos fazer uma longa história do sistema educacional haitiano, especialmente do ensino fundamental. Apresentaremos algumas datas e decisões históricas tomadas pelo Estado na história do sistema educacional. Isso nos permitirá analisar os desafios do acesso ao ensino fundamental no Haiti e compreendermos, nessa estrutura, o seu papel.

O sistema educacional haitiano é dividido em cinco níveis principais: educação pré-escolar, ensino fundamental², ensino médio, educação profissional e ensino superior. Educação pré-escolar é para crianças de três a cinco anos, e não é obrigatória; o ensino fundamental é gratuito e obrigatório. Está dividido em três ciclos e destina-se a crianças dos 6 aos 14 anos de idade; ensino secundário dura quatro anos; A educação profissional é colocada sob a responsabilidade do Estado, no entanto, existem iniciativas privadas no campo e o ensino superior é oferecido por universidades privadas e públicas (ST FORT, 2016).

A educação poder ser identificada como o mais antigo campo de ação social do Estado haitiano. Desde a primeira constituição haitiana, a

² Segundo Dorvilier (2012), o ensino fundamental se estende por um período de nove anos. Esse período é dividido em três ciclos: o primeiro dura quatro anos, o segundo dois anos e o terceiro três anos. Os dois primeiros ciclos de ensino fundamental são considerados educação básica. Esses dois ciclos devem apresentar aos alunos disciplinas profissionais, como introdução à tecnologia e atividades produtivas. O terceiro ciclo fornece treinamento intermediário, permitindo que o aluno se desloque para a escola secundária. O ensino fundamental é gratuito e obrigatório de acordo com a constituição haitiana vigente, por isso optamos por analisá-la em relação à política de Estado neste campo.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

saber, de 1805, em seu artigo quarenta (40), a educação foi colocada sob a responsabilidade do Estado. Porém, em fortes demandas populares, a organização do sistema nacional de educação foi estruturada em 1848 (DORVILIER, 2012). Desde então, quase em todas as constituições e leis no país, o ensino fundamental é reconhecido como um direito universal, gratuito e obrigatório para todos (PIERRE, 2012).

Cabe ressaltar que, apesar das decisões de gratuidade do ensino fundamental, após quarenta anos de independência, o país tinha apenas dez escolas ao nível dos dois primeiros ciclos fundamentais nas grandes cidades (BRUTUS, 1948). Naquela época, em virtude do código rural de Boyer³, os filhos dos camponeses não tiveram oportunidade de frequentar a escola, eles se apegaram a trabalhar a terra para o benefício das elites haitianas e para o pagamento da indenização da independência⁴.

No período de governo de Fabre Nicolas Geffrard, em 1860, ele assinou um acordo entre o Estado haitiano e o Vaticano. Esse acordo, em grande parte, deu à Igreja Católica a responsabilidade total na implementação do sistema de educação haitiana. No entanto, essa decisão complica a situação ao favorecer um sistema elitista em detrimento da classe subalterna.

Além disso, o dia 28 de julho de 1915 marcou a data do início da invasão militar estadunidense no Haiti. Na chegada, os militares assumem o controle de toda a administração pública. A esse respeito, o sistema educacional foi reestruturado para atender às necessidades dos invasores. Assim, criaram dois tipos de escola: uma escola para os filhos dos camponeses, baseada na educação agrícola, e outra para a massa urbana que se encaminha para a educação técnica e administrativa (DORVILIER, 2012).

³ Jean Pierre Boyer foi o terceiro presidente do Haiti (1818-1843). O código rural de Boyer é um conjunto de leis elaboradas em seu governo para levar os recursos para os cofres do Estado para pagar a dívida da independência. Esse código submeteu o agricultor ao trabalho de produção comparável à escravidão, impondo enormes taxas (PETIT FRÈRE, VANDAL E WERLEIGH, 1992).

⁴ Como já assinalamos, após a independência do Haiti, nenhuma potência colonial queria reconhecer a autonomia do país. Em consequência, o Haiti pagou, em 1825, uma indenização de 90 milhões de francos para a França pelo reconhecimento de sua independência. Esse endividamento da independência foi plenamente honrado por pagamentos sucessivos até 1883. O pagamento dessa dívida por mais de meio século tem sido um peso grande para o desenvolvimento do país.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Após a partida da força de ocupação dos EUA, em 1934, Maurice Dartigue, o ministro da educação, fez muitas mudanças no sistema escolar. No entanto, ele manteve a estrutura dos antigos invasores. Todas as iniciativas governamentais não trouxeram os resultados esperados. Para tanto, os dados sobre alfabetização do Instituto de Estatística do Haiti mostram que, em 1952, 90,4% da população rural era analfabeta, em comparação a uma taxa de 46,3% nas cidades. (SALOMÉ apud DORVILIER, 2012).

Para resolver esse problema, o ministro Joseph Bernard, em 1982, sob a ditadura de Jean Claude Duvalier, desenvolveu uma política de reforma destinada a modernizar o sistema educacional haitiano no nível pedagógico e administrativo. Essa reforma foi a mais promissora e mais conhecida no sistema da educação haitiano.

Ao analisar os motivos dessa reforma, Jean Baptiste (2018) apontou que ela se proporcionou a amenizar o nível da desigualdade do ensino linguística na educação haitiana. Desde a independência, os alunos haitianos se alfabetizam apenas em francês, entretanto, a língua materna é o crioulo. A reforma de Bernard foi a primeira tentativa de política linguística no sistema escolar haitiano favorecendo uma alfabetização na língua materna e aumento do acesso à escola.

Duas razões principais justificam esta reforma do ministro Bernard. Primeiro, o acesso limitado ao sistema de ensino. Morose (1970, p. 125) estimou que 80% das crianças não tinham acesso à escola naquela época. A taxa da escolarização (de crianças entre 6 a 12 anos) entre 1981-1982 foi da ordem de 0,81 em áreas urbanas, a 0,34 em áreas rurais, (SAINT-GERMAIN, 1988, p. 110-111). De um lado, o sistema era inacessível por várias razões, particularmente por razões econômicas e por causa das distâncias envolvidas para chegar na escola. De outro, o sistema tinha grandes lacunas no funcionamento. Wiesler (1978, p. 49) estimou que, em áreas rurais, sobre 1.000 alunos ingressantes no primeiro ano, no final do ano, 360 abandonaram, 354 foram reprovados e 286 foram promovidos para o segundo ano. Há apenas 16 alunos sobre os 1.000 que vão obter o Certificado final do Ensino Primário (CPE) sem reprovar. Incluindo os que foram reprovados pelo menos 4 vezes durante o ciclo da escola primária, haviam 102 que obtiveram o certificado final do ensino primário (CEP). Segundo os dados, a taxa de sucesso total foi de 0,489 nas áreas urbanas, para um corte de crianças que iniciam seus estudos em 1976, para completar teoricamente o ciclo de seis anos de escola primária em 1982. A taxa era repartida assim: 0,336 para o setor público urbano e

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

0,704 e para o setor privado (SAINT. GERMAIN, 1988, p. 113-119). Foi o mesmo constatado ao nível da escola secundária: para 87.780 alunos matriculados no primeiro ano da escola primária em 1960, apenas 1.028 conseguem terminar a escola secundária em 1973 (MICHEL, 1997, p. 620).

Contudo, a aplicação dessa reforma foi recusada. Finalmente, atualmente o crioulo como língua materna não conseguiu se impor no sistema escolar. Essa língua tem sido sempre marginalizada, ao contrário do francês, que é a língua dominante, e culturalmente se apresenta como superior na compreensão da população.

A reforma de 1982, e todas as outras seguidas não resolvem os verdadeiros problemas do sistema da educação. O problema da educação do país é profundo e é intrínseco ao modelo do Estado existente no país. Nesse sentido, Tardieu (2016) ao destacar as diferentes razões dos fracassos dessas reformas, salienta:

A Reforma Bernard, na década de 1980, o Plano Nacional de Educação (1996), o Plano da Educação Nacional e da Formação (1998), a Estratégia Nacional de Educação para Todos (SNA / EFA: 2008), o Simpósio para uma educação de qualidade (2014), o Pacto Nacional pela educação de qualidade, (outubro de 2015), todos eles falham por uma combinação de fatores, cujos principais identificados são: a força do *status quo* apoiada pelas classes dominantes; a ausência do financiamento com recurso nacional, (essas reformas foram financiadas na sua maioria com recursos externos e foram dirigidas para os experts estrangeiros); ausência da motivação e mobilização popular (falta de participação local) (TARDIEU, 2016, p. 2).

Historicamente esse período coincide com a aplicação da política neoliberal no Haiti e as reformas são resultados dessa política imposta pelas organizações internacionais ao Estado haitiano. Considerando que um dos objetivos da política de ajuste estrutural é reduzir os gastos do Estado nos serviços sociais, no caso haitiano, essa política levou o Estado a se desvincular gradualmente de todas as atividades sociais, especialmente o setor de educação. O orçamento da educação foi de 18% do orçamento nacional em 2017, reduzido a 15.9 % em 2018 (MENPF, 2018). Nesse sentido, crianças de famílias desfavorecidas têm mais dificuldade de ter acesso à educação, o que favorece ainda mais as desigualdades escolares no sistema da educação do país.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

DESAFIOS DO ACESSO AO ENSINO FUNDAMENTAL NO HAITI E A POLÍTICA NEOLIBERAL.

Como acabamos de mostrar, as diversas medidas no campo da educação, de 1804 até o presente momento, dão acesso a uma minoria de crianças da população haitiana. Observando essa falha, o Estado haitiano encoraja a iniciativa privada no campo da educação, medida esta que está inserida no plano neoliberal no país. Para dado fim, o ensino fundamental, que é reconhecido como um direito social e universal do Estado, tornou-se uma mercadoria em benefício do mercado.

A mercantilização do ensino fundamental no Haiti promove um predomínio do setor privado no campo. Um estudo do Ministério da Educação Nacional (2007) destaca que 85% do ensino fundamental⁵ no Haiti é fornecido por escolas privadas. Essa hegemonia do setor privado no campo envolve as famílias a fim de garantir o financiamento dos custos escolares de seus filhos. Assim, o pagamento dos custos escolares representa um peso para as famílias pobres. As despesas escolares anuais são estimadas em cerca de 15% a 25% da renda anual de uma família para uma criança (MENPF, 2010).

O Estado haitiano, por meio do seu poder simbólico⁶, perpetua o sistema escolar desigual. Considerando a fraca capacidade do Estado para dar acesso à educação a todos os cidadãos e o alto custo das escolas privadas, as crianças da classe trabalhadora frequentam escolas privadas de baixa qualidade com custos reduzidos. Além disso, as famílias têm diferentes posições no campo social⁷, o que implica que elas não têm o mesmo capital social, cultural e econômico para agir sobre a estrutura da escola para ajudar as crianças a integrar o sistema escolar.

⁵ Deve-se notar, no documento da Estratégia Nacional de Ação pela Educação para Todos, que o setor privado fornece 85% da oferta escolar, enquanto Pierre (2012), em seu livro, mencionou que o setor privado garante 90% da oferta escolar. De fato, preferimos citar a fonte oficial, que é 85%.

⁶ As formas do poder simbólico são princípios de construção da realidade social: os agentes sociais não são simplesmente partículas movidas por forças físicas, são também agentes conhecedores que portam estruturas cognitivas. E o poder simbólico é perpetuado pela violência legítima.

⁷ Para Bourdieu (2014), os campos sociais são lugares tomados de posições específicas: escola, mídia, arte, economia, política, cultura, ciência, habitação. Assim, a posição de cada um no campo social é em função de seu capital cultural, econômico e social.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Ao analisar a posição das crianças desfavorecidas no sistema educacional haitiano, entendemos que elas têm pouca oportunidade de alcançar o nível universitário e encontrar um emprego melhor no futuro, uma vez que a qualidade da educação de seus filhos não lhes permite a competitividade no mercado. Ainda vivemos em uma sociedade competitiva na qual tudo é transformado em mercadoria e aquele que tem melhor chance de sucesso possui o melhor capital social e cultural legitimado pela escola. Além disso, a escola haitiana inclina o equilíbrio no interesse das famílias que ocupam uma posição melhor no campo social. Os filhos dos pais favorecidos não só frequentam escolas de boa qualidade, como também a escola que valoriza a cultura de sua classe social.

Dessa forma, a escola haitiana, de acordo com sua organização e seu funcionamento, pode ser caracterizada pelo pensamento de Bourdieu e Passeron (1970), pois consideram a escola como um instrumento de reprodução das desigualdades sociais. Para esses dois autores, a escola desempenha o papel decisivo de transmissão dessas desigualdades por meio da escolha de programas escolares.

Ademais, o Estado haitiano reforça a mercadorização do ensino fundamental financiando as escolas privadas, em 2011, por meio do Programa da Escolarização, Universal, Gratuitas e Obrigatórias (PSUGO) no governo de Joseph Martelly. Para financiar esse programa, o Estado toma impostos sobre ligações telefônicas e taxas de transferência de dinheiro da diáspora haitiana para o seu país. Essa lei é chamada de Fundo Nacional de Educação (FNE), com o qual o Estado haitiano subsidia os alunos dos dois primeiros ciclos fundamentais nas escolas privadas (CÉLESTIN, 2013).

A financeirização das escolas privadas pelo FNE entra na continuidade da aplicação do plano neoliberal do Estado Haiti. Esse fundo, que poderia ser usado para aumentar o orçamento do Estado para a educação pública, destina-se a fortalecer a capacidade das escolas privadas. O subsídio de escolas privadas pelo fundo público enfraqueceu a capacidade do Estado haitiano de intervir no campo social. Nesse sentido, o Estado haitiano torna-se um Estado mínimo que está na fronteira da desproteção social. É nessa perspectiva que Brisola (2012, p.134) destaca:

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

O Estado, ao atender as demandas do capital por meio do fundo público, reduz os gastos sociais, adota políticas focalizadoras e meritocráticas de um lado e, de outro, mercantiliza os serviços, transferindo-os ao mercado e/ou para a chamada sociedade civil.

Ao aplicar a política de financeirização, o ensino fundamental não é visto como um direito do cidadão e um dever do Estado, entra, por sua vez, em uma lógica mercantil ao serviço do setor privado haitiano. Essa lógica está ligada à agenda neoliberal que se volta para a descaracterização dos direitos sociais.

Devemos salientar que a estratégia do Estado de subsidiar as escolas privadas também está ligada a uma política da focalização. Isso se explica pelo fato de que esse programa tem como alvo escolas frequentadas por crianças de camadas desfavorecidas. Ou seja, esse subsídio afeta diretamente as crianças das famílias pobres. Para os líderes haitianos, essa iniciativa é uma política de justiça social destinada a combater a pobreza e a exclusão social (TARDIEU, 2016).

Na realidade, essa política da 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 uma cidadania ativa. 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 do Estado haitiano em educação, entendemos que essa não é uma escolha casual, e sim um resultado de um consenso com instituições internacionais para tornar mais eficaz na aplicação do plano neoliberal no país. Na sociedade contemporânea,

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

essa política não é apenas uma teoria econômica, mas um discurso hegemônico de um modelo de civilização (LANDER apud AMARAL, 2010).

Essa política hegemônica não permite que o Estado construa mais infraestrutura escolar para atender às necessidades dos cidadãos. Como resultado, diante das demandas de educação da população, o Estado haitiano recorreu a uma política de meritocracia e seletividade.

Esse sistema baseado no mérito individual aplica-se no ensino fundamental, especialmente no nível do terceiro ciclo das escolas públicas. Para matricular no nível do terceiro ciclo de escolas públicas, a criança deve passar em um concurso. Essa prática seletiva está ligada ao fato de que as turmas são estritamente limitadas nas escolas públicas do Haiti. Assim, uma criança que não passa no concurso tem duas possibilidades: frequentar a escola privada ou abandonar o ciclo escolar. Deve-se notar que a realidade descrita acima diz respeito aos filhos das massas populares. As crianças de famílias favorecidas não frequentam escolas públicas por causa da qualidade dessa educação.

Essa política meritocrática não garante a redução da desigualdade escolar no ensino fundamental 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. Dessa forma, o Estado haitiano, com seu poder simbólico, legitima as desigualdades escolares por meio de um sistema meritocrático.

As diferentes análises acima nos permitem entender o porquê do Estado haitiano ser incapaz de fornecer acesso ao ensino fundamental a todos os cidadãos do país. Contudo, a escolarização universal, gratuita e obrigatória não é somente garantida na constituição de 1987 em vigor, mas é um slogan quase que de todos os chefes de Estado para obter poder. O Estado haitiano, por sua escolha econômica, que se compromete a aplicar programas de ajuste estrutural, não responde às demandas desses cidadãos. O acesso ao ensino fundamental para todas as crianças aparece como um paradoxo quando sabemos que a política do Estado está focada na redução dos direitos sociais.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Em suma, como o acesso ao ensino fundamental pode ser dado a todas as crianças do país se o Estado não quer realizar gastos orçamentários significativos nessa área?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, fizemos uma breve discussão entre política social e acesso ao ensino fundamental no Haiti. Assim, contextualizamos o surgimento da política social, particularmente na Europa, destacando a particularidade dessa política no Haiti. Seguindo, apresentamos alguns elementos históricos do sistema educacional haitiano. Isso favoreceu a análise das intervenções do Estado no campo da educação em relação à aplicação do plano neoliberal no Haiti.

Essa análise permite compreender que o Estado haitiano reduz o financiamento os serviços sociais no interesse da aplicação da política neoliberal. Nota-se também que a política social do Estado, por meio da política neoliberal, apenas perpetua o sistema escolar desigual.

Entende-se que o Estado haitiano através da política neoliberal engendra a mercadorização do ensino fundamental a partir da financeirização das escolas privadas em detrimento das escolas públicas. Como resultado, o Estado é incapaz de atender às necessidades educacionais da população. Para contornar esse problema, o Estado haitiano, pelo seu poder simbólico e legítimo, adota políticas focalizadoras, meritocráticas e seletivas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARRETCHE, M.T.S. Emergência e desenvolvimento do Welfare State: Teorias explicativas. **A Revista de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais-BIB**, Rio Janeiro: n.39; 1º semestre 1995, p. 3-40.

BEHRING, E. R; BOSCHETTI, I. **POLÍTICA SOCIAL: Fundamentos e história**. 9. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011. 213p.

BOURDIEU, P; PASSERON, J.C. **A Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de Ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1970.

BOURDIEU, P. **Sobre o Estado**. São Paulo: Companhia das letras, 2014.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

BRISOLA, E. Estado penal, criminalização da pobreza e serviço social. In **serviço social**, Brasília, v.14, n.30, 2012, p.127-154.

DORVILIER, F. **La crise haïtienne du développement: essai d'anthropologie dynamique**. Port-au-Prince: Edition de l'Université d'Etat d'Haiti, 2012;

FRANCOIS, P. E. **Politiques éducatifs et inégalité des chances scolaires en Haïti**. Port-au-Prince: Université d'État d'Haïti, 2010;

HAITI. Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP). **Vers la Refondation du Système Éducatif Haïtien Plan Opérationnel 2010-2015 Des Recommandations De la Commission Présidentielle Éducation et Formation**. 2010. Disponível em: <http://www.clubmadrid.org/img/secciones/commission_prsidentielle_duc pdf>. Acesso em: 13 março 2017

HURBON, L; HECTOR, M. **Genèse de l'Etat haïtien**. Port-au-Prince: les Presses nationales d'Haiti, 2009 ;

JEAN BAPTISTE, M. D. **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;

LAHELLE, A. **Cycles scolaire et enseignement en Haiti**. 2016. Disponível: <http://www.enfants-soleil.org//spip>. Acesso: Janeiro 2018;

MICHEL, S. G. **Problématique linguistique en Haïti et réforme éducative : quelques constats**. In Revue des sciences de l'éducation. Volume 23, numéro 3, 1997. Disponível em : <<http://id.erudit.org/iderudit/031954ar>>. Acesso em: 13 março 2017.

MOTA, A. E. A centralidade da assistência social na seguridade social brasileira nos anos 2000. In: **o mito da Assistência social: ensaios sobre Estado, política e sociedade**. São Paulo: Cortez Editora, 2008;

NETO, J. P. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2011;

PEREIRA, P. A. **Política Social: temas e questões**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2011;

PEREIRA, P. A. e STEIN, R. H. Política social: Universalidade versus focalização. Um olhar sobre a América Latina. In BOSCHETTI... et al (org.): **Capitalismo em crise, política social e direitos**. São Paulo: Cortez, 2010;

PIERRE C. G. **Le système économique haïtien**. 2ed. Port-au-Prince: CRESFED, 1991;

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

PIERRE, D. **Constitutions, Lois et Éducation en Haïti 1801-2011**. Québec: Le Béréen/Édition mémoire, 2012;

POLANY, K. **A GRANDE TRANSFORMAÇÃO**: as origens da nossa época. São Paulo: Elsevier editora, 2012.

AMARAL, W. R.. A política pública de educação e diversidade da rede estadual de educação do Paraná: trajetórias e perspectivas. In: **As políticas públicas de educação e diversidade do Paraná**. Curitiba: seed/pr, 2010;

ROGER, P.F; VANDAL, J. **Code rural de Boyer de 1826**. In: Archives nationales d'Haïti, 1992. Disponível: <http://books.google.com.br/books/about/code-rural-de-Boyer>. Acesso: Dezembro 2018;

SPING-ANDERSEN, G. **As três esferas econômicas do Welfare State**. Princeton: Princeton University, 1990.

ST FORT J. L. **Les politiques de la réforme en Haïti, 1979- 2013**. Paris: Université Paris Descartes, 2016.

TARDIEU, C. **Haïti : Le PSUGO, une catastrophe programmée (1/4) Scolarisation universelle dans le contexte haïtien**. 2016. Disponível em: <http://www.alterpresse.org/spip.php?article20469#.WMrtu4HhDIU> >. Acesso em: 15-03-2017.