

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E POS-GRADUAÇÃO-PROPP
UNIDADE UNIVERSIDADE DE PARANAIBA
PROGRAMA DE POS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Jimmy Pierre

**A CONCEPÇÃO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NA PROPOSTA
EDUCACIONAL DO HAITI: ANÁLISE A PARTIR DO ENFOQUE HISTÓRICO-
CULTURAL**

PARANAIBA/MS

2016

Jimmy Pierre

**A CONCEPÇÃO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NA PROPOSTA
EDUCACIONAL DO HAITI: ANÁLISE A PARTIR DO ENFOQUE HISTÓRICO-
CULTURAL**

Projeto de Pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS - Unidade Universitária de Paranaíba. Área de concentração: **Educação, Linguagem e Sociedade; Linha de pesquisa: Currículo, Formação Docente e Diversidade.**

Orientadora: Prof. Dra. Maria Silvia Rosa Santana

PARANAIBA/MS

2016

Com muito amor e carinho, dedico esta dissertação à minha querida avó Madame Elma PIERRE-LOUIS e minha querida filha Yakelyn Juste PIERRE. Em especial à minha avó, por toda a sua contribuição em minha vida: sua ajuda, sua boa orientação e incentivo ao ensino, para que eu pudesse alcançar este nível e aproveitar cada momento da minha vida, nunca terá como ler este trabalho, pois não está mais entre nós, mas estará sempre presente em meu coração!

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos vão primeiramente ao todo poderoso Jeová, por dar-me o necessário tanto nos momentos positivos como negativos, sem sua ajuda não poderia alcançar os meus sonhos.

À minha orientadora, professora Dra. Maria Silvia Rosa Santana, pela experiência e pelo nobre tempo dedicado a mim, para que eu pudesse concluir este trabalho, com sua paciência, ajuda, dedicação e orientações, não só na elaboração desta dissertação, mas também durante os dois anos de estudos, sempre disponível para qualquer problema.

Aos membros da banca, especialmente à professora Dra. Lucélia Tavares Guimarães que tem me ajudado muito, seja como membro da banca ou como professora, seus ensinamentos têm contribuído muito na realização desta pesquisa, por meio de sugestões, documentos etc.

À professora Dra. Laura Marisa Carnielo Calejon, por seus esforços para participar de minha banca, pelas suas sugestões, sem esquecer suas contribuições por meio de documentos, grandes contributos na composição deste trabalho.

À Organização dos Estados da América (PAEC / OEA), ao governo brasileiro, por intermédio da Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia (FUNDECT), por dar-me essa oportunidade para alcançar esta etapa em minha escolaridade.

À Silvana Lucato, assessoria do programa do Mestrado, pela sua ajuda, orientação desde no Haiti e disponibilidade ante qualquer problema, um agradecimento muito especial também a Itamar Gomes Riedo, assessoria das relações internacionais do programa por tudo.

A meus queridos familiares: meu pai, minha mãe, minha querida irmã Geraldine PIERRE, Bernadette, meus tios, especialmente Emmanuel Pierre-Louis, Rener Blanc, Duphort Joseph e sua esposa Laurette; a meus primos Junior Emmanuel Pierre, Guy Serge Pierre-Louis pelos seus conselhos, concedendo-me força e disposição nos mais diversos momentos.

A todos meus queridos professores do programa da UEMS, especialmente o professor Dr. Elson Luis Araújo, a professora Dra. Doracina Aparecida de Castro Araújo, que têm sido muito especiais para mim, desde o primeiro dia da minha chegada até os últimos, sempre sempre dedicados, sem suas ajudas, seus apoios, seria quase impossível para alcançar esta etapa na minha vida; professor Dr. Ademilson Batista Paes, que me acolheu em mina a chegada à rodoviária e segue me ajudando, orientando por meio das disciplinas muito

importantes para mim; professor Dr. José Antônio, professora Dra. Estela Natalina Mantovani Bertoletti, coordenadora do Programa de Mestrado; professora Dra. Helena Bimbatti, enfim, todo o corpo docente da UEMS, que me auxiliou direta ou indiretamente.

Aos meus colegas do Mestrado, pelas suas contribuições, todas foram muito importante para mim, especialmente Susy dos Santos pela sua ajuda, suas contribuições, uma pessoa muito especial que marcou minha presença no grupo; Marcos, Eduardo, Lidiane, Ana Maria, Valdirene, pessoas especiais, “ muito obrigado a todos.

Meus agradecimentos especiais também a Nancy Policarpe e sua família, Senhora Jessie Suplice, senhora Huguette Colimond e seu marido senhor Colimond.

A todos os trabalhadores da UEMS, especialmente Renato Lustosa, Irany uma pessoa inesquecível para mim, Helton, Michel, Rosimar Pires, Sandra Pereira, sem esquecer as “tias” da UEMS, especialmente Elena e todas as demais.

A minha querida namorada Ruth Aguiar por dar mais sentido à minha vida. A todos os meus irmãos da congregação de testemunha de Jeová tanto na Norte como Sul, especialmente Eduardo Magueta pelos seus conselhos, ajudas; João Carlos, José Roberto e sua família, pessoas especiais em minha vida e todos os anciãos da congregação Norte todo mundo inteiro.

Meus agradecimentos a todos amigos da MJSAC, especialmente a Cazeau Catherine, Marie-ange, Giovani, outros amigos Desiré Fanfan e sua família, Reginald Labadie; Altride; Georges, Dra. Gerty; Leticia Moraes; Sabine; a família Marcio e Sueli e todos, aos meus amigos da EIEFD.

Enfim, a todos os meus amigos da UEMS, especialmente Elizangela, Laurenise, Edna. Meus agradecimentos à professora Me. Neusa Helena Mantovani pelas suas correções e contribuições

A aprendizagem é um processo social e, por isso, deve ser mediada. Nessa concepção, o papel da escola é orientar o trabalho educativo para estágios de desenvolvimento ainda não alcançados pelo aluno, impulsionando novos conhecimentos e novas conquistas a partir do que já sabe, constituindo uma ação colaborativa entre o educador e o aluno. (L. Vygotsky).

RESUMO

Esta pesquisa centra-se na análise do processo de desenvolvimento humano no âmbito educacional do Haiti, inicia-se por algumas considerações acerca de fatos relevantes na história do país e que incidiram nas políticas públicas educacionais. Para isso, foi delimitado um espaço de tempo (1979 a 2011), por ser um período marcado por diversas mudanças relativas ao sistema educativo, sobretudo a Reforma Bernard. Privilegia-se, nesta investigação, o enfoque histórico-cultural, considerado um dos referenciais mais estudados e discutidos em muitos países e sociedades do mundo, não só pelos aportes na psicologia, mas também por sua abordagem relativa às questões do desenvolvimento humano, instrumentando o processo educativo de forma revolucionária. Destaca a função dos professores e dos alunos, sendo ambos os sujeitos dinâmicos e centrais no processo de ensino e aprendizagem, considera também que as práticas de linguagem são instrumentos essenciais na evolução desenvolvimentista do humano. A presente pesquisa traz uma análise e discussão acerca da educação no Haiti, em diferentes épocas, com diferentes visões, no entanto, ainda hoje, com poucas mudanças significativas. Trata-se de um estudo à luz da Psicologia Histórico-Cultural, contrapondo-se à abordagem humanista que se faz presente no sistema educacional do país, mas não no sentido de criticá-la, senão com a finalidade de complementá-la. Desta forma, propõe-se como objetivo favorecer uma discussão do desenvolvimento humano com base no enfoque histórico-cultural, a fim de contribuir para uma análise da concepção educacional do Haiti. A investigação é de revisão bibliográfica com abordagem qualitativa, usando o método dialético histórico-materialista. Para elaborar esta investigação foram considerados três momentos, sendo: uma análise histórica, enfatizando as mudanças ocorridas ao longo do desenvolvimento do sistema educacional do Haiti; uma análise da política educacional baseada no organograma dos dois primeiros ciclos do nível fundamental e, por último, uma abordagem da Psicologia Histórico-Cultural, partindo da análise dos conceitos de ensino e aprendizagem com vistas ao desenvolvimento humano, incluindo outros elementos relevantes desse enfoque, como o fator da linguagem, a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e a formação de professores como aspetos fundamentais dessa teoria, com objetivo de promover uma educação intencionalmente pensada para promover o desenvolvimento humano em suas máximas potencialidades. Os resultados analisados vislumbram grandes problemas na proposta educativa do Haiti, a qual deve ser repensada, no sentido de priorizar o desenvolvimento humano apoiado na proposta e defendido pelo enfoque histórico-cultural.

Palavras-chave: Desenvolvimento humano. Enfoque Histórico-Cultural. Formação de professores. Política educacional. Processo de ensino e aprendizagem.

ABSTRACT

This research focuses on the analysis of the human development process in Haiti educational context, beginning with some considerations about relevant facts in the history of the country, and focused on educational public policies. For this, a space of time (1979-2011) was defined, being a period marked by several changes related to the education system, especially the Bernard reform. That why, in this work, it focuses, in the Historical- cultural approach, considered one of the most studied references and discussed in many countries and societies in the world, not only by contributions in Psychology, but also for its approach to issues of human development, providing a new revolutionary way to educational process, highlighting the role of teachers and students, being both dynamic and central subject in the process of teaching and learning, also believes that the language practices are essential tools in the development evolution of the human. This research makes an analysis and discussion of education in Haiti, at different times, with different views, however, with few significant changes. This study based in Historical- Cultural Psychology, in contrast to the humanistic approach that is present in the educational system of the country, not in order to criticize it, but in order to complement it. Thus, it is proposed intended to foster discussion of human development on the basis of the Historical- Cultural approach to contribute to an analysis of the educational Haitian conception. The research, therefore, is a literature review with a qualitative approach, using the Historical- materialist dialectical method. To develop this research they were considered three different moments: a historical analysis emphasizing the changes throughout the development of the educational system in Haiti; an analysis of educational policy based on the organizational chart of the first two cycles of elementary level and, finally, the approach of the Historical- Cultural Psychology, from an analysis of teaching and learning concepts with a view to human development, including other relevant elements of approach, such as the language factor, the proximal development Zone (PDZ) and the teachers training as key aspects of this theory, in order to promote education intentionally designed to promote human development in their maximum potential. The results analyzed lead us to envision major problems in the educational proposal of Haiti, that should be rethought giving way to human development based on proposed and defended the historical - cultural approach.

Key-words: Educational politic. Historical- cultural approach. Human development. Teachers training. Teaching and learning process.

LISTA DE ABREVIACÕES

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CARICOM	Mercado Comum e Comunidade do Caribe
CFEF	Centro de formação do Ensino Fundamental
CEEP	Centro de Estudo para a Educação Pré-escolar
CME	Comissão Municipal de Educação
DDE	Direção Departamental de Educação
DPCE	Direção de Planificação e da Cooperação Externa
EFACAP	Escolas Fundamentais de Aplicação e Centros de Apoio Pedagógico
EIEFD	Escola Internacional de Educação Física e Deporte
EHFOSED	Instituições de Formação inicial dos educadores de ensino fundamental e do secundário em Haiti
ENI	Escola Normal de Instrutores
EPT	Educação Para Todos
GTEF	Grupo de Trabalho sobre a Educação e a Formação
INFP	Instituto Nacional de Formação Profissional
IPN	Instituto Pedagógico Nacional
MENJS	Ministério de Educação Nacional da Juventude e dos Esportes
MENFP	Ministério de Educação Nacional e da formação Profissional
MINUSTA	Missão das Nações Unidas para a estabilização
MJSAC	Ministério da Juventude, Esportes e da Ação Cívica
OMD	Objetivos do milênio para o desenvolvimento
ONU	Organização das Nações Unidas
PNEF	Plano Nacional de Educação e da Formação

TOTAL	Todo mundo lé
UEH	Universidade de Estado de Haiti
UNDAF	Projeto das Nações Unidas para Ajuda ao desenvolvimento
UNESCO	Organização da Nações Unidas para a educação, Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UN	Nações Unidas
USAID	United States for Agency for International Developement
WDE	World Data Education
ZDR	Zona de Desenvolvimento Real
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

LISTA DE QUADROS E GRÁFICO

TABELA 1 - A evolução das escolas no Haiti de 1804-1867	46
TABELA 2 - Os momentos marcantes da reforma de Bernard e seus desapontamentos.....	58
TABELA 3 – A distribuição das escolas integradas nas escolas fundamentais nos quais oferecem serviços de educação pré-escolar por departamento geográfico.....	81
TABELA4 - Apresentação porcentual dos alunos reprobados	87
TABELA5 – Repartição de custos por ano escolar e suas variações	88
TABELA 6 – As diferenças disciplinas curriculares da primeira parte do ensino Secundário.	90
TABELA 7 – Apresentação das disciplinas ensinadas no nível terminal do ensino Secundário	91
GRÁFICO 1 – Organograma do sistema educativo do Haiti.....	77

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 AS PRINCIPAIS MUDANÇAS NO SISTEMA EDUCATIVO HAITIANO NOS ANOS DE 1979-2011: A REFORMA BERNARD	29
1.1 A educação haitiana no período colonial	31
1.1.1 Caracterização da educação religiosa na época colonial	33
1.2 A educação durante o governo de Toussaint Louverture	36
1.3 A educação após a independência	38
1.4 A revolução de 1843 e seu reflexo no sistema educativo haitiano	43
1.5 A política educacional de Fabre Nicolas Geffrard (1859-1867)	44
1.6 A educação durante a ocupação dos Estados Unidos (1915-1934)	46
1.7 Educação após da ocupação dos Estados Unidos e a reforma de Dartigue	48
1.8 Reforma de Bernard de 1979	49
1.8.1 As influências políticas internas e externas da reforma Bernard	51
1.8.2 Objetivos e visões da reforma	52
1.8.3 As tentativas de aplicação da reforma Bernard de 1979	55
1.8.4 A influência das organizações internacionais e o fracasso da reforma de Bernard	56
1.9 Plano Nacional do Trabalho sobre a Educação e a Formação (PNEF)	60
1.9.1 Bases fundamentais do PNEF	61
1.9.2 Visão e objetivos do PNEF.....	63
1.9.3 A aplicação do PNEF	64
1.10 Grupo de Trabalho sobre a Educação e a Formação (GTEF)	66
1.10.1 As principais recomendações do GTEF	68
2 ANÁLISE TEÓRICA DA POLÍTICA EDUCACIONAL DO HAITI: A PROPOSTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM PARA OS DOIS PRIMEIROS NÍVEIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	74
2.1 O contexto sócio-político do sistema educativo haitiano	74
2.2 Apresentação da estrutura organizacional do Sistema Educacional do Haiti e da Escola Fundamental	76
2.2.1 Educação pré-escolar.....	79
2.2.1.1 <i>O modo de organização e funcionamento das creches</i>	83

2.2.2 Ensino fundamental	85
2.2.3 O ensino secundário	90
2.2.4 Educação especial.....	93
2.3 A influência dos acordos internacionais para o sistema educacional do Haiti	94
2.3.1 As grandes decisões internacionais a respeito da educação	97
2.4 Os objetivos e a visão da política educacional para os dois primeiros ciclos do ensino fundamental do Haiti	101
2.5 Análise dos objetivos curriculares	104
2.6 Os conceitos de ensino e aprendizagem no sistema educacional do Haiti	107
2.7 Papel dos alunos e os professores no processo de ensino e aprendizagem em Haiti	111
2.8 A formação dos professores relacionada ao nível fundamental dos dois primeiros ciclos do ensino fundamental	113
3 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO PARA A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL: as principais contribuições para as práticas educativas do Haiti	118
3.1 Breve apresentação dos fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural no pensamento de Vygotsky	119
3.2 Os processos de ensino e aprendizagem sob o enfoque histórico-cultural relacionados ao desenvolvimento humano para o sistema educativo haitiano.....	127
3.3 O papel da linguagem no desenvolvimento humano: uma análise do Sistema Educativo Haitiano	132
3.4 Zona de desenvolvimento proximal	140
3.5 Formação dos professores na visão da teoria histórico-cultural.....	145
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	156
REFERÊNCIAS	163

INTRODUÇÃO

A pesquisa de que resulta o trabalho aqui apresentado foi elaborada como exigência de conclusão do curso de pós-graduação *stricto sensu* do curso de Mestrado em Educação – área de concentração em Educação, Linguagem e Sociedade, na linha de pesquisa Currículo, Formação Docente e Diversidade, apresentada à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, unidade de Paranaíba. Essa linha de pesquisa tem como finalidade preparar novos mestres para que sejam capazes de atuar em discussões sobre a teoria e práticas educacionais em diferentes áreas do conhecimento e espaços educativos. Nessa mesma linha são desenvolvidos trabalhos relacionados a temas variados, tais como: os aspectos cognitivos, psicológicos, políticos, sociais, culturais, históricos da educação e formação docente etc.

Para dar início a esta investigação, cabe deixar claro o contexto da escolha do título deste trabalho e também a trajetória que me permitiu o ingresso no programa. Sou originário de Port-au-Prince (Porto Príncipe), Haiti, país no qual concluí meus estudos fundamentais e secundários, participei, em 2005, de um concurso organizado pelo Ministério da Juventude, Esportes e da Ação Cívica (MJSAC), por meio do qual fui selecionado para cursar os estudos universitários. Em setembro do mesmo ano, viajei para Cuba, onde ingressei na Escuela Internacional de Educación Física e Deportes (EIEFD).

Em 2011, graduei-me em Educação Física com especialização em futebol. De volta ao meu país, fui nomeado pelo mesmo Ministério para atuar como técnico em educação física e esporte (função que desempenho até o momento atual); ademais, possuo algumas experiências como professor da área mencionada e também em língua estrangeira em algumas escolas privadas no país, tais como inglês e francês.

Tendo em conta os diferentes problemas que enfrenta a sociedade haitiana com relação ao tema da Educação, ousei levar avante minha experiência acadêmica, incentivado pela perspectiva de investigar medidas que contribuam para o avanço daquela sociedade, com destaque considerável para o aspecto educacional. Assim, a escolha do tema para esta pesquisa surgiu após diversas análises, preocupações e leituras de programas oficiais, dos programas curriculares, dos diferentes projetos elaborados para esse fim, bem como outras ações que estão em desenvolvimento tanto no Haiti como em outros países do mundo, visando não só melhorar o sistema educacional, ou seja, a qualidade no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos, mas também minimizar o número de jovens e adultos que se encontram em situação de analfabetismo.

Como mostra um estudo de Aitchison (2012) sobre cinco países do continente africano intitulado **A educação e aprendizagem de jovens e adultos na África austral** - a exemplo de Moçambique, Angola, Suazilândia, Lesoto, Namíbia, grande parte da população desses países é formada por jovens; sendo que três países não contam com população numerosa, o que reflete uma baixa previsão econômica educacional, sem contar a conjuntura multifacetada advinda do nível de pobreza desses países, que deságua em um cenário de privação de suas populações.

Por meio dos resultados desse estudo, realizado em 2012, um grupo de pesquisadores constatou que esses países se destacam pelo baixo nível de educação e de formação, mostrando um total de 22% de homens e 38% de mulheres analfabetos, em Moçambique; 19% de homens e 35% de mulheres, em Angola; 9% de homem e 5% de mulheres na Namíbia (este país conta com uma população de 2 130 000 habitantes); 8% de homens e 5% de mulheres, em Suazilândia e em Lesoto, há 14% de homens e 2% de mulheres de jovens analfabetos (AITCHISON, 2012). Cabe dizer também que a taxa de abandono escolar e a repetição anual é muita alta nesses cinco países enunciados.

Esses dados fornecem-nos uma ideia explícita sobre a importância deste trabalho de pesquisa, o qual pretende se constituir uma ferramenta importante não só para o avanço do sistema educativo do Haiti, baseando-se no entendimento da evolução do funcionamento do sistema educativo haitiano, por meio da constituição dos programas educacionais do país, à luz do referencial teórico adotado, tais como os programas curriculares e os outros documentos oficiais disponíveis a meu alcance e elaborados para este fim.

Destaco que a intenção maior em desenvolver este estudo é contribuir para uma educação de qualidade a partir do referencial do enfoque histórico-cultural, primando por uma educação que seja capaz de promover o desenvolvimento humanizador dos alunos que formam parte desse sistema, por meio das aprendizagens, e, conseqüentemente, da apropriação da cultura historicamente elaborada.

Não se trata de uma adesão ao lema difundido em vários lugares do mundo: “a educação é base do desenvolvimento”. No Haiti, a exemplo de outros países, esse lema forma parte do discurso cotidiano de jornalistas, pais, educadores e demais profissionais, sobretudo os envolvidos na área da educação. Mas, qual será a base teórica da educação que se constitui a base do desenvolvimento do povo haitiano. Ela se apoia em alguma teoria que tem em conta a complexidade e a integralidade do processo educativo e do desenvolvimento humano na sua prática cotidiana? Qual é a concepção desenvolvida nos programas oficiais do Haiti a respeito do desenvolvimento humano? Essas perguntas são fundamentais ao longo do

desenvolvimento deste trabalho, à medida que se propõe a busca de resposta a esses questionamentos.

Caleiro (2010), por meio de seu texto intitulado "**A relação existente entre a educação e desenvolvimento: que tipo de relação existe?**" destaca que, no âmbito geral, um país que investe na educação, de forma organizada, com programas bem executados, influencia positivamente no desenvolvimento dos cidadãos de sua sociedade, por meio da melhoria de seu nível educacional. Cabe lembrar que a educação tem desempenhado lugar importante tanto na formação quanto no desenvolvimento humano, desde tempos remotos. Contudo, a partir do século XXI, esse objetivo vem passando por mudanças, apoiadas por diversas organizações relevantes no mundo, voltadas para o desenvolvimento deste setor: UNESCO¹, UN (Nações Unidas) etc.

A UNESCO (2010) mostra o papel da educação no contexto atual, tanto para o desenvolvimento econômico e social quanto para o desenvolvimento humano, descrevendo-a por meio de quatro pilares, a saber: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Esses quatro pilares serão considerados na segunda seção deste trabalho.

Se fizermos, entretanto, um retrocesso à educação das antigas civilizações àquela que existe até hoje, na maior parte das sociedades, sobejamente é percebido que a educação oferecida produz o desenvolvimento e formação específica, que pode ser entendida tendo em conta a diferença entre a classe dominante e a classe dominada, ou seja, um grupo que detém a hegemonia e outros que se valem da mão de obra e força de trabalho. Tal educação tem como objetivo manter os grupos privilegiados. Por isso, o enfoque histórico-cultural, por meio do Vygotsky, Leontiev, Luria e outros colaboradores, ao usar o método dialético histórico-materialista como uma síntese crítica do melhor da cultura humana em várias áreas, tais como a Educação, a Pedagogia, a Psicologia, coloca-se em posição contrária a essa educação (SANTANA, 2016).

Não é imperceptível, pois, o esforço dessas organizações, como a UNESCO, BID², UN, em conjunto, para cumprir esse dever tão importante, a saber, oferecer uma oportunidade a cada um dos cidadãos desses países, sobretudo, os em via de desenvolvimento. Apesar disso, essa necessidade continua sendo precariamente suprida em diversos lugares em que o

¹ Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura, fundada em Paris 4 de novembro 1946, com o objetivo para contribuir pela a paz e segurança, mediante a educação, ciência e cultura conforme a wikipédia.com.

² O Banco Interamericano de Desenvolvimento ou BID é uma organização financeira internacional com sede na cidade de Washington, Estados Unidos, e criada no ano de 1959. Disponível em: <<http://www.google.com.br>>.

acesso à educação segue sendo muito difícil, como já mencionado, ao mesmo tempo em que, em outros lugares, não ocorre de maneira qualitativa, ou seja, uma educação que favoreça o desenvolvimento dos aprendizes de tal maneira que possam criar e recriar o aprendido. Como bem destaca Vygotsky, por meio desse fato histórico, afirmando que a educação deve promover o desenvolvimento, dispondo de novos conteúdos para uma nova formação (SANTANA, 2016).

Desse modo, por meio desta dissertação, cujo título é "A concepção do desenvolvimento humano na proposta educacional do Haiti: análise a partir do enfoque histórico-cultural", pretende-se fazer uma análise atenta acerca desenvolvimento do sistema educacional haitiano, iniciando por uma breve apresentação histórica desse sistema educacional, desde a época colonial, que se iniciou nos anos 1492, com a chegada do Cristóvão Colombo à terra denominada "nouveau monde (novo mundo)", por ser considerado um dos momentos marcantes da história, por vezes, é considerada desfavorável pelo país, sobre os habitantes que moravam lá nessa época, como mostra François (2009).

Conforme o autor citado, a chegada dos europeus na ilha haitina pode ser resumida da maneira seguinte: "exploração" das riquezas do povo. Todos os habitantes que lá moraram eram obrigados a executar trabalhos forçados, sob a imposição dos europeus. Por ser trabalho imposto, muitos habitantes naturais da região foram mortos, o que gerou escassez da mão de obra e a sua compensação se deu por meio da chegada dos negros africanos, em situações sub-humanas. Com a exploração do trabalho escravo, os europeus puderam seguir explorando os bens do país. Fica visível, portanto, que a educação não fazia parte dos planos europeus por ser considerada um obstáculo ao sistema escravagista; dava-se prioridade à educação religiosa como força de violência simbólica contra os escravizados.

Cabe destacar a diferença cultural dos europeus denominados colonos em contraste aos escravos, tendo em vista o nível do desenvolvimento dos colonos em relação à educação, pois os colonos já possuíam certas capacidades intelectuais tanto na cultura oral como na escrita, diferente dos escravos, que só apresentavam condições de se comunicarem oralmente. No entanto, os escravos tinham consciência de que a instrução podia desempenhar um papel importante em suas vidas, por isso buscavam aprender a ler e escrever de maneira escondida (FRANÇOIS, 2009).

É importante lembrar que o Haiti foi o primeiro país negro a obter sua independência e o segundo país da América a tornar-se independente, depois da independência dos Estados Unidos, em 1776.

Em primeiro janeiro de 1804, o Haiti conquistou sua independência após muitos anos de luta e guerra contando com o apoio de líderes que fazem parte da história do Haiti, como Toussaint Louverture, Jean Jacques Dessalines, Alexandre Pétion e outros. Depois de uma grande luta para conquistar sua liberdade, a educação ainda não era prioridade do Estado, mas era eminente a revolta dos colonos contra a segregação. Os poucos chefes de Estado que mostravam interesse pela educação focavam apenas numa categoria social, ou seja, uma classe bem determinada - a elite, esquecendo-se do grupo majoritário dos escravos que tanto sofreu para instruir-se.

Após conquistar a independência em 1804, todos os acordos entre Haiti e o Vaticano foram suspensos, para reestabelecer essa relação, o presidente Boyer, antecessor de Geffrard, iniciou os processos para reconstituir os acordos entre o Estado haitiano e o Vaticano, os quais tiveram o seguimento pelo predecessor por intermédio de um documento oficial conhecido como “Concordat de 1860” (Concordata de 1860).

Diversas medidas foram tomadas pelo presidente daquela época, Fabre Geffrard, mostrando (o que se constata por meio de diversos artigos acerca desse documento), o interesse em recompor os acordos entre a igreja católica e o governo do Haiti. Graças a essa Concordata foi autorizada a implantação de escolas congreganistas para a instrução cristã no país.

De fato, pode-se confirmar que houve um progresso enorme a respeito do número de centros escolares no país, mas esse contexto propiciou oportunidade às congregações religiosas de exercerem o poder sobre o ensino do país. Hoje, a maior parte das melhores escolas do país pertence à igreja católica, impondo um ensino baseado nas ideais do cristianismo, permanecendo, ainda hoje, o catolicismo como a religião dominante no país.

Importa destacar, que a função educacional dessas instituições escolares não é acessível aos filhos das famílias que vivem em situação de pobreza; desde o início de sua implantação, foi priorizada uma educação da/para a elite. Como consequência, passou a existir uma demanda totalmente desproporcional com relação à oferta, de modo que o setor privado tentou responder a essa necessidade, o que deu lugar à privatização desse setor, que hoje ocupa a maior parte do sistema educacional, ou seja, 95,7% da educação infantil e 92% do nível fundamental (GTEF³, 2009; FRANÇOIS, 2009; DORÉ, 2010).

A consequência da privatização reforça um sistema escolar excludente, há alta taxa de analfabetismo, muitas crianças fora da escola, ou seja, é um empecilho para o acesso à escola,

³ Grupo de Trabalho sobre a Educação e a Formação.

em um país onde onde a desigualdade social existe sob as mais diversas formas: políticas, económicas e sociais. Isso afeta de maneira direta ou indireta a classe mais pobre da população. É importante reconhecer os esforços desenvolvidos no sentido de permitir o acesso à escola, mas é notório que a superlotação e a falta de estrutura aliam-se a outros problemas gerando um fator impedido de acesso à grande maioria da população: apenas frequentaram a escola, 65% das crianças entre 6 a 11 anos, no ano de 2000 e somente 25% da faixa de idade entre 12 a 18 anos alcançaram o terceiro ciclo do ensino fundamental até o nível terminal, tendo como principais causas: a trajetória escolar, impedimento das provas do fim de curso no último ano do segundo ciclo do ensino fundamental e a questão financeira por parte dos familiares. Outro fator importante é o lugar de residência (urbana ou rural) na qual seis de cada dez alunos na zona rural têm acesso à escola, já na zona urbana, são três de quatro; com relação à condição de vida, 81% das classes mais abastadas frequentam a escola, enquanto 59% dos mais pobres tem acesso a ela. (LAMAUTE-BRISSON, 2001).

Por outro lado, os governantes sempre tentam tomar algumas medidas para satisfazer as necessidades do povo do ponto de vista educativo. Considerando que a instabilidade política que existe desde o início da independência, em 1804, segue afetando tanto a situação socioeconômica como política, portanto segue o desfavorecimento para o avanço do sistema educativo. Essa instabilidade política e econômica do país também deu lugar à ocupação pelos Estados Unidos, entre 1915 a 1934, o que afetou ainda mais o seu sistema educacional por meio das mudanças pelas quais passaram o sistema.

Em um dos documentos oficiais do Haiti, intitulado "**A estratégia nacional de ação para uma educação para todos**" (MENFP, 2007), foi destacada a importância da criação da ONU⁴, em 1945, e a do UNESCO, em 1946. Instituições que surgiram em uma ocasião oportuna tanto para o Haiti como para outros países se desenvolverem ou para reforçarem o seu sistema educacional. Um elemento fundamental de ambas as organizações que merece destaque é a promoção de uma educação como a base do desenvolvimento econômico, social e cultural, tanto no plano nacional como internacional, obviamente dentro da perspectiva capitalista de desenvolvimento.

Analisando essa ideia, surgem algumas dúvidas: se a criação dessas organizações merece um destaque especial, conforme mostra o documento haitiano, por que ainda o acesso à educação de qualidade segue sendo escasso em alguns países, conforme já citados nos

⁴ Organizações das Nações Unidas é uma organização internacional cujo objetivo declarado é facilitar a cooperação em matéria de direito, segurança internacional, desenvolvimento econômico, progresso social, direito humano e a realização da paz mundial, foi fundada em 1946. Disponível em: <<http://www.wikipedia.com>>.

parágrafos anteriores, sobretudo no Haiti? Será que existem alguns problemas relativos à política educacional do Haiti? Que educação é essa que não promove o desenvolvimento do seu povo? Como está sendo considerado o tema do desenvolvimento humano com relação à formação de professores como organizadores dos conteúdos?

Existem outros eventos internacionais que merecem ser considerados, entre os quais podemos citar a Conferência Mundial sobre a Educação em Jomtien, em 1990, na Tailândia, na qual se enfatizou sobre a universalidade da educação do nível fundamental a partir dos anos 2000. Dez anos mais tarde, os membros dessa Conferência voltaram a reunir-se, não só com a finalidade de avaliar os objetivos propostos em Jomtien, mas também com o intuito de propor novos objetivos através do Fórum Mundial sobre a Educação para Todos, que ocorreu em Dakar, em 2000.

Conforme a avaliação da primeira Conferência realizada, os resultados não foram os que se esperavam, constatando uma lentidão com relação aos progressos, considerando-os insatisfatórios. Dentro desses elementos, pode-se destacar uma porcentagem grande de pessoas sem acesso à educação, entre elas crianças e mulheres, em torno de 880 milhões de pessoas do mundo, considerando que as principais causas desse fracasso tem a ver com a “[...] falta da vontade política, insuficiente e mau uso dos recursos, fardo da dívida, insuficiente atenção às necessidades da aprendizagem dos pobres e os excluídos, indiferença à qualidade de aprendizagem e ausência da vontade de superar a igualdade entre sexos” (MENJS⁵, 2007, p.13).

Cabe lembrar que por meio de um documento oficial do Haiti, analisado nesta investigação, infere-se que a educação para todos formava parte da política educativa do Haiti antes da Conferência em Jomtien (1990), confirmando que no plano quinquenal de 1981 a 1986, seguia o mesmo objetivo da Reforma de Bernard, que será abordada no primeiro capítulo deste trabalho, ali tem-se que “[...] a escolarização primária básica deve ser obrigatória para todas as crianças na idade escolar” (MENFP, 2007, p. 14).

Pode afirmar-se que existe uma contradição nessa proposta, tendo em conta que os objetivos da Educação Para Todos (EPT) não se resumem somente à educação primária básica, senão um programa que visa à erradicação do alfabetismo, enquanto não ficam bem claros os métodos e as estratégias para se alcançar esses objetivos, que devem ter uma visão geral sobre a sociedade.

⁵ Ministério de Educação Nacional da Juventude e dos Esportes desde 2006, que é hoje Ministério de Educação Nacional e da formação Profissional (MENFP), que gerou a existência do MJSAC.

Por meio de uma análise profunda do Plano Nacional de Educação e da Formação (PNEF), elaborado como uma política geral de educação para a década de 1997-2007, visando garantir uma educação de qualidade para todos, especificamente às crianças entre seis e onze anos, buscamos aprofundar as bases desse plano, apresentando-as no primeiro capítulo deste trabalho, constituindo-se como um dos pontos de destaque, no sentido de entender melhor as considerações e as sugestões da Conferência de Jomtien 1990.

Uma vez mais se pode destacar uma contradição a respeito da visão desse programa, ou seja, a incomplexidade do projeto, até por não considerar a educação pré-escolar como etapa obrigatória da educação formal, haja vista que é uma das etapas mais importantes no desenvolvimento das crianças. Conforme o enfoque histórico-cultural, destaca-se o papel da educação infantil como a base psicológica que pode não só favorecer a aprendizagem escolar, mas ainda proporcionar os fundamentos positivos para o desenvolvimento da personalidade da criança de forma geral, também lhes servindo para a aquisição de todo sistema de conhecimentos aplicáveis na vida cotidiana (SOLOVIEVA, 2013).

Cabe ressaltar uma ideia em comum por meio de todos os projetos relacionados à educação no Haiti, que é a visão para uma educação de qualidade, como se pode perceber nos diferentes discursos dos ministros ou professores que trabalham na área de educação, mas o que é colocado em foco, na maioria das vezes, são os resultados dos alunos nas provas oficiais de fim dos cursos.

Esse ponto constitui-se em um dos motivos desta investigação e essa visão contraditória merece uma reflexão especial a ser discutida ao longo da pesquisa, o que nos instiga a fazer as seguintes interrogações: Será que o papel da educação escolar se resume em preparar os alunos para obter uma alta qualificação nas provas oficiais? Quais são os elementos que devem ser relevados nos processos de ensino e aprendizagem escolar?

É por isso que este estudo, orientado por tais questionamentos, traz algumas fontes teóricas importantes, que serão consideradas para compreender e responder a essas perguntas. Dessa forma, baseamos nossa compreensão nas ideias de diversos autores da Psicologia Histórico-Cultural, sobretudo Vygotsky, Leontiev e outros que discutem o tema do processo de ensino e aprendizagem, ou seja, os temas relacionados ao desenvolvimento humano, os quais irão nos servir como fundamentação teórica deste trabalho.

Em Haiti (1999), com base no contexto de ensino e aprendizagem na escola fundamental, foram destacados diferentes níveis de participação com relação à interação entre professores e alunos, a saber: débil, meio e forte.

Os dois primeiros níveis de participação estão assentados em um ensino centrado nos professores, os quais seguem o rigor do ensino tradicional, predominando a falta de atenção e a passividade dos alunos, ou seja, a participação dos alunos é improdutiva na sala de aula, uma vez que a maior parte das interações entre o professor e o aluno está baseada na disciplina (exigência de silêncio ou castigo).

Esse mesmo documento, a saber, Haiti (1999), destaca alguns pontos nos quais estão baseados para estabelecer essa diferença, tais como a liberdade de expressar-se por meio de uma efetiva interação entre eles, uma participação ativa entre alunos e alunos, professores e alunos. O que até o presente momento não ocorre, continua o ensino centrado nos alunos e o professor o detentor do poder.

Baseando a nossa compreensão na concepção da Psicologia Histórico-Cultural, destacamos a importância da participação ativa tanto dos professores como dos alunos, no processo de ensino e aprendizagem, pois, caso contrário predomina a teoria tradicional, como mencionado anteriormente. Assumimos, tal como ensina Vygotsky (2006, p. 114) que “[...] o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento”. Partindo dessa ideia, compreendemos claramente que existe uma estreita relação entre o ensino e o desenvolvimento, mas se o processo se centra só nos professores, nesse caso não podemos falar em aprendizagem.

O referido autor acrescenta:

A aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, essa ativação não poderia produzir-se sem aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente (VYGOTSKY, 2006, p.115).

A ideia está bem clara, mostrando a relação existente entre o ensino e a aprendizagem, embora cada um desempenhe um papel diferente no desenvolvimento dos aprendizagem.

Puente e Longarezi (2013), por outro lado, destacam uma visão importante para o enfoque histórico-cultural ao conceder o papel da organização da aprendizagem à didática desenvolvimental para concretizar, por meio da prática pedagógica, o objetivo maior da educação, que é desenvolver o pensamento teórico a fim de produzir conhecimento novo e científico, ou seja, um conhecimento que favorece o desenvolvimento humano de forma ilimitada.

Outra importante missão dessa didática está baseada na organização da atividade educativa, isto é, de ensino, aprendizagem e desenvolvimento, concedendo um lugar para cada um, considerando o ensino intencional como objeto, aprendizagem como condição e o desenvolvimento como meta a ser atingida, especificando que esse desenvolvimento deve basear-se em uma formação tanto da personalidade como do pensamento teórico.

Com esse mesmo objetivo, os autores enfocam o papel relativo ao conteúdo e aos métodos adequados que envolvem o desenvolvimento de pensamento teórico, quando se referem ao ensino intencional. Para isso, Davidov (1998) destaca que a educação de qualidade, sobretudo no nosso tempo, é a única que favorece o desenvolvimento, tendo em conta a modificação tanto dos conteúdos como dos métodos durante os trabalhos escolares com os alunos.

Desde 1979, que foi marcado pelo início da famosa reforma de Joseph Bernard, cujo objetivo era transformar a educação haitiana alicerçada em oito objetivos fundamentais, bem como em outros programas de desenvolvimento e seguindo a base dessa mesma reforma, com os mesmos objetivos, o que temos na educação haitiana é que os resultados não são convincentes, ou seja não estão sendo cumpridos, pelo menos não da forma como a defendemos, sustentados no referencial teórico, que é a base assumida nesta pesquisa.

Considerando tudo isso, questionamos de que modo o estudo do enfoque Histórico-Cultural pode fornecer elementos para melhorar o sistema educativo do Haiti, considerando a sua proposta educacional, que passamos a analisar, no que diz respeito à compreensão dos processos de desenvolvimento humano?

Dessa forma, nosso estudo se constitui da seguinte forma: como é visto o desenvolvimento humano na proposta educacional do Haiti, e de que modo pode se inserir na referida proposta a perspectiva do enfoque Histórico-Cultural, como contributo para a melhoria dos procesos de ensino e aprendizagem?

Em busca de soluções a esse problema em questão, definimos como objetivo geral:

- Promover um estudo analítico, seguido de discussão e reflexões acerca do processo de desenvolvimento humano, à luz do enfoque histórico-cultural, a fim de contribuir para a reflexão sobre as bases da concepção educacional do Haiti na atualidade.

Constituem ainda objetivos específicos, os abaixo elencados:

1. Caracterizar historicamente as principais reformas do sistema educativo haitiano nos anos de 1979-2011.
2. Realizar um estudo dos documentos do plano nacional de educação do Haiti, a partir da proposta de ensino e aprendizagem para o desenvolvimento humano dos dois primeiros ciclos do ensino fundamental.
3. Discutir os aportes teóricos do enfoque Histórico-Cultural e suas contribuições no processo de desenvolvimento humano orientado no plano educacional do sistema educativo haitiano.

As questões norteadoras consideradas foram as seguintes:

1. Como são aplicados os processos de ensino e aprendizagem segundo a concepção educacional do Haiti?
2. Que elementos devem ter em conta para pôr em prática os processos de desenvolvimento humano, a partir do enfoque histórico-cultural, de Vygotsky e Leontiev?
3. Como modificar os processos de desenvolvimento, segundo o modelo de ensino e aprendizagem do Haiti, respaldando-se no proceso de desenvolvimento humano sob a perspectiva de Vygotsky?
4. Como a prática do processo de ensino e aprendizagem de Vygotsky e Leontiev pode contribuir na efetividade do processo de desenvolvimento humano do sistema educacional do Haiti?

A dissertação é composta, portanto, de revisão bibliográfica com abordagem qualitativa, por ter como base documentos oficiais do sistema educativo do Haiti, livros, artigos de periódicos científicos, teses e dissertações, a fim de proporcionar informações acerca da organização de tal sistema, assim como dos valores e concepções que o compõem, incluindo alguns sites de internet, que foram consultados com relação ao tema pesquisado.

A pesquisa de abordagem qualitativa “[...] tem como principal preocupação o significado dos fenômenos e processos sociais, tendo em consideração as motivações, crenças, valores, representações sociais que permeiam a rede de relações sociais” (PADÚA apud HANNA, 2011, p.19).

Não obstante, o método a ser utilizado é a dialética histórico-materialista, cujas bases teóricas encontram-se em grandes filósofos, tais como Hegel, Feuerbach e outros, os quais serviam de referências para Marx e Engels, e mais tarde para Vygotsky.

Ora, esses filósofos foram referências para Marx e Engels como aqueles que formularam os fundamentos da dialética, mas os seus usos foram totalmente diferentes, tendo como ponto fundamental o uso do "elemento racional", sobretudo de Hegel, que foi um filósofo idealista, ao contraste de Marx, desenvolveu uma dialética com base científica que serve até o atual momento, por isso expressa a respeito (STALINE, 2014, p.1):

O meu método dialético é, pela base, não apenas diverso do de Hegel, mas o seu direto oposto. Para Hegel, o processo do pensamento — que ele transforma mesmo num sujeito autónomo sob o nome de Ideia — é o demiurgo do real, que forma apenas o seu fenómeno exterior. Para mim, inversamente, o ideal [das Ideelle] não é senão o material transposto e traduzido na cabeça do homem.

Staline (2014) mostra novamente que Marx e Engels fizeram o mesmo, referindo a Feuerbach também como o principal filósofo que deu um novo esplendor a respeito ao direito do materialismo, mas a forma como eles usaram o método também é diferente, aproveitaram novamente o materialismo e o "elemento fundamental" de Feuerbach recusando o idealista e o ético-religiosos. Embora Feuerbach tenha obtido o seu fundamento no materialismo, não permaneceu nele, o que incentivou Engels a expressar-se da seguinte maneira, afirmando que Feuerbach "[...] permaneceu, apesar da 'base' [materialismo], preso nos traços idealistas tradicionais" e que "[...] o efetivo idealismo de Feuerbach vem à luz do dia logo que chegamos à sua filosofia da religião e ética" (ENGELS apud STALINE, 2014, p. 2).

Cabe mencionar também que o método dialético marxista foi criado em oposição à concepção dialética de Hegel, a qual admite uma hegemonia das ideias sobre a matéria. Essa concepção foi não só criticada por Karl Marx e Friedrich Engels, contudo emitiram uma nova concepção totalmente paralela a ela, hegemonizando a matéria com relação às ideias, ou seja, uma concepção baseada no materialismo.

Portanto, embora a dialética tenha adotado diversos significados, conforme a corrente filosófica desenvolvida, nossa análise está baseada no método desenvolvido por Marx, que constitui a base do enfoque histórico-cultural de Vygotsky. É preciso lembrar que o uso da dialética por Vygotsky tinha uma particularidade, sobretudo ao negar a dialética como um catecismo ou dogma, mas uma maneira pessoal de pensar e de considerar os fenômenos responsáveis pelo desenvolvimento do psiquismo humano.

Conforme Scribner e Lee (FREITAS, 2002) mostram, um dos elementos marcantes de Marx em Vygotsky tem a ver com o método, por isso Vygotsky expressa:

Não quero descobrir a natureza da mente fazendo uma colcha de retalhos de inúmeras citações. O que eu quero é uma vez tendo aprendido a totalidade do método de Marx, saber de que modo a ciência tem que ser elaborada para abordar o estudo da mente. [...] O que se pode buscar nos mestres do marxismo, não é a solução da questão, nem mesmo uma hipótese de trabalho [...] mas, o método de sua construção (FREITAS, 2002, p.108).

O método referido era a dialética materialista, que estabelece o alicerce da teoria psicológica de Vygotsky. A partir daí foi possível entender que é necessário estudar o objeto de pesquisa em movimento e em mudança, por ser um processo dinâmico – e não estático – como desvelam alguns outros filósofos que constituem a base desse método. Mostram que esses movimentos estão estreitamente ligados às contradições desenvolvidas pela natureza mesma, ou seja, a natureza possui forças opostas que produzem sempre um resultado recíproco.

FREITAS (2002) destaca que para compreender qualquer fato, basta estudá-lo como um processo em movimento e mudança. Nessa perspectiva, mostra que os cientistas, tendo como objeto de estudo a psicologia, deveriam estabelecer fases de reconstrução, iniciando desde o começo até o curso de desenvolvimento, esclarecendo os transcurso dos processos psicológicos elementares em processos psicológicos superiores.

O estudioso leva-nos a entender que os fenômenos seguem no seu transcurso diversas mudanças quantitativas e, sobretudo, qualitativas. O que traduz a terceira lei dialética da passagem quantitativa à qualitativa. O que consiste em simples aumento de uma ou várias coisas tendo como resultado uma transformação qualitativa, pode ser inversamente, ou seja, a transformação qualitativa se resulta em transformação quantitativa (THALHEIMER, 2014).

Ao longo da nossa análise, exporemos brevemente os diferentes momentos que foram marcantes no decurso da história do Haiti, destacando as políticas educacionais e mostrando a existência de constantes contradições nos diferentes programas desenvolvidos, por meio de uma abordagem dialética histórico-materialista, reconhecendo que um dos objetivos desse método consiste em auxiliar na compreensão do processo de desenvolvimento da natureza e da sociedade nas suas conexões, interações, movimentos e transformações.

Tendo em conta o objeto de estudo deste trabalho, esse método nos ajudará a entender como o sistema educativo do Haiti encontra-se elaborado e assentado em quais concepções sobre o desenvolvimento humano.

Portanto, cabe deixar claro, por meio de nossas análises, no que diz respeito às diferentes mudanças que têm sido promovidas pelos diferentes governos no sistema educativo haitiano, sempre há um elemento em comum que é "melhorar a qualidade de ensino e aprendizagem que estão sendo oferecidos", mas até o momento não é possível ver, de forma explícita, os resultados, o que implica dizer que em um mesmo procedimento há uma coexistência da negação e da afirmação para permitir o desenvolvimento da realidade, o que constitui a primeira lei da dialética "a unidade dos opostos" (GIL, 2012; THALHEIMER, 2014; STALINE, 2014).

De acordo com esses mesmos autores, para a dialética, a existência da contradição é imprescindível, como confirma Lenine "[...] a dialética é o estudo da contradição na própria essência dos objetos" (LENINE apud STALINE, 2014, p. 5), o que gera um movimento típico, no qual a mudança ignora o que é mudado. O resultado parece imperceptível, advindo um desenvolvimento novo, em comparação ao que existia. Em nossa análise, esses aspectos serão considerados, evidenciando a Reforma de Bernard, considerada como a maior reforma da história no sistema educativo haitiano. Assim, interessa destacar a terceira lei da dialética, a saber, "a negação da negação" (LENINE apud STALINE, 2014).

É importante lembrar que o uso desse método por Marx e Engels nos pode servir somente quando o compreendemos como um método de interpretação da realidade, baseada nas três leis indicadas anteriormente. Esses teóricos fizeram uso da dialética histórico-materialista com a finalidade de compreender o mundo social no qual viveram. Aplicaram os princípios desse método não só ao estudo social da vida, mas também aos fenômenos sociais, o que gerou na criação de "materialismo histórico". O uso do materialismo histórico serve de base filosófica para analisar e compreender os acontecimentos sociais do mundo que nos rodeia (GIL, 2012).

Dessa forma, acreditamos que este trabalho se constitui em uma ferramenta importante tanto para os professores como os alunos que trabalham ou investigam na/a área da educação, ao mesmo tempo em que pode proporcionar-lhes um melhor entendimento não só do processo de ensino e aprendizagem, mas também da importância da Psicologia Histórico-Cultural na prática educativa.

Acreditamos, pois, que ela é a que, hoje, melhor responde a nossas perguntas sobre a natureza do desenvolvimento humano e sobre a responsabilidade dos sistemas educativos e, conseqüentemente das práticas pedagógicas, na promoção desse desenvolvimento, a partir das contribuições das obras de Vygotsky e Leontiev, como principais autores dessa teoria.

Considerando a estrutura apresentada acima, contendo a introdução, o problema, o objeto, o objetivo geral e os específicos, as perguntas e a metodologia de pesquisa, o presente trabalho encontra-se estruturado em três capítulos.

O primeiro capítulo tem como intuito caracterizar historicamente as principais reformas do sistema educativo haitiano no período de 1979 a 2011. Por meio desse capítulo, procuramos entender as características dos diferentes momentos destacados no decurso da história da educação do Haiti, sobretudo, as principais ocorridas no espaço de tempo selecionado. Para isso, dividimos o capítulo em duas partes. Na primeira, tratamos de maneira breve a história da educação haitiana, desde a época colonial até a Reforma Bernard de 1979. Essa primeira subseção se fundamenta nas ideias de autores como: Loriston (2014), Bonhomme (2015), François (2009, 2013), Rosembert (1998) e Doré (2010)?

A segunda parte encontra-se baseada nas principais mudanças ocorridas na história educativa do país a partir dos anos 1979 a 2011, com destaque à Reforma de Bernard, que se constitui na mais recente proposta, em vigor no sistema educativo do país. Para elaborar esse capítulo baseamo-nos nas obras de Rosembert (1998), do Ministério de Educação e da Formação Profissional, MENJS (2004), Haiti (2007), MENFP (2011, 2014).

O segundo capítulo tem como objetivo desenvolver um estudo teórico do plano nacional de educação do Haiti, pautando-nos na proposta de ensino e aprendizagem para os dois primeiros ciclos do nível do ensino fundamental. Apresentamos a estrutura do sistema educativo haitiano, demonstrando cada nível que constitui esse sistema. Mostramos, também, as influências dos acordos internacionais, juntamente com análise dos objetivos declarados nos currículos, precisamente nos primeiros ciclos do nível fundamental. Baseamo-nos na compreensão dos diferentes documentos oficiais do MENFP, sobretudo GETEF (2009, 2010), Instituto Haitiano de Formação em ciências de Educação, IHFOSED⁶ (2007), Haiti (1999), Guy (2012).

O capítulo três trata dos aportes teóricos da Psicologia Histórico-Cultural focalizando o desenvolvimento humano, especialmente os contributos acerca do processo de ensino e aprendizagem escolares, concebidas por esse enfoque teórico, para o sistema educativo haitiano. Procuramos entender o conceito de ensino e aprendizagem na educação escolar tanto para Vygotsky como Leontiev e outros autores que discutem o tema. A partir dessa compreensão, são destacados os fatores fundamentais que devem ser considerados no processo de ensino e aprendizagem para que se possa contribuir não só para melhorar o

⁶ Instituições de Formação inicial dos educadores de ensino fundamental e do secundário em Haiti.

sistema educativo haitiano, mas principalmente para o desenvolvimento dos alunos do nível fundamental do Haiti.

A nossa compreensão está baseada nas leituras de diversos autores que contribuíram com essa teoria, tais como: em Vygotsky (1995, 1998, 2006, 2008), Campos (2013), Talizina (2000), Mukhina (1996). Para realizar este trabalho, buscamos no plano operacional 2010-2015 (MENFP, 2011) do Haiti, em que são expostas as estruturas e organização atual do sistema educativo, a visão, os valores e as prioridades para a modernização do setor da educação, relevando também o currículo - elemento reitor no programa educacional.

Para finalizar este trabalho, analisamos e discutimos os dados verificados, objetivando responder ao problema da pesquisa em questão, estabelecendo o enlace com a base teórica e a política educativa do Haiti, a partir do enfoque histórico-cultural. Concomitantemente, apresentamos um exame acerca do objetivo inicialmente proposto, e a dimensão atingida.

1 AS PRINCIPAIS MUDANÇAS NO SISTEMA EDUCATIVO HAITIANO NOS ANOS DE 1979-2011: A REFORMA BERNARD

Estudar algo historicamente significa estudá-lo em movimento. Esta é a exigência fundamental do método dialético. O processo de desenvolvimento da pesquisa é composto por alguns fenômenos em todas as suas fases e mudanças – a partir do nascimento à morte – isso significa destacar sua natureza, conhecer sua essência, uma vez que somente em movimento um corpo mostra o que é. Assim a pesquisa histórica de comportamento não é algo que completa ou ajuda um estudo teórico, mas constitui o seu fundamento, a sua base. (VYGOTSKY, 2000 apud DEREZENDA, 2015, p.25).

Para iniciar esta seção consideramos importante fazer uma breve apresentação dos aspectos geográficos e socioeconômicos da nação haitiana. O Haiti é um país das Grandes Antilhas, ocupando o terço ocidental da ilha de Hispaniola, na América Central. Abrange uma área de aproximadamente 27.750 km², formada principalmente por montanhas escarpadas com pequenas planícies costeiras e vales. O clima é tropical, com estação chuvosa que se estende de abril a junho e outubro a novembro, mudando de vez em quando. O país é suscetível a desastres ambientais, como furacões e terremotos, que agravam as condições de vida já precárias à maioria da população haitiana.

A população haitiana é estimada em 10 869 293 milhões de habitantes em 2016, sendo que mais da metade vive em áreas rurais. Trata-se de uma população muito jovem: cerca de 50 % dos habitantes possui menos de 20 anos, dentre os quais 37 % ainda não completaram 15 anos de idade. Houve um aumento acentuado (75 000 por ano) do êxodo rural para os centros urbanos, ocasionando um desequilíbrio na qualidade de vida daqueles que tomaram o caminho do campo para a cidade, em razão da debilidade do setor urbano, nomeadamente por conta das crises sociais, econômicas e de infraestrutura, pois não estava preparado para receber significativa leva migratória, cujo reflexo foi, entre outros, a violência, insegurança, carência de empregos e educação, desaguando em um caos na situação miserável de vida.

Essa situação se deteriorou significativamente (50% dos moradores urbanos vivendo em favelas) reflexo do rápido crescimento, da escassez de planejamento para receber essa população e da falta de instalações e de recepção adequadas. Com um PIB estimado em US \$ 6,2 bilhões, o Haiti é o único LDC (País menos desenvolvido) no Hemisfério Ocidental (UNDAF, 2008).

Tendo conquistado sua independência em 1 de Janeiro de 1804, o país tem experimentado, nas últimas décadas, profunda convulsão social e política, caracterizada pela instabilidade política crônica que levou a uma desintegração do aparelho estatal, enfraquecendo as instituições públicas tanto no âmbito central quanto local, reforçando as desigualdades e a extrema vulnerabilidade das populações e do ambiente (UNDAF⁷, 2008).

O Haiti, no decurso de sua história, traz uma conjuntura de crises sociais, políticas e econômicas. Nesse contexto, insere-se o seu sistema educacional, repleto de problemas, acompanhado de tentativas de adoção de políticas educacionais, que fizeram emergir diversas reformas no sistema educacional do Estado.

Esta seção tem por objetivo apresentar um estudo sobre as diversas reformas que têm ocorrido no processo educativo do Haiti. Para isso, delimita-se o período de 1979 a 2011, por ser marcado por diversos e importantes movimentos no sistema educativo haitiano e que permanecem sendo praticados até hoje. Entre eles, podemos citar a Reforma de Bernard, a partir de 1979, considerada como a melhor reforma do sistema educativo haitiano após sua independência, em 1804, tendo como base um plano de ensino dividido em níveis e ciclos; o Plano Nacional de Trabalho sobre a educação e a Formação (PNEF 1997), Grupo de trabalho sobre a educação e a formação (GTEF 2009, 2010) e o mais recente, o Plano Operacional 2010-2015, do Ministério de Educação Nacional e da Formação Profissional (MENFP, 2011).

A essas reformas, outras antecederam. Traçamos, pois, um breve percurso histórico das tentativas ocorridas após a independência do Haiti, em 1804, procurando enfatizar as contradições existentes nas ofertas educacionais haitianas, as quais, na maioria das vezes, acabaram fracassando com relação aos objetivos nelas envolvidos, não satisfazendo as necessidades educativas de um povo que, durante muitos anos, viveu (e ainda vive) demasiado sofrimento, suscetível a violências, insegurança, carência de emprego e precariedade na educação.

Dessa forma, cabe esclarecer que para trilhar sobre os caminhos da história educativa haitiana exigiria, talvez, um estudo profícuo, guarnecido de diversos documentos, no entanto, não os temos ao nosso alcance. Há múltiplas variedades documentais, decorrente das diversas influências pelas quais tem passado o sistema educativo haitiano, desde a época colonial até o presente momento.

⁷ Projeto das Nações Unidas para Ajuda ao desenvolvimento, Haiti (UNDAF), é um trabalho desenvolvido nos anos de 2009-2011 cujo objetivo dar uma resposta coletiva e coordenadora em colaboração com SNU (sistema das Nações Unidas) visando ajudar a melhorar a situação da pobreza que existe no Haiti. Dando apoio na realização dos seus objetivos do milênio a respeito do desenvolvimento por meio de diversas ações (2008).

Portanto, expomos uma abordagem incipiente, tendo em conta mostrar a evolução histórica e seus reflexos nas políticas educacionais instauradas no país. Um período marcante da história do povo haitiano é o período colonial de 1685, esclarecendo alguns apontamentos das medidas adotadas após a independência em 1 de janeiro de 1804. Cabe lembrar também outros fatos marcantes dessa história, referindo-nos ao período da ocupação dos Estados Unidos entre 1915 e 1934. A seguir, discorreremos sobre as principais reformas educacionais ocorridas – e que se constituem a centralidade desta pesquisa - enquadrando-as no período de 1979 a 2011, destacando os principais contributos de cada proposta para a educação haitiana e por que consistem nas melhores e mais importantes reformas do sistema educativo do país até os dias atuais.

Para isso, dividimos esta seção em duas partes, embora entrecruzando-as: em um primeiro momento, trataremos brevemente da característica histórica do sistema educativo haitiano; em segundo lugar, principiaremos com a parte fundamental do trabalho - as reformas educativas, de 1979 até 2011. Respalda-mo-nos em diversas fontes bibliográficas, como trabalhos investigativos de dissertações, teses, artigos e documentos oficiais do país, como: Loriston (2014), Bonhomme (2015), François (2009, 2013), Rosembert (1998) e Doré (2010), que fizeram algumas considerações históricas da educação haitiana nos períodos que serão considerados.

1.1 A educação haitiana no período colonial

Falar da educação haitiana no período colonial torna-se uma tarefa difícil, por ser um período discriminatório, ou seja, de violação do que hoje consideramos como direitos humanos, que na realidade sequer existiam na época. Entretanto, uma figura emblemática dessa época, considerada herói da história haitiana, é Toussaint Louverture⁸. Antes de analisar as principais facetas das suas ações, apresentamos o contexto que sucedeu o regime de Toussaint.

Conforme os dizeres de François (2009, 2013), 1492 é considerado um ano histórico no continente americano (mas não se trata de um fato positivo, sobretudo na história do Haiti) por ser o ano da chegada de Cristóvão Colombo à América, doravante difundiu-se a descoberta de um novo continente denominado pelos europeus “novo mundo”. A partir dessa

⁸ Foi um dos excepcionais líderes da revolução haitiana que conduziu o país até sua independência em 1 de janeiro de 1804 e foi o primeiro governador do país também.

época, o Haiti ficou conhecido como um país da América, designado Santo Domingo, e tornou-se muito atraente para os europeus, não só pela riqueza de sua agricultura, mas também dos minerais, características climáticas e turísticas, sendo logo declarada “a terra dos europeus” e os habitantes que viviam nessa terra foram obrigados a realizar trabalho forçado.

Quanto ao âmbito educacional, não havia qualquer preocupação, o autor fez referência a Brutus (1948) mostrando que a primeira tentativa para pôr uma escola no país foi em 1528, a favor dos índios, cujo objetivo era estabelecer a paz em cada cidade. Essa situação nos dá uma ideia a respeito da dificuldade, porque não dizer impossibilidade de acesso à educação na época colonial.

A partir do ano de 1625, outro momento tornou-se impactante na história do povo haitiano, marcado, por um lado, pela eliminação dos primeiros habitantes que viviam nessa terra e foram convertidos em vítimas de trabalhos forçados; por outro lado, foi a época da chegada dos negros vindos da África, com o mesmo objetivo: o de realizar trabalhos forçados para enriquecer os europeus. As situações vivenciadas por eles, desde o momento em que eram capturados até a chegada a terra, já contextualizavam a inexistência da educação escolar.

Isso porque o pensamento da época, baseado na religião cristã, era a “ideologia escravista”, tendo como objetivo principal manter o escravo fora da educação, pois poderia tornar-se um fator de revolta e um obstáculo contra o crescimento do domínio europeu. O que implicava, então, o não direito à educação por parte dos escravos, já que esse direito não existia antes, conforme mencionado, se tentarmos contextualizá-lo no sentido atual. Temos, portanto, que:

Os grandes colonos se enriqueceram em Santo Domingo para desfrutar da sua riqueza na França continental. Poucas são as famílias colonos que se estabeleceram de forma permanente na colônia. Ademais, ‘o clima na colônia’ era mais propício para a libertinagem, não para as escolas [...] se as escolas e as universidades pertencem às classes de burguesia, nobres e ricas, [...] se essas classes nem moravam em Santo Domingo, fica claro que não houver possibilidades para a criação de tais instituições (TARDIEU 1990, apud FRANÇOIS, 2013, p.21, tradução nossa).

Se não existia uma educação formal, como podemos perceber em nossa análise, existiu, entretanto, outra alternativa para manter esse grupo na realização dos trabalhos sub-humanos: tratava-se da educação religiosa, que era uma forma de exercer o poder de violência simbólica. Tendo em consideração a relação de força que existia entre os colonos e os escravos, de fato a religião era uma das ferramentas mais poderosas para manter a sua hegemonia sobre os escravos.

1.1.1 Caracterização da educação religiosa na época colonial

Tanto François (2009, 2013) como Joseph (2014) explicitam que o objetivo principal da educação religiosa existente na época colonial era, principalmente, inculcar certos valores nos escravos para que estes aceitassem as condições estabelecidas. Para poder transmitir melhor esse dogma, trouxeram capelães da França, conforme a exigência do Código Preto de 1685 (*Code noire en français*), para ensinar a religião, cuja filosofia era “a ideologia escravista”. Tudo isso com a finalidade de manter sempre os escravos avisados conforme as leis impostas, o que define exatamente o caráter violento de forma simbólica, sem esquecer o uso da força física quando a simbólica não funcionava.

Tal como aponta Apple (2006), ao demonstrar que um dos objetivos pelo qual a escola vale-se do ensino a partir de valores culturais e econômicos está baseado na imponência de certa hegemonia, apoiada pela maioria, ao selecionar um número bem restrito de profissionais, com a intenção de alcançar os níveis desejados, partindo da sua capacidade para participar em um aumento de produção que a economia está precisando. Baseados nas ideias do autor, entendemos que essa política tem uma história muito extensa, tal como está sendo discutido neste trabalho. O ponto fundamental dessa política, conforme o autor, foi transmitido de uma geração para a outra por meio da educação, ao estabelecer uma pirâmide social e econômica, na qual uma classe não possui absolutamente nada e outra detém o poder e a posição social.

As análises históricas sobre a educação na época colonial nos ajudam a entender as raízes das dificuldades do sistema político educacional do Haiti, ou seja, deixa claro que a questão da desigualdade existente tanto no passado como no atual momento não é um fato aleatório, senão planejado e organizado com base em um conjunto de princípios e valores tendo uma fonte específica para seguir criando essa "anormalidade" nas sociedades.

É por isso que Apple (2006) destaca dois pontos para explicar esse problema, cuja origem se deu muitos anos atrás, mas segue se manifestando até hoje em dia. Por um lado, enfatiza as ideias de considerar as escolas como elemento importante, considerando as relações com as outras instituições políticas, sociais e econômicas, apoiando o estabelecimento da desigualdade, sendo uma das instituições com maior poder em promover a desigualdade em relação às outras instituições.

Por outro lado, mostra que essas desigualdades são produzidas e reforçadas pelas escolas, ao invés de combatê-las, confirmando também que isso acontece por meio das atividades pedagógicas, curriculares e avaliativas de cada dia. Dessa forma, a escola contribui

para o que autor denomina de "[...] a reprodução cultural das relações de classe nas sociedades industriais avançadas" (APPLE, 2006, p.104).

Embora na época colonial o processo tenha ocorrido de maneira diferente, pode afirmar-se que o objetivo era o mesmo, tendo em conta a relação de força que existia entre os escravos e os colonos, fundamentada em uma obrigação religiosa, portanto a relação de força era legítima por parte dos colonos sobre os escravos. Neste aspecto, os líderes religiosos tinham como obrigação manter essa diferença, por isso usavam estratégias ao publicar prescrições conforme as leis estabelecidas contra qualquer tentativa de revolta contra os colonos, cabe dizer que as prescrições visavam categorias de escravos diferentes⁹.

Conforme François (2009, 2013), os escravos fizeram suas primeiras tentativas de revolta indiretamente: praticavam irregularidades, abortos e envenenamentos que foram proibidos, conforme a lei religiosa estabelecida. Cabe lembrar que cada uma dessas ações tinha sua própria significação de acordo com as leis estabelecidas, o que nos leva a entender que, para além dos maus tratos físicos dos colonos sobre os escravos, a religião católica foi usada não somente como um dogma, mas também como forma de transformar as concepções e o estilo de vida que o povo nativo levava, por isso consideramos-na como força de "violência simbólica". Apesar disso, os escravos tentaram aprender a ler e escrever de maneira escondida.

Que estratégias usaram para aprender, nesse caso? Ora, existiam poucas escolas naquela época, mas o acesso era totalmente proibido aos escravos, enquanto os colonos mandavam seus filhos à França para estudar e quando retornavam reforçavam a classe das elites. Os escravos, por sua vez, subjugados à camada elitista, utilizavam, embora proibido, um livro denominado "*Syllabaire*¹⁰", com o intento de aprender a ler e a escrever. Tal proibição se dava porque o objetivo governamental era manter a diferença entre as classes, por isso aos escravos não era permitido aprender a ler e escrever, conforme afirma Brutus, citado por François (2009, p. 75): "[...] tem de existir uma grande distância entre a espécie que manda e a espécie que obedece". Contudo, cabe dizer que os escravos estavam conscientes da importância de instruírem-se, o que os incentivou a aprender a escrever e ler, mesmo

⁹ Essas categorias de escravidão referiam-se aos "contratados", denominados também de "trinta e seis meses" ou "pequenos brancos", constituindo as pessoas que chegavam em Santo Domingo sem posses, só para aproveitar das riquezas. Para pagar as suas viagens tinham de vender ao capitão o seu navio e serem contratados para um serviço durante trinta e seis meses, por isso são conhecidos como "contratados". Ao chegar a Santo Domingo o capitão os vendia aos colonos que já estavam estabelecidos na colônia. Após cumprir os três anos, o contratado se tornava livre dos alferes, corsários ou "pequenos produtores" (FRANÇOIS, 2013).

¹⁰ Um syllabaire é o nome do único livrinho que usavam para aprender a ler e escrever naquela época.

amocambados e sujeitos a extremo rigor, como se pode perceber por meio das seguintes palavras:

Durante as noites, depois do trabalho duro, os grupos de negros reuniam-se em segredo, muitas vezes num lugar bem longe da campanha, para receber um bom padre para lhes ensinar as noções de leitura e de cálculo. No caso de serem surpreendidos, eram condenados à morte e o padre levaria multa ou seria preso, ou vendidos em leilão, ao benefício do tesouro (BRUTUS apud FRANÇOIS, 2009, p.75, tradução nossa).

Existiam outras punições para qualquer escravo surpreendido manifestando a intenção de aprender, lembrando que a educação formal, sob a ideologia dominante dos colonos, implicava a formação de escravos revolucionários. Manter a diferença, nos mais variados aspectos (educação, cultura, economia) era essencial: “[...] todo mulato escravo que quer instruir-se será punido de cem chicotes, todo mulato liberto tornaram escravo” (FRANÇOIS, 2009, p. 75).

O tempo trouxe novas necessidades que poderiam fragilizar o Estado colonial, deixando os colonos em obrigação de oferecer educação formal a algumas categorias específicas de escravos. Pensando em minimizar o alto custo dos contratados, ou seja, os colonos que possuíam pouco recursos financeiros, formaram vários grupos de escravos em áreas determinadas, cujos objetivos supriam as necessidades de desenvolvimento. Dessa forma, entre as áreas de formação, podemos citar: veterinários, enfermeiros, pedreiros, parteiras etc. Para além, com a finalidade de favorecer o lazer, instruíram escravos que se tornaram dançarinos, músicos, artistas e pintores e outros. Mas isso não quer dizer que queriam propiciar uma vida melhor para os escravos, senão uma maneira de motivá-los a executar os trabalhos que lhes fossem impostos.

A respeito da formação facultada aos escravos, Tardieu, citado por François (2013, p. 24), apresenta-a em cinco eixos:

- a) A instrução religiosa e ideologia escravista;
- b) O ensino de profissões diversos;
- c) A formação de artesanatos e especialistas;
- d) Formação de artistas e diversão;
- e) O ensino básico.

Ora, cada uma dessas formações visava a um público específico, portanto a transmissão de conhecimento para formar talentos seguia um padrão também bem definido. Na ótica estabelecida pelos colonos, de manifestar a diferença entre os escravos, estabeleciam-se duas categorias de escravos: escravos de campos e os de talentos. Os de campos, nesse caso, passavam o dia inteiro trabalhando até o anoitecer, o que significa que

não existia nenhuma forma de educação para essa categoria, em detrimento aos escravos considerados com talentos e que recebiam um tratamento diferenciado, mas seguindo os preceitos escravocratas, da mesma forma.

Conforme mencionado por Tardieu (apud FRANÇOIS, 2013), quando Toussaint Louverture assumiu o poder, era quase imperceptível a educação básica nos cinco eixos. Como já exposto, o objetivo da época não favorecia esse tipo de ensino na colônia de Santo Domingo, porque os colonos precisavam da força do trabalho escravo para a produção de riqueza. Acreditavam, pois, que os escravos, ao receberem educação formal, adotariam outras formas de viver, causando ruptura nas relações hierárquicas. Assim, era proibido aos escravos possuírem um *syllabaire*, quer sejam os de talentos como os de campo.

Não obstante, a chegada de Toussaint deu início a nova visão em torno da educação na colônia dominada pelos franceses e considerada a mais rica e produtiva do mundo. Então, qual foi a visão de Toussaint a respeito da educação, considerando tantos escravos analfabetos naquela época? Será que tinha como oferecer essa oportunidade ou estabelecer uma política educativa para satisfazer as necessidades dos escravos indicados? Esses questionamentos serão respondidos nas linhas seguintes.

1.2 A educação durante o governo de Toussaint Louverture

Conforme François (2009, 2013), a partir de 1794 estabeleceu-se um período marcado pelos movimentos dos negros em Santo Domingo, dirigidos por Toussaint¹¹ como líder que iniciou sua carreira política na década que precedeu a independência e foi o chefe na colônia. Considerado ao mesmo tempo a pessoa mais poderosa da colônia de Santo Domingo, em 1797 tomou o poder no país inteiro.

Graças a esses movimentos, a educação começou a ocupar um espaço muito importante na ilha, visando à formação de novas estratégias para a criação de escolas no país. Após a abolição do regime escravista, em 1793, o número de libertos foi aumentando, o que gerou a incapacidade dos colonos em proibir que a educação ocupasse um lugar no país, bem como o uso do *Syllabaire*.

¹¹ Toussaint Louverture nasceu em 20 de maio de 1743 em Cabo haitiano a segunda cidade do Haiti, faleceu em 8 de abril 1803 a Fort de Joux. Foi um dos maiores líderes da revolução haitiana, conhecido como militar e político apoiado pelas massas escravas, defendeu a bandeira da França quando aboliu a escravatura, e mais tarde foi impossível pelas tropas de Napoleão vencer contra eles por meio de um pacto de traição que levou a morte um dos chefes mais poderosos do antigo colônia conhecido pelo nome de Caudilho. Foi brigadeiro do exército de Espanha, general do exército francês e governador do Haiti. Disponível em: <www.vermelho.org.br>, pela prensa latina, 2014.

Uma das primeiras ideias no que diz respeito a isso se baseava na construção de centros escolares na colônia. Naquele momento, o número de escravos livres começou a se multiplicar, ao mesmo tempo em que cresceu o nível de indignação por parte dos escravos que acabam de ser libertados, nesse caso surgiram outros desafios: a manutenção da sobrevivência.

O ensino começou a existir timidamente na colônia de Santo Domingo, antes da independência, além disso, esse ensino existia de forma marginalizada porque não possibilitava a mesma oportunidade para todos. Em 1793, Polvérel, Ministro da Instrução pública naquela época, que sucedeu Sonthonax, fez uma recomendação ao conselho administrativo, que consistia no seguinte: em cada lugar onde houvesse mulatos e negros, dever-se-ia ensinar a ler e escrever às crianças e construir escolas naquele território.

Em 1794, a Convenção Francesa votou um programa que permitia a criação de escolas na colônia. Após essa Convenção estabeleceu-se um centro escolar na cidade de Cabo Haitiano, na região norte do país, que funcionou de 1796 a 1797, usando a língua francesa como língua de ensino. De fato, tiveram acesso a essas escolas somente os filhos dos livres e os brancos que não podiam mandar os seus filhos para estudar na França. Isso explica que a aprovação da lei de 1793, no que diz respeito ao programa de escolarização, era uma estratégia por parte dos colonos, tendo como filosofia manter a diferença entre os filhos dos escravos e os dos libertados. Apesar dos esforços, a educação daquela época ficou no poder de um grupo bem determinado, ou seja, o acesso à educação era totalmente limitado a certos grupos de pessoas. (FRANÇOIS, 2013)

Para esse autor, a abolição da escravatura ocorrida em 29 de agosto de 1793, bem como a legislação sobre a instrução não foram suficientes para atenuar a desigualdade social, que seguiu muito forte, mesmo com as medidas tomadas durante o governo de Toussaint, como a promulgação de uma Constituição, em 1801, portanto, três anos antes da independência do país, e que o tornava governador vitalício.

Toussaint, dotado de carisma e poder, expressa o seu ideal de oferecer liberdade ao povo, lutando pela igualdade entre todos, com tentativas de organizar seu povo, de modo eficaz, almejando o crescimento e a riqueza no país.

Ora, Toussaint, embora muito limitado em suas ações, evocou certos artigos, sobretudo o número 68, do decreto de 1801, estipulando alguns princípios sobre a educação, combatendo também o tema da domesticidade que ele mesmo fora vítima, durante a época colonial. Isso porque sabendo que a educação era uma forma não só de conservar a sua liberdade, mas também era um dos elementos-chave para diminuir a diferença entre

escravizados e colonos. Essa ideia incentivou pessoas com até cinquenta anos de idade a aprender a ler e escrever.

Para mostrar o lugar importante que ocupa a educação no programa de Toussaint, que mesmo sem possuir certo grau de escolarização, incentivava as famílias a inscrever seus filhos nas escolas, Tardieu (apud FRANCOIS, 2013, p. 31) destacou dois grandes aspectos no programa educativo de Toussaint: a educação religiosa e a educação demográfica. Dois aspectos mencionados na constituição de 1801, estabelecendo a religião católica romana como a única religião na colônia. Portanto, de acordo com sua política social, a educação seria ensinada por meio da instrução religiosa, fato que até hoje permanece no Haiti: há uma influência muito forte dessa política no país.

Por meio do segundo eixo do artigo constitucional mencionado, Toussaint procura adotar certas medidas para facilitar o avanço do Estado dirigido por ele, conforme Tardieu, citado por François (2013), houve um destaque à educação, procurando formar a juventude e as pessoas que executavam trabalhos difíceis na época da escravidão, com a finalidade de facilitar a produção e a reprodução da mão de obra na velha colônia. Infelizmente, Toussaint não conseguiu concretizar os seus objetivos, baseando-se no desenvolvimento e na socialização tendo como alicerce a educação. Vamos, pois, analisar as políticas educativas dos governos que sucederam Toussaint, sobretudo os programas educativos após da independência ocorrida em 1804.

1.3 A educação após a independência

O Haiti foi o segundo país da América, depois dos Estados Unidos, a proclamar a sua independência, em primeiro de janeiro 1804, depois de muitos momentos extremamente difíceis de luta dos escravos negros. Após a independência, o país ficou completamente destruído, sem plantações, indústria açucareira, sem tecnologia, incluindo as infraestruturas implantadas pelo sistema colonial francês, que facilitaram as grandes produções.

Conforme Bonhomme (2015), Doré (2011) após a independência do Haiti, a história do país ficou marcada por diversos problemas, dentre os quais podemos citar a instabilidade política, os conflitos internos e a luta pelo poder. Esses problemas geraram uma despreocupação pelos elementos fundamentais que poderiam facilitar o desenvolvimento do país, tanto no plano educativo como econômico. Finalmente, ao chegar ao poder Jean Jacques

Dessalines¹², o primeiro governo do país após a independência, destacou a obrigação de manter a liberdade da nação, para isso suas ações voltaram-se para o fortalecimento do domínio, priorizando a construção de certos lugares, fortalecendo o plano militar com a compra de armas, desconsiderando o desenvolvimento social do povo.

Cabe destacar que o país sofreu diversas sanções não só pelo França, a antiga metrópole, mas também dos Estados Unidos, entre as quais podemos mencionar o isolamento no plano internacional, considerado o ato de sanção mais grave, porque constituíram a ideia de que o Haiti representava um perigo para os demais países da América, tendo assim que ser isolado das demais nações; foi multado em 150 milhões de francos pela França como direito de reconhecimento da independência; também não foi reconhecida pelos presidentes dos Estados Unidos, durante muito tempo, considerando-a como um ato perigoso tanto para os escravos na parte sul dos Estados Unidos como para as outras colônias.

Depois de 58 anos, ou seja, em 1862, foi reconhecida por Abraham Lincoln, mas durante todo esse tempo o país ficou isolado, o que gerou um atraso exagerado dos novos avanços, inovações tecnológicas da época, sobretudo na Revolução Industrial de 1850 (GULIN, 2015).

Os dois primeiros presidentes que dirigiram o país, após a independência, foram Jean Jacques Dessalines e Henri Christophe, duas figuras importantes na história da independência haitiana. Cada um, no entanto, possuía visões diferentes acerca da política educativa; uma das primeiras medidas tomadas a respeito do plano educativo estava prevista no artigo 19 da Constituição de 1805, que era a construção de centros escolares em cada uma das seis zonas militares do país. Faz-se importante questionar o seguinte: Quem poderia estudar nessas escolares? Tanto Doré (2011) como François (2009) nos mostram que só os filhos dos militares, que ocupavam um cargo superior e os anciões libertados, ou seja, apenas algumas pessoas que trabalhavam pela independência do país tinham direito de estudar nessas escolas, mais um reflexo da permanência da desigualdade social que existente antes da independência, por não ter sido levada em conta a necessidade educativa da massa popular, conforme nos explicita Brutus, citado por Doré (2011, p. 133): “a liberdade do antigo escravo ficou sem consideração”.

O mesmo autor nos mostra que

[...] ninguém pensou em oferecer conselho a Dessalines para estabelecer instituições de ensino públicas a fim de que o povo, seja animado e, pode

¹² Jean Jacques Dessalines (1758-1806) foi escravo e participou na primeira revolta dos escravos em 1791 junto com Toussaint. Após da morte de Toussaint em 1803 tornou-se presidente do Haiti (BRITO, 2010).

conceber em que consistia a dignidade humana. Em vez disso, a maioria daqueles que tinham adquirido algum conhecimento recusaram de compartilhar os seus conhecimentos com os mais necessitados. O futuro da nação foi sacrificado pelos interesses privados. (MADIU apud DORÉ 2011, p.134, tradução nossa).

Com isso, podemos notar que a educação da classe mais pobre foi marginalizada durante a administração de Dessalines, predominando o interesse dos dirigentes das elites em trabalhar a favor da sua classe social.

Em 17 de outubro de 1806 faleceu Dessalines. A partir dessa época, o país se dividiu em dois, em que Henry Christophe¹³ denominou-se rei na parte norte e Alexandre Sabés Pétion¹⁴, na parte oeste do país, com duas políticas educativas diferentes. Por um lado, Christophe dedicou-se a construir diversos centros escolares, por isso lhe deram o nome de “inspetor da escola”, por haver participado não só na construção desses centros escolares, mas também os visitou para saber se estavam funcionando de maneira adequada, como mostra Brutus citado por Doré (2011).

Segundo o autor, à educação foi dada importância e houve incentivo para a construção de centros escolares visando à liberdade e ao acesso à educação por parte da população, como se vê em seu discurso pronunciado em 18 de fevereiro 1807: “[...] a educação, este bem depois da religião e liberdade, o mais precioso do homem, será revivido e sustentado pela moral, ela será retornada em honra e venerada no meio de vocês” (BRUTUS apud FRANÇOIS, 2009, p. 80). Graças a essa política educativa, ele tentou pôr fim à desigualdade econômica e social no país, onde construiu dez escolas e um total de 72.000 crianças puderam ter acesso à educação.

Dos artigos enfatizados na Constituição 1807, destaca-se o artigo 34, que dispõe sobre a necessidade de haver uma escola central em cada departamento e outras nas vilas. É verdade que isso não representou a garantia de igualdade social como tal, mas estabeleceu

¹³ Christophe (1767-1820) nasceu em Grenade, chegou a Santo Domingo como escravo, em 1779, participou como voluntário para conquistar a independência dos Estados Unidos. Destacou-se durante a revolta dos escravos e se tornou oficial em 1793. Durante quatro anos apoiou a Dessalines nas batalhas na parte norte do país, se tornou general em 1802. Em 1806 formou um governo no norte do país, e proclamou-se presidente em 1807, e rei em 1811, governando o país até 1820. Artigo publicado em 2016, disponível em: fr.wikipedia.org/wiki/Henri_Christophe#Biographie.

¹⁴ Pétion (1770-1818), foi general que apoiou Rigaud durante a revolução haitiana. Durante a guerra civil dirigiu em Jacmel, conhecido como o bairro da resistência de mulatas. Apoiou Dessalines também para expulsar os colonos durante a guerra da independência. Mas os mulatas queriam apropriar-se dos bens que deixaram os colonos no país, por isso eram contra a política de Dessalines, cujo objetivo era converter todos em bens estatais. Após a morte de Dessalines, Pétion exigia a modificação da constituição de 1805, tentando não deixar a possibilidade para Christophe aceder ao poder. Pétion se tornou presidente na parte oeste do país de 1807-1818. Artigo publicado em 2016. Disponível em: fr.wikipedia.org/wiki/Henri_Christophe#Biographie.

oportunidades por oportunizar o acesso à educação a número mais amplo de crianças, naquela época.

Outro aspecto importante e que merece ser destacado na política de Christophe, foi o fato de ele considerar o caso dos antigos escravos que não tiveram essa chance durante o período colonial, introduzindo um nível de ensino primário para eles, oportunizando-lhes aprender a ler e escrever. A sua política não se satisfaz apenas em ensinar a ler e escrever, incluindo, também, noções de cálculo, de inglês e instaurou o ensino em três ciclos: primário, secundário e superior.

Pensando em tornar melhor o sistema educativo que levava a cabo, convidou especialistas da Inglaterra para formar os educadores, utilizando (no nível primário) o método *lancasterian*¹⁵, que é “[...] o nome dado ao modo mutual, onde os alunos mais avançados são considerados como monitores ou tutores, ajudando os menos avançados” (FRANÇOIS, 2009, p. 81). Isso confirma exatamente a transferência de modelo, o que implica também novas mudanças a respeito do trabalho dos professores e oportunizar a mais pessoas o acesso à instrução. Como mencionamos acerca dos diferentes governos, cada qual voltou-se a uma política educacional diferente, embora com muitos pontos em comum. Demonstraremos, a seguir, o aspecto fundamental na ideologia política de Petion.

Como foi mencionado, existiam duas políticas educativas após a morte de Dessalines. Gulin (2015) nos mostra que Petion, que governou a parte oeste do país de (1807-1818), foi o primeiro dirigente do Haiti que incluiu em seu programa político uma educação baseada em dois elementos importantes, citados na constituição¹⁶ de 2 junho de 1816, no artigo nº 36, dizendo: “[...] será construída e organizada uma instrução pública comum para todo o povo, gratuita, baseada num ensino gratuito e para todos os homens e os centros serão distribuídos de maneira gradual no país inteiro”.

Um aspecto importante a ser destacado nesse artigo, é o fato de que se constituiu um obstáculo ao programa de Petion, pois, de acordo com o artigo, seria necessária a intervenção

¹⁵ O método lancasterian adotou o nome de J. Lancaster (Londres, 1778) inspirado dos trabalhos de A Bell, que início ao ensino mutuo, estabeleceu nas escolas de crianças pobres baseando na experiência feito por ele, onde uma criança explica um jogo a outro numa mesa. Esse método foi estendido em vários país como Canada, os Estados unidos, Colômbia durante o exilo de Lancaster. Mostrando por meio desse método que muitos alunos se instruir por si mesmo sob o controle de um só professor. Neste os alunos mais avançados aprendem em 8 a 10 horas o que devem ensinar aos outros companheiros (FRANÇOIS, 2013, p. 37).

¹⁶ Em primeiro de março de 1816 foi reunida a assembleia geral para revisar a constituição a Grand-Grôave e foi aprovado o novo texto constitucional em 2 de junho de 1816, no qual o Alexandre Petion se proclamou presidente vitalício. Texto disponível em <<http://mjp.univ-perp.fr/constit/ht1816.htm>>.

do Estado na garantia da educação gratuita para todos e sem discriminação, ou seja, para que um indivíduo pudesse ter acesso aos estudos gratuitos, deveria haver a aprovação direta do presidente. O que não ocorreu como havia sido previsto na Constituição, pois ao final de seu governo, Petion deixou o país com duas escolas de saúde, uma escola pública na capital, que recebeu só alunos da classe da elite e filhos dos chefes que ocupavam cargos importantes no país e duas escolas primárias (DORÉ, 2010).

Com relação a outro chefe de Estado: Jean Pierre Boyer, que governou o país de (1818 a 1843), após a morte do general Henry Christophe, Boyer conseguiu unir ambas as partes do país que eram governadas por dois chefes de Estado diferentes. Parece-nos importante questionar: Teria tido esse governante a pretensão de adotar uma nova fórmula para alcançar os objetivos fracassados por Petion?

Cabe dizer que não existia uma grande diferença entre a política educativa de Boyer e a de Alexandre Pétion, pois este foi o primeiro mulato que chegou ao cargo de presidente, após a revolução haitiana, por isso quis manter a diferença social (entre os negros e os mulatos). Diversos relatos mostram que o governo de Boyer não conseguiu resolver os problemas referentes aos planos econômico, político e social. Com relação à educação, não era dada importância; pelo contrário, fechou a universidade na parte leste do país, enquanto a parte oeste não dispunha de fundo especial para a educação (DORÉ, 2010).

Segundo Bonhomme (2015) e François (2013), Boyer distendeu a desigualdade social referente à educação. Afirmava dar continuidade à mesma política do seu antecessor, a saber, reforçar o sistema estabelecido baseando-se nos artigos 11 e 18 da constituição de 1816, com o favorecimento de educação para todos e sem discriminação, quando, na realidade, agiu totalmente contrário. No entanto, no artigo 14 da mesma constituição, estabeleceu certas condições para que uma criança tivesse acesso a um centro escolar, exigindo sua implicação de forma direta.

Conforme estabeleceu por meio desse artigo, para que uma criança possa ter acesso a um centro escolar primário, apresentará à comissão de instrução pública estabelecida uma solicitação na qual mencionarão os serviços realizados pelo pai dessa criança no serviço de estado. Esse pedido se entregará ao presidente da república, para espera das ordens, a comissão autorizará a admissão dessa criança caso seja possível (BRUTUS apud FRANÇOIS, 2009, p.82, tradução nossa).

Com base nessas palavras, fica clara a estratégia usada para manter tanto os filhos como os pais da classe pobre na ignorância, com relação à instrução, uma vez que a desigualdade social permanece perpetuada no país, de uma forma ou de outra. Portanto, o país

teve que esperar a revolução de 1843, por meio da qual se estabeleceu um novo sistema, que relevou as dificuldades sofridas por esse povo durante os 25 anos do poder de Boyer.

1.4 A revolução de 1843 e seu reflexo no sistema educativo haitiano

Tendo em conta os diferentes momentos ocorridos na história da sociedade haitiana, entendemos que a existência de classes com objetivos divergentes constituiu um obstáculo para o avanço dessa sociedade. Por isso a revolução tornou-se um fato prognosticado e imprescindível, um meio para que pudesse haver algumas mudanças sociais, culminando em uma evolução, embora exista uma diferença entre a revolução e a evolução, o resultado final depende sempre da união de ambos os termos, conforme assevera Thaleimer (2014).

Para Thaleimer (2014) a revolução consiste na transformação radical relacionada às forças de classes, cujo objetivo prima pela derrubada da classe dominante para dar lugar à classe oprimida. Qualquer movimento revolucionário com base social ou política que se realiza nas sociedades de classes visando mudar o modo de produção para o outro tem de ser por meio de uma revolução, tendo em conta as principais contradições envolvidas.

Sendo caracterizada pelo desenvolvimento social com respeito às relações de classes, a sociedade haitiana precisava de uma revolução para poder romper a dicotomia existente desde a época colonial e muito tempo após da independência, tendo como finalidade favorecer melhores oportunidades aos cidadãos dessa terra, principalmente relativas ao acesso à educação, que se procurou estabelecer, após várias tentativas advindas de planos frustrados e sem resultados positivos.

Quanto aos aspectos que marcaram a Revolução de 1843, destacam-se três grandes eventos, dentre os demais: a carta de 1843, o decreto de 8 de julho de 1843 e a criação do Departamento Público de Instrução. Graças a essa revolução, cujo objetivo era exterminar as restrições impostas pelos governos anteriores no que diz respeito ao direito à educação, um dos objetivos alcançados está baseado na carta de 1843, em seu artigo 31, que pretendia erradicar as desigualdades sociais de acesso à educação, ao dizer: “[...] o ensino é livre, as escolas devem ser construídas gradualmente conforme a população. Cada cidade deve ter centros escolares tanto para o sexo masculino quanto o sexo feminino e comuns para todos os cidadãos” (JANVIER apud FRANÇOIS, 2009, p.84).

Ainda faltava muito para fazer, o que gerou um desejo de alfabetizar a população que não tinha tido o privilégio da educação, baseando-se na gratuidade ao acesso, conforme ao decreto de 8 de julho de 1843. Como podemos ler em Brutus citado por François (2009, p.

84), “[...] a instrução dada nessas escolas é essencialmente gratuita, e não deve exigir uma obrigação pecuniária dos parentes aos instrutores”. De acordo com essa decisão haveria acesso das diferentes classes sociais à escola no mesmo ano escolar, com um número específico, sendo 75 alunos, mas foram priorizados os filhos de funcionários públicos e militares no país. Apesar disso, a diferença existia ainda no nível secundário, mas isso favoreceu a criação do Departamento de Instrução Pública.

É necessário destacar que, nessa época, o presidente que dirigia o país, Charles R. Herard (1843-1844), confiava a responsabilidade do Departamento de Instrução Pública a Honoré Féry, o qual, após o mandato desse presidente, Honoré H. Foi mantido no mesmo cargo confirmado pelo presidente sucessor, Philippe Guerrier (1844-1845).

Durante o segundo mandato, trabalhou muito, colocando em prática algumas exigências previstas na Constituição de 1805, como a construção de um centro escolar em cada departamento, incluindo escolas do nível secundário e superior. Como resultado de suas ações, construiu três novas escolas secundárias, dentre as quais uma delas leva o nome de Philippe Guerrier. Existia, na época, apenas uma escola nacional em Porto Príncipe¹⁷, capital do Haiti.

Ademais foram construídos mais sete centros escolares entre eles dois em Croix-des-bouquets (uma cidade que fica na parte oeste do país) e um em Arcahaie, cidade próxima de Porto Príncipe. Isso porque, após 40 anos da independência, o país contava com um total de três escolas de ensino médio, 16 nacionais e três escolas primárias municipais (FRANÇOIS, 2009). Cabe lembrar que nessas escolas era ministrado o ensino da leitura, escrita, agricultura e religião (Bonhomme, 2015). A partir de 1859, o país passa a ser dirigido por Fabe Nicolas Geffrard. Qual foi, pois, o lugar ocupado pelo sistema educacional haitiano em seu comando? Abordaremos, na subseção a seguir, o papel da educação sob o domínio desse governo.

1.5 A política educacional de Fabe Nicolas Geffrard (1859-1867)

O governo de Geffrard foi considerado, durante o século XIX, o governo que mais dava importância à educação no país. Adotou uma nova estrutura no sistema educativo, que procurava favorecer a oportunidade de educação para todos. Houve, portanto, mais

¹⁷ Porto Príncipe é a capital do Haiti, é maior cidade do país localizada no Sudoeste. É um porto no golfo de Gonaives e tem uma população ao redor de 2.5 a 3 milhões de habitantes. Foi fundada em 1749 pelos franceses.

construções de centros escolares, possibilitando o acesso à educação a mais crianças.

No entanto, esse fator não expressou vantagens explícitas, porque o período fora marcado pelo início da privatização escolar no país, por meio de um acordo assinado entre o governo e a igreja católica, conhecido como “concordado”, objetivando criar escolas congreganistas. Com esse acordo, criou-se um sistema de educação básica no país fundado na educação de obediência religiosa, que predominou durante muito tempo. Cada governo, ao assumir o comando do país, entregava terreno e recursos aos cleros para cuidar da educação das crianças, o que se pode confirmar nos estudos de Joint citado por Bonhomme (2015): para promover a abertura de mais escolas, terrenos foram dados subsídios com a finalidade de pagar os docentes. Outros acordos foram assinados para favorecer o crescimento das escolas privadas em detrimento ao avanço das escolas estaduais.

A nosso ver, podemos dizer que a iniciativa educacional a que visava o governo de Geffrard, não teve uma base para a integração da classe mais desfavorecida, mais uma vez instaurou-se políticas voltadas para a exclusão e, conseqüentemente, reprodução das desigualdades sociais.

Bonhomme nos mostra que a iniciativa desse governo tinha uma visão dualista por dizer assim, em primeiro lugar satisfazer a necessidade de um grupo por intermédio de certa atitude de qualificação de pequenas empresas agricultoras, manufaturas, industriais e de construção, em locais onde moram mais pessoas. Em segundo lugar, trata-se de responder a uma maior produção agrícola destinada à exportação. Ademais, o ministro daquela época, Elie Dubois, expressou claramente que o objetivo do governo não era promover a igualdade de uma forma ou outra, o que ficou claro quando se nota que as escolas primárias foram dirigidas a famílias pobres e as secundárias e superiores para as elites.

Nesse sentido, temos o seguinte:

Muitas pessoas acreditam que a educação primária é um caminho para o ensino secundário [...], apenas as elites inteligentes devem gozar deste privilégio. Crianças de famílias pobres, desde a mais tenra idade, as suas necessidades, e muitas vezes aqueles de seus pais, a educação primária é suficiente para que eles adquiram os conceitos básicos que nenhum homem deve saber (BRUTUS apud Bonhomme, 2015, p. 10)

A ideia expressa nessa citação ajuda-nos a entender que a iniciativa educativa de Geffrard pode ser considerada como um avanço na sociedade haitiana, enquanto a discriminação, a exclusão e as relações hierárquicas não deixaram de existir na instituição escolar.

Um aspecto importante, que merece ser destacado, relaciona-se ao progresso na

quantidade de escolas construídas, conforme nos mostra François (2009), o número de escolas construídas passa de 54 para 232 e o número de beneficiados amplia-se de 9 000 para 915 417 alunos, de modo que esses avanços (quantitativos) foram responsabilidade de Elie Dubois e Jean Simon, representantes oficiais do Ministério Público de Instrução. Os outros que lhes sucederam não deram continuidade a essa política educativa (iniciada pelos governos anteriores) por conta da instabilidade política no país - houve seis ministros em 33 meses.

Outro momento que marcou a história da educação haitiana diz respeito ao período da ocupação dos Estados Unidos durante 19 anos, abaixo demonstrada na tabela e, a seguir, descrito:

Tabela 1 - Evolução das escolas públicas no Haiti de 1804-1867

Ano	Presidente	Ministro	Escolas primária urbanas masculinos	Escolas primária urbanas feminina	Escolas primárias rurais	Escolas secundárias	Números de alunos	Taxa de acesso escolar
1839			17	-	0	1	3 000	
1844	R. HERARD	H. FERY	16		0	3	-	
1845	P. Guerrier	H. Fery	18	1		3	-	
1854	Soulouque	Salomon	62			4	9 000	2.69%
1859	Soulouque		49	2		3		
1860	N. Geffrard	Jean Simon	69	12	49	3	-	-
1861	N. Geffrard	Elie Dubois	92	52	90	6	10 000	
1869	N. Geffrard	J.B. Damier			219		14835	3.77%

Fonte: Instruction publique en Haiti. (BRUTUS apud FRANÇOIS, 2013).

1.6 A educação durante a ocupação dos Estados unidos (1915-1934)

Como podemos constatar, durante toda essa sistematização histórica, o Haiti fora marcado pela instabilidade política, mas a partir da primeira década do século XX a situação passou a piorar, tendo para isso várias causas. Por um lado, existia uma polêmica cultural entre as classes intelectuais haitianas, uma classe lutava a favor da cultura dos franceses em

destruimento à cultura anglo-saxônica; do outro lado, defendia-se uma associação da cultura haitiana com a cultura dos franceses (JOSEPH, 2014). Assim, nova crise instala-se no Estado: crise de identidade, constituída a partir da ocupação dos Estados Unidos no território do Haiti, originando uma divisão de classes: uma que se associou à política dos ocupantes; e outra que ficou pelo lado oposto, apoiando-se na cultura francófona. Nesse caso, a cultura e a identidade africana ficaram à mercê do esquecimento, e por que não dizer, maltratada, incentivando os nacionalistas haitianos, em 1920, a exigirem uma identidade própria, baseando-se no “indigenismo” a favor de uma personalidade negra e da igualdade de raça.

Além disso, existia outra luta de ordem política entre os que detinham o poder econômico, embora esse grupo não representasse 2% da população naquela época, pretendia conquistar o poder político de qualquer maneira, o que causou muita violência na sociedade haitiana na época, afetando o país de diversas maneiras: baixa produção agrícola, dificuldades de exportação comercial ao estrangeiro, incapacidade do governo para controlar o poder de forma independente. Essa crise favoreceu a entrada das forças militares estadunidenses para ocupar o país, resultando em uma intervenção que afetou o país sobremaneira nos planos econômico e sócio-político.

No início, houve tentativa, por parte dos ocupantes, de reformar o sistema educativo haitiano para alcançar os objetivos econômicos pretendidos, mas houve resistência. Estabeleceram, então, um sistema tradicional, dividindo-o em dois grupos ou categorias, tudo a favor da produção agrícola. Em 1923, como descrito nos trabalhos de Bonhomme (2015), Doré (2010) e Joseph (2014), essa divisão consistia em criar escolas especificamente para os filhos das famílias que moravam nas zonas rurais para lhes ensinar a técnica de agrícola e, por outro lado, criar outras escolas técnicas e administrativas para os urbanos, objetivando, assim, formar agrônomos e conselheiros rurais para tornarem-se pequenos agricultores.

Durante o período dessa ocupação, houve uma aceleração enorme no tocante à privatização da escola, o que se reflete até os dias atuais: a escola privada no país chega a uma porcentagem muito alta - 95.7% dos centros escolares de educação infantil pertencem ao setor privado, contando com 81,5% do nível fundamental (MENFP, 2011). Acerca disso, aprofundaremos nossas reflexões na próxima seção. Os ocupantes valorizavam as escolas profissionais, visando a um melhor desenvolvimento agrícola e industrial e para dizimar o sistema clássico francês, mantiveram as elites haitianos. Em 1934, no final da ocupação, passou-se novamente a valorizar o sistema francês, marginalizando o sistema imposto pelos estadunidenses. Segue, antes de entrarmos nessa discussão, uma sistematização do período pós-ocupação, marcado pela reforma de Dartigue.

1.7 Educação após da ocupação dos Estados Unidos e a reforma de Dartigue

Após passar 19 anos ocupado pela força militar dos Estados Unidos, o Haiti obteve sua liberdade, embora não tenha sido em sua totalidade. Dartigue foi bolsista da Universidade dos Estados Unidos, tendo trabalhado em várias instituições públicas no Haiti, foi diretor da educação rural, professor durante muitos anos da escola normal rural e exerceu outras funções. Entre as quais, chegou a ministro de instrução pública do país e tentou fazer algumas mudanças educacionais que, de acordo com nosso entendimento, estão em sua base relacionadas com a teoria histórico-cultural.

A reforma de Dartigue foi a única que apresentou base científica e filosófica, conforme nossa análise, porque as demais já analisadas não apresentavam caráter desenvolvimental, ou seja, não consideravam os sujeitos que ensinam, os que aprendem e a importância do meio em que se desenvolvem. Ao contrário, essa reforma parte de uma filosofia educativa baseada na ciência e considerando o meio em que vivem os alunos.

Conforme François (2009), Dartigue mostrou essa qualidade quando ocupava a função do diretor de ensino rural, em 1936, ao escrever em uma brochura de serviço nacional da produção agrícola e de ensino rural:

O ponto de partida dessa nova concepção é que a criança não deve ser vista como um ser isolado fechado em si mesmo e que pode ser tratado separadamente fora do seu meio. O fato importante é que o meio social determina as disposições mentais e emocionais do indivíduo. Pode dizer que o homem é, grande parte, o produto das suas experiências, [...]. Como o meio tem uma relação estreita a nossa experiência ao mesmo o provoca, é evidente se o meio fosse diferente, a nossa experiência estaria diferente também. Por conseguinte, a escola deve ser um 'meio' no qual fornece as crianças atividades nas quais participam e que só lhe permitem entrar em contato com a situação, ter experiências vitais e variáveis (FRANÇOIS apud TARDIEU 2009, p.108).

A seguinte ideia nos leva a entender que o ministro daquela época dispensava muita importância a fatores tanto relativos ao meio ambiente quanto ao meio social, os quais não devem ser excluídos em nenhum momento do desenvolvimento das crianças. Tendo em conta todas essas políticas e reformas referidas, por que a Reforma de Bernard é considerada a mais importante da sociedade haitiana? Quais são os fatores que a diferencia das demais políticas educacionais discutidas?

Seguindo nossa discussão, inicialmente há uma referência ao contexto político que

antecedeu a Reforma Bernard, apontamos, a seguir, as diferentes etapas desse processo e os fatores (externos e internos) que a influenciaram e seguimos com a análise de seus objetivos.

1.8 Reforma de Bernard de 1979

Toda reforma requer “mudança”. Essas mudanças estão intimamente ligadas a diversas questões, que podem ser de ordem política, social e econômica e considerando a participação global da população na qual está inserida. Ademais, deve ter em conta certos indicadores são essenciais, tais como os setores envolvidos. No caso do Haiti, tratam-se dos setores público e privado, que intervêm ativamente nessa área de educação, e as diferentes classes sociais do país, sobretudo os parentes, educadores, alunos etc. De fato, a participação dos professores é imprescindível por serem os organizadores de saberes.

Existem também outros aspectos importantes que não devem faltar a qualquer tipo de reforma. Tratam-se das bases ideológicas, de pesquisa de cunho científica, rigorosa e continuada, contando com um acordo nacional entre os diversos setores. Sem esquecer o acordo político - fator muito determinante e a vontade de investimento para que se alcancem os objetivos previstos no processo de reforma. A respeito disso, Skilbeck expressa que:

As bases ideológicas de uma reforma da educação devem ser sempre apresentadas e discutidas em um processo de reforma. Qualquer reforma que pretenda abordar a questão de educação deve necessariamente abrir caminho para a liberdade de pensamento e a análise crítica. Para que uma mudança do sistema educativo possa ser considerada de reforma, deve prognosticar boa chance de sucesso e uma melhoria da qualidade do estudo e do ensino e desenvolver o conhecimento e a compreensão ou de uma melhoria nas condições que permitam e promovam o estudo, a educação, conhecimento, pesquisa e difusão do conhecimento (POWER apud ROSEMBERT, 1998, p.14, tradução nossa).

O autor faz referência a Morose (1998, p. 14) expressando: “No Haiti, para que uma reforma educativa seja eficaz e traga consigo resultados duráveis, deve inserir-se como um meio de ação e de realização em um plano de reforma geral da sociedade haitiana”. Antes de nos dedicarmos à reflexão sobre os objetivos essenciais dessa reforma, sucintamente apresentamos o contexto político do país, que antecedeu a reforma, relevando as perspectivas que desencadearam o processo de reforma educacional ocorrido nos anos 1979-1980, tanto os fatores externos quanto internos.

A Reforma de Bernard teve o seu início em 1979, sob o governo de Jean-Claude Duvalier (Baby doc, filho de Jean-claude D.) após muitos anos de observação o governo do

pai dele, a saber, François Duvalier (*papi doc*, *Jean-claude D. pai*) que foram os dois presidentes que governavam o país durante os 1957 a 1986 marcado pelo período da ditadura no Haiti.

Conforme François (2013) e Doré (2010), muitos pesquisadores como Deronceray, Luxama Vernet, Alexandre Guy etc, sinalaram o nível de atraso do Haiti com relação ao sistema educativo. A situação não favorecia o desenvolvimento do país, mostrando forte desproporção entre demanda e oferta. A escola haitiana consistia em um espaço de exclusão social contrapondo-se à integração social, porque era um espaço de inegável disparidade na sociedade.

Outro fator negativo, sob o ponto de vista filosófico e o pedagógico, era um ensino orientado para fora da realidade cultural do país, o que implicava a incapacidade de satisfazer as necessidades do povo, afetando-o na cultura, na economia e no desenvolvimento social. Muitos documentos pedagógicos utilizados no país vinham de outros países como França, Canadá e outros países da África. É nessa ótica que Bourdon e Perrot fizeram referência a Deronceray, tal como se posiciona François (2013, p.115) acerca do sistema educacional do Haiti. Para este autor, o funcionamento da educação estava “[...] preso a esquemas importados da França, produzindo uma elite intelectual estrangeira a sua própria realidade, sua própria cultura, incapaz de apreender como são as bases sociocultural do nosso subdesenvolvimento econômico”.

Essa percepção sobre o atraso no sistema educativo e a influência estrangeira foi abrangente. Segundo Luxama Vernet citado por François (2013, p. 115) o sistema educativo, na sua totalidade, era um decalque do modelo francês, porém com muitos anos de atraso. Tendo em conta esses pontos delimitados, os dirigentes tinham a obrigação de trabalhar com relação a isso. Um dos pontos destacados a respeito dessa inadaptação estava relacionado à língua francesa como língua de ensino e aprendizagem na escola. Ao contraste da língua crioula - a língua materna da maioria do povo haitiano que era desprestigiada a favor da língua francesa, falada por uma pequena porcentagem da elite. Sancionar as duas línguas (crioulo e francês) como oficiais, fazendo com que a língua crioula fizesse parte do sistema educativo foi um dos pontos altos da ideologia da reforma de Bernard.

Outro aspecto que merece destaque acerca do ineficaz sistema educacional antes da reforma diz respeito ao número de reprovação dos alunos do mesmo nível escolar. Frantz Loficial, um dos protagonistas da reforma, mostra os seguintes dados acerca da taxa de repetição nas escolas:

Em 1972 [...] 52,5% das crianças matriculadas estão no nível de pré-escolar. Entre elas 39% abandonaram no primeiro ano, 44,5% repetiram, somente 20% passaram para o nível superior. 31% das crianças matriculadas abandonaram o sistema escolar antes do C.E.1; o que constitui a limiar da alfabetização. (LOFICIAL apud FRANÇOIS 2013, p. 117).

O autor mostra dados de uma pesquisa desenvolvida por um grupo de pesquisadores, denominado (*Research Triangle Institute*) revelando que de entre 1000 alunos que alcançaram o CP1 (primeiro ano fundamental), só 131 lograram passar os dois ciclos do nível fundamental (CM2) sem reprovação.

Na subseção que se segue, explanamos acerca de outros aspectos que influenciaram o processo da Reforma de Bernard.

1.8.1 As influências políticas internas e externas da reforma Bernard

Rosembert (1998) mostra um pensamento, de tendência neoclássica, divulgado entre os anos de 1960-1970, destacando a educação como o fator principal de produção e do crescimento econômico. Essa concepção obteve o apoio tanto do banco mundial quanto da UNESCO, que incentivaram o desenvolvimento da educação nos países subdesenvolvidos. A fim de beneficiar o programa, atrair investimento internacional constituía-se em um dos motivos dessa reforma, havendo, assim, a necessidade de contar com as ajudas disponíveis.

Embora o ano de 1979 tenha sido marcado pela ditadura de Duvalier, houve alguns aspectos que prosperaram: a diminuição da violência, a atração de turistas à ilha e o aumento da ajuda internacional. Em discurso pronunciado em 3 de janeiro de 1979, o presidente demonstrou interesse pela educação, anunciando o estabelecimento da reforma educacional, conforme expresso em documentos do Departamento da Educação Nacional, citado por François (2013, p. 119):

Convencido de que nenhum desenvolvimento é possível sem um sistema nacional de educação susceptível de provocar nos jovens a tomada de consciência de suas responsabilidades, tenho formalmente recomendado aos responsáveis da educação [...] de adaptar o ensino de acordo a nossas necessidades específicas e as realidades do mundo contemporâneo em plena mudança. Os trabalhos de investigação desenvolvidos conjuntamente pelo Instituto Nacional Pedagógica (IPN) e os serviços especializados do Departamento da Educação Nacional giram em bases científiques a reforma da escola do Haiti¹⁸.

¹⁸ Esta mesma citação encontra-se na tese de doutorado de Guichard Doré (2010) na universidade de Paris-est, fazendo referência ao departamento de educação nacional em 1979, que foi pronunciado no discurso do ministro Bernard pelo lançamento da reforma que traz o nome dele.

As palavras do presidente demonstram a dimensão da reforma pelo país naquele momento. Pouco tempo depois ocorreram algumas mudanças bem profundas no sistema político do país, as decisões do Estado passaram de ações nacionais para multinacionais, ou seja, muitas decisões importantes, que deveriam ser tomadas no próprio país passam a ser internacionalizadas.

Não obstante, a partir do ano de 1990, marcado pelo encontro internacional sobre a Educação que aconteceu em Jontiem e reuniu representantes de diversas regiões do mundo, houve grandes implicações nas decisões a serem adotadas no país, o que implica um caráter bilateral ou multilateral, isso quer dizer que alguns acordos com outros países para o desenvolvimento do programa em questão. O que traduz claramente o peso das influências internacionais tanto de maneira direta quanto indireta a respeito do sistema de ensino do país.

Por outro lado, outras organizações, tais como UNESCO, BID, constituíram-se em atores principais nas intervenções ou influências para o desenvolvimento dessa reforma, mais tarde muitas organizações elaboraram relatórios destacando falhas tanto no ponto de vista quantitativo quanto qualitativo com relação aos resultados obtidos (FRANÇOIS, 2013). Para entender melhor, conforme anunciado anteriormente, evidenciamos a visão e os objetivos que delimitaram a reforma de 1979.

1.8.2 Objetivos e visões da reforma

Diante do contexto que influenciou na elaboração do projeto de reforma, visando a mudança no sistema educativo haitiano, conhecido por “reforma Bernard” em 1979, cujo objetivo principal foi adaptar o sistema educativo à situação econômica do país. Conforme referências de Bohomme (2015), François (2013) e (MENFP, 2007). Portanto existem oito objetivos¹⁹ que constituem a base dessa reforma indicada em François (2013, p.121-124); Bohomme (2015, p.13) e Haiti (2004, p.17) destacamo-los da seguinte forma:

O primeiro objetivo está baseado na *estruturação do ensino fundamental de Haiti*, cuja pretensão é a reestruturação do ensino primário tradicional e os quatro anos do nível

¹⁹ Por meio dos oito objetivos discutidos nessa reforma, explicitam-se diversos aspectos relacionados ao desenvolvimento humano, os quais podemos considerar a questão da linguagem, sendo o elemento centralizador, usado tanto pelos professores como os alunos na construção do conhecimento; também a formação docente - inicial como continuada dos professores e sua essencialidade nas relações entre os conceitos espontâneos e científicos, de fato, são aspectos fundamentais do desenvolvimento humano, mas essa formação não deve se satisfazer em formar pessoas para as novas exigências do mercado trabalho, ou seja, preparar o homem para a produção capitalista, senão oferecer uma formação que lhes ajude a compreender a realidade para logo transformar-las, conforme esclarece Santana (2016).

secundário, que durava dez anos tendo sido reduzido para nove anos. Apresentando-se da seguinte maneira: o nível primário em dois ciclos, com uma duração de quatro anos o primeiro e dois anos o segundo; o terceiro de ciclo com a duração de três anos constituindo os três primeiros anos do secundário tradicional. Em comparação à estrutura tradicional anterior, eram seis anos de nível primário e sete anos de nível secundário, seguindo-se, diretamente, os estudos universitários. Tendo em conta o objetivo do programa, da escola fundamental que era *preparar cada indivíduo para seja capaz de orientar-se por si mesmo*, ou seja, ao concluir o terceiro ciclo do ensino fundamental, o estudante deveria r possui habilidade de orientar-se a uma formação técnica e profissional, procurando dar um equilíbrio entre o sistema educativo e o sistema de produção.

O segundo objetivo está baseado na *utilização da língua crioula como língua de ensino nas escolas do país*. Isso permitiu melhor desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem como elemento fundamental para o desenvolvimento das crianças, destacando que um dos problemas que afetava esse processo constituía-se na língua de ensino que era o francês. A reforma sancionou que o ensino fosse ministrado na língua crioula, língua materna da população; “nossa língua nacional, o crioulo, se torna o instrumento e o objeto de ensino durante os quatro primeiros anos de ensino fundamental”, declarou o ministro Bernard em seu discurso. (FRANÇOIS, 2013, P.122) e Doré (2010, p.148).

No entanto, para o ministro, a oferta educacional necessita equilibrar ambas as línguas e esclarece que “[...] ensinar na língua crioula não significa renunciar a língua francesa. Ambas as línguas devem ser ensinadas espontaneamente, por um lado o crioulo, como língua materna e, por outro lado, o francês como língua estrangeira” (FRANÇOIS, 2013, p.122).

O objetivo central dessa reestruturação, sancionando o crioulo como língua oficial, ao lado do francês, consiste em adaptar o ensino à realidade sociolinguística do país e ao mesmo tempo oportunizar a participação das famílias em situações de debilidade social, econômica e cultural na formação inicial das crianças.

O terceiro objetivo está baseado na aprovação automática dos alunos. Antes da reforma Bernard, a reprovação dos alunos constituiu um obstáculo muito grande na continuidade da vida escolar dos alunos. De fato, o sistema também foi afetado a respeito dos resultados escolares, por meio dessa reforma. Pretendeu-se eliminar a reprovação dos alunos, sobretudo nos níveis iniciais, com a finalidade de evitar atrasos exagerados, considerando que a supressão dessa prática ajudaria não só a evitar certos problemas profundos, como acelerar o processo educacional. Portanto, os educadores deveriam, por sua vez, procurar soluções eficazes para ajudar os alunos com dificuldades de aprendizagem (GRAHAY apud

FRANÇOIS, 2013, p. 122).

O quarto e o quinto objetivos propostos por essa reforma estão relacionados a mudanças nos *métodos de ensino e a elaboração de novos programas curriculares*. Dessa forma, prevê-se a eliminação do ensino baseado nos métodos tradicionais para um ensino inovador. Não obstante, pretendeu-se oferecer um ensino que permitisse o desenvolvimento multidimensional, ou seja, um ensino baseado no desenvolvimento das capacidades intelectuais, morais, físicas e psíquicas das crianças. A organização curricular deveria conter não só elementos que favorecessem o cumprimento desse objetivo, mas adaptados à cultura haitiana, lembrando que um dos propósitos dessa reforma era o surgimento de uma nova escola nacional, democrática e científica. Assim, para o cumprimento desse propósito, fez-se necessária a elaboração e distribuição de novos materiais escolares, distribuídos gratuitamente aos alunos do nível fundamental.

Os mencionados objetivos baseiam-se *na formação e reciclagem dos professores e melhoraria dos aspetos como a inspeção e supervisão escolar*. Para sustentar a proposta, a formação dos professores era imprescindível, pois somente a partir de um processo de formação, os docentes estariam aptos a responder aos novos desafios propostos nessa reforma. Além disso, pretendia também formar novos supervisores, os quais deveriam acompanhar e orientar os professores nos seus trabalhos diários.

Conforme exposto nas análises dos principais objetivos e visões da Reforma Bernard de 1979, fica claro que muitos objetivos pelos quais baseam essa reforma não foram contemplados em sua essência, tampouco incidiram nas necessidades da escola atual, já que não estão sendo colocados em prática, além disso não contemplam algumas exigências contemporâneas, tais como o uso da tecnologia, um dos elementos essenciais no mundo globalizado, portanto necessário de acesso aos estudantes, em suas escolas, sob pena de mais uma vez a exclusão dominar essa demanda, a tecnológica. Outro aspecto que importa referenciar diz respeito à formação docente, fator importante para o sucesso de qualquer processo de ensino e aprendizagem. Analisaremos, a seguir, como ocorreu a aplicação dessa reforma, esclarecendo os aspectos em que obteve êxito e o fracasso que a seguiu.

1.8.3 As tentativas de aplicação da reforma Bernard de 1979

Esta subseção traz uma discussão sobre a aplicação da reforma, focando o reconhecimento das finalidades pretendidas na sua totalidade, ou seja, como foi aplicada nas escolas, quais os pontos favoráveis e as contradições surgidas a partir de sua instituição. A Reforma Bernard pretendia estabelecer as mudanças por meio de oito objetivos, conforme já exposto, entretanto, o primeiro objetivo da reforma em questão, baseado na reestruturação do

nível fundamental por meio de novas das propostas para melhorar esse nível não foi praticado na sua integralidade. Rosembert (1998) destaca dupla contradição entre os determinantes e as visões dessa reforma.

O autor enfatiza nas dificuldades pedagógicas da reforma, sobretudo a complexidade do programa baseando-se em vários pontos-chaves relacionados aos objetivos propostos, tais como: a inadequação dos materiais didáticos, a não aplicação ou falta de continuidade dos novos procedimentos da reforma.

Qualquer mudança educacional exige certo tempo de adaptação, sobretudo por parte dos educadores e alunos, por serem os principais atores das mudanças. O que implica a aprendizagem de novas formas de trabalho, requerendo transformações nas funções dos professores. A educação haitiana funcionava na base dos métodos elitistas e tradicionais, situação que ainda segue existindo em grande parte dos centros escolares do país, por isso a aplicação de novos métodos de trabalhos deveria ser fator fundamental, mas isso também demanda um processo de aprendizagem por parte dos professores, neste caso, a formação continuada consiste em importante instrumento de mudança relativa à atuação do professor - sujeito que desempenha de destaque nessa reforma.

Conforme Doré (2010), diversos outros fatores fundamentais previstos no âmbito da reforma, como o novo organograma da escola fundamental, tendo como finalidade oferecer a cada cidadão do país a chance de ter acesso a uma educação que satisfaça suas necessidades, como a liberdade de acesso à formação profissional, ao concluir o segundo ou terceiro ciclo do nível fundamental e que até o momento não foi colocada em prática. O que traduz a ineficácia do ministério encarregado pela formação profissional do País, a saber, Instituto Nacional de Formação Profissional ao expressar da seguinte forma (INFP):

[...] as razões que são originadas da ineficácia do dispositivo Nacional da Formação Profissional parece ser tanto de ordem financeira: [...] ademais, dentro do orçamento alocado pela educação, a formação profissional forma parte dos setores privilegiados [...] as razões de ordem organizacional: [...] a responsabilidade para o ensino técnico e profissional não se encontra totalmente sob o controle do ministério da educação nacional. (FRANÇOIS, 2013, p.129).

Esses não são os únicos problemas que confrontam a reforma, o organograma previsto para a escola fundamental, não foi estabelecido como previsto na reforma (assunto que será abordado na seção 2).

Conforme o que declara as autoridades do Ministério de Educação, a reforma de 1979 não está sendo aplicada de acordo com o que fora previsto, a estrutura mantém ainda os

mesmos obstáculos os quais se pretendiam eliminar por meio da reforma. Todos esses indicadores explicam em sua totalidade que a escola fundamental, tal como estabelecida pela proposta não foi concretizada. A elaboração de novos programas curriculares foi outro ponto que não obteve êxito considerável.

Das oito disciplinas previstas para o ensino nos dois primeiros ciclos do ensino fundamental, 27 anos depois do início da Reforma Bernard, somente cinco estão sendo praticados nas escolas do país, muitas disciplinas fundamentais para o desenvolvimento dos alunos estão sendo negligenciadas, a exemplo da educação estética e artística, iniciação à tecnologia, atividade produtiva e a educação física e esporte, esta sequer existe no programa detalhado do Ministério de Educação Nacional atual.

Um dos maiores problemas de aplicação diz respeito aos novos métodos propostos, mas julgamos a razão simples: a formação continuada dos professores não foi elaborada a partir de um ponto inicial, o que pode ter influenciado substancialmente para o insucesso da proposta para alcançar um nível superior necessário (FRANÇOIS, 2013). Sabendo o papel que desempenha a formação continuada no processo de formação de professor, fica claro que seria muito difícil responder às necessidades dos alunos relativamente à aplicação de novos métodos, conforme propostos pela reforma. Sem dúvida alguma se pode falar do fracasso dessa reforma, tendo em conta os pontos considerados durante essa análise, a escola continua sendo fator de privação cultural, de desigualdade socioeducacional. A comunidade internacional, por sua vez, juntamente com o Estado contribuiu para o fracasso da reforma indicada, conforme apresentamos na subseção a seguir.

1.8.4 A influência das organizações internacionais e o fracasso da reforma de Bernard

A influência internacional tem sido um fator de grande interferência nos aspectos políticos do Haiti, mas a reforma de 1979 parece haver multiplicado o nível de influência em diferentes cidades do Haiti. Países e organizações como Canadá, França, Estados Unidos, Banco Mundial, BID, UNESCO, BIT etc.

Para ilustrar melhor as influências desses países e organizações no sistema educativo haitiano, o autor Tardieu, citado por François, explica que era demasiada a influência da comunidade internacional no setor educativo do país, para além afirma que não existia uma generalização da reforma em questão, senão a seleção de setores por parte das organizações internacionais investirem. Por isso, expressou que “[...] os objetivos perseguidos pelas organizações internacionais seriam a escolarização-socialização de um número maior de

trabalhadores que precisaram o sistema capitalista” (FRANÇOIS, 2013, p.131), ou seja, de acordo com o autor, a ajuda internacional visava ao caráter puramente técnico, opondo-se à visão humanista.

Como se sabe, o sistema de produção capitalista, tanto naquela época como no momento atual, prioriza, por meio da educação, formar pessoas qualificadas para executar determinada função, relacionada ao trabalho, isto é, essas organizações tinham objetivos paralelos aos que pretendiam lograr por meio da reforma de 1979.

É evidente que existe uma grande diferença entre as concepções do desenvolvimento humano previstas na reforma e sob o enfoque histórico-cultural de Vygotsky (2006) assim como da pedagogia histórico-crítica, sobretudo Saviani (2012). Apoiamo-nos nesses estudiosos para esclarecer o objetivo que se busca alcançar por intermédio desta pesquisa, expondo os elementos contraditórios existentes na visão e nas diretrizes do sistema educativo do Haiti, na última seção deste trabalho.

Um dos problemas diz respeito à falta de continuidade do programa, após o ministro Bernard deixar o cargo. Seu sucessor, Franck Saint-Victor não deu continuidade ao planejamento. Um dos fatores que impediu a evolução da reforma está relacionado com a ineficácia do avanço do sistema político social do país, desaguando na falta de continuidade dos projetos nacionais.

Ora, os problemas econômicos são incontestáveis no país, mas o principal responsável pelo fracasso da reforma de 1979 tem sido os dirigentes do país, precisamente o Estado, por meio de atos de irregulares ao aplicar a reforma. Considerando esses aspectos, Guy Alexandre declara que a reforma foi lançada em um momento inadequado, marcado por muita contradição política.

[...] é o que desejou, apaixonadamente desejado pelo Ministro Bernard, desgastado com entusiasmo pelos técnicos do IPN e do ministério responsável da época; apoiado pelas instituições de cooperação ou de assistência internacional, esta reforma não foi desejada pelo estado e pelo governo, pelo contrário, de diversas maneiras, gastaram o tempo de 1979 a 1986, uma sabotagem propriamente mais ou menos aberta, mais ou menos latente, nos momentos. (ALEXANDRE apud FRANÇOIS, 2013, p.133).

Para ilustrar, de forma clara, os diferentes momentos da instalação da reforma, encontram-se elaborados na tabela abaixo, as principais datas e os eventos a elas correspondentes.

Tabela 2 - Os momentos marcantes da reforma de Bernard e seus desapontamentos

Datas	Eventos
20 de abril de 1979	Nomeação de M. Joseph Bernard como ministro de educação
20 maio 1979	Discurso do ministro anunciando a reforma educativa
Inverno 1979	Campanha de divulgação da reforma
Outubro 1979	Criação da comunidade curricular
1980-1981	Primeira tentativa da reforma no primeiro ano
1981-1982	Reiniciarão do processo de divulgação da reforma
Fevereiro 1982	Publicação de “de livro verde”: a reformação educativa. Elementos de informação
Julho 1982	Destituição do ministro Bernard e estagnação da reforma
Fevereiro 1986	Caída do Duvalier e suspensão da reforma
1987-1989	Elaboração dos programas da escola fundamental
6 de março de 1989	Publicação do decreto aprovado o programa fundamental
1991	Desaparição do Instituto Pedagógico Nacional
1992	Reiniciarão oficial da aplicação da reforma nas escolas

Fonte: Abordando os diferentes momentos do sistema educativo haitiano de 1860 até o momento atual. Disponível em: www.haiti-refence.org

Conforme se pode detectar da tabela acima, houve diferentes momentos pelos quais a Reforma Bernard passou, evidenciando que certos momentos, outrora considerados importantes, tornaram-se disfuncionais, em razão de problemas políticos. De fato, pode se observar ao longo da nossa análise, que a influência política sempre impactou o país. Após a saída do presidente Duvalier, por exemplo, a aplicação da reforma foi paralisada. Sabendo que a educação é um assunto de Estado e não governamental, infelizmente no Haiti essa visão não corresponde à realidade.

Nesse cenário, a expressão fracasso da reforma de 1979 fica evidente, tendo em vista fatores vários, contudo, o Estado haitiano, pela falta de compromisso com a educação, por não considerá-la centralidade para a sociedade, pode ser considerado o ator principal e responsável pelo funcionamento de qualquer mudança da sociedade, sobretudo o Instituto Pedagógico Nacional, a instituição responsável para organizar a educação no país dessa época.

Isso, no entanto, não quer dizer que nada fora cumprido após tantos trabalhos e despesas para elaborar esse projeto. Cabe confirmar que existem algumas medidas adotadas a partir da reforma e que estão sendo aplicadas, senão por inteiro, ao menos uma parte, como o ensino na língua crioula, nos primeiros anos do ensino fundamental, ineficazmente porque as literaturas, referindo-se aos livros que estão sendo usados permanecem escritos em língua francesa.

O período de ditadura, governado por Duvalier, coincidiu com a reforma que se fazia uma necessidade do país, naquele momento, mas houve muitas complicações alusivas à aplicação da reforma, tendo em conta a política indecisa por parte dos organizadores ou responsáveis do Estado. Tais contradições implicam uma blocagem para executar a reforma por parte do órgão responsável, a saber, o Instituto Pedagógico Nacional (IPN). François (2013) nos confirma o fechamento desse instituto, em 1991, o que traduz, indiretamente, o insucesso da reforma, porque esse instituto desempenhava um papel reitor para sua efetivação, por ser o órgão encarregado na elaboração de material didático, formação e reciclagem dos professores e inspetores, cabendo-lhe pôr em prática os métodos propostos pela nova proposta.

Com relação ao organograma elaborado, até o momento, não está desenvolvido nos centros escolares, sejam públicos como privados. Todos esses fatores constituem a base para confirmar que a reforma não tem obtido êxito, não representando grande avanço na transformação do sistema educativo haitiano, conforme previsto nos objetivos e visões compartilhadas. Baseando-nos no pensamento de August Joint, a respeito do alcance da reforma, sobretudo na igualdade de oportunidade para todos, temos o seguinte:

[...] em termo de massificação, tem havido acesso de um número maior de jovens em vários níveis da educação. Mas essas mudanças quantitativas não têm reduzida as desigualdades sociais de escolaridade. No que respeito a igualdade de chance, a redução das trajetórias dos desvios, o quadro é menos positivo [...]. O sistema tornou-se menos brutalmente seletiva, mas a eliminação gradual e rebaixamento ainda afetar as classes trabalhadoras, as diferenças entre os grupos sociais se movem, mas reduzem um pouco (FRANÇOIS, 2013, p.137).

Essa massificação em número de alunos, contou com o apoio dos familiares no sentido de enviar seus filhos à escola, e, dessa forma, minimizar a desigualdade socioeducacional. É verdade que o acesso ao ensino é menos difícil em comparação aos anos anteriores, mas seria importante indagar a respeito da qualidade da educação que estão recebendo: qual a concepção do desenvolvimento humano previsto nessa reforma?

É nesse ponto que há a necessidade de recorrermos aos contributos do enfoque histórico-cultural, a fim de estabelecermos relação entre a função educativa e o desenvolvimento humano integral e multilateral de natureza cultural, que é fundamental na análise do Vygotsky, no que diz respeito ao desenvolvimento e à formação do ser humano (VYGOTSKY, 2006).

Pode-se dizer que a Reforma Bernard não apresentou resultados expressamente positivos, por não alcançar os principais objetivos previstos, tampouco conseguiu eliminar a desigualdade social nas escolas; ampliou, certamente, o número de alunos com acesso aos centros escolares, no entanto esse fator representa apenas o aspecto quantitativo. A decadência social e a privação cultural ainda permanecem explícitas na sociedade haitiana. Constatando o fracasso da reforma de 1979, o Estado do Haiti propõe uma nova estratégia por meio do Plano Nacional de Educação e da Formação (PNEF), cujo objetivo principal é melhorar os diferentes problemas da educação no país, em especial favorecer o acesso a mais alunos na escola.

1.9 Plano Nacional do Trabalho sobre a Educação e a Formação (PNEF)

Como exposto, a reforma de 1979 não correspondeu às necessidades do sistema educativo haitiano, ou seja, não conseguiu estabelecer o sistema que havia previsto, nomeadamente, no que diz respeito acabar com as desigualdades que se espalham no país, desde a época colonial.

No objetivo de responder a esses desafios, o Estado haitiano se vê diante da necessidade de elaborar uma nova estratégia. Surge, assim, o Plano Nacional de Educação e da Formação (PNEF) em 1987 para solucionar a crise que parece cada vez mais acentuada no país (SERANT, 2008). Será, contudo, que o PNEF foi elaborado com a finalidade de ocupar o lugar da reforma de 1979? Quais são os principais objetivos do PNEF para superar os desafios que a reforma de 1979 fora incapaz de solucionar? Cabe mencionar que o PNEF não abordou somente os problemas relacionados à educação, mas também os problemas demográficos, socioeconômicos e outros. A questão educativa é o tema que nos interessa nesta pesquisa.

O PNEF, como a nova política educativa do Estado haitiano deveria ser publicado de 1994 até 2004. No entanto, tendo em conta a instabilidade política da época, sua publicação foi atrasada em torno de três anos e finalmente publicado entre 1997-1998 para vigorar por um período de dez anos, isso quer dizer até 2007.

Expomos as principais ações do PNEF, mostrando em que medida operacionou seu

principal objetivo: definir as políticas e as prioridades do governo na área de educação para os dez próximos anos, por meio de novos objetivos, estratégias e programas prioritários cuja finalidade é reconstruir uma nova sociedade por meio da educação (FRANÇOIS, 2013, p.139).

Segue uma análise do PNEF - seu contexto sócio-político e suas bases fundamentais.

1.9.1 Bases fundamentais do PNEF

A constituição haitiana de 29 de março de 1987 contém 14 artigos baseados na educação, precisamente na democratização e justiça social (artigos 32-34.1). Existe, contudo, um contraste muito grande entre o dizer e o fazer a respeito das ideais da funcionalidade desses artigos, o que implica dizer que a realidade haitiana contradiz o que se encontra previsto nos artigos constitucionais. Um desafio que o Estado haitiano pretendia alcançar por meio do PNEF (ao contrário a reforma de 1979, que não conseguiu cumprir o compromisso de minimizar a desigualdade socioeducacional, como previsto no decreto de 5 de abril de 1982) diz respeito ao compromisso de apoio à educação visando à classe social mais desprestigiada. Dessa forma, ao publicar o PNEF, o Ministério de Educação (MENFP, 1998) expressa o seguinte: “[...] as categorias sociais desfavorecidas e a população rural foram totalmente esquecidas pelo sistema.” (FRANÇOIS, 2013, p.140).

O mesmo autor destaca uma porcentagem elevada de crianças em idade escolar que não tem acesso a um centro escolar: “[...] ao redor de um milhão de crianças não têm acesso a um centro escolar, seja porque não tem centro escolar onde moram ou ficam muito longe delas, ou ainda pode ser causado pelo alto custo”. (FRANÇOIS, 2013, p. 140).

O programa composto de 11 capítulos, no qual os seis primeiros estão enfatizando a conceptualização dos princípios fundamentais a serem operacionalizados por meio desse programa, considerando a análise da situação educativa do país, bem como os resultados que se pretende atingir. Os próximos capítulos - sete a dez - enfatizam os aspectos do programa vinculados aos princípios fundamentais e à visão educativa proposta pelos próximos dez anos. No último capítulo, há um documento que contém uma série de projeto e a forma de aplicar o Programa em questão.

A maior parte das crianças excluídas do sistema pertencem a famílias com poucos recursos e vivem nas zonas rurais. De fato, o fenômeno de exclusão existente nas escolas haitianas permanecia na mesma dimensão ainda no ano 1980. Isso foi um dos motivos que incentiou os responsáveis do MENJS a elaborar o PNEF, visando à melhoria das condições

educacionais. Vários estudos foram realizados acerca da situação educativa haitiana. Esses estudos enfatizam a análise econômico e financeira do setor de educação em república do Haiti e diagnóstico técnico do sistema educativo do Haiti, que são os dos elementos-chaves que constituíram o motivo da elaboração do PNEF.

Portanto, esses dois pontos chaves revelaram fatores que culminaram na elaboração da proposta, conforme previamente confirmado pelo MENJS e que François (2013, p. 141) apresenta-nos da seguinte maneira: “[...] a desigualdade de acesso à escola, a má qualidade de serviços oferecidas e a carência no que diz respeito ao planejamento e gestão do setor de educação incluindo a formação inadequada dos professores/emprego”. O que traduz exatamente as condições em que se encontrava o sistema educativo do país. Ademais, permaneciam precários o acesso à educação e a governança do setor de educação que precedeu o PNEF.

Dentre os elementos mais carentes, destacados pelo PNEF, partindo do nível infantil até o nível primário, a educação estava mergulhada em grandes privações, falta de acesso, alto índice de analfabetismo, falta de qualificação docente. Dessa forma, havia a necessidade de satisfazer essa demanda, facilitando o acesso de muitas crianças que se encontravam em idade certa e outros em situação de analfabetismo no país. Um dos fatores que necessitava de avanço estava estreitamente relacionado com a qualificação dos educadores, os principais agentes da educação.

O nível secundário, por sua vez, caracterizava-se pela ampliação de centros escolares, controlado pelo do setor privado. Acerca disso, Serant (2008) qualifica-o negativamente, já que não responde as necessidades dos alunos. Quanto ao ensino técnico e profissional não existia grande diferença, caracterizando-se pelas mesmas demandas e pela falta de organização e desvalorização dos diplomas, contando com um maior número de centros privados, sem professores com a competência necessária.

A mesma situação é verificada no ensino superior, caracterizado por um aumento de centros privados, no entanto muitos deles não correspondem aos requisitos necessários para a formação do aluno. Tudo isso incide na falta de possibilidade de avanço, por conta do pouco investimento que afeta a capacidade da Universidade de Estado de Haiti (UEH) para satisfazer as demandas da população, além de não contar com um corpo professoral permanente, o que afeta a administração da universidade.

Na segunda seção deste trabalho, discutiremos cada um dos níveis, apresentando a estrutura política do sistema educativo haitiano, sob o prisma desse programa, ressaltando os problemas que estão à frente da educação no que diz respeito à visão e diretrizes da educação

haitiana e quais as ações pretendidas para que favoreçam o desenvolvimento humano. Faremos uma análise curricular dos dois primeiros ciclos do nível fundamental e também do processo de formação de professores à luz da proposta, um dos fatores para alcançar os objetivos pretendidos.

1.9.2 Visão e objetivos do PNEF

Considerando os fracassos que têm sofrido a educação haitiana, sobretudo nos últimos anos, que foram marcados pelas diversas mudanças no sistema educativo, o Estado do Haiti se vê mais uma vez, diante da necessidade de elaborar uma política pública educativa, surge então o PNEF, baseando nas diversas recomendações feitas pelos agentes implicados nesse assunto, tendo em conta os pontos fundamentais que devem considerados como base da política educacional.

Portanto, os diferentes pontos chaves dessa política estavam baseado na ligação entre a educação e democratização; entre a educação, o desenvolvimento e a cultura; entre a educação e a gestão dos assuntos públicos, voltados à resolução dos diferentes problemas que enfrentam a educação no país. Para isso, diversos pontos essenciais foram considerados. Conforme François (2013, p. 157), ficaram estabelecidos os dois primeiros tópicos:

- 1- Aumento e melhoramento tanto quantitativo como qualitativamente do serviço que estava sendo oferecido à população, sob o ponto econômico e, ao mesmo tempo, favorecer um quadro legal e regulamentário para o investimento privado e modernizar o funcionamento administrativo com a finalidade de chegar a um aumento da produtividade das empresas públicas.
- 2- O segundo objetivo fundamentava-se não só no aumento, mas também na distribuição de forma equitativa dos recursos, por meio da autonomia da coletividade territorial e a busca de alternativa para a criação de dispositivos eficazes, cuja finalidade configurava a luta contra a pobreza e a marginalização das classes desfavorecidas.

Não obstante, quatro grandes pontos foram selecionados visando a esses desafios: melhorar a qualidade da educação, aumentar a oferta escolar, torná-la mais eficaz externamente, por último fortalecer o funcionamento do setor (MENFP, 2004, p.17). Cada área de intervenção contém vários objetivos específicos, n o primeiro, baseado na melhoria da qualidade de educação, traz 11 objetivos; o segundo elenca cinco objetivos; o terceiro tem quatro e quarto e último apresenta cinco. Todos esses objetivos específicos foram agrupados em 10, sintetizados em seis, por parte do Ministério da Educação, conforme estabelece François (2013, p.158):

Aumentar a oferta escolar e erradicar a exclusão escolar; aumentar o nível de desempenho do sistema de ensino; melhorar a situação dos professores; impulsionar uma profunda reforma da Universidade de Estado do Haiti (UEH) e o ensino superior de maneira geral, promover a formação profissional, dar ao ministério da Educação Nacional, da Juventude e Desportos (MENJS) recursos suficientes, doravante, significa que o papel natural de regulador do sistema educacional.

Para levar a cabo os objetivos descritos pelo PNEF, diversos elementos foram definidos pelo Ministério da Educação, com relação ao primeiro objetivo, um dos elementos está baseado em garantir os dois primeiros ciclos do ensino fundamental de forma gratuita para crianças de 6 a 11 anos, até os anos de 2010-2015. Para atingir a esses objetivos, o Ministério pretende adotar 3 pontos importantes, baseados no aumento da presença do setor público nos locais mais desfavorecidos do país, incentivo ao desenvolvimento e a melhoria das escolas privadas dando-lhes uma melhor estrutura na sua totalidade cuja finalidade é garantir a mesma qualidade das formações oferecidas (FRANÇOIS, 2013, p.158).

Outro fator importante, previsto pelo Ministério, é implantação de escolas fundamentais de aplicação e centros de apoio pedagógico (EFACAP) nas diferentes regiões do país. O número de EFACAP em cada região dependeria da abrangência da população de cada localidade, bem como as necessidades da demanda escolar.

Esse objetivo não foi atingido na sua totalidade, tampouco os demais. Segue uma análise relativa à aplicação do PNEF para compreender melhor esse ponto.

1.9.3 A aplicação do PNEF

O Plano de Educação Nacional e da Formação (PNEF) foi publicado em 1998, após vários anos de atraso, tendo em conta o ano do início. Mas ao publicá-lo estabeleceu-se um período de dez anos para sua aplicação, isso quer dizer, de 1997 a 2007 (MENF, 2004). Tendo em conta os principais desafios que pretendiam enfrentar por meio de objetivos bem definidos, estimula-se, dessa forma, a esperança da sociedade que vê a proposta como um grande avanço ao sistema educativo haitiano, já que a reforma anterior – Reforma Bernard – não cumpriu seu compromisso diante da educação, permanecendo a desigualdade socioeducacional, e conseqüentemente, a privação cultural.

Será que o PNEF resolveu, significativamente, os problemas educacionais? Infelizmente o PNEF não foi aplicado na sua integralidade, dez anos após da publicação nem sequer atingiu 50% dos objetivos pretendidos, gerando muitas dúvidas a respeito do PNEF,

até ser qualificado como um jogo político, uma estratégia de incentivo às organizações aliadas, como BID, UNESCO e outras que demonstraram interesse em investir em um programa de formação e educação.

Cabe lembrar que o PNEF foi publicado em um período marcado pela crise política no país (embora a crise política do Haiti seja permanente) causada pela contestação do resultado da eleição legislativa de 2000, quando foi eleito Jean Bertrand Aristide como presidente. A contestação se deu pela oposição, o que culminou em um golpe presidencial em 2004, passando o poder à responsabilidade do presidente do Tribunal de Cassação, Boniface Alexandre, com a função de reorganizar as eleições presidenciais (FRANÇOIS, 2013).

O período dessa crise afetou a aplicação do PNEF e atrasou a elaboração de diferentes programas que visavam a sua aplicação. Isso gerou um problema relativo à ajuda dos aliados nessa área, já que o contexto político abordado influi substancialmente em todas as ações de um país, dessa forma a crise política instaurada constituiu um obstáculo para qualquer movimento positivo no país, nomeadamente no que diz respeito à educação.

Acerca da influência negativa da crise política na educação e da falta da aplicação prática do programa, August Joint citado por François (2013, p. 161) explicita as razões que impediram a aplicação do PNEF, afirmando que: “[...] sendo causada pela crise política e econômica que assola o país desde 1997 e bloqueia certas assistências internacionais necessárias e que poderiam servir de implementação do plano nacional de educação e formação, mas foi mais um discurso teórico na prática educativa no Haiti”.

Por outro lado, o programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), destaca a questão governamental do sistema educativo haitiano como elemento essencial e que constituiu a base do fracasso do PNEF:

O Plano Nacional de Educação e de Formação (PNEF), que constitui um dos fatores maior para o sector (educação) manteve-se como um documento de referência no qual estabelece há dez anos todos os responsáveis políticos não alcançaram pôr-o em prática, vítima de razões imputáveis à qualidade do governo do sistema em questão (FRANÇOIS, 2013, p.161).

Houve diversos encontros, cuja discussão visava ao compromisso e apoio à educação, no sentido avaliar o PNEF, tomar novas medidas para enfrentamento dos problemas da educação no Haiti por meio de um Grupo de Trabalho sobre a Educação e a Formação (GTEF). É sobre as ações desse grupo que discorreremos abaixo, analisando as bases fundamentais com vistas a melhorar e dar início a um sistema educativo favorável para todos.

1.10 Grupo de Trabalho sobre a Educação e a Formação (GTEF)

Até aqui, temos analisado, de maneira sucinta, as diferentes mudanças ocorridas ao longo da história educativa no Haiti, pelos diferentes governos e organizações, tendo a maioria das vezes um objetivo em comum. Qual é a base dessas mudanças? Não cabe nenhuma dúvida a respeito, todos visam a melhoria da qualidade da educação oferecida no país e perspectivam o acesso para todos os cidadãos no país.

No que diz respeito à análise feita sobre a Reforma Bernard, tem-se claro que os problemas abordados não foram resolvidos, o que incentiva aos responsáveis que atuam nessa área a propor novas estratégias, fazendo emergir PNEF. Tendo em consideração a persistência dos problemas que permanecem no sistema educativo, o Estado, sob o governo de René Preval o presidente que governou o país nos anos de 1996-2001 e 2006-2011, decide buscar novas alternativas, formando-se, assim, o Grupo de Trabalho sobre a Educação e a Formação (GTEF), que se incumbem de estabelecer uma “agenda até 2030 para a educação” (GTEF, 2009), considerando pontos importantes a serem acolhidos pelos diferentes setores a respeito dessa questão.

Em 5 de novembro de 2007, por meio de uma carta enviada aos membros do GTEF, o presidente do Haiti daquela época, René Preval, expressou suas preocupações sobre o papel da educação para o desenvolvimento socioeconômico da nação, destacando que o momento pelo qual a sociedade passa, deva ser considerado cada vez mais um “período de saber e de informação”. Portanto, é intolerável que hajam adultos analfabetos. Ademais, é inconcebível que crianças da idade de escolarização, sem a oportunidade de estar na sala de aula, incluindo alunos com mais de 13 anos na escola ainda não possuíram a capacidade de expressar-se corretamente (GTEF, 2010, p. 24).

Após três décadas da publicação da Reforma Bernard e uma década após o PNEF, a situação segue sendo muito complicada com vários problemas relacionados a: infraestruturas, escolas precárias, insuficiência de professores formados para responder às necessidades da população, baixa qualidade de ensino, acesso limitado aos centros escolares por partes jovens no país, normas inadequadas e não adaptadas de acordo com os problemas enfrentados, financiamento insuficiente para satisfazer as exigências etc. Pois, o trabalho a ser realizado pelo GTEF, deve ter em conta todos esses elementos mencionados, para isso se requer uma ampla pesquisa relacionada ao sistema educativo no país, conforme mostra GTEF (2010, p. 24):

- 1- Sugerir ao executivo estratégias e iniciativas cujos objetivos facilitar o

acesso e a qualidade da educação nas escolas haitianas e modernizar a maneira de organizar e o funcionamento do sistema educativo nacional.

2- Elaborar e submeter a discussão um projeto baseado num pacto nacional sobre a educação.

Em 8 de fevereiro de 2008 deu-se início aos trabalhos desse grupo, com a duração de um ano, tendo como objetivo fundamental os dois pontos citados acima, sendo reconduzido para um período igual ao anterior, com os mesmos objetivos e membros. Entretanto, em 12 de janeiro de 2010 ocorreu um terremoto de magnitude 7.4 no país, agravando ainda mais a situação já precária, resultando em perdas tanto materiais como humanas, o que exige novas mudanças e prorrogação desse mandato. No dia de 20 de janeiro de 2010, incluindo novos membros em estreita colaboração com o MENFP, o grupo reuniu-se para elaborar um trabalho que exigia apoio e respeito à estratégia de reconstrução do sistema educativo.

De fato, as novas linhas a serem consideradas se definem as seguintes maneiras (GTEF, 2010, p. 31):

Artigo 1. O mandato do grupo de trabalho é produto de um projeto tratando sobre o pacto nacional da educação que deve ter em conta os problemas e as necessidades causadas pelo terremoto de 12 de janeiro de 2010, portanto as exigências de reconstruir o sistema educativo do país em todos os níveis.

Artigo 2. Para a execução deste mandato, o GTEF deve oferecer novas estratégias ao MENFP e aos outros órgãos do Estado e também a gestão do esforço de reconstrução tendo em conta: avaliação das necessidades relacionadas à reorganização e reconstrução da oferta escolar, definindo novas orientações de acordo as necessidades enregistadas, definir estratégias rápidas pelo novo funcionamento das escolas, tendo em conta os casos de alunos e funcionários afetados pelo sismo, a coordenação de recursos financeiros, humanos e materiais a serem mobilizados tanto no plano nacional como internacional para a reconstrução do sistema educativo, para todos os níveis.

Não obstante, esse trabalho vem adotando um objetivo duplo, a saber, resolver os problemas a curto e longo prazo. Por um lado, principia pela análise do sistema educativo do país, trazendo novas proposições, que devem ser aplicadas a curto e médio prazo, procurando provocar mudanças de maneira rápida. Enfatiza-se na ideia de que a educação é o elemento mais poderoso com relação às mudanças, devendo receber incentivo e participação dos poderes públicos. Destacando também a necessidade de fazer algumas mudanças profundas nas instituições públicas, visando cumprir os objetivos propostos e evitar certas desviações a respeito.

Por outro lado, abordaram a segunda exigência, baseando-se em propor novas sugestões de políticas públicas visando transformar, de maneira gradual, o sistema educativo haitiano, devendo ser compartilhado por todos os setores envolvidos. De fato, se as proposições devem servir de instrumento político tornando-se um pacto nacional de educação, é imprescindível que haja uma concentração e participação de todos os atores em questão, assim pode alcançar um melhor resultado aplicando as sugestões do GTEF. Pois, esse esforço perspectivado por parte dos idealizadores desse trabalho deve incentivar a mobilização de todos, visando alcançar o objetivo fundamental, que é permitir que todas as crianças na idade certa estejam na sala de aula no ano de 2015.

A escola universal e gratuita, conforme prescrito em todas as constituições do país, de 1816 até 1987, incluindo os diferentes programas elaborados a respeito da educação, respaldados em discursos perfeitos, tem sido pouco providencial. O caráter estritamente teórico sobrepõe-se à prática, refletindo uma grande problemática, em um país marcado por situações de violência, conflitos e catástrofes ambientais, cujos reflexos são as barreiras econômicas culturais e de decadência social.

Considerando os desdobramentos dos programas educativos que trazemos à tona, as barreiras que lhes serviram de empecilho, passamos a refletir sobre os ideais do GTEF, seguindo com as principais recomendações determinadas pelos representantes do grupo, objetivando alcançar os objetivos supracitados.

1.10.1 As principais recomendações do GTEF

Tendo em conta os diferentes problemas que são fundamentais e que impedem o desenvolvimento do setor educacional, além da instabilidade política e econômica que afetam a sociedade, cabe lembrar a existência de outros setores negligenciados por parte do Estado Haiti, seja por falta de vontade governamental, ou problema de planejamento estatal.

As sugestões feitas pelo grupo de trabalho em questão representam um total de trinta recomendações, agrupando-se em oito categorias. Essas recomendações abordam fatores que, embora citados na Constituição do Haiti, não têm sido objeto de discussão, como a educação infantil, o ensino superior, profissional. Enfatizam a importância de uma verdadeira cooperação entre o Estado e outros setores, como o setor privado e a sociedade civil no sentido de fortalecer o setor público do país. Por isso, as sugestões feitas estão envolvidas todos os setores mencionados, que são seguintes, conforme o (GTEF, 2010, p. 38-64):

O primeiro grupo faz ênfase na educação e proteção das crianças. Por meio dessa

recomendação, o GTEF destaca a importância de buscar alternativas que disponibilizem a educação e a proteção para as crianças no país, tendo em consideração as principais necessidades das crianças, oferecendo-lhes elementos necessários e básicos, tais como a alimentação, o primeiro auxílio, a participação ativa dos familiares e as atividades educativas.

O segundo está constituído por dez recomendações respaldadas na Constituição, que prevê a obrigatoriedade e a gratuidade escolar no país, sobretudo nos dois primeiros anos do ensino fundamental, no qual se recomenda criar condições para poder alcançar esse objetivo até o ano de 2015, visando à aplicação do mesmo para o terceiro ciclo do nível fundamental até o ano de 2020 tanto no setor público como privado.

Nas recomendações três e quatro, o GTEF destaca a necessidade de construir pelo menos um centro escolar em cada um dos municípios²⁰ mais desfavorecidos do país, e oferecer uma refeição a cada dia, em cooperação com o programa nacional de merenda escolar, privilegiando os produtos nacionais.

A quinta recomendação enfatiza a língua crioulo como língua de ensino nos dois primeiros ciclos do ensino fundamental e tornando funcional a coexistência das duas línguas do país (crioulo e francês) ao fim do segundo ciclo do ensino fundamental.

Nas recomendações seis e sete, há incentivo à importância de se tornar o certificado do fim do ensino fundamental válido em ambas as línguas oficiais do país, além de funcional em inglês e espanhol.

A oitava recomendação destaca a importância de se revisar o programa curricular do ensino fundamental para que no terceiro ciclo possa acentuar uma formação baseada nos objetivos e valores que visem à formação integral do indivíduo, capaz de participar do desenvolvimento do país, portanto é imprescindível o domínio de ambas as línguas nacionais e a prática das línguas inglesa e espanhola para poder dotar-se de capacidade de aprender por si mesmo, desenvolvendo uma cultura geral, envolvendo o conhecimento do continente no qual vivem.

Nos números oito e nove, destacam-se alguns pontos importantes, relacionados à avaliação, mostrando que a avaliação deve ser formativa. Requer que se revise a da política de Estado a respeito dos documentos usados, recomendando o uso de livros únicos no primeiro ciclo do nível fundamental, e a eliminação da prova oficial de Estado, no último ano do segundo ciclo.

²⁰ Haiti tem ao redor de 10 departamentos e 133 municípios, conforme o que indica o GTEF, 43 desses municípios não possuem nenhum centro escolar público, por isso são considerados como desfavorecidos, o que incentiva a por meio da recomendação tres a construir um centro escolar em cada um deles.

As recomendações dez e onze acentuam os aspectos relacionados com a revisão da política e a formação de professores, relevando a necessidade de programas cujo objetivo consiste em ajudar os professores para enfrentar os novos desafios, sobretudo os relacionados com a nova tecnologia de informação e da comunicação. Redefinir os cargos entre o Estado e a coletividade territorial, formando uma Comissão Municipal de Educação (CME), sob a supervisão dos representantes de cada município, sobretudo a direção educativa departamental e outras associações que envolvam esse setor, mas a gestão dos programas e pessoas segue sendo encarregada pelo Ministério da Educação por meio da direção departamental de educação (DDE).

O terceiro grupo trata sobre o ensino do nível secundário, envolvendo duas recomendações: números doze e treze. Por estas recomendações, aconselharam que o ensino desse nível ocorra de maneira geral, renovando os programas, com base em um objetivo comum respaldado no conhecimento e competência, com duração de quatro anos, contando com uma prova de Estado para encerrar o nível fundamental. Exortaram também a supressão do bacharelado um²¹ tendo em vista facilitar os cem melhores alunos que tenham acesso diretamente à universidade. Incitam a produção de materiais escolares para esse nível, e também expressam a necessidade de pôr à disposição (tanto o setor privado como nas municipalidades) um laboratório acreditado pelo MENFP, que possa servir a diversos centros no que diz respeito a trabalhos práticos e tecnológicos.

O grupo quatro trata da formação técnica e profissional e da alfabetização e educação dos adultos. Contém três recomendações com a finalidade de incentivar a reorganização do setor, fornecendo orientação específica para o mercado do trabalho, dando autonomia de gestão triparte, enfatizando as competências necessárias conforme as demandas dessa instituição, no sentido de transformar o sistema do INFP (Instituição Nacional de Formação Profissional).

Em outro ponto fez menção de alfabetizar 2 500 000 pessoas e pôr à disposição um programa de pós alfabetização em torno de 2010-2015. Recomendou uma estruturação do sistema da educação dos adultos, que permite uma boa orientação dos alunos e adultos, nos níveis fundamentais ou para aprender uma profissão em área relacionada à agricultura, indústria e outros serviços.

²¹ Até o ano 2015 existiam bacharelados um e dois no nível de ensino secundário do sistema educativo haitiano, o que constitui um obstáculo para muitos alunos de concluir os ensino secundário para ter acesso ao nível superior, por isso GTEF recomenda a supressão do bacharelado um para permitir que mais alunos tenham acesso aos estudos universitários (GTEF, 2010).

O grupo cinco volta-se para o ensino superior e universitário, com as recomendações de 17 a 22. Por meio dessas recomendações incentiva:

- A criação de um ministério de educação superior
- Criação de novas formas de financiamento do ensino superior.
- A reforma da UEH (Universidade de Estado do Haiti).
- Desenvolvimento e consolidação de um segundo conjunto público de universidade autônoma da região.
- Criação de um instituto superior de matemática no país.
- Criação de certos mecanismos cujo objetivo seja incentivar o ensino superior no país.
- Criação de um instituto interuniversitário internacional, de alto nível no país, constituindo um *site online* provocando intercâmbio e que sirva também como repositório.

Quanto ao grupo seis, restringe-se a levar cabo o sistema educativo haitiano. Usando as cinco próximas recomendações para designar uma escala salarial para as pessoas que atuam nessa área, incluindo outros pontos importantes tais como: moradia, seguro de vida, formação contínua e carta de acreditação de cada educador.

Nas outras indicações, incentiva a revisão da constituição de 1987, impedindo qualquer intervenção da universidade nas decisões do Estado autorizando o funcionamento de outros institutos de ensino superior. Ademais, aconselha a criação de uma lei, que oportunize a criação de um conselho nacional de educação que possa trabalhar em sistema de colaboração com o MENFP, tomando decisões nas políticas públicas educativas, incluindo os outros órgãos envolvidos neste setor.

Outro ponto importante a ser destacado diz respeito à criação de um instituto pedagógico que possa trabalhar com o MENFP, incentivando a área de pesquisa no controle, por parte do Ministério de Educação, dos projetos a serem desenvolvidos com as outras organizações.

O penúltimo grupo, o sétimo, refere-se ao financiamento eficaz de educação. Esse grupo contém três recomendações, por meio das quais incentiva um aumento financeiro público para o setor educativo, de 20%, a partir de 2011 e 25% a partir de 2015, para alcançar um nível 30%, em 2030. O GTEF recomenda uma diversificação do financiamento dedicado à formação, utilizando os impostos para o avanço da formação e incentivando os setores que investem na formação profissional de fazer uso em determinadas áreas, ou seja, os impostos coletados devem ser financiados para o desenvolvimento do setor de formação profissional.

No grupo oito e último, destaca-se a importância da participação integral de todos os órgãos da sociedade para poder aplicar o pacto nacional sobre a educação. Por meio desse grupo constituem-se as três últimas recomendações. Sugere-se uma concentração entre o Estado e as outras organizações que desenvolvem trabalhos no país, para que a educação seja vista como um ponto comum, visando aplicar os objetivos da educação no país, sobretudo os da escola fundamental. No outro ponto incentiva a existência de uma estrutura tendo em conta os cidadãos do país que vivem ao estrangeiro e por último adotar um pacto nacional os três poderes do país, a saber, o poder executivo, legislativo ou judiciário, sem esquecer os partidos políticos e as outras organizações, dando prioridade à educação universal no nível fundamental, adotando uma política pública mais dinâmica e próxima do sistema educativo.

A exposição que apresentamos, conforme vista nesta parte deste trabalho, pretendeu destacar diversos elementos, em forma de recomendações, apresentadas em maio de 2010 ao presidente da República da época, tendo em causa as situações imprevistas ocorridas em 12 de janeiro de 2010. Uma exigência que se fez necessária, diante do caos instalado no país, devendo haver uma resposta mais rápida por parte do MENFP para os cinco próximos anos, o que culminou na elaboração do Plano Operacional 2010-2015, tendo em conta as diferentes recomendações sugeridas acima.

Para isso, o MENFP, juntamente com BID (Banco Internacional de Desenvolvimento), acompanhando do GTEF, constituem-se em grupos tripartes, evidenciando ações definidas pelo Estado para levar a cabo as sugestões previamente elencadas acerca da educação, que serão consideradas na próxima seção deste trabalho.

Cabe lembrar também que por meio da presente seção foi desenvolvida uma abordagem sobre diferentes momentos históricos da política educativa do Haiti, destacando as diversas contradições nos movimentos iniciados para melhorar o setor educacional, que desempenha um papel muito importante para o desenvolvimento tanto do povo haitiano como da sociedade em si.

Os desdobramentos das propostas têm apresentado significativas incoerências entre si, conforme a ideologia dos governantes do país. No sentido de compreender o sistema educacional haitiano, cabe expor a política educacional do Haiti sob o ponto de vista do desenvolvimento humano nos dois primeiros ciclos do ensino fundamental.

2. ANÁLISE TEÓRICA DA POLÍTICA EDUCACIONAL DO HAITI: A PROPOSTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM PARA OS DOIS PRIMEIROS NÍVEIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Não podemos existir sem nos interrogar sobre o amanhã, sobre o que virá, a favor de quem, contra quem, contra quem virá, sem nos interrogar em torno de como fazer o concreto o 'inédito viável' demandando de nós a lutar por ele. (FREIRE, 1992).

2.1 O contexto sócio-político do sistema educativo haitiano

O Haiti é um país em que se mantém uma histórica instabilidade econômica, constantemente considerada a grande responsável por diversos momentos difíceis pelos quais tem passado, o que implica uma grande influência tanto no plano político como social. Em qualquer sociedade onde exista instabilidade política, fica quase impossível haver um crescimento socioeconômico e é o que ocorre no país, incidindo no aumento das desigualdades de classes, cada vez mais explícitas.

Concentrando nosso estudo no campo educativo, há forte desequilíbrio entre a demanda e a oferta, o custo com a educação é totalmente superior comparativamente à renda dos familiares; a oferta pública não tem sido gratuita como está previsto na Constituição de 1987, somente a partir de 2011, com a instituição de um novo programa do governo atual tentando pôr em vigor um programa de escolarização gratuito para crianças dos dois primeiros ciclos do nível fundamental.

Consideramos importante fazer as seguintes interrogações: será que esse programa está respondendo às necessidades do povo haitiano? Qual o conceito de desenvolvimento humano subentendido no programa? Quais são os fatores considerados para satisfazer a necessidade educativa desse povo, cujas 400 000 crianças com idade entre 6 a 11 anos não tiveram acesso à escola conforme a UNAF (2011).

Se nos lembrarmos de um pouco do passado, partindo da época colonial (considerada na primeira parte deste trabalho, até os anos de 1915-1934), sem esquecer as últimas décadas que foram marcadas pelas instabilidades políticas, entre as quais podemos destacar que nos últimos 30 anos o país foi dirigido por mais de 14 governos, houve cinco golpes de Estado, que causaram muitas perdas tanto materiais como humanas, e três intervenções de forças militares no território haitiano, entre as quais ainda existe uma forte presença de militares das

Nações Unidas (MINUSTAH²²) desde 2004, sem que se tenha clareza de quando deixarão o país. Essas considerações nos dão uma ideia mais clara a respeito da situação do sistema educativo haitiano, no sentido da dificuldade por não dizer impossibilidade de se buscar uma educação melhor, equitativa, acessível e de qualidade por meio de diferentes programas que foram considerados antes.

Enquanto estão sendo desenvolvidos diversos programas, entre os quais podemos citar o Plano Nacional de Educação e da Formação (PNEF), apoiado por diversas organizações bi e multilaterais, não se alcança o objetivo pretendido que é atender a todas as crianças que não têm acesso à educação no país. Considerando a fragilidade dos governos, que constitui um fator essencial na organização desse setor, incluímos a insuficiência de pessoas qualificadas para oferecer um ensino e, conseqüentemente, uma aprendizagem que promova o desenvolvimento das crianças.

Ao levar em conta todos esses fatores, a análise contida nesta seção nos dará uma ideia mais clara conforme os objetivos pretendidos atingir por meio dos programas curriculares e outros programas educacionais do país, baseando numa educação para todos (EPT) em 2015 e do Objetivo do Milênio para o Desenvolvimento (OMD²³). Também se pode considerar outro programa com essa mesma visão, destacando a importância da educação, trata-se do Plano de Ação de Levantamento e Desenvolvimento de 2010, que expressa, por meio da visão e orientação para a reconstrução do Haiti, a ideia seguinte:

Uma sociedade de aprendizagem na qual o acesso universal a educação de base, o domínio da qualificação derivando de um sistema de formação profissional pertinente, e a capacidade de inovação científica e técnica alimentada por um sistema universitário moderno e eficaz que é capaz de criar o novo homem que a sociedade está precisando para a sua reconstrução (HAITI, 2010, p. 8).

Essas palavras mostram o esforço que vem sendo desenvolvido por intermédio de diversos programas e reformas, os quais foram analisados na sessão anterior, para adaptar o sistema educativo conforme as exigências do século XXI, ou seja, uma educação que promova o desenvolvimento. Como formulou Vygotsky (2006), a educação é válida só

²² Missão das Nações Unidas para a estabilização em Haiti.

²³ Objetivos do milênio para o desenvolvimento (OMD), é um relatório elaborado em 2013 tendo como participar no desenvolvimento do Haiti priorizando vários setores chaves nos quais pode-se citar: a reforma política, econômica, institucional, territorial e social. No aspecto social aborda a questão de educação objetivando melhorar o sentido civismo de todos os cidadãos, aumentar o nível de educação dos haitianos incluindo as diversos níveis de estudos, oferecendo um maior acesso tanto a formação profissional enquanto a formação superior e também aumentar as competências de trabalho (OMD, 2013, p. 229).

quando produz um novo desenvolvimento. Contudo, falta muito à educação haitiana para satisfazer as necessidades do povo e estabelecer igualdade no âmbito educacional, se não impossível, ao menos é muito difícil. Procuramos, a seguir, entender a corrente filosófica na qual se baseia o sistema educativo haitiano, partindo de uma análise do programa curricular existente no sistema educacional do país.

Ademais, nesta seção desenvolvemos um estudo teórico acerca do sistema educacional do Haiti, destacando alguns pontos essenciais com relação ao processo de ensino e aprendizagem proposto no nível fundamental, sobretudo nos dois primeiros ciclos deste nível. Levando em conta as diferentes reformas, já apresentadas na primeira parte deste trabalho; sistematizamos a estrutura do sistema educacional, esclarecendo alguns pontos-chaves, tais como: o conceito de desenvolvimento humano nos programas educacionais do Haiti; uma breve análise das influências dos acordos internacionais na educação haitiana; o papel dos educadores e dos educandos no processo de ensino e aprendizagem e a formação dos professores com respeito aos dois primeiros ciclos de ensino fundamental do Haiti.

Embasamos as análises que se seguem nas ideias encontradas nos diferentes programas do Haiti, como o Plano Operacional²⁴ (MENFP, 2011), Grupo de Trabalho sobre a Educação e a Formação em Haiti (GTEF, 2007, 2009, 2010), MENFP (2007, 2014), e também no trabalho de doutoramento de Geffrard (2015), e Azzard (2014) e outros.

2.2 Apresentação da estrutura organizacional do Sistema Educacional do Haiti e da Escola Fundamental

Graças ao avanço da sociedade, diversas mudanças tiveram lugar, tal como o caso do processo de ensino deixou de ser individual para ser coletivo, ou seja, o ensino que acontecia em alguns lugares domésticos, dirigidos por alguns agentes privados, passa a ser coletivo, em espaços públicos denominados escolas. Dessa forma, a educação vem sendo sistematizada adotando novas exigências, tanto na forma de organizar o ensino quanto no funcionamento das instituições que se ocupam desse trabalho dando origem ao que chamam "sistema educacional", planejado e organizado pelo poder público. Mas, a partir da segunda metade do século XIX vem existindo uma revolução cujo objetivo é consolidar os estados nacionais dando lugar à implantação dos sistemas de ensino nacionais (SAVIANI, 2008).

²⁴ MENFP (2011) plano operacional, programa baseado na nova mudança do sistema educacional do Haiti.

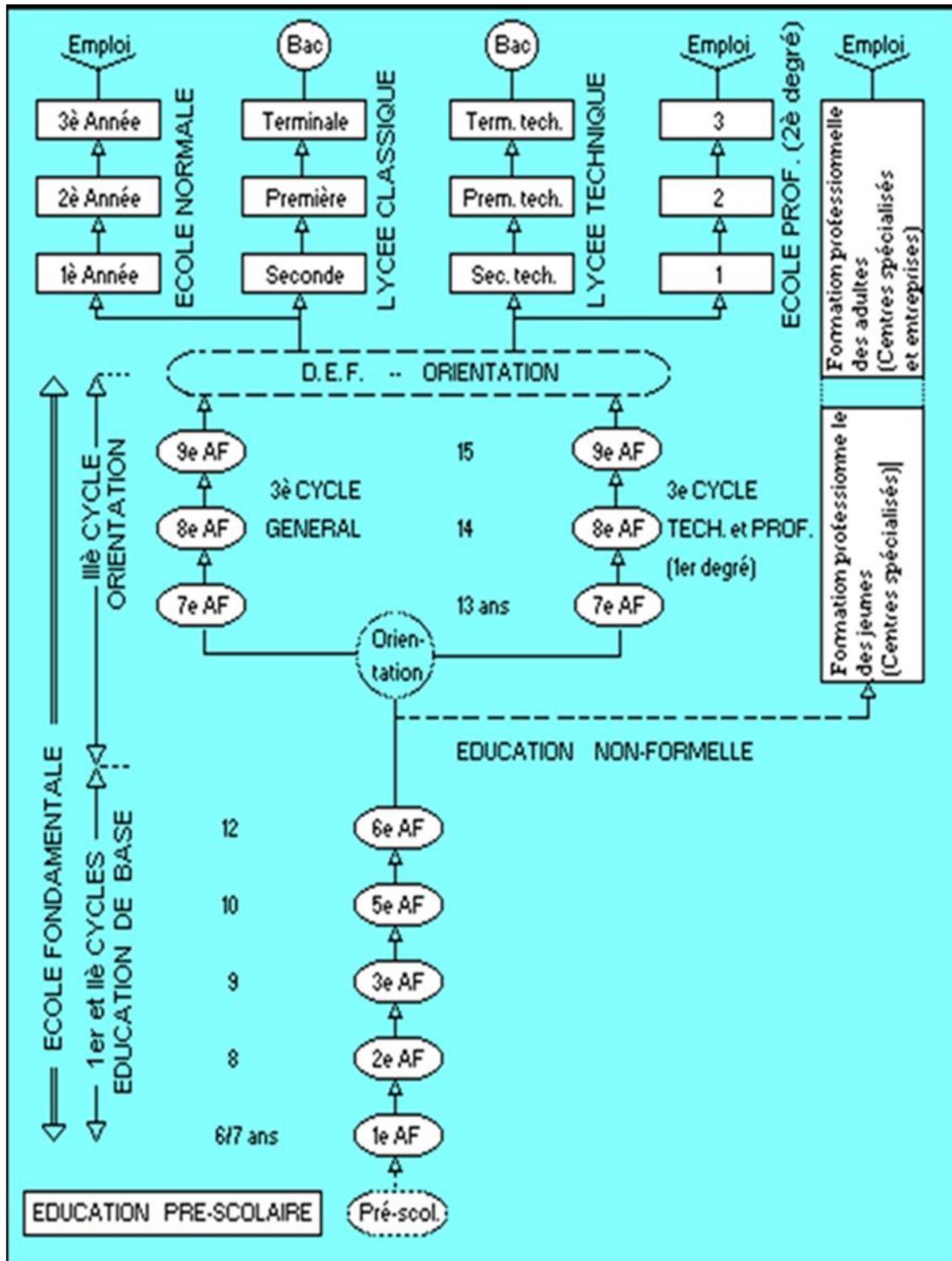
Saviani (2008) deixa claro que ao falar de “sistema” faz referência a um conjunto de elementos ou várias unidades formando um todo. Mas, o sistema educacional em si, se refere a um conjunto de instituições escolares. Mas o conjunto de instituições escolares é formado por um conjunto de elementos que, na sua relação dialética, o caracteriza. Por isso que cada instituição escolar, e cada conjunto delas, possui características diferentes uma da outra. Pois, fez uso de dois exemplos para esclarecer o contexto, tratam-se do sistema público de ensino e sistema particular do ensino, no qual o primeiro se refere a um conjunto de escolas públicas e o segundo traduz um conjunto de escolas particulares, privadas.

Com relação ao sistema educativo do Haiti, encontra-se dividido em dois setores: o setor formal e o informal, desempenhando, conforme o setor, diferentes papéis. O setor informal tem como responsabilidade realizar trabalhos referentes à alfabetização e à pós-alfabetização, neste caso destinado às pessoas que não foram escolarizadas durante as idades escolares. Nesta categoria se encontram os jovens e adultos de 15 anos ou mais, submetidos a um programa cuja finalidade é ensiná-los a ler e escrever, não se trata de um programa regular.

O setor formal, por sua vez, é dirigido e organizado pelo MENFP e está estruturado em vários níveis - um dos temas tratados pela Reforma de Bernard de 1979, sobretudo no seu primeiro objetivo, que visava à elaboração da escola fundamental em substituição à escola primária tradicional. Essa reforma, como fora visto, não fazia menção à Educação Infantil, embora prevista na constituição.

O organograma da escola haitiana encontra-se estruturado da seguinte maneira: Quanto ao setor formal e outras formações como a formação técnica e profissional, está dividido em cinco níveis fundamentais, que são: 1) educação infantil; 2) ensino fundamental; 3) ensino médio ou secundário; 4) a formação profissional e 5) ensino superior, enquanto a educação dos adultos ou informal ainda não possui uma estrutura formal (GTEF, 2010, p.71).

Gráfico 1 - Organograma do sistema educativo atual do Haiti



Fonte: programa detalhado primeiro ciclo do ensino fundamental, Instituto pedagógico nacional, (MENFP-Haiti. 2012, p. 7).

A figura acima apresenta, de forma resumida, a estrutura organizacional do sistema educativo do Haiti. Para entendê-la melhor, cabe analisar cada nível, visando deixar claro como estão sendo postos em prática os níveis escolares.

O ensino pré-escolar, embora dotado de importância tanto para o desenvolvimento das crianças como servindo de base para a vida estudantil, não tem caráter obrigatório. Discorreremos, a seguir, a respeito da educação pré-escolar.

2.2.1 Educação pré-escolar

Existem diferentes concepções teóricas a respeito do desenvolvimento das crianças na idade escolar, a exemplo da “a teoria de dois fatores”, idealizada pelos psicólogos idealistas, e, contrapondo-se a essa abordagem, destaca-se a concepção desenvolvida pelos psicólogos soviéticos, sobretudo a perspectiva vygotskiana, mostrando que a criança não pode ser considerada um objeto, mas um organismo vivo, consciente e ativo em seu processo de evolução.

Na “teoria de dois fatores” destaca-se a imprescindibilidade do desenvolvimento das crianças de forma predeterminada por dois fatores: a idade, para referir-se às capacidades biológicas delas, e o ambiente, ou seja, os elementos externos que intervêm durante o processo educativo (BOGOYAVLENSKY; MENCHINSKAYA, 2005). Por meio dessa teoria, defende-se a ideia de um estado de passividade no processo de desenvolvimento psíquico das crianças, o que foi criticado duramente pela psicologia soviética, mostrando que a criança não pode ser vista como um objeto, senão um sujeito ativo em seu desenvolvimento.

Ora, a psicologia soviética não ignora os dois fatores mencionados acima para o processo de desenvolvimento, mas suas influências não constituem um ato automático, suas influências atuam de forma dialética de acordo com o nível de desenvolvimento alcançado pela criança, os seus intercâmbios com o ambiente.

Por conseguinte, destaca a importância da Educação Infantil no desenvolvimento das crianças. Embora o processo de aprendizagem tenha início muito cedo na vida das crianças, ao entrar na escolar o trabalho educacional passa a ser intencionalmente planejado, os conceitos deixam de ser espontâneos para ser científicos. É por isso que Vygotsky (2005), ao se referir ao desenvolvimento infantil considera dois aspectos importantes: a relação entre aprendizagem e desenvolvimento de maneira geral e as características específicas desta inter-relação na idade escolar. Só dessa maneira, segundo o autor, podemos identificar os níveis de desenvolvimento das crianças, sendo impossível determinar a efetivação desses aspectos por meio de um único nível de desenvolvimento.

Entre as principais mudanças analisadas na política educacional do Haiti, especialmente a Reforma Bernard de 1979 (PNEF, 1997) e o GTEF (2010), todas fazem menção à estrutura

organizacional do sistema educativo haitiano, considerando que o ensino fundamental deva ser organizado em três ciclos (conforme a estrutura representada no organograma anteriormente apresentado). No que diz respeito à educação pré-escolar, destaca-se sua importância para as crianças na faixa etária entre 3 a 5 anos, mas o programa não declara a obrigatoriedade desse nível educacional, não sendo exigência para o acesso ao nível fundamental. Assim, quando a criança alcança os 6 anos de idade pode ingressar diretamente no primeiro ano do ensino fundamental.

De fato, podemos constatar uma grande contradição em face desse posicionamento. Embora a educação pré-escolar seja dotada de inegável importância, a falta de obrigatoriedade assegura a falta de oferta, não havendo um efetivo atendimento. Isso reflete no desenvolvimento psíquico da criança, sobretudo nos aspectos cognitivos, linguísticos, sociais e físicos.

Conforme lemos em (GTEF, 2010) em 1980 foi elaborado um programa curricular destinado a esse nível de educação infantil, mas os alfabetizadores não estão informados de forma concreta sobre a existência deste programa. Tudo isso vem sendo um problema de divulgação por parte dos órgãos responsáveis, nesse caso se trata do Ministério de Educação e de Esporte (atualmente MENFP), de fato não podemos confirmar se tem sido posto em prática nos centros escolares o programa em questão. O objetivo proposto neste programa está baseado em, “[...] despertar e estimular as crianças tanto do ponto de vista emocional, físico como social” (MENFP, 2011, p. 37).

Como não tem um caráter obrigatório, muitas crianças que se encontram nessa faixa etária ficam fora da escola nessa etapa tão importante para o seu desenvolvimento. Nérici (1988, p.18-19) destaca alguns dos objetivos da educação infantil:

- ✓ Dar continuidade ao trabalho educativo iniciado no lar;
- ✓ Realizar um trabalho conjunto entre escola-família-comunidade, para que a criança melhor possa ajustar-se ao seu meio;
- ✓ Estimular a curiosidade, a iniciativa e a independência da criança;
- ✓ Favorecer a criatividade;
- ✓ Desenvolver a psicomotricidade que favoreça o desenvolvimento da personalidade e para o aprendizado da leitura e escrita;
- ✓ Promover a iniciação à matemática e ao pensamento científico etc.

Respalhando-nos nesses pontos apresentados pelo autor, podemos afirmar que a política educacional do Haiti, sobretudo do MENFP - órgão responsável por organizar os programas

educativos do país - precisa ser repensada, de modo a assegurar um lugar adequado à educação infantil nesse programa.

No que diz respeito à escolaridade com foco na educação infantil, importantes considerações e compromissos foram feitos em conferências mundiais, como a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos (EPT) ocorrida no Congresso Internacional sobre a Educação, em Jomtien (1990) ressaltando, entre outros aspectos, a importância de propiciar às crianças o desenvolvimento necessário para a educação básica; o Fórum Mundial de Dakar (2010) que faz referência à necessidade de melhoria da educação das crianças pequenas, especificamente, aquelas em situações de vulnerabilidade; a Conferência Mundial sobre educação e proteção das crianças, ocorrida em Moscou (2010) considerando imperativo o desenvolvimento integral da criança (desde o nascimento até os oito anos), esta fundamenta-se na Convenção sobre os Direitos da Criança, reconhecendo o valor da infância, bem como a necessidade de proporcionar às crianças os cuidados, a proteção e a participação social.

Na continuidade dessas proposições, Baussan-Loubeau (2014, p. 71) entende que: “[...] a educação e a proteção das crianças são partes dos direitos humanos e constituem a base do desenvolvimento holístico humano” e também “[...] constitui um elemento importante para acabar com a pobreza e dar passo a um desenvolvimento permanente” (BAUSSAN-LOUBEAU, 2014, p.71).

Como se vê, a preocupação com a educação infantil vem se consolidando nos variados documentos, desde a EPT, tornando-se pauta das políticas públicas de muitos países que reconhecem a necessidade de propiciar às crianças esse direito que lhes é inerente, pois é indispensável a todo o processo de desenvolvimento humano, constituindo o primeiro ponto formal de aculturação e, portanto, dando à criança o estatuto de ser social.

O sistema educacional haitiano, embora reconheça esse direito, ainda não o prevê como dever do Estado. O dinamismo, previsto em escala mundial em relação à educação infantil, ainda não faz parte da realidade das escolas públicas haitianas. No entanto, respaldadas nas políticas internacionais, alguns esforços estão sendo desenvolvidos para melhorar essa situação, no duplo sentido de reconhecer o direito aos cuidados básicos e primar pelo desenvolvimento pessoal e social da criança, facilitando-lhes o acesso à educação das crianças, como mostra François (2013, p.175): “A taxa quase alcançou o dobro nos anos de 1990-2000. É importante que esses resultados hão em maior parte os esforços da sociedade civil em conjunto com os parentes das crianças”.

Conforme o GTEF (2010), MENFP (2011) e Baussan-loubeau (2014) há um total de mil, quatrocentos e vinte e sete centros escolares no país, sendo que a maior porcentagem

pertence à rede privada e está situada na região Oeste do país, especialmente na capital Porto Príncipe e nas cidades vizinhas. Cabe dizer que existem outros fatores relacionados ao problema de acesso à educação infantil no país: trata-se da situação socioeconômica dos familiares, pois em um país onde predomina o setor privado, a desigualdade social segue existindo não só pela falta de acesso, mas também pela qualidade de educação oferecida pelos centros escolares.

Os poucos alfabetizadores formados atuam, prioritariamente, nas escolas do setor privado, incentivados por melhor remuneração que a do Estado. Não se trata, entretanto, apenas de um problema de salário, mas também de infraestrutura, poucos materiais didáticos etc. Para as crianças que vêm dos bairros mais abastados, cujos pais têm melhores situações socioeconômica, o trabalho pedagógico é totalmente diferente, por alguns fatores, os alfabetizadores tem um nível de formação aceitável, e respeitam também a questão de idade para cada nível de estudo, ou seja são respeitam as condições enquanto a estrutura, e a faixa de idade para cada nível.

Para oferecer mais oportunidade às crianças, o Estado decidiu integrar nas escolas fundamentais do primeiro e segundo ciclo, salas de aulas para a educação infantil. Conforme nos mostra GTEF (2010), a Direção de Planificação e da Cooperação Externa do país (DPCE), em 2008 existiam 9.912 escolas fundamentais no país, distribuídas nas zonas urbanas e rurais, dentre as quais 95,7% de ensino privado, favorecendo o acesso 79,3% de crianças à educação infantil (GTEF, 2010), conforme demonstrado na tabela abaixo:

Tabela 3 - A distribuição das escolas integradas nas escolas fundamentais que oferecem serviços de educação pré-escolar por departamento geográfico do país

Lugar	Setor		Total
	Privado	Público	
Urbano	58.4%	39.8%	56.6%
Rural	57.3%	30.94%	55.3%
Total	57.65%	34.25%	55.7%

Fonte: Grupo de trabalho sobre a educação e a formação, 2010, p72.

Essas aulas recebem um total de 79.3% das crianças do nível de educação infantil durante o ano acadêmico de 2007-2008. Outro aspecto importante com relação a este tema trata-se do controle do governo, precisamente o MENFP, que é a instituição responsável. Nesse caso, sua presença parece cada vez mais ineficaz com relação a este nível escolar, uma

vez que é preciso lembrar que a primeira escola de educação infantil do país foi criada em 1966, fora do controle do Estado, e que hoje existem centenas de centros escolares que oferecem serviços no país, conforme o plano operacional (MENFP, 2011), sendo que 93% dos centros escolares deste subsetor são privados.

Abrir um centro escolar no país não requer um pré-requisito, uma regulamentação, de modo que muitas vezes há escolas que funcionam durante algum tempo sem pedir licença de funcionamento ao Estado, sendo que este pode regulamentar ou não, conforme as normas de construção. O Estado, por sua vez, não divulga as normas com relação a isso, embora o Haiti seja signatário das normas do CARICOM²⁵.

Desse modo, tanto a formação dos professores como o currículo relacionado a esse nível de escolaridade estão encarregados, em sua maior porcentagem, pelo setor privado, por meio das instituições denominadas “escola normal de instrutores” (ENI), as quais formam educadores tanto para o nível fundamental como pré-escolar. Dentro desses centros, 50 pertencem ao setor privado, e 43 deles estão no Oeste do país, especialmente em Porto Príncipe, conforme Baussant-Loubeau (2014). O Estado possui dois nas zonas rurais, situados em Gonaives e les Cayes duas províncias do país.

Existe, então, um centro no país conhecido como Centro de Estudo para a Educação Pré-escolar (CEEP), que até 1980 foi o único a oferecer a formação para os educadores desse nível, baseado no sistema de educação infantil da França, aprovado pelo MENFP, e que vem sendo o exemplo dos outros centros. Ainda não existe um currículo para a formação dos educadores, o que leva os formadores a seguirem o modelo curricular dos níveis fundamentais na formação dos educadores do nível pré-escolar, por ter uma estrutura melhor.

2.2.1.1 O modo de organização e funcionamento das creches

Para abordar o modo de organização e funcionamento das creches, consideraremos vários aspectos, como a maneira de organizar as inscrições anuais para receber novas crianças, recursos humanos e recursos financeiros, sobretudo o custo anual da escolarização e o recurso disponível para este nível.

O processo de inscrição ocorre em dependência dos centros, como já mencionado, pode ser um centro de educação infantil ou uma sala aula integrada a uma escola fundamental. No

²⁵ CARICOM: é uma abreviatura que traduz por Comunidade do Caribe, é um bloco de Cooperação econômica e política, criou no ano 1973 por 12 países e 6 territórios da região caribenha.

caso das creches, já estão identificadas pela faixa de idade recebida, ou seja, os familiares responsáveis pela inscrição das crianças são cientes de que elas devem ter entre 0 e 5 anos, conforme as atividades propostas no programa curricular. Sobre esse aspecto, existe uma ordem quanto à categoria de idade nas salas de aula (2 e 3 anos; 4 e 5 anos) dirigida por uma educadora em cada sala de aula. Ao contrário das salas de aulas integradas, nas escolas fundamentais são totalmente diferentes, pois não há grande diferença na maneira de ensino do nível fundamental e tampouco existe uma aproximação de idade nos grupos, confirmando um total de 38% de alunos entre seis e sete anos nessas salas de aula integradas nas escolas fundamentais.

Existem um total de 19.771 educadores que atuam no nível pré-escolar, o que representa um total de 76,75% dos que ensinam nas aulas integradas nas escolas fundamentais, sendo 85,2% do sexo feminino. O nível de escolarização dos educadores que ensinam nesse nível varia entre universidade e final do terceiro ciclo do nível fundamental, o que constitui um total de 42% que cumpre os requisitos exigidos para atuar como educador nesse nível, ou seja possuem o nível de estudo requerido. Entre os que têm um nível menos avançado se encontram nas zonas rurais, com um total de 25,73%, e nas zonas urbanas 3,41%, contando com um número maior por parte dos homens 46,53% e um número de 18,65% de mulheres, o que representa 26,20% no setor privado em comparação com o setor público com, que é de 11,30%. Considerando ambos setores só nos centros pré-escolar, que conta com um número considerável, ou seja, 53% dos educadores são qualificados para este trabalho, representando um 97,4% de sexo feminino (GTEF, 2010, p.77).

Quanto ao custo de escolarização, aumenta visivelmente a cada ano. Em 2004, por exemplo, o custo anual era 1.628 gourdes, a partir dos anos 2007-2008 passou a 4.675 gourdes, embora este preço varie em ambos os setores, isto é, tanto nas creches como as salas integradas nas escolas fundamentais. Vale destacar que nas creches em que há professores formados, o custo anual é de aproximadamente de 97.500 gourdes, por serem contados de professores formados no que diz respeito à proteção, organização e educação das crianças nessas creches. Com relação ao alto custo anual dessas escolas, o estado do país dá uma subvenção de 30% cada ano ao setor público.

Outras diferenças também com relação ao número de criança por sala de aula nas creches estimado a 22 sendo 30 nas salas integradas nas escolas fundamentais. Também um 60,9% das creches confirma que possui um kit de primeiros auxílios, 19,6% de uma enfermagem contra 24,1% e 7% nas escolas fundamentais. Um total de 12,7% das creches conta com um

lanche escolar contra 15,9% das escolas fundamentais cujas aulas são integradas (GTEF 2010, p.78).

2.2.2 Ensino fundamental

A Reforma Bernard (1982) e a do Plano Nacional de Educação e da Formação (1997) compartilham uma ideia em comum, declarando que a educação deve ser completa e organizada em três ciclos. Não obstante, os dois primeiros ciclos devem ser obrigatórios e gratuitos, conforme a constituição do 1987, que foi modificada e publicada pela em www.iledehaiti.com nos seguintes artigos: 32.1 ‘o estado garante o direito a educação’ e ‘a educação tem por órgãos responsáveis o estado e a coletividade territorial. Deve disponibilizar a escola gratuitamente para todos, cuidar o modo de formação de ensino tanto no setor público como privado’.

32.2 ‘a primeira responsabilidade do estado é a realização de uma educação massiva como a única forma do desenvolvimento do país’.

32.3 ‘o ensino ao nível primário é obrigatório, no caso contrário pode sugerir uma punição conforme à lei do país. Os materiais clássicos e didáticos devem ser dados gratuitamente aos alunos no nível primário’. (IDC, 2015, p.3).

O nível fundamental no sistema educativo haitiano tem uma duração de nove anos, divididos em três ciclos, nos quais o primeiro é dedicado às crianças de seis a oito anos, que são 1º AF, 2º AF e 3º e 4º AF, e o segundo ciclo, AF, 5º AF e 6º AF, corresponde ao nível primário (no sistema tradicional), tendo em conta uma nova organização que está sendo experimentada desde 2007. Para o acesso ao terceiro ciclo era necessária uma prova conhecida como Certificado de Estudo Primaria (CEP), que vem sofrendo mudanças desde 2014-2015, baseada na terceira das 12 medidas tomadas por Nesmi Manigat, ao decidir que a realização dessa prova deve ser no último ano do primeiro ciclo, ou seja, no quarto ano fundamental (MENF, 2011).

O terceiro ciclo do ensino fundamental tem uma duração também de três anos, como mencionado nos parágrafos acima, que são os anos 7º AF, 8º AF e 9º AF (correspondente a 6º, 5º e 4º secundária no sistema tradicional que antes durava sete anos). Encerrando essa etapa, os alunos devem fazer uma prova que foi oficializada desde 2001 pelo MENFP, atestando por um diploma que o aluno completou seus estudos fundamentais. Baseando no processo de reorganização que iniciou no ano 2007, adotando uma nova estrutura conhecida como novo secundário, o que criou uma confusão total que precisa ser repensado por parte do MENFP,

porque ambos estão sendo postos em prática num mesmo sistema. Sendo que a maioria dos centros escolares funcionam com a mesma estrutura do secundária tradicional de sete anos incluindo os que tem nada mais dos três últimos anos do ensino fundamental, sendo um total de 66% dos 2.277 da totalidade dos centros escolares do país mante essa estrutura, só 34% dos centros escolares alcançam um nível de ensino até o terceiro ciclo do nível fundamental (MENFP, 2011).

Em investigação feita pela Direção de Planificação e da Cooperação Externa (DPCE) do Ministério da Educação, registrou-se, em 2003, o total de 15.268 escolas fundamentais, dentre as quais 92%, situadas em diferentes regiões do país, pertencem ao setor privado. Frequentam esses centros escolares 2.106.805 alunos (número considerado significativo no país, tendo em conta as matrículas efetuadas entre os anos de 1990 a 2003), embora muito falte para alcançar o objetivo de escolarização universal. É por isso que o Ministério da Educação, por meio PNEF, pretende intervir através de uma ação dupla, a saber: a expansão da oferta escolar e a melhoria da qualidade do ensino (FRANÇOIS, 2013).

A taxa da escolarização passou de 40,1%, em 1990, para 86,68% nos anos 2002 e 2003. Por conseguinte, resta saber que medida será tomada para permitir que os outros 20% não só entrem na escola, mas também que nela se mantenha. Cabe mencionar que no Haiti, o efeito da instabilidade política e econômica ecoam nos centros escolares, em forma de abandono escolar, de modo muito frequente, tanto nos centros públicos como privados. Duas vertentes refletem esse problema: a) a reprovação; b) a situação econômica dos familiares

A situação de reprovação constitui-se um dos elementos fundamentais do fracasso escolar no Haiti. Recuamos na história, a fim de compreender de que modo o sentido da expressão fracasso escolar foi se instaurando na sociedade. A palavra fracasso tem suas raízes em um contexto que buscava estabelecer a superioridade de uma cor com relação a outra, ou de raça a outra, tal como pode-se constatar no século XIX por diversos autores, a exemplo da teoria de Darwin, publicada em 1859 cujo objetivo era determinar certos aspectos biológicos da espécie, mas que foram utilizados por parte da classe dominante para justificar o caráter racista entre os que são aptos para aprender ou não (RIBEIRO, 2013).

A autora faz referência a Patto (1996) ao explicar de que modo foi utilizado o conceito de fracasso escolar por diversos historiadores, tais como Eric Hobsbawm e seu livro intitulado “A Era do Capital” (1982). Nesta obra, ao abordar o conceito de “darwinismo social”, o estudioso destaca uma concepção de superioridade por parte dos americanos em suas instituições políticas, sociais e econômicas:

Não era por acaso que o ‘darwinismo social’ explicava, de forma dogmática, que aqueles que subiam ao topo de tudo eram os melhores, porque eram os mais capazes de sobreviver na selva humana, teoria que se transformou na teologia nacional do final do século XIX nos Estados Unidos. (HOBSBAWN, 1982, p. 159)

A autora faz referência também a outro filósofo inglês H. Spencer conhecido como “darwinismo social” mostrando que a teoria de Darwin pode ser encaixada na evolução social, confirmando que se existe uma variedade natural no caso das espécies, isso pode ser adotado também para a sociedade.

Francis Galton, uma das figuras da psicologia referencial, também baseou suas ideias, segundo Ribeiro (2013), na teoria de Darwin, explicitando que a capacidade de aprender está ligada aos genes, ou seja, de uma relação de parentesco.

[...]. Seu objetivo principal era medir sua capacidade intelectual e comprovar sua determinação hereditária. Um dos mais conhecidos adeptos da teoria de Darwin, Galton foi o primeiro a fazer transplante dos princípios evolucionismo da variação seleção e adaptação para o estudo das capacidades humanas (PATTO apud RIBEIRO, 2013, p.16-17).

Ainda segundo a autora, Galton dedicou-se muitos anos na realização de testes baseados na medição dos processos sensoriais e motores, para os psicólogos e pedagogos que desenvolveram trabalhos por volta de quarenta anos. Cabe esclarecer que os objetivos desses trabalhos eram identificar os que tinham potencialidade para aprender, dando a eles espaços sociais para avançar em dependência da sua etnia.

Embora o problema da reprovação no sistema educativo do Haiti não se constitua um aspecto de discriminação, é um prenúncio do fracasso escolar, já que as ações reformistas não trouxeram mudanças significativas: não resolveram os problemas os quais se propuseram resolver, permitindo que os alunos reprovados tenham oportunidade adequada de se recuperar, de modo que não ocorra a interrupção escolar.

No universo escolar, a reprovação é reflexo da falta de condições de aprendizagem e da garantia de permanência do estudante no universo escolar e, muitas vezes, sinônimo de interrupção dos estudos. Em percentuais, a tabela abaixo desvela dados estatísticos oficiais do GTEF (2010) retratando o número de alunos reprovados nos anos escolares.

Tabela 4 - Apresentação porcentual dos alunos reprovados por ano

Ano	Porcentagem de reprovação
1º ano	10.4%
2º ano	9.94%
3º ano	9.13%
4º ano	7.39%
5º ano	6.28%
6º ano	5.31%
Total	8.72%

Fonte: GTEF 2010, baseado no anuário de estatística das escolas fundamentais de 1º e 2º ciclo (p.79).

Esse alto índice de reprovação reflete um relevante indício do fracasso escolar no Haiti. De fato, dá para entender que a avaliação aplicada no sistema educativo haitiano não tem base dinâmica, como mostra Padrón (2008), cujas ideias, baseadas no enfoque histórico-cultural, sobretudo em Vygotsky, mostra-nos a importância de aplicar-se uma avaliação dinâmica durante os processos de ensino e de aprendizagem. Segundo o autor, devem ser avaliados mais os processos em vez dos produtos, tendo em vista determinar o nível de desenvolvimento potencial do aprendiz. Ao avaliar os produtos devem ver sobretudo o que está sendo desenvolvido. Neste caso, o avaliador deve interagir de maneira dinâmica com o avaliado para poder oferecer a ele a ajuda necessária, considerando as zonas de desenvolvimento real e potencial.

O Ministério da Educação estabelece uma porcentagem de 50% para passar de um nível ao outro. Muitos alunos, ao final do ano, não alcançam essa porcentagem, sendo, portanto, reprovados. A reprovação gera a defasagem da idade com o nível escolar. A falta da idade regular é uma causa do abandono por parte de muitos alunos, pois embora seja estabelecida uma idade entre seis e sete anos para iniciar o primeiro ano fundamental, é possível encontrar alunos de nove a dez anos na mesma sala de aula.

Entre os fatores elencados que denunciam os problemas escolares no Haiti, destacamos a não obrigatoriedade da educação infantil, tanto por falta dos familiares, quanto por falta do Estado, não se incumbindo de preparar as crianças nos cuidados de que ela necessita, bem como no desenvolvimento para os outros níveis de estudos. O outro problema mencionado está ligado à situação socioeconômica dos familiares, o que diminui o acesso escolar a um grupo específico de crianças, ou seja, 8,72% na faixa de seis anos, que formam os dois primeiros ciclos. Cabe lembrar também que de 2.106.805 estudantes, 81,5% frequentam

centros privados (GTEF, 2010; MENFP, 2011). Tendo em conta a situação econômica em que vivem muitos familiares, a variação do custo com a escolarização de um ano para outro é outro fator excludente, complicando ainda mais a falta de oportunidade de muitos ao sistema de ensino.

A tabela abaixo apresenta a repartição dos preços nos diferentes níveis escolares nos dois primeiros ciclos do ensino fundamental.

Tabela 5 - Repartição dos custos por ano escolar e suas variações

Aula	1° A	2° A	3°A	4°A	5°A	6°A
Meio	1.815 gds.	1.818 gds.	1.915 gds	2.046 gds	2.291 gds.	3.412 gds.
Desvio-padrão	3.380 gds.	3.314 gds.	3.384 gds.	3.546 gds.	3.730 gds.	3.812 gds.
Máximo	84.000 gds.	84.000 gds.	84.000 gds.	92. 500 gds.	92.500 gds.	92.500 gds.

Fonte: GTEF 2010, nos quais estabelecem uma discussão a respeito dos custos escolares nos últimos anos (p.85).

Conforme os dados contidos na tabela, o custo da escolarização representa um dos obstáculos para o acesso à educação, o que prejudica tanto o nível de educação infantil quanto ao nível fundamental, pois o custo de um aluno varia de 1.296 gourdes até 1.600 gourdes no sexto ano nos anos acadêmicos 2000-2001. Em 2004 houve uma mudança nos valores, passando de 1.441 gourdes do primeiro ano a 1.506 gourdes para o sexto ano. Cabe mencionar que essa variação de custo existe tanto na zona urbana como na rural. Essa tendência segue da mesma forma no nível fundamental em 2007-2008, conforme os dados do DPCE, sem levar em conta os materiais didáticos, uniformes e transporte escolar, o que passou de 1.815 gourdes do primeiro ano para 3.412 gourdes no sexto ano, considerando que existe uma grande diferença de uma escola a outra, aproximadamente de 3.380 a 2.420 gourdes. Existem casos onde o custo de escolarização atingi 92.500 gourdes anualmente (GTEF, 2010, p. 85).

Faz-se necessário adicionar que a maior parte do custo é financiada pelos familiares, enquanto o Estado dá uma subvenção de 12% no setor privado, que é quase insignificante, e 40% no setor do Estado, o que explica o salário muito baixo dos educadores, sobretudo no setor privado, variando de 2.349 a 2.445 gourdes conforme ao nível de estudo de cada educador (GTEF, 2010, p.85).

2.2.3 O ensino secundário

Baseando-nos nos indicadores dos dois primeiros níveis descritos anteriormente, constatamos que não existem grandes diferenças com relação ao nível secundário, uma vez que, do ponto de vista quantitativo, existem 2.193 centros escolares no país, dos quais 90,5% pertencem ao setor privado, conforme dados da GTEF (2009). Cabe lembrar que 78,1% desses centros estão na zona urbana e 48,7% no departamento do Oeste. Esses centros se distribuem em locais inadequados, como igrejas (55), em casas habitadas (600) e em caramanchões (32). Essa situação se vê especialmente no setor privado. Há 584.953 alunos que estudam nos centros escolares secundários, com um número quase equitativo com relação ao sexo, sendo 51,1% de homens e um 48,9% de mulheres, a maior parte deles estão encarregados do setor privados, sendo 74,64% (GTEF, 2010).

Todo isso dá lugar a um desequilíbrio com respeito às idades que se devem atingir o nível do ensino secundário, no qual dá para perceber ao analisar os programas oficiais do país de acordo as faixas idades. Enquanto a forma de organização, existe uma desordem muito seria nesse nível que precisa ser repensado, onde estão sendo aplicados três modelos de escola diferente pelos mesmos alunos sendo: a escola fundamental do terceiro ciclo, os colégios e ensino médio, novo secundário.

A Reforma Bernard renunciou uma mudança no nível primário, ampliando-o de seis para nove anos, encurtando o nível secundário, e tornando-o mais clássico e técnico, com uma duração de sete anos, dando seguimento ao estudo primário para até o nível terminal²⁶. No entanto, essa mudança não fora aplicada, embora haja algumas proposituras de mudanças (de vez em quando por parte de alguns ministros que têm dirigido o MENFP), ainda persiste a mesma base educacional, sem que ocorra uma transformação, como previsto na Reforma. No ambiente escolar do Haiti há poucos centros escolares com funcionamento dos três ciclos fundamentais, prevalece um conjunto de colégios de ensino médio que guardam o ensino antigo e poucos apresentam a pretensão de aplicar o novo secundário.

Conforme mostra o MENFP (2006, p. 3), o ensino secundário tradicional do Haiti tem uma duração de sete anos, ao concluir os dois primeiros ciclos do ensino fundamental (nível primário), apresentando-se da seguinte maneira:

²⁶ Esse nível corresponde ao último ano de ensino secundário pelo qual dá passagem aos estudos superiores ou universitários.

- Um primeiro ciclo de três anos, que contém 6º, 5º e 4º secundária, que é o último ciclo do ensino fundamental nas novas reformas como indicou na reforma de Bernard.
- Outro ciclo de quatro anos dando lugar ao fim do ensino secundário (nível terminal).

Com a finalidade de explicitar as diferenças entre níveis de ensino secundários no território haitiano, expomos, a seguir, os principais objetivos de cada um deles. Segundo o que dispõe o documento de orientação para a renovação do ensino secundário (MENFP, 2006), os objetivos gerais e a visão do ensino secundário do primeiro ciclo baseiam-se nos seguintes aspectos:

- ❖ Manter os alunos que concluem o ensino primário (hoje, ensino fundamental) para dominar as bagagens adquiridas e fortalecer as suas capacidades para poder se adaptar aos outros campos de estudos.
- ❖ Desenvolver nos alunos certas habilidades, tais como a criatividade, espírito crítico, um olhar científico e o sentido de iniciativa.
- ❖ Oferecer aos cidadãos haitianos uma formação de forma geral, científica, técnica, sólida e equilibrada.
- ❖ Favorecer uma atitude e um comportamento positivo frente a qualquer mudança ambiental e socioeconômico.
- ❖ Familiarizar os jovens aos diferentes aspectos do mundo moderno e os preparar para uma vida ativa.
- ❖ Por último, preparar aos alunos para tenham a capacidades após de três anos de estudos do ciclo referido, sejam capazes adaptar para um novo nível que os vão preparar para as provas oficiais de bacharelato um e dois.

A respeito do currículo, não existe grande diferença entre o currículo que se usa no ensino fundamental. Por meio desta seguinte tabela, apresentam-se as matérias ou disciplinas ensinadas.

Tabela 6 - As diferentes disciplinas curriculares da parte do ensino secundário

Disciplinas	
Línguas vivas	Frances, inglês, espanhol
Línguas mortas	Latim, Greco
Ciências sociais	História, geografia, instrução cívica
Ciências puras	Matemática, física, química
Ciências naturais	Biologia, fisiologia, morfologia

Fonte: documento do MENFP (2006, p.3), sobre a orientação para a renovação do ensino secundária.

Quanto ao programa do ensino secundário de segundo ciclo, que tem duração de quatro anos e visa instruir os alunos por meio das diferentes disciplinas a serem ensinadas para sejam preparados (MENFP, 2006):

- ❖ Para poder enfrentar as provas oficiais do bacharelado da primeira e segunda parte, cujo objetivo é obter o certificado de fim dos estudos clássicos.
- ❖ E também visa orientar para os ciclos de ensino superior ou universitário ou entrar no mercado de trabalho.

Quanto às disciplinas ensinadas nesse nível, algumas são as mesmas, variando conforme a secção. As secções são A-B-C-D e há predominância de uma ou outra disciplina, apresentadas na tabela abaixo:

Tabela 7 - Apresentação das disciplinas ensinadas no nível terminal do ensino secundário

Disciplinas predominantes	
Secção A-B	Literatura, Filosofia, Ciências Sociais e Latim
Secção C	Matemática E Física
Secção D	Química, Biologia e Fisiologia

Fonte: Documento do MENFP (2006, p.5) sobre a orientação para a renovação do ensino secundária

Podemos estabelecer, baseando-nos nos pressupostos do GTEF (2010), diferenças no novo secundário que foi iniciado desde 2007, funcionando em duas grandes áreas: uma área de ensino geral e outra de ensino de tecnologia.

A área baseada no ensino geral objetiva preparar os alunos para seguir os estudos universitários, tornando-se profissional com boas capacidades em área determinada. Nessa área há quatro séries: a) a série das matemáticas e físicas, que prepara os alunos pelas áreas científicas dos ensinos superiores; b) a ciência da vida e da terra; c) a série de ciências econômicas e sociais; d) as áreas de letras. Cada uma dessas áreas prepara os alunos para os diferentes campos de saberes (GTEF, 2010, p. 88).

A segunda área relaciona-se à tecnologia e tem dupla finalidade. Por um lado, pretende preparar os alunos para poderem trabalhar como técnicos ou seguirem os seus estudos nessa mesma área, e possui uma subdivisão de cinco séries: séries de ciências e técnica industrial; séries de ciências e técnica terciária; séries de ciências e técnicas agricultura; séries de ciências e técnica do desenvolvimento rural; e séries de ciências e técnica em saúde social. Por outro lado, oferece uma formação na área pedagógica que

permite preparar os alunos para ensinar no nível pré-escolar e no ensino fundamental do primeiro e segundo ciclo.

O custo desse nível varia de uma escola a outra. Por exemplo, em 2004 o custo foi de 5.000 gourdes, com uma variação de 9.000; entre 2007-2008 passou a ser de 7.800, sendo 80% dos custos estão a encargo dos familiares dos alunos, com uma subvenção de 20% por parte do Estado (GTEF, 2010, p. 90).

2.2.4 Educação especial

A história revela que as crianças que nasciam com alguns tipos de deficiência físicas ou alguma deformação eram sujeitadas a morte. Kirk e Gallagher, citados por Libâneo (2003, p.263), destacam quatro momentos importantes que marcaram mudanças na maneira de tratar aos deficientes:

- O primeiro momento é conhecido como a era Pré-Cristã, marcado pelo maltrato e negligência aos deficientes;
- O segundo foi no Cristianismo, etapa em que manifestaram certos compadecimentos e proteções com essas pessoas;
- O terceiro momento, entre os séculos XVIII E XIX, foi marcado por algumas modificações visando receber pessoas diferenciadas nas instituições;
- Somente no quarto estágio, que teve lugar no início do século XX, verificamos algum resultado a favor dos deficientes, enfatizando a sua integração na sociedade.

A educação especial faz parte dos direitos universais no Haiti, sobretudo no artigo 32.8 da Constituição de 1987, ao destacar que o Estado deve garantir a todas as pessoas deficientes possibilidades para assegurar a sua autonomia, educação e independência. Entretanto, esse artigo constitucional está longe de ser aplicado, haja vista o número de crianças com deficiências que ainda não possuem o privilégio, porque não dizer o dever, de gozar deste direito. O que pode ser explicado pelas seguintes causas, conforme a GTEF (2010, p.90):

- A existência de uma desproporcionalidade a respeito da oferta;
- A dificuldade econômica dos familiares;
- A discriminação das pessoas com deficiências.

Esses pontos demonstram o quanto é preocupante a situação das pessoas que sofrem com alguma deficiência no país. Antes do terremoto que atingiu o país em janeiro de 2010, a Existiam um total de 120.000 pessoas deficientes em idade escolar e só 2.019 chegaram a ser

escolarizadas, conforme um estudo feito entre 1997-1998 pelo Ministério de Educação, ou seja apenas 1,7% do total frequentava a escola. Esta mesma investigação mostrou que:

- a) Existem 23 centros escolares que recebem pessoas com deficiências biológicas no país, três deles pertencem ao Estado.
- b) Entre as pessoas que trabalham nesse setor, ou professores que ensinam nessas escolas, só 298 recebem uma formação em educação especial em um setor que conta com 46.919 profissionais que atuam nos dois primeiros ciclos do ensino fundamental (GTEF, 2010, p. 9).

Tendo em conta a escassez de profissionais qualificados para responder às necessidades das pessoas que padecem algum tipo de deficiência e considerando que é uma tarefa que exige profissionais capacidades e habilidades, não apenas no sentido de otimizar um trabalho que favoreça o desenvolvimento das pessoas com algum tipo de necessidade educacional especial, mas também porque sua atuação requer aptidão para atuar em conformidade com o grau de dificuldade (intelectual e/ou biológica de seu aluno), podemos afirmar que a perspectiva inclusiva não é protagonista no âmbito da educação haitiana.

Essa problemática na falta de profissional habilitado e treinado para lidar com as dificuldades de aprendizagem afeta muito o desenvolvimento das pessoas com deficiência no país. Assim, aos fatores já elencados, como reprovação e o conseqüente fracasso escolar, a falta de materiais didáticos, e de um programa fecundo de formação docente, adiciona-se a irrelevância na inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais, que se veem privados da educação formal, bem como a falta de profissional habilitado, que possa desenvolver a aprendizagem de seu aluno. Embora haja complacência governamental, ao não buscar a transformação educacional nos mais amplos aspectos, há de se destacar o trabalho de algumas organizações internacionais nos últimos quinze anos, como veremos a seguir.

2.3 A influência dos acordos internacionais para o sistema educacional do Haiti

A influência dos acordos internacionais tem um peso muito forte nos sistemas educativos de diversos países, tanto os que têm um nível de desenvolvimento avançado como os que não têm. Contudo, essa influência afeta muito mais os países não desenvolvidos e maneira negativa, pois a maioria dos representantes desses país fazem uso de vários termos, sobretudo melhorar o sistema, na realidade as suas ações dizem todo o contrário. Consideramos, portanto, o caso do Haiti, onde a presença do Estado é inábil, no que diz

respeito às suas responsabilidades no controle e acompanhamento dos acordos e as funções que lhes são atribuídas.

A influência internacional tem presença ativa em todos os setores da vida nacional há muitos anos, como mostramos na primeira seção deste trabalho, buscando mostrar que um dos fatores do fracasso da reforma Bernard de 1979 está relacionado à influência negativa de muitas organizações internacionais. Ora, a existência das organizações aumenta visivelmente no país, tendo por causa principal a instabilidade política de muitas décadas, mas o aumento excessivo desses acordos ocorreu, principalmente, após o terremoto de 12 de janeiro de 2010.

Relativamente aos benefícios (ou malefícios) dessas organizações no país, sobretudo no setor educativo, reconhecemos que para construir ou reconstruir qualquer sociedade a educação deve ocupar um lugar importante e determinante. Para isso, se trata do povo que deve determinar o seu destino, não se pode ignorar a presença de algumas organizações como a UNESCO, mas é importante também saber que suas políticas a respeito a educação não são compartilháveis às necessidades do povo haitiano. Por isso, trata-se do Estado haitiano de decidir qual programa pode ser mais apropriado, pensando em construir um novo homem por meio das relações entre indivíduos, grupos e nações. UNESCO (2010) nós deixa entender que um dos objetivos principais dessa organização, apontado no mesmo relatório, é dar uma visão ao mundo, sobretudo no que diz respeito aos direitos humanos, mostrando que estão sendo respeitados e efetivamente honrados, com ênfase nas capacidades formativas, por meio das quais evolui e desenvolve uma sociedade, destacando-se o papel centralizador da educação no desenvolvimento da sociedade.

Desde 1950, por meio das discussões sobre o envolvimento internacional, no que diz respeito à ajuda dos países mais desenvolvidos aos menos desenvolvidos, a influência deixou de ser abstrata, passando a ser emergência das organizações, a exemplo da ONU (Organização das Nações Unidas), do BM (Banco Mundial) e da UNESCO (Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento da Educação, a Ciência e a Cultura). Através dessas organizações vem coexistindo uma confirmação da relação entre desenvolvimento e educação (ARIANNE, 2012). A ideia em si é muito positiva, embora deva ser analisado de que modo estão se desenvolvendo os projetos previstos nas ajudas internacionais.

Nos relatórios anuais (HAITI, 2008, 2013) podemos observar que, apesar do investimento de milhões de dólares no Haiti, o acesso à educação ainda segue sendo um privilégio para poucos cidadãos do país, o desemprego segue aumentando, portanto, a existência da exclusão social ainda é muito forte. De fato, podemos dizer que os resultados seguem sendo teóricos, ou discursivos, em vez de ser práticos.

Ora, o texto de Chabbott, citado por Arianne (2003), mostra que a educação como direito fundamental faz parte da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, tendo ganhado apoio a partir do ano 1950, ao focar a obrigatoriedade da educação primária nos países, enfatizando o seu valor no desenvolvimento da personalidade do indivíduo, no respeito aos direitos humanos e como instrumento de promoção da paz internacional. Esse objetivo, no entanto, está longe de ser alcançado, pois ainda há milhões de pessoas sem acesso à escola no mundo inteiro, mas, certamente, é dotado de inegável importância, já que tem mobilizado muitos países no esforço para atingir essa finalidade, nomeadamente na busca de processo de transformação da educação.

Como esses acordos podem ser úteis tanto para Haiti como para outros países afligidos por situação semelhante? De que modo podem promover o desenvolvimento dos cidadãos limitados à sua vida cotidiana? O documento (UNESCO, 2010, p. 8-9) destaca vários elementos necessários a serem enfrentados pela sociedade mundial no século XXI, sendo o seguinte:

- A tensão entre global e o local: por meio deste aspecto dá a oportunidade a cada cidadão do mundo para que possa participar de maneira ativa na sociedade na qual está inserido sem esquecer a sua origem.

- A tensão entre o universal e o singular: a globalização da cultura deve se realizar de maneira progressiva, iniciando de forma parcial. Neste caso precisa ter claro certos riscos a respeito, por isso aponta (UNESCO, 2010, p. 8):

Um dos mais graves é, exatamente, o esquecimento de caráter único de cada pessoa, da sua vocação para decidir o seu destino e realizar todas as suas potencialidades, conservando a riqueza de suas tradições e de sua própria cultura que, se não forem tomadas as devidas providências, corre o risco de desaparecer sob a influência das mudanças em curso.

Baseando nesta citação fica claro que em muitos momentos os acordos internacionais não dão certo por essa razão, sendo de uma visão totalmente contraditória a do país em que estão sendo aplicados, então leva as pessoas a incertezas enquanto a suas próprias raízes.

Outro aspecto a ser considerado está relacionado à tensão entre tradição e modernidade: esse aspecto traduz a mesma ideia de desenvolver-se sem negar a sua própria cultura, procurando livre apoio às diferenças e semelhanças, entre a liberdade e a evolução do outro, sempre com uma base científica, pois só dessa maneira será enfrentar os novos desafios da era da nova tecnologia de informação.

Por último, a tensão entre o longo prazo e o curto prazo: um dos maiores problemas na sociedade haitiana. Como mostrou a história, nunca houve uma política educativa estável, nem uma continuidade por parte do Estado, por isso no momento de solucionar problemas que demandam cuidado e tempo, a tentativa de solução ocorre de maneira instantânea ou rápida sem considerar alguns elementos essenciais que podem agravar a situação no futuro, sobretudo na área da educação.

Parece, portanto, que os acordos internacionais não estão resolvendo os problemas relacionados à educação básica no Haiti, É necessário, pois, a implantação e implementação de planos estratégicos na adoção de novas medidas para atenuar os problemas, por meio de políticas educacionais estáveis e progressivas. Embora ainda seja necessário o apoio das diversas forças internacionais, nesse país penalizado durante sua história, o Haiti deve buscar sua autonomia e é nesse ponto que a educação (conjuntamente com outras áreas das ciências sociais) efetiva-se como o caminho de desenvolvimento do indivíduo, da sociedade, do país. Para poder elaborar esses programas muitos encontros não tiveram lugar nos últimos séculos denominam-se grandes decisões internacionais sobre a educação. Em que consistem essas decisões? Quais foram os seus objetivos pelos países do mundo?

2.3.1 As grandes decisões internacionais a respeito da educação

Desde a época colonial, a educação haitiana foi influenciada pela metrópole, precisamente pela França, que foi o país colonizador. Como já mencionamos, não havia educação no sentido lato da palavra, somente após a independência podemos apreciar os esforços dos dirigentes para chegar a um sistema educativo, que fracassou em diversos momentos, por diversos motivos. A partir do início do século XIX, a situação piorou, onde o nível de instabilidade nos diferentes aspectos aumentou, tendo como causa principal vários golpes de estado, o que deu origem a uma ingerência muito forte nos assuntos nacionais.

Em suma, algumas decisões foram tomadas em escala mundial, dentre elas podemos mencionar a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, que ocorreu na Tailândia, entre os dias 5 a 9 de março de 1990, com aproximadamente 1.500 participantes representando 150 países, incluindo professores e ministros. Também estiveram representantes organizações tanto intergovernamentais como não governamentais, discutindo temas sobre a educação, em um total de 48 mesas-redondas. Desde então, foram publicados e aprovados documentos respaldados na temática dos diferentes momentos do evento (DIAS; LARA, 2008).

Esses documentos que foram firmados entre representantes e chefes de diversas nações contam a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos e o Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, publicado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) em 1991. Lembrando que após de muitos anos da declaração dos direitos humanos no qual afirma “toda a pessoa tem direito a educação”, na realidade acontece o contrário, referida no parágrafo anterior, enquanto ainda não tenha sido alcançada, de acordo com os dizeres de Guy (2012) e Dias e Lara (2008).

Passados oito anos após Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, dados mundiais ainda demonstravam que as metas estavam longe de serem alcançadas, haja vista que mais de 100 milhões de crianças, dentre as quais 60% do sexo feminino, mantinham-se sem acesso ao ensino básico. Mais de 960 milhões de adultos, sendo em média dois terços mulheres, permaneciam analfabetos ou analfabetos funcionais. É necessário pontuar que esses dados não afetaram somente os países subdesenvolvidos, mas também os desenvolvidos, em razão de motivos diversos: nos países subdesenvolvidos, houve o aumento da dívida de vários deles, a ameaça de estagnação e decadência econômicas, o rápido aumento da população, as diferenças econômicas crescentes entre as nações, entre elas a guerra, as ocupações, as lutas civis. Outros aspectos que também se tornaram obstáculos para o desenvolvimento da educação nesses países foram relativos à violência: a morte de milhões de crianças que poderia ser evitada e a degradação generalizada do meio-ambiente (UNESCO, 1998). Diante de problemas tão complexos, foram atropelados quaisquer esforços realizados na tentativa de solucioná-los

Quanto aos países desenvolvidos ou industrializados, foram afetados, especificamente na década de 80, por conta de cortes nos gastos públicos, contribuindo para a exteriorização da educação. Esse mesmo documento mostra que existem número ainda maior de pessoas que nem sequer têm acesso aos documentos impressos, às novas tecnologias de informação, sem esquecer os outros 100 milhões que não conseguem concluir os estudos básicos (UNESCO, 1998).

Por conseguinte, essas decisões tiveram uma grande influência em países das Américas, como Argentina, Brasil, Chile, Cuba, Haiti e outros. No entanto, no caso do Haiti, foram efetuados muitos ajustes, propuseram novos programas, mas uma parcela substantiva da população não sabe ler nem escrever. Um dos fatores que influencia nos os avanço está relacionado à falta de continuidade advinda dos problemas econômico, sócio-políticos, incluindo a situação demográfica que piora cada vez mais (GTEF, 2009, 2010), (MENFP, 2011). As políticas educativas adotam uns aspectos governamentais em vez ser estadual, o

que implica a falta de continuidade nos programas do país, ou seja, cada governa tem o sua própria política educativa.

Através da Conferência, alguns postos-chaves foram destacados a ser cumpridos, baseados em diferentes objetivos. Um dos objetivos discutidos se refere à universalização educativa, ou seja, à criação de possibilidade de acesso à educação para todos, sem discriminação de raça, de classe, gênero etc., devendo-se pensar na qualidade da aprendizagem dos alunos. Entre as metas estabelecidas, há a necessidade de ação da educação básica visando um fortalecimento de aliança entre as autoridades responsáveis para “[...] criar condições para oferecer a educação tanto nas zonas rurais como urbanas” (UNESCO, 1998; DIAS; LARA, 2008).

Após o encontro de 1990, dez anos mais tarde diversos chefes de países se reuniram novamente no Senegal, entre os dias 26 a 28 de abril em Dakar (2000), com novos objetivos, entre os quais relevar-se os esforços para alcançar os objetivos da Educação Para Todos (EPT), mostrando a obrigação dos governos de cada país em trabalhar em prol desse objetivo, procurando atingi-lo, com a ajuda de organizações nacionais e internacionais. Dessa forma, a Declaração Mundial de Educação para Todos (Jomtien, 1990), a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e a Convenção sobre o Direito da Criança destacam a importância para todos, incluindo adultos, jovens, crianças, que têm o direito a uma educação de qualidade, baseada em uma formação que favoreça o desenvolvimento em sua totalidade (UNESCO, 2000).

Outro elemento a ser considerado nesse marco da ação de Dakar é a avaliação da EPT, proposta em 2000, considerando que houve visível progresso em alguns países, comparativamente ao encontro anterior, mostrando que no ano 2000, mais de 113 milhões de crianças não tiveram acesso à escola primária, 880 milhões de adultos analfabetos, ao mesmo tempo em que a desigualdade social segue existindo, pois é preciso destacar que a qualidade da educação que oferecem a essas pessoas não lhes habilita suficientemente para satisfazer as suas necessidades e participar no desenvolvimento da sociedade na qual evoluem. Desse modo, o seguinte resultado deixa claro que ainda está muito longe a redução da pobreza e da desigualdade social no mundo (UNESCO, 2000).

Não tendo sido atingidos os objetivos esperados, novas iniciativas, cuja finalidade seja alcançar as metas traçadas, foram propostos para serem atingidos até o ano 2015. Entre os objetivos previstos, um deles está baseado em uma redução de até 50% do nível de alfabetização de adultos, sobretudo das mulheres, e na procura da igualdade na educação básica através da criação de meios que promovam uma continuidade nesse aspecto. Outro

ponto que merece destaque tem a ver com a disparidade de gênero, tanto no nível primário como no secundário, meta prevista há dez anos, ou seja, em 2005, para ser atingida em sua totalidade até 2015. O mesmo programa visa criar o que podemos chamar de uma democracia educativa no mundo, em outras palavras, dar a mesma possibilidade para todos, o que nos leva a fazer uma abordagem da Declaração do Fórum de Educação Mundial (FEM, 2015, p. 1): “[...] rumo a nova visão de qualidade inclusiva, a equitativa e a educação ao longo de toda a vida para todos”.

Para a Declaração do Fórum de Educação Mundial, representantes governamentais no âmbito mundial, organizações nacionais e internacionais e a sociedade civil reuniram-se em Incheon, na Coreia do Sul, entre os dias 19 a 21 de maio de 2015, quando destacou-se importante visão para a educação de 2016 a 2030. A visão está baseada em um encorajamento a todos os governos no sentido de proporcionar possibilidades para oferecer uma educação de qualidade e inclusiva a todos. Com relação a isso, a diretora da UNESCO, Irena Bokova, fez a seguinte declaração, destacando um enorme passo à frente, dizendo:

Reflete a nossa determinação para assegurar que todas as crianças e jovens adquiram o conhecimento e competências que precisam para viver com dignidade, desenvolver o seu potencial e contribuir para as suas sociedades como cidadãos globais responsáveis. Encorajam os governos a proporcionarem oportunidade de aprendizagem ao longo da vida, para que as pessoas possam continuar a crescer e desenvolver-se. Afirma que a educação é decisiva para a paz mundial e o desenvolvimento sustentável. (FEM, 2015, p.1)

Essa declaração não se diferencia em comparação ao que preconiza as duas primeiras conferências – de Jomtien 1990 e de Dakar 2000, muitos aspectos coexistem nos três documentos ao apontarem a relevância da educação como a protagonista nos direitos humanos.

Portanto, podemos considerar essa Declaração como parte delas, ou seja, uma continuidade das Conferências anteriores. Desse modo, os resultados analisados, enquanto parecem catastróficos, mas foram considerados positivos sobretudo UNICEF, embora destaquem que 50% das finalidades não foram alcançadas, especialmente a educação universal no nível primário. Ademais, há um total de 58 milhões de crianças que permanecem fora da escola, constituído a maior parte de meninas, somando 250 milhões de crianças que não estão desenvolvendo competências elementares na aprendizagem, além de que metade delas tem passado pelo menos quatro anos na escola, o que vem sendo o elemento chave da Declaração de Incheon, ao reforçar que as finalidades do ODM (Objetivos de

Desenvolvimento de Milênio) precisam ser alcançados. Sobre isso, o diretor executivo da UNICEF, Antony Lake, diz o seguinte: “Para que essa geração de crianças possa vir a reduzir a desigualdade e injustiças que o mundo padece hoje, precisamos de proporcionar a todas as crianças uma oportunidade justa de aprendizagem. Tal deve ser, coletivamente a nossa visão e o nosso compromisso” (FEM, 2015, p.1).

No Haiti, os acordos se realizam através de um mecanismo de cooperação entre o setor público e o setor privado, com a finalidade de oferecer serviços e projetos públicos. O termo setor privado ou não público se refere às organizações não governamentais, que podem ser nacionais ou internacionais, os mais conhecidos são as organizações internacionais (ONG). Por meio da cooperação, ajuda-se o país tanto de maneira financeira como no desenvolvimento, embora não está resolvido nada para a sociedade haitiana (GUY, 2012).

A cooperação entre os setores público e privado se torna um dos favorecimentos da comunidade internacional, com o objetivo de promover o desenvolvimento tanto educativo, quanto na área da saúde e outros. Um dos principais motivos dessa cooperação tem a ver com a determinação de criar novas alternativas de gestão, inovação e a cultura, priorizando elementos importantes que promovem não só projetos a longo prazo, mas também contribuem para um desenvolvimento durável. Mas, é importante destacar que essa cooperação mencionada aqui está sendo útil só no ponto de vista discursivo, tendo em conta os dados do parágrafo seguinte.

Nos documentos do Haiti preveem-se o caráter universal da educação, mas persistem muitos problemas: a taxa de pessoas com acesso à escolaridade é baixa: 22% no nível secundário e 10% no nível superior, em torno de 38% da população com a idade de 15 anos ou mais são analfabetos (HAITI, 2010). Dessa forma, os acordos internacionais incentivam o Estado haitiano a fazer algumas das reformas (como as já apresentadas no primeiro capítulo). As influências desses acordos internacionais despertam-nos o interesse em discutir e procurar respostas à seguinte interrogação: quais são os objetivos declarados nos programas oficiais educativos do Haiti?

2.4 Os objetivos e a visão da política educacional para os dois primeiros ciclos do ensino fundamental do Haiti

Tal como podemos apreender com relação à estruturação educacional apresentada em tópicos anteriores, a Constituição haitiana prevê o caráter de universalidade e a gratuidade escolar, sobretudo nos dois primeiros ciclos do ensino fundamental, entretanto. Em dezembro

de 1990, o estado haitiano por meio do governo daquela época destacou, entre as prioridades governamentais, a relevância da educação e a necessidade de políticas públicas educacionais, a mesma posição é adotada pelo presidente atual, a saber Joseph M. Contudo o discurso governamental parece contradizer a prática, pois persistem sérios problemas educativos no país.

Conforme mostra a World Data Education (WDE, 2007), a partir 1996, o Estado, de forma geral, tomou medidas para reorientar os princípios e os objetivos gerais da educação haitiana, priorizando os seguintes objetivos:

- Garantir os meios educativos necessários para todos os cidadãos do país;
- A língua crioula deve ocupar um lugar primordial no processo de ensino e deve ser estudada como língua e ao mesmo tempo servir de língua de ensino a partir do nível pré-escolar até o nível superior;
- O Estado deve possuir uma grande porcentagem dos recursos coletados para a construção de centros escolares, de maneira gradual;
- Por último, o Estado deve ter em conta a situação de cada departamento geográfico do país com relação à alocação destinada para a educação.

Em suma, podemos abordar por completo os objetivos do ensino e aprendizagem que aparecem nos programas detalhados, ou seja, nos currículos relacionados aos dois primeiros ciclos, fazendo uma breve apresentação da visão, dos valores e as prioridades do sistema educacional do país.

Além disso, por meio do PNEF diversos problemas vêm sendo destacados, o que pode impedir o avanço da educação nacional. A fim de evitar que se perpetue a estagnação do sistema educativo do país, quatro princípios devem ser considerados no sentido de buscar a melhoria e conseguir os objetivos pretendidos: o melhoramento da qualidade educativa; criação de mais oportunidade de acesso na área; reinício do ensino profissional e técnico; reforço às capacidades a respeito da gestão do setor, de acordo com o que aponta o MENFP (2004).

Tendo em conta os novos desafios da atual sociedade, os governos precisam voltar seus olhos à educação, na efetivação de políticas públicas educacionais, por meio de ações concretas, de modo que todos os cidadãos possam a enfrentá-los sem grandes dificuldades. Uma das formas de fazer é ensinar-lhes os valores tantos sociais, morais, políticos e educacionais para ter uma visão equilibrada, assim vão poder adaptar-se às novas mudanças. Ao contaste da referencial teórica baseada nesta pesquisa, mostra que o maior problema dos programas educacionais, inclusive os do Haiti: a educação visa a adaptação à sociedade, ou às

mudanças sociais que os organismos internacionais querem implantar, por conseguinte não visam o pleno desenvolvimento humano, que ermitã uma visão crítica da situação social.

De fato, por meio dessa visão do sistema educativo haitiano pretende-se abordar a questão, baseando-nos no presente de modo a projetar o futuro, sem passar por alto os aspectos históricos das compreensões, procurando construir novas oportunidades, novas formas de adaptação. Nesse caso, podemos nos referir à visão atual, retrospectiva e prospectivamente. Tal visão baseia-se nos diferentes programas que estão sendo postos em aplicação, com a finalidade de inserir o setor educativo como um elemento primordial nos planos de desenvolvimento do Estado.

Conforme o que foi dito, temos que:

Uma sociedade de aprendizagem em que o acesso universal ao ensino básico, o domínio das competências derivadas de um sistema de formação profissional relevante, e a capacidade de inovação científica e tecnológica alimentada por um sistema universitário moderno e eficiente, dando forma um novo tipo de cidadão que o país precisa para sua refundação.

Isso implicará:

[...] produzir um cidadão e um cidadão que respeita os valores, disciplinado, trabalhador e honesto, capaz de aplicar as normas de uma sociedade democrática e de fornecer, por sua formação intelectual e domínio das novas tecnologias, a sua contribuição para a criação de uma sociedade moderna, igualitária, orientada para o progresso e o desenvolvimento. (MENPF, 2011, p.44, tradução nossa).

Com respeito às mudanças previstas, somos estimulados a questionar como pode lograr êxito uma visão sem resolver os problemas fundamentais tão presentes na educação haitiana. Um programa que visa formar um " cidadão que respeita os valores, disciplinado, trabalhador e honesto, capaz de aplicar as normas de uma sociedade democrática" não será um cidadão de fato, porque quando se torna disciplinado não questiona seus direitos e não promoverá mudanças na sociedade. Por isso a formação do cidadão deve impulsar-lo a participar a resolver os problemas que afetam a sociedade na qual está inserido tais como:

- A desigualdade social existente no setor;
- Um processo de ensino e aprendizagem totalmente limitado pela dominação do setor privado em que o custo não permite o acesso para todos;
- A inadequação na formação dos educadores, incluindo a carência de materiais escolares, falta de domínio da língua na qual os alunos aprendem;
- Por último, a incapacidade do Estado no que diz respeito à regularização, supervisão e controle do setor. Sem passar por alto as catástrofes naturais que pioram ocasionalmente a

situação, entre elas podemos lembrar do terremoto de 12 de janeiro de 2010, que destruiu muitos locais, muitas vidas humanas perdidas.

Através desse mesmo programa (MENFP, 2011) foram adotadas diversas medidas para enfrentar essa situação, baseando-se em quatro eixos fundamentais: a reconstrução do território e melhoria da situação econômica, institucional e social, metas que se pretendem alcançar até 2030. Ora, estão tomando novas medidas para enfrentar aos desafios nos quais afetam o política educativa do país, mas ainda não está sendo resolvido a contradição entre o proposto pelo Ministério da Educação e as condições concretas do país ou o falso discurso pela construção de uma sociedade moderna e democrática. Após considerar essas visões, é preciso analisar os objetivos curriculares referentes aos dois primeiros ciclos do ensino fundamental, os quais se constituem em seis documentos.

2.5 Análise dos objetivos curriculares

Os programas curriculares dos dois primeiros ciclos do ensino fundamental do Haiti fazem menção à importância da educação no desenvolvimento do homem, sendo o elemento chave tanto para a construção e reconstrução de qualquer sociedade, tendo como missão formar cidadãos através de valores, para que sejam capazes de transformar a natureza com relação ao que foi aprendido. Conforme a MENFP (2011, 2012), o currículo é o meio fundamental utilizado pela escola para reorientar a construção do sistema educativo de acordo com as necessidades econômicas do país, criando uma democratização de aprendizagem, em outras palavras, dando a mesma oportunidade a todos, baseando-se em saber-fazer, saber-ser e saber-viver na sociedade na qual se está inserido.

O programa curricular do Haiti foi revisado entre os anos 2009 a 2012, com o objetivo de renová-lo de acordo com os novos objetivos a serem alcançados. Cabe dizer que são poucas as pessoas que trabalham nessa área com conhecimento sobre o currículo nacional, não havendo referência ao uso dele para satisfazer as novas necessidades de ordem social, cultural e linguística. Os documentos do programa detalhado apresentam um objetivo geral em comum, declarando-o instrumento de *caráter nacional, democrático e científico*. Embora os desafios a serem vivenciados são muitos, por isso não consiste aplicar de democratização escolar que consiste em garantir o acesso escolar a todos, sendo um direito para todos o que está relacionado a aprender a ler e escrever, mas pode ser garantido só por meio de uma prática educativa baseada em princípios relacionados a uma escola inclusiva.

Como o sistema educativo haitiano é originado do sistema Francês, ambos compartilham uma corrente filosófica em comum, baseada no humanismo e no pragmatismo, cujos autores principais são Carl Roger e George Kelly. Baseando-se nessas correntes, o ensino deve ser centrado na pessoa, na sua auto-realização, no seu progresso pessoal; a aprendizagem objetiva aumentar o conhecimento, sem desconsiderar o aprendiz como um todo, tendo em conta o comportamento, pensamento e sentimento do aluno. Cabe lembrar que essa teoria foi muito conhecida nos anos 70 na psicologia de Carl Rogers, com nome de “ensino centrado no aluno” e as “escolas abertas”, onde os alunos gozavam não só da sua ampla liberdade de escolha, mas também sobre o que queriam estudar (MOREIRA, 1999, p.16).

Conforme autores como Ostermann e Cavalcanti (2011), ao destacarem as ideias de Rogers, afirmam que a finalidade do sistema educacional deve ser o desenvolvimento dos indivíduos “plenamente atuantes”, tendo em vista facilitar a aprendizagem dos alunos. Apontando também que o homem educado é o único que se adapta e muda, considerando o conhecimento como um ato passageiro, e somente por meio da busca de novo conhecimento conseguirá um ponto de segurança a respeito dos saberes. Neste caso o professor desempenha um papel facilitador.

O autor, ao se referir ao aspecto de busca de novos conhecimentos, desenvolve outra atitude a respeito da relação entre o professor (como facilitador) e o aluno (como aprendiz), no qual produz de maneira douradora a verdadeira e imposição. Essa imposição tem base de independência, uma pessoa digna em busca de seu próprio direito, livre para levar a cabo sua pesquisa, sua experimentação buscando aquele que lhe compraze. Outro aspecto que importa destacar está relacionado ao processo de aprendizagem, mostrando que esse processo somente é possível por meio de uma comunicação entre as pessoas envolvidas, mas essa comunicação deve adotar um caráter de compreensão empática, onde os alunos devem ser compreendidos não avaliados, não julgados, não ensinados. Deixando claro que “facilitação exige compreensão e aceitação empática” (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2011, p.38).

A educação haitiana compartilha desse posicionamento, assumindo o caráter de uma educação nacional, afirmando a identidade do homem haitiano, visando reestabelecer uma ligação entre o povo e o ambiente social, cultural e econômico. Outro fator importante e que constitui a finalidade dessa educação é a formação de um indivíduo capaz de contribuir com o avanço da sua sociedade, concentrando-se na formação de valores morais, culturais e espirituais.

Tendo em conta a base dessa corrente filosófica - na qual se baseia o sistema educacional do Haiti, tal como mostra em MENFP (2012), a educação haitiana tem as seguintes finalidades: centralização na formação global humana concentrando-se, sobretudo, na individualidade, incluindo o desenvolvimento completo e harmônico do indivíduo, por meio do qual são ensinadas as disciplinas como Educação Física e esporte, educação cívica moral e religiosa, desenvolvimento de um espírito de patriotismo e consciência nacional, iniciação à ciência e à tecnologia, entre outras, fundamentando-se em alguns princípios já mencionados, tais como a liberdade de ensino, a democratização, incluindo as responsabilidades do Estado para facilitar os direitos fundamentais como exigidos nas Constituição de 1987.

Não obstante, existem alguns objetivos bem determinados, que se referem ao nível fundamental, visando ao desenvolvimento das seguintes habilidades nos alunos:

- Assimilar os conhecimentos científicos, gerais e técnicos com a finalidade de desenvolver capacidades que lhes permitem adaptar-se a outras áreas de estudos;
- Possuir capacidades de domínio dos instrumentos essenciais básicos, tais como a habilidade de comunicação oral e escrita, o cálculo, o desenho e outros;
- Desenvolver as faculdades científicas, a análise e a síntese junto a um espírito crítico e o ser criativo;
- Desenvolver uma atitude e comportamento positivos para poder enfrentar qualquer tipo de mudança, seja no meio em que vive ou também no socioeconômico;
- Familiarizar-se com o mundo de trabalho e a preparação para uma vida ativa;
- Por último, manifestar os valores tanto morais, sociais e culturais no mais alto nível possível.

Para poder alcançar essas finalidades, é preciso basear-se em quatro princípios básicos, que aliam-se aos artigos em conformidade com Constituição de 1987, tais como:

- ❖ A democratização.
- ❖ A gratuidade do ensino.
- ❖ A garantia da escola pelo Estado.
- ❖ A obrigatoriedade escolar.
- ❖ A liberdade ao ensino.
- ❖ A orientação da educação ao desenvolvimento.

Ao analisar os objetivos propostos no programa curricular do MENFP (2011, 2012), podemos confirmar que ainda falta muito para a sua concretização, as finalidades parecem

longe de serem alcançadas, tendo em conta diversos elementos que são imprescindíveis para atingir a sua plenitude, dentre os quais podemos citar: a formação dos educadores, o tipo de educação que recebem os alunos, seja formal ou não formal (papel da escola e família), papel dos alunos principalmente com relação aos conteúdos a serem assimilados, o acesso à nova tecnologia de informação etc.

É importante apontar que algumas disciplinas mencionadas no documento, como o ensino de informática nas escolas e a atividade física não fazem parte da realidade do ensino haitiano. De um ponto de vista global, analisando as bases da filosofia pragmática e humanista, temos claro alguns fatores impeditivos que podem se tornar obstáculos na educação do país, e, portanto, no desenvolvimento humano pretendido. Embora haja objetivos explícitos nos programas educacionais, os passos necessários para o seu efeito não se concretizam.

Passamos, pois, a analisar, sob o enfoque histórico-cultural, sobretudo os aspectos do desenvolvimento humano intimamente ligado ao processo de ensino e aprendizagem, destacando o papel do professor sendo um guia não facilitador de conhecimento. Graças a esse enfoque a profissão do professor não se emerge sob o signo da divisão entre produção de conhecimentos e transmissão de conhecimentos que ainda segue existindo na maioria dos centros escolares do país, conforme Geraldi (2010, p. 85), confirmando que até a segunda metade da Revolução Industrial tal concepção foi muito vigente, onde o professor era considerado como “[...] aquele que sabe um saber produzido por outros e que transmite aos alunos”. Por isso vale a pena analisarmos os conceitos de ensino e aprendizagem na educação do Haiti, para podermos refletir melhor, segundo as perspectivas do enfoque histórico-cultural.

2.6 Os conceitos de ensino e aprendizagem no sistema educacional do Haiti

Embora os conceitos de ensino e aprendizagem adotados abordem diversas concepções em dependência da tendência educativa pela qual os discute, tais como a tendência tradicional, escola nova, pedagogia operatória, o humanismo como tendência pedagógica, pedagogia libertadora e o enfoque sócio-histórico-cultural, cabe apontar que em cada uma dessas tendências embora se imbriquem em diversos pontos, há divergências em muitos aspectos, seja com relação aos métodos, ao papel dos alunos ou à função docente.

Para abordarmos esses conceitos, na concepção do sistema educativo do Haiti, destacamos que se trata de um sistema educativo baseado no humanismo. De fato, a concepção a respeito dos conceitos de ensino e aprendizagem estão na base dessa tendência,

conforme os apontamentos do autor principal dessa teoria, Carl Rogers. Pádrón (2008), fundamentando seus estudos neste teórico, destaca que a aprendizagem significativa deve ter os aspectos seguintes:

- Confiança em si mesmo. Confirmando um caráter potencial inato a respeito.
- A aprendizagem implica uma mudança na percepção do indivíduo e uma assimilação em si a respeito daquele que está aprendendo, portanto o ensino não pode ser um processo direto senão por meio de facilitação da aprendizagem.
- A aprendizagem implica mudança, muitas vezes pode promover resistência. Mas, se a aprendizagem não é significativa, ou seja, não tem aplicações práticas, a resistência pode se tornar maior ainda.
- Para que a aprendizagem seja significativa, as seguintes exigências devem ser consideradas:
 - a- O aluno deve se sentir confortável e seguro dentro no grupo, ou seja, não deve se sentir ameaçado na sua dignidade humana;
 - b- Uma vez que o nível da ameaça se diminui no seu meio ambiente, a percepção diferenciada se desbloqueia, se facilita;
 - c- A participação ativa do aluno no seu processo também facilita a sua aprendizagem.
- A participação ativa dos alunos nos diferentes processos envolve certas dimensões do ser humano tais como: o sentimento, ações e experiências.
- Quando a pessoa percebe a importância de todas atividades realizadas, procura certos equilíbrios, harmonia. Neste caso, a aprendizagem se assimila mais facilmente e torna-se perdurável.
- A acessibilidade à mudança, flexibilidade, capacidade de aprender a aprender são elementos de grande importância.

Esses são desafios que constituem esforços no sistema educacional haitiano, principalmente para facilitar o acesso a mais crianças, mas os aspectos fundamentais nos quais estão sendo discutidos precisam ser melhorados, não podendo ignorar os objetivos que se pretendem atingir até 2020, declarado no Plano Operacional 2010-2015. Em que consiste esse melhoramento? Conforme o programa Haiti²⁷ (2014) destaca, a importância da prática de

²⁷ É um documento baseado numa formação que teve lugar nas datas de 8-11 de abril no ano 2014, publicado na língua original francês, centrou-se em diversos pontos chaves que enfrentam o sistema educativo do Haiti, sobretudo o processo de ensino e aprendizagem adotado, algumas características dos educadores, métodos de ensino e por último a estrutura do sistema (assises nationales sur la qualité d'éducation en Haiti- premières assises haitiennes sur l'enseignement supérieur).

educação de qualidade no país requer um programa de escolarização gratuita, universal e obrigatória (PSUGO²⁸), iniciado com o presidente que governou o país durante os anos de 2010-2015, tendo como objetivo escolarizar mais de um milhão de crianças dos dois primeiros níveis do ensino fundamental.

Ademais, um dos aspectos precisa ser incluído em qualquer programa é o mencionado pela (UNESCO, 2010, p. 10), “[...] que a missão da educação consiste em permitir que todos sem exceção frutifiquem seus talentos e suas potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de assumir suas próprias responsabilidades e de realizar seu projeto pessoal”. Só dessa forma pode se construir um mundo melhor e mais justo, mas para isso é importante que o Estado haitiano crie condições não só de permitir o acesso à educação, senão também uma educação permanente para toda a vida, o que implica dizer que a educação deve ser prioridade no país.

Relativamente ao que foi exposto, é importante fazer uma análise relacionada ao tipo de ensino e aprendizagem oferecido às crianças pelas escolas haitianas. Partindo de um grande abismo que existe entre alcançar um determinado programa de escolarização gratuita e ter a competência ou domínio dos conteúdos aprendidos, ou seja, como ser escolarizado, diante da condição atual do sistema educacional do país.

Será que existe uma política pública no país cujo objetivo seja preparar as crianças para serem indivíduos detentores de valores políticos, sociais e educativos, que lhes permitam produzir e reproduzir o aprendido, visando a um país mais equitativo e igualitário, a uma nova sociedade com homens são capazes de participar de maneira ativa no avanço do país, tal como apontam Vygotsky (1995) e Saviani (2012), ao discutirem o papel da educação?

Nesse sentido, passamos a considerar alguns fatores que afetam o sistema educativo do Haiti, como mostram alguns documentos oficiais da área:

- Só 33% das crianças que iniciam o primeiro ano fundamental conseguiram chegar no quinto fundamental correspondente ao penúltimo ano do segundo ciclo do nível fundamental (BID, 2007); o que pode ser explicado por diversas causas, como condição financeira dos familiares, bem como pela reprovação de um nível (duas a três vezes ou mais).
- 85.4% dos professores não cumprem os requisitos para ensinar nos níveis fundamental (GETEF, 2010);

²⁸ Programa de escolarização gratuita universal e obrigatória (PSUGO), é um programa iniciado no ano de 2011 cujo objetivo escolarizar mais um milhão de crianças em cinco anos afirma o MENFP com um custo de 43 milhões de Dólares americanos anualmente (Disponível em: < www.Haiti-refondation.org > em 2013.

- Problemas com relação à língua do ensino, o que vem sendo um grande desafio referente ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos, muitas vezes afetando os alunos até no nível superior (GETEF, 2010);
- Diversas disciplinas tais como as ciências, a tecnologia, a história, as línguas, a cultura, incluindo os patrimônios nacionais e o programa curricular disponíveis não criam as condições para o desenvolvimento das crianças (GETEF, 2010);
- 56% dos centros escolares funcionam em condições inadequadas, alguns funcionam nas igrejas, moradias habitadas e outros, o que define as dificuldades de uma aprendizagem de qualidade; 76,8% desses espaços não contam com um serviço de eletrificação (GETEF, 2010);
- Mais de 70% dos centros escolares privados funcionam ilegalmente; e a Constituição reconhece o MENFP como único órgão responsável para autorizar a construção de qualquer centro escolar do país.
- A carga horária de funcionamento anual é menor em comparação com os outros países na região (menos de 180 dias), os alunos haitianos beneficiam um promedio de tempo inferior a 850 a 1000 horas considerado como a norma minimal internacional (HAITI, 2014).

Cabe mencionar que há muitos esforços com o objetivo de melhorar alguns pontos supracitados: a partir do ano acadêmico 2015-2016 as escolas vão funcionar com uma duração de 950 horas nos níveis fundamentais e 1150 horas no nível secundário.

Muitas são as abordagens que discutem acerca da importância de uma educação de qualidade, conforme apresentado e discutido no decorrer desta pesquisa; as Conferências em Jomtien (1990), Dakar 2000, Pigozzi 2004 e Incheon 2015, perspectivadas em uma ou outra corrente filosófica, todas, contudo, com a pretensão de lançarem metas a serem adotadas e aplicadas, como: oferecer uma educação de qualidade por meio de um processo de ensino aprendizagem de acordo com a situação do país, tendo como eixos centrais os componentes curriculares, a formação dos professores, métodos pedagógicos, materiais didáticos, língua de ensino e a política educativa (MENFP, 2014).

Dessa maneira, o mesmo documento aponta que os fatores indiscutíveis para melhorar a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem de qualquer país deve focar-se em cinco pontos essenciais como: o currículo e materiais de aprendizagem, a língua, a capacidade dos professores e os métodos pedagógicos, tempo dedicado ao ensino, condições materiais e governamental etc.

Vários desses pontos foram discutidos neste trabalho de pesquisa. Evidenciamos dois pontos importantes para nossa análise, tratam-se do ponto relacionado aos alunos e o processo de ensino e aprendizagem. O primeiro traz uma abordagem ajudando-nos a entender as características dos alunos que frequentam os centros escolares haitianos – há uma diversidade tanto no ponto de vista econômico, social, cultural como educativo. São alunos vêm das regiões urbanas, rurais, incluindo crianças que não convivem com os próprios familiares. Cabe mencionar, também, a desigualdade social quanto à língua falada (francês ou crioulo), sem esquecer outros fatores relacionados à nutrição, religião e às deficiências tanto físicas como psicológicas.

Quanto aos alunos que apresentam algumas deficiências físicas são atendidos em escolas especiais, mas esses fatores mencionados no parágrafo anterior estão sendo ignorados na maioria das vezes, sabendo que são fatores muito importantes a ter em conta, sobretudo na organização e execução das atividades a ser desenvolvida na sala de aula com os alunos deficientes.

Com relação ao processo de ensino e aprendizagem (na teoria histórico-cultural o ensino e aprendizagem são entendidos como dois conceitos diferentes, embora relacionados entre si, mas em determinado momento pode haver um sem o outro) pelo papel que desempenha na vida dos alunos do ponto de vista educativo.

Só com uma boa apropriação educativa é possível ajudar os alunos a desenvolver as qualidades cognitivas enquanto seres humanos. Para isso, é preciso destacar a importância da língua utilizada para organizar os conteúdos a serem ensinados e aprendidos, a quantidade de tempo dedicado neste aspecto, a pedagogia aplicada junto com a tecnologia usada para ajudar os alunos a aprender de forma ativa, e enfatizando também o tipo de avaliação e seu papel importante no processo de aprendizagem escolar.

Pomos em destaque outro elemento determinante no processo de ensino e aprendizagem: trata-se da função dos mestres como organizadores de ensino, temática abordada na próxima subseção.

2.7 Papel dos alunos e os professores no processo de ensino e aprendizagem em Haiti

Como já mencionado, desde os anos de 1970 enormes esforços têm sido efetuados para melhorar o sistema educativo haitiano, iniciando pelos dois planos quinquenais de 1976-1981 e 1981-1986, os quais formaram a base da reforma Bernard. Dessa forma, por meio desses diagnósticos, diversos problemas são percebidos, como a insuficiência na formação de

professores, sobretudo aqueles que atuam no nível fundamental. Para alcançar o objetivo previsto, a saber, melhorar a qualidade educativa do nível fundamental do país, o MENPF identificou quatro grandes áreas nas quais deve agir: “[...] melhorar a oferta dos alunos e os estudantes, tanto do setor público como privado, enfocando no tipo de conhecimento, os métodos e os valores a adquirir” (HAITI, 1999, 14).

Cabe lembrar que a reforma educativa haitiana teve apoio de diversas organizações tanto nacionais como internacionais. Nessa perspectiva, uma das organizações denominada FONHEP (Fundação Haitiana do ensino privado), que está apoiando o sistema, decidiu elaborar um trabalho investigativo cujo título é: "O contexto do ensino e aprendizagem da escola fundamental em Haiti", tendo como objetivo descrever a interação dos educadores na sala de aula, considerando a sala de aula como campo de observação e privilegiando os educadores como fonte principal de informação e ator principal que pode facilitar o processo de ensino/aprendizagem. Esse trabalho cita uma afirmação de Fullan: "[...] o progresso educativo depende do que o professor faz e pensa, e é ao mesmo tempo mais simples e complexo [que isso]" (HAITI, 1999, p.15).

A escolha do tema presente no trabalho é definida com relação ao tipo de método e estratégia de ensino utilizado por parte dos professores para despertar a aprendizagem nos alunos, mostrando que, na maioria dos casos, as teorias que abordam o ensino organizam-se por dois eixos: o ensino centrado no professor ou o ensino centrado aos alunos, ou seja, manifestação de um comportamento autoritário dos professores ou a integração dos alunos no processo.

Conforme Haiti (1999), o processo de ensino e aprendizagem não é diferente de uma região a outra, revelando quatro elementos que se aplicam nos diferentes centros observados:

- A repetição em coro;
- A recitação;
- As correções de tarefas na sala de aula;
- Excesso de utilização de caderno e tabela.

Como se pode observar nos resultados da mencionada pesquisa, não resta dúvida de que o ensino está baseado no professor, o que traduz uma pedagogia tradicional.

Ainda conforme a pesquisa analisadas, há outros modelos em que o ensino está centrado no aluno. Nesse caso, as práticas educativas estão baseadas nas perguntas e respostas, enquanto outros mais tradicionais, como se pode observar já, fazem uso da mural para suscitar a participação dos alunos.

Outro aspecto a ser assinalado é quanto à disciplina, que desempenha um papel importante nas salas de aulas. As medidas disciplinares variam de castigo muito severo até violência corporal em alguns momentos; outras medidas são aplicadas também para ordenar aos alunos, o que gerou uma passividade por parte destes.

A pesquisa mostra ainda que onde existe uma participação ativa por parte dos alunos quase não existe a questão do castigo.

Conforme retratado em Haiti (1999), o nível de participação dos alunos está classificado em três categorias, que seriam:

- Salas de aulas com forte participação;
- Aulas que alternam momentos de atividades e outros de passividade;
- Por último, aulas em que predomina pouca participação dos alunos e em que as medidas disciplinares dominam a dinâmica nas salas de aulas.

A abordagem a seguir refere-se a outra problemática relativa à educação haitiana: a falta de programas de formação de professores.

2.8 A formação dos professores relacionada ao nível fundamental dos dois primeiros ciclos do ensino fundamental

O Haiti é um dos países que possui o menor nível de alfabetização do mundo, sendo 76% do nível primário e com 22% do nível secundário, contando por um total de 85% dos professores que não cumprem os requisitos para executar os seus papéis como educadores (TOTAL-HAITI²⁹, 2014).

A respeito desse número Constant (2007) refere-se à dicotomia: professores formados e não formados. Muitas vezes o nível secundário é considerado o lugar da formação de professores no Haiti. Documento oficial do país - MENJS (2004) - mostra que a formação de professor constitui um fator chave para ter uma educação de qualidade, tal como indica o MENJS, ressaltando que os resultados dependem, em grande parte, da qualificação dos professores, havendo a necessidade de possuírem certas capacidades acadêmicas e competências profissionais para esse cargo.

²⁹ TOTAL é a abreviação usada para referir-se ao programa todo mundo lê, baseada na formação dos formadores- leitura francês- segundo ano fundamental do Haiti, agosto de 2014.

No que diz respeito à formação dos professores, diversos movimentos foram iniciados nos últimos anos, tendo como objetivo formar mais pessoas que sejam capazes de executar tal papel. Entre os setores envolvidos nesse trabalho podemos citar o USAID³⁰, que é uma organização internacional que está dando apoio nessa área, e o MENFP, que é a instituição principal e responsável pelo sistema educativo do Haiti. Ess aspecto foi mencionado nos diferentes planos de estudos do país, precisamente na reforma Bernard, o PNEF, sem esquecer uma das recomendações do GTEF referido ao mesmo tema, mas os objetivos desses movimentos tanto nacional como internacional não previsto ser atendidos até o ano de 2015. Por que não foram atendidos esses objetivos?

Por meio do Plano Operacional 2010-2015, o MENFP (2012) destaca que um dos obstáculos enfrentados pelo sistema educativo haitiano que contribui também no fracasso dos programas mencionados está relacionado falta de pessoas competentes e motivadas para poder lograr o objetivo que é a reconstrução da sociedade sob o ponto de vista social, econômico e político; fatores determinantes para o avanço da educação.

Para isso, diversas medidas não sido adotadas, tendo em vista aumento o número de pessoas qualificadas nesse setor. Dentro das medidas adotadas, está a formação de professores alfabetizadores e professores para o ensino fundamental, sob responsabilidade das faculdades de ciências de educação das universidades acreditadas. As Escolas Normais de Instrutores (ENI) e os Centros de Formação do Ensino Fundamental (CFEF) nos quais representam os centros principais do país para formar profissionais na área de educação, sendo ao mesmo o centro de recursos humanos de estudantes e professores.

Para dar seguimento à formação desses professores, sobretudo ao pessoal pedagógico e administrativo, está realizada através de uma instituição denominada Escolas Fundamentais de Aplicação, Centro de Apoio Pedagógico, denominados (EFACAP), que estão espalhados em diferentes departamentos do país, apoiando a formação de professores, sendo 18 (EFACAP) em 360 escolas do país. Enquanto aos professores do nível secundário sendo um nível mais avançado exigem uma formação mais completa por parte dessas instituições de ensino superior, ou seja, uma formação especializada em alguma área determinada.

É importante destacar que os programas relacionados à formação de professores no Haiti estão sendo influenciados pela Conferência de Genève (1996), adotando uma declaração

³⁰ A Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (United States Agency for International Development), mais conhecida por seu acrônimo em inglês USAID, é um órgão do governo dos Estados Unidos encarregado de distribuir a maior parte da ajuda externa de caráter civil, surgiu em 1961. É uma agencia de caráter independente, mas siga as diretrizes estratégicas do Departamento de Estado americano.

baseada em nove pontos que discutiram o papel do professor e as bases de condição de trabalho, sendo função relevante dos Ministros de Educação de cada país envolvido. Entre os pontos discutidos ocupam destaque a participação ativa tanto dos professores como das instituições nas quais trabalham; a necessidade de desenvolvimento de uma política educativa visando integrar homens e mulheres qualificados e motivados para o avanço da educação.

Partindo dessa declaração, o MENFP elaborou um projeto pautado em estratégias cujo objetivo é a formação de profissionais para o ensino inicial, preparando-os para enfrentar os novos desafios no ponto de vista educativo. De fato, em 2000 foi lançado o projeto por meio da Direção de Formação e de Aperfeiçoamento (*Direction de formation et du perfectionnement DFP*) visando formar 60 000 professores tanto do setor público como privado, dando-lhes as competências necessárias para executar de maneira adequada os seus trabalhos.

O Ministro de Educação daquela época, Paul A. Bien-aimé, declarou durante um seminário sobre a competência de trabalho organizado pela Direção da Formação de Desenvolvimento (DFP) expressando o seguinte (MENFP, 2004, p. 31):

- No ensino do nível fundamental, 85% dos professores não são qualificados para executar o cargo de educadores; conforme dados recentes apenas 10% são normalistas.
- No ensino do nível secundário, a situação é semelhante, sendo que 13% dos professores possuem diploma da escola normal superior, 18% são portadores de diploma universitário, 48% têm o ensino secundário concluído e os outros 30% estão sem qualificação.

Mediante esse projeto tendo em vista alcançar certos objetivos num período de três anos facilitando tanto o setor educativo do país de maneira geral, solucionando certos problemas definitivamente relacionado à formação de professores por meio de um programa de formação contínua. Para isso diversas medidas foram tomadas visando alcançar os objetivos previstos nesse projeto tais como mostra (MENFP, 2004, p.32):

- Estabelecer um sistema que facilita o direito de ensinar.
- Estabelecer um sistema de apoio para definir um nível acadêmico.
- Definir os critérios de autorização de funcionamentos das instituições escolares do país.

Mas a realização deste projeto referido não teve um segmento tal como foi planejado por causa da crise política do país nos últimos, particularmente o golpe de Estado que ocorreu nesse mesmo ano. Em 2004, sob a iniciativa de um novo ministro no controle do MENFP, iniciou-se um programa de formação contínua, voltado à formação de professores de francês,

matemática e física e outro programa de formação de vinte diretores de Escola Normal de Instrutores (ENI), tendo em vista iniciar o novo secundário previsto pela reforma Bernard. Ademais foram produzidos diversos documentos sobre a formação contínua para estabelecer esse programa incluindo outras pesquisas feitas sobre as instituições como (ENI, CFEF-Centro de formação do Ensino Fundamental) para poder normalizar o sistema.

Entre as organizações internacionais que estão desenvolvendo projetos em diferentes departamentos do país com esse fim, há a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (United States for Agency for international development, USAID), que iniciou um programa em 2012, no sentido de ajudar o Haiti a desenvolver-se na área educativa por meio de um programa batizado Tout Timoun Ap Li (Todo mundo lê, TOTAL), o objetivo desse projeto é contribuir para melhorar o processo de aprendizagem da leitura no Haiti, dando apoio ao MENFP, buscando aumentar o nível dos alunos do nível primária na leitura.

Por meio desse projeto, que tem uma visão mundial, e se propõe a abranger um número 100 milhões de pessoas, nas quais 28 000 alunos no Haiti e 300 professores estão beneficiados por meio desse programa, sendo que os professores têm de ensinar aos alunos a ler, por isso é necessário a participação desse grupo para poder trabalhar melhor. Nesse programa, o MENFP enfatiza o aspecto linguístico, ou seja, destacou que a formação ocorresse na língua crioulo para o nível primário, mas isso só é possível através de uma prática pedagógica que possa melhorar a capacidade dos alunos na leitura e comunicação oral no primeiro até o terceiro ano de ensino fundamental. (TOTAL..., 2014).

Um dos aspectos importantes que merece ser destacado está relacionado aos métodos³¹ aplicados no programa, sendo um dos elementos fundamentais tanto para a formação de professores como os processos de aprendizagem dos alunos. Esse programa enfatiza a transição do crioulo ao francês, usando diferentes tipos de atividades, sobretudo a base lexical comum entre ambas as línguas para facilitar o processo de aprendizagem. Sendo a linguagem um dos elementos mais importante no processo de construção de conhecimento, além de desempenhar um papel mediador, o implica a importância do domínio da língua pela qual a criança está sendo ensinada.

³¹ Os métodos referidos neste programa está contraditório conforme o que defende o enfoque histórico-cultural com respeito aos processos de ensino e aprendizagem destacando a importância do domínio da linguagem sendo um dos fatores mais importantes no processo construção de conhecimentos enfatizando nos aspectos lógicos, ou seja, um ensino que oferece certas oportunidades aos alunos de produzir e reproduzir o aprendido Vygotsky (2008).

A metodologia usada para levar a cabo esse trabalho está baseada nos cinco componentes standards do ensino da leitura, a saber: 1- o conhecimento fonético; 2- a introdução ao fonético; 3- fluidez ou domínio da leitura; 4- competência em vocabulário; 5- a compreensão. Embora a metodologia possa ser considerada muito boa, incluindo a participação ativa dos familiares para ajudar as crianças nesse processo, uma realidade que parece difícil sabendo muitos dos familiares dessas, sobretudo os que moram nas zonas rurais do Haiti são analfabetos (TOTAL-HAITI, 2014). Quanto aos métodos elencados no processo de ensino e aprendizagem desses alunos, destacam-se alguns problemas relativos aos materiais usados nas lições de comunicação oral em francês para o primeiro ano fundamental, usando a língua crioulo por ser a língua materna como apoio. Cabe lembrar que quase 100% das literaturas usados para ensinar nas escolas estão escritos em francês.

O mesmo programa aponta que o uso desse método tem como finalidade facilitar a transição de uma língua para a outra, referindo-se à passagem do crioulo ao francês. Baseando-nos pressupostos de Vygotsky (2008) a linguagem é essencial no desenvolvimento humano, é o elemento mediador do ensino, portanto sem o domínio dos aspectos linguísticos, a construção de saberes pode ser inadequada. Por isso, o programa referido, embora tenha objetivos e metodologia bem definidos, há contradição no que diz respeito aos aspectos linguísticos, constituindo um grande obstáculo para os alunos em seu processo de aprendizagem, não só para compreender os conteúdos, mas também por representar um fator impeditivo em seu desenvolvimento, já que a linguagem ocupa papel centralizador no desenvolvimento humano.

3 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO PARA A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL: as principais contribuições para as práticas educativas do Haiti

La mayoría de los profesores enseñan hechos, los buenos profesores enseñan ideas, y los grandes profesores enseñan como pensar³². (POOL, 1942).

Vimos nos capítulos anteriores que o plano curricular haitiano se declara sustentado pelos domínios humanista e pragmático, tendo em vista a formação de um cidadão dotado de capacidades para transformar a natureza conforme os conhecimentos vão sendo adquiridos. Embora, respaldado no humanismo e pragmatismo, para que o objetivo logre êxito, essa perspectiva anunciada não tem obtido aplicação suficiente, é necessário estabelecer planos profícuos, que considerem o papel da psicologia e da educação como elementos interligados e que sustentam as políticas educacionais, visando à construção da sociedade desejada.

Alguns campos da Psicologia apresentam uma concepção dinâmica do desenvolvimento humano. Nessa perspectiva, a Psicologia se contém de importantes contributos no planejamento de políticas e programas educacionais. É importante destacar, também, o papel da formação dos indivíduos e a influência no desenvolvimento cultural, ou seja, a educação é a base da cultura.

Por isso, esta seção se presta à busca de respostas aos seguintes questionamentos: Qual é o lugar da cultura e da educação na sociedade haitiana? Será que a teoria (a pedagogia humanista) adotada no sistema educativo haitiano oferece suficientes elementos para alcançar o objetivo pretendido? Será que nas abordagens anunciadas por essa teoria estão sendo considerados os aspectos essenciais que promovem o desenvolvimento dos indivíduos na sua totalidade, reaproximando sujeito e objeto, partindo da visão de que são seres em condições de oportunidade e ajuda?

Em busca de respostas a essas questões e com a finalidade de analisar como o enfoque histórico-cultural pode contribuir para melhorar o sistema educativo haitiano, de modo a viabilizar a construção do conhecimento, sendo um facilitador do desenvolvimento humano, nossa abordagem, no respeitante a esse enfoque, baseia-se nas ideias de Vygotsky, Leontiev e Luria. Esses teóricos desenvolveram, em seus estudos, elementos-chaves voltados ao

³² A maioria dos professores ensinam fatos, os bons professores ensinam ideias, os grandes professores ensinam como pensar.

desenvolvimento do cidadão na sua integridade, tendo em conta a interação, que contribui para a transformação do indivíduo como um ser social. A interação desempenha papel muito importante para o progresso de qualquer ser humano, uma vez que promove o desenvolvimento de todos, visando, em consequência, formar um indivíduo autônomo e desenvolvido socioculturalmente, por meio de suas relações intersociais, a exemplo da escola.

Não obstante, o enfoque histórico-cultural pode ser considerado como importante corrente teórica por abordar não somente os fatores essenciais que envolvem no desenvolvimento de qualquer indivíduo, mas também por contribuir com fundamentos para melhorar o processo de ensino e aprendizagem, considerando os elementos importantes, tais como o desenvolvimento dos processos psíquicos – superiores e elementares³³.

Trazemos as orientações da teoria Histórico-Cultural, buscando clarificar os conceitos de ensino e aprendizagem na visão dessa corrente e também analisar os seus contributos para melhorar o processo de ensino e aprendizagem do Sistema Educacional do Haiti, incluindo a formação dos professores - fator primordial para esse aspecto.

Para a elaboração desta parte do trabalho de dissertação, apoiamo-nos nas ideias de Leontiev (2005), Freitas (2002), Vygotsky (2006, 2008, 1995) Longarezi e Puentes (2013), Solovieva (2013).

3.1 Breve apresentação dos fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural no pensamento de Vygotsky

Vygotsky é uma das principais referências da psicologia contemporânea, de igual maneira não é possível abordar o tema de ensino e aprendizagem, tendo como referência a Psicologia Histórico-Cultural, sem fazer menção às seguintes palavras-chaves dessa teoria, a saber: socialização do homem, interação social, signos, instrumentos, zona de desenvolvimento imediato, apropriação, cultura, história e funções mentais superiores, entre outras.

O enfoque histórico-cultural é conhecido como uma teoria psicológica, na qual muitos temas desenvolvidos estão ligados à educação e ao desenvolvimento humano. Vygotsky é seu expressivo representante, trazendo aportes que contradizem a fragmentação do positivismo.

³³ As funções psíquicas superiores referidas Vygotsky aos conceitos vontade (impulsiva/ previsor), atenção (voluntária /involuntária), memória (lógica /mecânica), imaginação (criadora e reprodutora), sensação (superior /inferior), e pensamento (conceitual/ figurativo, colocando em foco a complexidade do psiquismo humano e a necessidade de mudança metodológicas radicais em seu estudo (MARTINS, 2013, p. 106).

Considerando a explicação biológica de desenvolvimento humano incapaz de explicar os processos de desenvolvimento, Vygotsky, embora não rejeite a explicação biológica, considera-a incapaz de fornecer argumentos coerentes sobre os processos psicológicos do homem, sendo assim, impulsionado à formulação de uma nova psicologia, baseando-se em temas variados como as artes, literatura, a semiótica e a educação. Trata-se, pois, de uma visão mais ampla, vinculando diversas áreas do conhecimento. É importante sinalar também que a concepção de desenvolvimento humano proposta por Vygotsky, está ligada aos aspectos elencados por meio da dialética histórico-materialista da formação e desenvolvimento do psiquismo humano.

Apesar da morte prematura, em 1934, causada por tuberculose, a contribuição desse estudioso tem sido referência para profissionais em áreas diversas. Entre os anos de 1924 a 1934 o autor desenvolveu importantes pesquisas que representam fortes influências nos estudos atuais sobre o desenvolvimento humano. Outros representantes, cujas pesquisas trazem o mesmo enfoque, tais como Luria, Leontiev foram integrantes do grupo de trabalho “troika”, conhecido pela visão de reformular a psicologia (VYGOTSKY, 2002).

Por meio da sua influência sobre os demais colegas de trabalho, Vygotsky se mostrou um grande orientador a respeito dos objetivos priorizados nos trabalhos desenvolvidos, graças à sua trajetória nas ciências humanas, baseada no conhecimento filosófico e semiótico que lhe permitia compartilhar novas ideias com o grupo, entre suas preocupações, centrou-se em estabelecer diferenças entre as funções psicológicas elementares e as funções psicológicas superiores, dando maior ênfase às noções estruturais e aos esquemas dialéticos de desenvolvimento, opondo-se à concepção reducionista do positivismo.

O enfoque vygotkiano, especialmente relativo ao processo de desenvolvimento, é um dos aspectos que pode fornecer argumentos para o entendimento da concepção de desenvolvimento psíquico do homem, viabilizando o entendimento da construção do conhecimento, o modo como o conhecimento é interiorizado e apropriado pelo indivíduo, desenvolvendo-o como um ser social e histórico-cultural

Os estudos desses autores como Luria, Leontiev e Vygotsky se constituem de importância neste trabalho de investigação, assim descrevemos alguns elementos considerados importantes no fundamento do enfoque em questão, partindo da ideia principal de que a formação de um indivíduo exige que lhe sejam inculcados valores, tanto morais, sociais quanto políticos, que lhes permitam ser inseridos em qualquer sociedade. Esses valores devem ser privilegiados na visão educativa haitiana, sendo o fator chave do enfoque em questão.

Mas para que isso ocorra cabe ter uma concepção educativa bem definida, respaldada nos ensinamentos deixados pelos psicólogos da "troika³⁴". Um processo formativo profícuo não pode ter a finalidade de formar um cidadão visando ao mercado de trabalho, mas dotando-o de capacidades e habilidades que lhe favorecem, não só no seu próprio desenvolvimento, mas que também seja capaz de participar do avanço da sociedade na qual se insere. (LURIA, Leontiev e Vygotsky, 2005).

Para alcançar esse objetivo cabe considerar que há alguns princípios imprescindíveis que abrangem as práticas socioculturais e contribuem para a transformação das capacidades individuais. Esses princípios estão ligados diretamente aos problemas da linguagem, da relação desenvolvimento-aprendizagem e da divisão do trabalho, conforme destaca o autor citado. Em que sentido esses elementos constituem um problema para o desenvolvimento humano tendo como fator principal a educação?

Como apontam Luria, Leontiev e Vygotsky (2005), o primeiro elemento diz respeito à linguagem como centralizadora do conhecimento e do desenvolvimento humano, pois é a responsável pela formação social do indivíduo, a escola é, pois, a grande responsável pelo desenvolvimento da linguagem. A relação dialética e interativa, sobretudo na sala de aula, por ser constituída por diferentes alunos e professores que interagem e compartilham um objetivo comum, a saber: a construção dos conhecimentos, por meio dos processos de ensino e aprendizagem.

De fato, a linguagem, por ser um fator do desenvolvimento e também o meio pelo qual o indivíduo se torna um ser social, para logo interiorizar as informações mediadas, esse elemento ocupa um papel importante dentro do grupo, sobretudo porque a linguagem é social e histórica, de modo que só ocorrerá aprendizagem em situações de interação social, pois a atividade humana é mediada pelos sistemas cognitivo e social, nos quais a linguagem se apresenta.

O desenvolvimento da linguagem é importante para o desenvolvimento psíquico e o meio social constitui-se o lugar onde ocorre esse desenvolvimento, à medida que a criança vai se apropriando dos signos e dos instrumentos simbólicos. Como a aprendizagem ocorre progressivamente, o desenvolvimento da capacidade de usar a linguagem também ocorre de forma ascendente. Nesse sentido, quanto mais ocorrer o processo de interação, em contextos sociais, mais elevada será a qualidade do desenvolvimento dos signos e símbolos, e,

³⁴ O termo 'troika' é o nome dado ao grupo de trabalho constituído pelo Vygotsky, Leontiev e Luria, sem passar por alto a relação a respeito dos seus projetos para a psicologia, Luria (2005), Martins (2013).

consequentemente, mais desenvolvida será a linguagem, de modo que a competência comunicativa vá se ampliando, gerando um ser dotado de autonomia, capaz de enfrentar as solicitações sociais.

Para alcançar o nível de desenvolvimento requerido por parte de cada estudante, é importante que haja um nível de linguagem adequado, sobretudo a linguagem verbal. Para que isso aconteça, dois critérios são necessários a serem cumpridos, a saber: a clareza e precisão; deve ser capaz de fazer tomar consciência das contradições e insuficiências dos velhos conceitos de modo que crie condições necessárias para iniciar um processo construtivo (LURIA; LEONTIEV; VYGOTSKY, 2005, p.10).

Este processo exige um conhecimento amplo e preciso por parte dos professores e psicopedagogos sobre a relação existente entre a linguagem e o pensamento: da função “reguladora” do comportamento que exerce a linguagem; das técnicas de confronto de conceitos; das possíveis combinações entre comunicação verbal e comunicação visual e do grau de eficiência que corresponde a cada uma destas combinações. Tem de lembrar que um dos temas tratados “pensamento e linguagem³⁵” por Vygotsky, contrariamente à teoria behaviorista³⁶ desenvolvida nos Estados Unidos nos anos trinta.

Outro aspecto mencionado que constitui a base do desenvolvimento humano é a relação entre a aprendizagem e desenvolvimento, que também constitui um dos problemas elementares, conforme o enfoque histórico-cultural, sendo ligado também ao da linguagem. Vygotsky deixou claro seu ponto de vista a respeito dessa questão, apontando que seria incompreensível abordar o tema de aprendizagem separadamente do desenvolvimento ontogênico alcançado, tendo uma relação direta entre ambos. Apontando que a relação entre ambos os conceitos tem sua base na “área potencial de desenvolvimento”, conforme essa teoria o processo de desenvolvimento segue o de aprendizagem, criando a zona de desenvolvimento potencial. (VYGOTSKY, 2002, 2006; TALIZINA, 2000).

Conforme os autores, essa concepção teve grande repercussão tanto no plano pedagógico como psicológico. No ponto de vista pedagógico, destaca que “[...] a única boa aprendizagem é a que favorece o desenvolvimento” (VYGOTSKY, 2002, p. 38), no ponto de vista psicológico mostra que a área de desenvolvimento potencial teve fundamental

³⁵Vygotsky, Lev Semenovitch. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fonte, 1996, escrito por em 1934.

³⁶ É uma corrente filosófica cuja representantes desenvolvida Jhon B. Watson e Skinner, divida em dois tipos: Behovorismo metodológico e o radical (conhecida também como comportamentalismo presenciando de um caráter empiristita). (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2011).

contribuição na determinação de uma atitude especial, diferenciada por ser intencional, ao contrastar a atitude baseada nas teorias dos fatores comportamentais e as técnicas psicométricas (testes de nível mental, escalas de inteligência etc.). Há de deixar claro algumas críticas de Vygotsky a respeito das técnicas psicométricas que só consideram o resultado final sem ter em conta outros elementos envolvidos no processo de aprendizagem, sobretudo a comunicação e o nível de desenvolvimento alcançado, os quais merecem destaque especial, tal como o procedimento usado pelo sujeito para construir os conceitos comunicados como estratégias, erros, processos de generalização.

O terceiro ponto a ser considerado relevante em nossa análise acerca da visão do enfoque histórico-cultural está relacionado à divisão do trabalho, o qual constitui um elemento fundamental tanto da pedagogia como a psicologia soviética para o nível escolar.

Um dos objetivos da política educativa do Haiti é que por meio da educação formem-se pessoas com qualidades para participar ativamente no avanço econômico social do país. Mas, fica claro que a relação de trabalho e a escola a que se refere nessa subseção não tem ênfase na política educativa e social do Haiti, conforme abordagem do enfoque histórico-cultural.

Vygotsky (2005), ao abordar esse ponto, afirma claramente que para que haja um indivíduo integralmente formado, que possa participar no desenvolvimento da sociedade no qual encontra-se inserido, não pode haver uma separação entre a escola e o trabalho, entre o trabalho manual e intelectual. Por isso, o autor aponta que é de suma importância que os estudantes saiam periodicamente dos centros escolares para apoiar-se nas diversas categorias de trabalhos técnico-manuais.

O autor destaca que tal divisão poderia afetar o desenvolvimento da sociedade socialista da mesma forma como ocorre nos países capitalistas a respeito da questão do circuito formação-produtiva, o que os impulsiona a transformar certos valores inerentes à ideologia produtividade-consumo-competitividade nos valores de fundo da escola. Cabe destacar que o autor não estava se referindo a qualquer tipo de trabalho com fator desenvolvente, trata-se do trabalho planejado a partir de certos objetivos, de certas condições concretas, ou seja, um trabalho que une as ações intelectuais de planejamento e as práticas, de execução. Trata-se, portanto, do trabalho não alienado, ou seja, um trabalho totalmente diferente daquele que consta nos programas educativos dos países ocidentais, inclusive o Haiti, quando se referem à formação para o trabalho

Como podemos observar, essa abordagem dos três pontos fundamentais do processo educativo, a saber, linguagem, relação desenvolvimento / aprendizagem e divisão do trabalho

na escola nos dá uma ideia sobre o avanço dos estudos de psicólogos soviéticos a respeito de algumas concepções acerca do desenvolvimento humano.

Outros aspectos que merecem destaque a respeito desse enfoque estão relacionados aos termos utilizados por Vygotsky para nomear essa teoria. No currículo educacional do Haiti, encontra-se declarada uma educação nacional, baseada na cultura, história e sociedade do país, aspectos que foram também alvo do sistema educativo do país durante a reforma de Dartigue, após a ocupação dos Estados Unidos no país, no período de 1915 a 1934 (MENFP, 2011).

Entender o sentido pelo qual Vygotsky faz uso desses termos nos leva a compreender o quanto é produtiva uma educação que parte dos três eixos (histórico, cultura e social) que formam o nome da teoria analisada, considerando que essa perspectiva busca entender a relação existente entre a cultura (histórica e socialmente construída pelo homem) e a natureza do psiquismo humano. Luria (1992) mostra que Vygotsky elaborou uma importante teoria sobre a transformação que a apropriação da cultura promove nos processos psicológicos simples, tornando-os mais complexos à medida que essas apropriações também se complexificam. Tais estudos foram aprofundados por outros pesquisadores russos, tais como Leontiev, Luria, Davidov e outros colaboradores.

Pierre e Santana (2015) fazem uma análise relacionada aos três termos usados por Vygotsky para fazer a nomeação dessa teoria, a saber, “cultural”, “instrumental” e “histórica”, não só para descrever essa abordagem da psicologia sobre o desenvolvimento humano, mas também para caracterizar a diferenciação das atividades, tanto no ponto de vista social quanto histórico, entre o homem e os outros animais considerando as ideias de Luria (1992).

Luria (1992) afirma que Vygotsky usou o termo “instrumental” com o objetivo de relatar a mediação básica da natureza no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Por serem considerados diferentes dos reflexos básicos, que podem ser identificados por um esquema estímulo-resposta, as funções superiores incorporam estímulos auxiliares. O que pode ser ilustrado de maneira seguinte: em uma sala de aula, o professor em um processo de construção de conhecimento, leva o estudante à respostas mediadas por símbolos. Assim, um aluno, ao receber as informações por parte do professor, apropria-se das informações, transformando-as em conhecimento. Isso ocorrerá, certamente, se o professor for o mediador e o aluno um sujeito ativo, inserido em um meio social (aqui representado pela escola) que é fonte de desenvolvimento essencialmente social.

Doutro lado, Luria (1992) explicita que Vygotsky, ao referir-se ao termo “social” para caracterizar o ambiente no qual constitui o centro de contato da criança ao chegar ao mundo,

construída pelo homem em contato com o outro, em ação colaborativa. O contato com adultos mais experientes e com a materialidade da cultura é condição fundamental para a constituição do ser humano, sobretudo a forma de organizar as tarefas que serão propostas à criança, com as instruções que dependem do ponto de vista social. São condições que promovem o desenvolvimento tanto físico quanto mental da criança.

De fato, se pode lembrar a importância da linguagem por ser um elemento destacado pela função psíquica que desempenha na organização e no processo de desenvolvimento do pensamento para Vygotsky (PIERRE; SANTANA, 2015).

Baseando-nos nas ideias de Luria (1992), entendemos que Vygotsky usou o termo “cultural” para qualificar a natureza, confirmando que é por meio da cultura que se fixam as ferramentas que servem ao homem para dominar o meio ambiente, transformando-o de natural para cultural, a fim de satisfazer às suas necessidades, ao mesmo tempo em que o transforma psicologicamente. Assim, a linguagem carrega conceitos generalizados, que são o repositório da cultura humana, criando determinados instrumentos culturais como a escrita, a aritmética, entre outros, que são analisados num triplo parâmetro formado pelo passado, o presente e, por último, o futuro, visando ao seu aperfeiçoamento.

Esses três aspectos são imprescindíveis para o desenvolvimento de todas as crianças. Ao nascerem, sua apropriação da cultura está centrada, sobretudo, em seus relacionamentos com os adultos, em seu corpus de significados e condutas. Isso se realiza de forma histórica, o que implica uma transformação do mundo natural, o da herança biológica da criança, graças a essas intervenções ativas dos adultos.

Luria (1992) afirma que a transformação do mundo natural, desde o seu início, vai se ampliando, graças à interação entre as crianças e os adultos, ou demais crianças mais velhas, que se tornam parceiros mais experientes. Por isso, Vygotsky a denomina de processo intersíquico, por ser compartilhado entre os indivíduos, sendo o agente mediador da criança o adulto, que é a parte mais experiente. Os processos intersíquicos, que se constituem em vivências para as crianças, repletas de sentidos e afetos, se tornam processos intrapsíquicos, porque deixam de ser um elemento exterior para se tornarem um elemento interior na própria criança (LURIA, 1992).

Essa é a lei principal da psicologia Histórico-Cultural: toda apropriação primeiro ocorre no seio das relações interpessoais para depois serem interiorizadas, em um momento intrapessoal de atribuição de sentido.

Essa apropriação é conhecida como lei fundamental do desenvolvimento:

Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso do desenvolvimento da criança: a primeira vez nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas: a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas (VYGOTSKY, 2006, p.114).

Com a finalidade de assegurar a qualidade desse processo, cabe destacar a importância da atividade, que é um elemento essencial na vida dos seres humanos por desempenhar um papel primordial ao garantir um desenvolvimento amplo do indivíduo no seu contato com a cultura, o que possibilita o desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Tal categoria foi oportunamente desenvolvida por Leontiev (1978; 2006) e outros pesquisadores russos, tornando-se uma base para esclarecer o funcionamento das ações pedagógicas.

Contrapondo-se aos posicionamentos acima expostos, existem ideias alusivas ao desenvolvimento humano sob a base de uma herança biológica, contestadas por Vygotsky, para o qual, não pode haver oposição entre ciências naturais e humanas, mostrando que o homem é um ser social, cujo comportamento é dotado de características genéticas, condições de sobrevivência e capacidades inovadoras de pensamento e consciência, que se evoluem, constituindo um contributo à autonomia humana à medida que se volta para as formas de organização social e instrumentos semióticos.

Em todo esse processo a atividade ocupa um lugar primordial tornando-o homem por meio do processo social do trabalho, baseando em duas espécies de leis: em primeiro lugar, as leis biológicas, em virtude das quais os seus órgãos se adaptaram às condições e às necessidades da produção; em segundo lugar, às leis sócio-históricas que regem o desenvolvimento da própria produção e os fenômenos que ela engendra (LEONTIEV, 1978, p.2).

Portanto, a atividade é fator preponderante no desenvolvimento do homem, tendo uma particularidade baseada em dois fenômenos externos da cultura: material e intelectual. Nesse caso, o fator de herança biológica, ou seja, a transmissão de gerações em gerações da aquisição de evolução se apropriam diferentemente nos animais, a dos homens, contando com uma atividade criadora e produtiva. Não obstante, a atividade fundamental do homem é ante tudo: o trabalho. Pois, os homens, graças a sua atividade não fazem, mas se adaptam com a realidade transformando-a em função da sua necessidade. Com respeito a isso, homens criam e produzem não só instrumentos cujo objetivo seja satisfazer as necessidades, mas também os meios de produção desses instrumentos, como máquinas e outros mecanismos que se fizerem necessários. Por isso, Leontiev (1978) confirma que cada pessoa aprende a ser homem,

porque ao nascer a sociedade não lhe oferece o suficiente para isso, o que implica a necessidade de adquirir novos elementos ao longo do decurso da vida.

Segundo Cavalcanti (2005), outra ideia destacada por Vygotsky, por meio das pesquisas realizadas com os outros psicólogos russos da época, buscava compreender a relação existente entre a consciência e o comportamento, mostrando que seria difícil entendê-los de maneira separada, senão de forma unificada. De fato, um elemento motivador das obras de Vygotsky consiste na compreensão de como ocorre o processo psicológico de desenvolvimento do indivíduo, ou seja, como ocorre a formação da consciência do indivíduo usando como fundamento suas experiências sociais e culturais (CAVALCANTI, 2005).

Podemos, desse modo, considerar esses elementos como ponto de partida para direcionar as ações dos educadores, o que nos motiva fazer a seguinte interrogação: como a Psicologia Histórico-Cultural compreende os conceitos de ensino e aprendizagem? Essa pergunta vai ser respondida no próximo subtópico.

3.2 Os processos de ensino e aprendizagem sob o enfoque histórico-cultural relacionados ao desenvolvimento humano para o sistema educativo haitiano

Os conceitos de ensino e aprendizagem constituem as bases do desenvolvimento humano, embora existam contradições por parte de alguns autores e teorias na concepção desses termos. Por meio das análises contidas nessa subseção, vamos abordar alguns conceitos, de diferentes abordagens, a fim de esclarecer a diferença existente entre diversas teorias e por se apresentar ainda confuso para muitos estudiosos e profissionais que atuam na área da Educação. Por isso, relevamos nossa discussão sob a perspectiva da psicologia histórico-cultural, que os considera (o ensino e a aprendizagem) como fatores determinantes para o nível de desenvolvimento humano, considerando as pessoas como seres sempre em processo de desenvolvimento.

Para isso, pautamo-nos nas ideias de diferentes autores cujos estudos que ocupam lugar de destaque com relação aos conceitos de ensino e de aprendizagem. É importante assinalar que as teorias que abordam esses temas são muitas, as quais podem ser divididas em três tipos, segundo Talizina (2000): teoria condutista, teoria cognitivista e teoria da atividade. É possível percebermos a diferença de uma a outra por meio do entendimento da natureza do processo de aprendizagem.

Os estudos de Ostermann (2011), nos dão uma ideia sobre os principais contributos e representantes de cada uma dessas teorias, citando a Teoria Behaviorista, de Ivan Pavlov

(1849-1956); Teoria de Transição entre o behaviorismo e a cognitivismo, de Robert Gagné (1916-2002); teoria Cognitivista, de Jerome Bruner (1915-); Teoria Humanista, de Carl Rogers (1902-1987), esta representa as bases do sistema educacional do Haiti; Teorias Histórico-Cultural, de Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934) que constitui análise no âmbito desta investigação.

Partimos da análise de Farinas León (2005) ao abordar o conceito de desenvolvimento num modelo interdisciplinar, mostrando que para que o homem possa alcançar um desenvolvimento integral, ou seja, um desenvolvimento pessoal e social, é necessária a contribuição de preceitos das mais vastas áreas como fontes de conhecimentos científicos, de modo que possam contribuir não só a uma ciência social de maior amplitude, mas também favorecer o desenvolvimento do homem na sua integralidade. Para a autora, fazendo referência a C. Geetz:

Estabelecer uma língua comum nas ciências sociais não se trata de uma questão de coordenar meramente as terminologias ou, o que é ainda pior, de juntar novas terminologias artificiais, também não é questão de impor uma só série de categorias a todo o domínio. Se trata de combinar os diferentes tipos de teorias e conceitos de maneira tal que um pode formular proposições significativas que juntam certas conclusões em áreas de estudos diferentes. (LEÓN, 2005, p. 41, tradução nossa).

Por meio desta citação, compreendemos que a base de todo conhecimento reside nas diferentes áreas que permitem uma negociação interdisciplinar. De fato, é imprescindível o processo de seleção do conhecimento partindo da tradição psicológica e de outras ciências interdisciplinares, permitindo uma compreensão sistêmica dos fenômenos psíquicos. Este é o fundamento da dialética como método da construção dos conhecimentos.

Segundo as ideias de Vygotsky, o enfoque histórico-cultural constitui a teoria das relações entre as ciências, por ser a mais hospitaleira (TALIZINA, 2000) em comparação àquelas formuladas apenas no campo da psicologia. Graças a essa "hospitalidade", amplia-se a abordagem e construção teórica, elaborando o conceito de desenvolvimento humano baseando-se em enfoques de outras áreas, como a psicanálise e outras. Mas, para explicarmos melhor o uso desse termo "hospitalidade" de Vygotsky, apoiamos nosso pensamento nas três dimensões temporais concebidas por ele quando se refere ao conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), baseando-se no passado, no presente e no futuro.

J. Bruner, um dos representantes das teorias cognitivistas, diz o seguinte a respeito de dois grandes psicólogos:

‘Freud foi o arquiteto de um novo e importante edifício do passado e um formulador de receitas para alterar seu efeito ...’ ao mesmo tempo ‘Piaget defende a autossuficiência do presente para explicar a si mesmo ...’ e acrescentou que ao mesmo tempo ‘...para Freud a chave residia na alimentação adequada do presente ... a ação da criança sobre o presente ...’ (BRUNER apud LEÓN, 2005, p. 45).

Em contraste, Vygotsky não compartilhava dessa ideia de pôr uma fronteira baseada nas três dimensões temporais, tal como argumenta a respeito dos outros autores, senão fazer uso dos três tempos para explicar o processo de desenvolvimento humano. Essa abordagem constitui um dos aspectos originais do enfoque histórico cultural, sobretudo nas obras de Vygotsky.

Ainda a respeito da relação de aprendizagem e desenvolvimento, há diferentes estudiosos com diferentes visões. Uma dessas ideias parte do pressuposto de que há total independência do processo de desenvolvimento e o da aprendizagem, dando a entender que não existe relação entre ambos, e que a aprendizagem é um processo totalmente exterior, ao contrário do desenvolvimento: “[...] a aprendizagem utiliza os resultados do desenvolvimento, em vez de adiantá-lo no seu curso e de mudar a sua direção” (VYGOTSKY, 2006, p.103). Um dos autores mais conhecido dessa teoria é Piaget, que fez um estudo do desenvolvimento do pensamento da criança de forma paralela ao processo de aprendizagem, definindo a aprendizagem como a “[...] modificação do comportamento resultante da experiência” (MOREIRA, 1999, p. 102).

Alguns estudiosos como James, Koffka respaldando-se nos estudos de Vygotsky (2006), abordam os aspectos do processo de ensino e aprendizagem, defendendo que não há diferença entre ambos os conceitos, referindo-se tanto de forma teórica como prática, como se ambos formassem um mesmo processo. No entanto, entendemos que nem sempre os conceitos de ensino e aprendizagem formam uma unidade, já que, não raro, pode existir o ensino sem necessariamente existir a aprendizagem. Assim, compreendemos que são processos distintos, promovidos por atores distintos em momentos distintos, que implicam ações práticas e mentais distintas, ou seja, aquele que ensina não é o mesmo que aprende em dado momento.

A teoria elaborada por Vygotsky fornece pressupostos para uma participação ativa no desenvolvimento de atividades escolares, pois sua preocupação também reside em solucionar o problema de educação do seu país, com relação às dificuldades que enfrentavam na mudança do processo de um ensino “complexo” tendo como base a interdisciplinaridade das

disciplinas, que pode ser favorável tanto para as crianças normais quanto as especiais formando também um dos centros dos seus interesses. (IVIC, 1999).

Martins (2013) aborda esse tema baseando-se nas ideais da teoria histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica, por ter uma base da teoria de Vygotsky, apontando que a relação entre os processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento constitui um fator destacado nas obras do autor. Mostra que um dos méritos das obras de Vygotsky reside na inversão da condicionalidade dos processos em questão, em contraste ao que foi discutido nas ideais de outros autores como Piaget, James e Koffka.

Ainda para Martins (2013) existe uma relação de condicionalidade recíproca entre ambos os processos, sendo a instrução baseada na segunda lei da dialética e assentada na relação “quantidade e qualidade”, levando-nos a entender que a quantidade de instrução recebida pelo aluno, por meio do ensino, determina seu nível de desenvolvimento, da mesma maneira que a “qualidade” do desenvolvimento define o ensino. Essa ideia explica a renovação dos aportes trazidos por Vygotsky a respeito das formas naturais primitivas de comportamento e as formas instrumentais, que se fizeram ao longo da história, mantendo uma relação estreita com a aprendizagem.

Embora os autores discutidos anteriormente admitam que quaisquer apropriações podem favorecer o desenvolvimento, com base em Vygotsky (2006), os estudiosos Talizina (2000) e Martins (2013), destacam que embora os conteúdos existentes podem ajudar neste aspecto, mas cada conteúdo desempenha um papel diferente, sendo que não é qualquer tipo de aprendizagem que promove o desenvolvimento. Portanto, a seleção e a organização dos conteúdos ocupam um lugar importante para a educação escolar no enfoque histórico-cultural. Da mesma forma, as ideias da pedagogia histórico-crítica destacam a importância de identificar, durante o processo de ensino, qual tipo de aprendizagem pode influenciar o desenvolvimento dos sujeitos.

É por isso que Vygotsky enfatiza a importância das relações sociais durante o processo de ensino e de aprendizagem, afirmando também que esse processo é culturalmente possível e inicia-se desde o nascimento da criança e o segue por toda a vida, por meio das interações com o meio, tanto cultural (material), como social.

Nessa perspectiva, a escola vem ocupar um lugar primordial no processo de desenvolvimento da criança, como afirma Vygotsky³⁷:

³⁷ Essas informações sobre Vygotsky foram retiradas do livro “Ensino desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos”, elaborado por diferentes e renomados autores, de diferentes países.

Em outras palavras, aquilo que a criança sabe fazer hoje em colaboração, saberá fazer amanhã independentemente. Por isso nos parece verdadeiro que a instrução e o desenvolvimento na escola mantêm a mesma relação que a zona de desenvolvimento iminente e o nível de desenvolvimento atual. Na idade infantil, somente é boa a instrução que se adianta ao desenvolvimento e o guia (PRESTES; TUNES; NASCIMENTO, 2013, p. 48).

Vygotsky destaca a importância de uma educação de qualidade, utilizando os termos de ensino e aprendizagem com o intuito de evidenciar a estreita relação que existe entre ambos na escola, de modo que cada um desempenha o seu papel evidenciando novas oportunidades de desenvolvimento para as crianças. Nessa perspectiva, o ensino tem a função de promover a aprendizagem, impulsionando-a a níveis cada vez mais complexos.

De acordo com Prestes, Tunes e Nascimento (2013) a proposta do autor contrasta com algumas teorias bem difundidas no ambiente acadêmico ocidental, que definem a aprendizagem como um processo pessoal, individual, considerando, como exemplo, a teoria de reforço, que dá a ideia de que a aprendizagem pode ocorrer (ou não) na relação do organismo com o ambiente. Nesse sentido, dá para perceber uma separação entre o ambiente, sobretudo ao que produz pelo indivíduo em atividade.

De acordo com Vygotsky, para que ocorra o desenvolvimento nas crianças é necessário que haja uma atividade em que elas sejam participantes ativas; é por isso que para cada grupo etário existe uma determinada atividade, o que o autor denomina de atividades-guia. Para elaborar a abrangência desse conceito, Vygotsky procurou compreender o surgimento de tal processo, incrementando o papel que desempenha no decorrer do desenvolvimento psicológico das crianças.

Exemplificando, a atividade-guia na idade pré-escolar e a brincadeira, em suas diversas modalidades, que vão se complexificando de acordo com o avanço das necessidades da criança (LEONTIEV, 1978). Conforme Vygotsky, a atividade da brincadeira leva a criança “[...] agir em função do que tem em mente, ou seja, do que está pensando, mas não está visível, apoiando-se nas tendências e nos motivos internos, e não nos motivos e impulsos provenientes das coisas” (PRESTES; TUNES; NASCIMENTO, 2013, p. 49).

Nessa perspectiva, Vygotsky (2007) considera a educação escolar a principal responsável pela atividade-guia seguinte à brincadeira, como um elemento primordial na formação da consciência, uma vez que promove conhecimentos em níveis cada vez mais complexos que permitem a compreensão dos fenômenos naturais e sociais do mundo e, conseqüentemente, uma atuação cada vez mais consciente e reflexiva neste mundo

3.3 O papel da linguagem no desenvolvimento humano: uma análise do Sistema Educativo Haitiano

Ao longo deste trabalho de investigação foram mencionados, várias vezes, os problemas que enfrentados pelo Haiti no que diz respeito aos o processos de ensino e aprendizagem do sistema educativo, sobretudo ao discutir algumas mudanças relevantes da política educativa do país, mais precisamente a reforma de Bernard, PNEF, GTEF e outros trabalhos que abordam esse tema.

Apesar de já amplamente discutido, consideramos importante fazer uma breve discussão a respeito do processo educacional, baseando-nos nas ideias da associação dos educadores haitianos em Quebec, trazendo à tona alguns aspectos relativos à problemática da linguagem na escola do Haiti – o bilinguismo: o crioulo e o francês, como visto, são línguas concomitantes no ensino nas escolas do país, abordamos, a seguir, sob o ponto de vista do enfoque histórico-cultural algumas contribuições sobre essa temática.

A respeito da questão do ensino do crioulo e francês nas escolas haitianas, quatro pontos foram considerados consideração da língua como um patrimônio nacional compartilhada de forma desigual na cultura do país, predominando, em muitas instituições, a língua francesa, mas existe uma certa minimização institucional da língua crioulo no plano nacional, que quer dizer com isso? Haiti, sendo um país bi linguista, é considerado rico em patrimônio nacional, sendo o crioulo a língua falada pela totalidade da população e o francês embora é uma língua oficial do país, mas deve ser aprendido na escola, mas falado minoritariamente materna por um 25% da totalidade da população.

Embora a língua francesa seja utilizada em quase todas as instituições nacionais após da independência, (mas teve que esperar a) apenas a partir de 1918, durante a ocupação dos Estados Unidos, pode-se oficializar uma das duas línguas faladas no país: a língua francesa é proclamada língua oficial na nova constituição elaborada em Washington durante a ocupação dos Estados Unidos no Haiti (BERROUÉT-ORIOU, 2011). Contudo, a língua crioula é a língua nacional, ou seja, a língua falada por 100% da população, tendo sido muito prejudicada, já que somente a partir Constituição de 1987 foi institucionalizada, essa Constituição oficializou ambas as línguas; a linguagem é, pois, um problema que persiste na educação e ainda não foi resolvido - não existe ainda no país o direito linguista reconhecido constitucionalmente.

Outro ponto discutido por Berrouét-Oriol (2011) relaciona-se com a perduração de uma escola com dupla velocidade o que gera uma exclusão social a respeito da língua, sendo

parte do fracasso das diferentes reformas educacionais ocorridas nos últimos anos, financiado em 80% pelo setor privado nacional e internacional. As mudanças educacionais enfatizam que o processo de ensino deve ser realizado em crioulo, entretanto a língua nas instituições de ensino permanece um obstáculo, mais especificamente para os alunos de família que não tem suficiente condição para acessar a uma escola que oferece um ensino melhor.

Cabe confirmar que em todas as transmissoras de rádio e televisão usam a língua crioula como meio de comunicação, enquanto nas escolas ocorre o contrário, por essa razão o autor exprime de modo seguinte:

Três reformas se sobrepõem, às vezes são conduzidas paralelamente em algumas escolas ou estão a cortadas em pedaços pelas outras escolas de acordo com os seus clientes ou nível de <<desorganização>> num contexto onde o ministério da educação, colocar em um gotejamento pela assistência financeira internacional, e regula apenas controla uma pequena parte do sistema (cerca de 10%). Hoje devemos tomar medida sendo que o Estado haitiano está no 90% fora da governança do sistema educacional financiado e administrada pelo sector privado da educação com os quais é necessário negociar a generalização do uso estatutária do crioulo de forma igual com o francês (BERROUÉT-ORIOU, 2011, p. 4, tradução nossa).

Percebemos a extensão do trabalho do Estado haitiano a respeito da cultura relacionada à língua, sendo um dos elementos mais importante na construção de conhecimento por desempenhar um papel decisivo no intercâmbio de experiência entre professor e alunos e entre alunos e alunos. Qual papel pode desempenhar a língua no ponto de vista do enfoque histórico-cultural e outras abordagens para o desenvolvimento humano?

Há muitas críticas por parte de jornalistas e professores relacionados aos componentes curriculares, compartilham um ponto comum, tanto na escola quanto fora, pois estão convencidos de que a linguagem desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de qualquer homem. Mostrando que sem a existência da linguagem seriam impossíveis a apreensão e a formação de conceitos que são elementos chaves que o homem usa para compreender e agir no mundo, sem passar por alto as múltiplas funções que a linguagem ocupa nos encontros, desencontros e confrontações antes de se tornar públicas. Para destacar o papel da linguagem nos processos sociais do homem, Geraldi (2010, p.34) diz o seguinte “[...] não se trata evidentemente de confinar a questão educacional à linguagem, mas trata-se da necessidade de pensá-la à luz da linguagem”.

O que exige algumas mudanças na concepção de linguagem, conforme explicita o autor:

Não se trata da linguagem vista como repertório, pronto e acabado, de palavras conhecidas ou a conhecer e de um conjunto de regras a automatizar, nem da linguagem como tradução de pensamento que lhe seriam prévios; menos ainda da linguagem como um conjunto de figuras de enfeite retórico; e muito menos ainda da linguagem vista como ‘forma correta, ortográfica, de palavras ou sentenças. Não se creia, no entanto, que este deslocamento pretende apenas esvaziar o ponto de partida, substituindo com nada concepção corrente. Trata-se de um deslocamento para. É eleição de um outro lugar. (GERALDI 2010, p. 34).

Assim, deve-se ter claro qual o papel que desempenha a linguagem na constituição do indivíduo, e é por isso que não se deve considerá-la como um elemento simplesmente que permite transmitir uma mensagem de um transmissor ao receptor usando o meio, o código como componentes, mas cumpre outras funções. Cabe lembrar também a importância das construções linguísticas nas suas variações e seus efeitos de sentidos nos discursos. O que dá uma ideia retrospectiva para uma ideia prospectiva, ou seja, partindo do passado no presente para projetar ao futuro, referindo-se ao “[...] trabalho da constituição da linguagem (e das linguagens) e dos sujeitos” (GERALDI, 2010, p. 34).

Em várias obras de Vygotsky, a criança foi descrita como um pequeno cientista ao construir seu próprio mundo, ao contrário de Piaget, que a vê como um ser que se desenvolve por meio de estágios (fases de desenvolvimento). Piaget foi um dos investigadores da psicologia desenvolvimental da criança, criando uma teoria baseada, principalmente, no desenvolvimento da criança por meio de estágios, a partir da construção do conhecimento por assimilação e acomodação. À assimilação a criança vai incorporando elementos externos e ampliando seus conhecimentos; à acomodação, a criança cria um novo esquema que já possui ou o modifica. Em nossa investigação, embora reconheçamos os contributos de Piaget, seguimos as orientações de desenvolvimento tal como propõe Vygotsky.

Para Vygotsky o desenvolvimento cognoscitivo da criança está estreitamente relacionado às pessoas que a rodeia, ao ambiente social, o que implica dizer que as relações sociais entre professor e aluno influenciam demasiadamente o processo de aprendizagem, ou seja, as crianças se tornam crianças por meio das suas relações com os demais. (WOOLFOLK, 1999).

A mesma autora destaca a função da linguagem de maneira imprescindível para o desenvolvimento cognoscitivo, sendo o elemento usado para intercambiar ideias, fazer perguntas, elaborar melhor os conceitos do pensamento e também estabelecer os vínculos entre o passado e o futuro. No momento de solucionar alguns problemas, fazemos uso de pensamento em forma de palavras e frases. Por isso, a autora baseando-se nas ideias de

Vygotsky, aponta que as ferramentas, tanto reais como simbólicas, tais como as canetas, os números e os signos matemáticos, os códigos - como a linguagem e outra ferramenta muito importante do nosso tempo - a tecnologia, são imprescindíveis para o desenvolvimento cognoscitivo.

Como se vê, existem muitos elementos voltados à explicação do processo de ensino e aprendizagem e como a linguagem situa-se em cada enfoque. É, contudo, no enfoque histórico-cultural que a linguagem se constitui como o elemento mais importante, que apoia a aprendizagem, já que, para essa visão, aprendizagem e desenvolvimento são mútuos, interdependentes e é por meio da linguagem que os conhecimentos são sistematizados, sendo, pois, central em todo o desenvolvimento humano.

Nos trabalhos de Vygotsky (2009), destaca-se o seu estudo sobre o desenvolvimento do pensamento infantil e o processo de aprendizagem na idade escolar, enfatizando a diferença existente entre os conceitos científicos e os cotidianos; este está diretamente relacionado à maneira pela qual cada pessoa aprende e compreende conscientemente. Os conceitos espontâneos são aprendidos de forma concreta, na realidade familiar, ou seja, são conhecimentos nos quais a consciência está focada no fato, mesmo sem fazer referência ao conceito em si. Por outro lado, os conceitos científicos são ensinados de maneira intencional, baseados na abstração do entendimento geral do conceito propriamente dito, porque não aparecem nos contextos diários, em que o acesso poderia ser semelhante aos conceitos cotidianos. Assim, as aquisições dos conceitos científicos só podem ser adquiridas nas escolas e de forma organizada. Assim, seria inadequado usar os mesmos métodos para ensinar ambos os conceitos.

O mesmo autor aponta, em vários estudos, alguma complementaridade entre ambos os conceitos conforme a fase etária. Por um lado, mostra que durante nos processos de ensino dos conteúdos educacionais predominam os conceitos científicos aos espontâneos. No entanto, segundo Vygotsky (2008), isso pode acontecer de forma contrária, em dependência de quem ensina, ou seja, o mesmo processo de apropriação do conhecimento pode partir do espontâneo e possibilitar a formação de conceitos científicos. É por isso que os processos de ensino e aprendizagem são adquiridos, relacionados e desenvolvidos por meio de diferentes atividades, que envolvem o desenvolvimento de muitas outras funções intelectuais, tais como: atenção deliberada, memória lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar. Como fazem parte dos processos psicológicos superiores, requer um ensino especializado para que sejam desenvolvidos corretamente.

Para Vygotsky (2008), o uso de conceitos de maneira direta não pode obter sucesso como método de ensino. Afirma ainda que o uso desse método na execução do ato de ensino, em sala de aula, não pode trazer outros resultados a não ser um verbalismo vazio, repetindo palavras sem a produção de sentidos, ou seja, se trata de uma aprendizagem não só baseada no mecanicismo, mas também limita o desenvolvimento dos aprendizes no momento de produzir e reproduzir o aprendido, no qual pode ser comparado a um "papagaio".

Este aspecto vem sendo um dos maiores problemas para o desenvolvimento dos alunos do Haiti, primeiramente porque o processo de ensino não está sendo executado na língua materna das crianças, o que constitui um obstáculo no trato com a língua. Tal como Vygotsky () aponta, o curso de desenvolvimento do conceito científico nas ciências sociais se concretiza nos processos de ensino e aprendizagem, tendo como colaboradores o professor e o aluno, só por meio desse processo é que se favorece o amadurecimento das funções psíquicas superiores, com ajuda do parceiro mais experiente.

Essa prática tem muita significação no processo de desenvolvimento educativo das crianças, diferentemente das práticas em que os conhecimentos são transmitidos tal como acontece no ensino tradicional, que ainda se faz presente em muitos centros escolares. Mas os resultados podem ser melhores se o processo de amadurecimento dos conceitos científicos for trabalhado desde cedo, dentro da zona desenvolvimento próximo, relacionando-os aos conceitos espontâneos, formando uma base ou uma espécie de propedêutica para o desenvolvimento.

Vygotsky (2008), explicitando as ideias de Tolstoi, demonstra o quão abstrato é o ensino por meio de conceitos, sem representatividade na construção do desenvolvimento. Em uma situação de ensino literário, Tolstoi percebeu a impossibilidade de compreensão das crianças, que demonstraram desconhecimento dos conceitos a partir de contos populares, embora traduzidos, as explicações demonstraram-se artificiais, sem significado no uso, de modo que a linguagem literária não poderia ocorrer por meio de "explicações artificiais, por memorização compulsiva ou repetição", que são métodos tipicamente tradicionais, isso também é válido tanto para a língua materna quanto à estrangeira. Por isso Tolstoi diz o seguinte:

Temos que admitir que tentamos várias vezes [...] fazer isso, e que sempre nos deparamos com enorme aversão por parte das crianças, o que mostra que estávamos no caminho errado. Esses experimentos me deixaram com a certeza de que é impossível explicar o significado de uma palavra [...] quando se explica qualquer palavra, "impressão", por exemplo, coloca-se em seu lugar outra palavra igualmente incompreensível, ou toda uma série de

palavras, sendo a conexão entre elas tão ininteligível quanto a própria palavra. (TOLSTOI apud VYGOTSKY 2008, p.105).

Com base no texto de Vygotsky (2008), percebemos que para Tolstoi, ensinar conceitos às crianças, sem que tenha alguma representatividade, é algo vago, desnecessário, impossível e até inútil.

Quando ela ouve ou lê uma palavra desconhecida numa frase, de resto compreensível, e a lê novamente em outra frase, começa a ter uma ideia vaga do novo conceito: mais cedo ou mais tarde ela [...] sentirá a necessidade de usar essa palavra – e uma vez que a tenha usado, a palavra e o conceito lhe pertencem [...] mas transmitir deliberadamente novos conceitos ao aluno [...] é, estou convencido, tão impossível e inútil quando ensinar uma criança a andar apenas por meio das leis de equilíbrio. (TOLSTOI apud VYGOTSKY, 2008, p.105).

Reportando-nos a Freitas (2014), trazemos sua reflexão sobre a problemática da linguagem e o ensino. A autora se refere às aulas de língua materna, mostrando que a gramática se sobrepõe ao texto, contradizendo o objetivo fundamental do ensino de língua materna que é oferecer ferramentas às crianças que lhes permitam desenvolver a capacidade de comunicação na sua totalidade, sem limitá-las a certas regras formais do sistema linguístico, mas possibilitando-lhes suficientes bagagens inseridas na natureza dos discursos.

Ainda segundo Freitas (2014) fica evidente que não há diferença entre a aula de português com as outras disciplinas, considera-se que todas as disciplinas são também aula de língua, de linguagem e de comunicação. A autora afirma que o principal objetivo é formar alunos para que sejam capazes não só de usar a sua língua da melhor maneira possível, mas também ter um bom sucesso no ato de interação verbal e as situações de comunicação.

É por isso que a autora, pensando nas diferentes facetas do desenvolvimento dos alunos, expressa-se da seguinte maneira “[...] os conteúdos da língua e linguagem não devem ser selecionados, conforme a tradição escolar que predetermina o que deve ser abordado em cada série, mas conforme as necessidades dos alunos” (FREITAS, 2014, p. 276).

O texto de Galuch e Sforzi (2009) assentado nos pressupostos de Vygotsky, evidencia que não se aprende os conceitos cotidianos da mesma maneira dos científicos, mas sempre existe um vínculo entre ambos, da mesma forma podemos dizer que o desenvolvimento da linguagem escrita não segue as mesmas transformações da linguagem falada. O que incentiva os autores a afirmarem que:

Os signos da linguagem escrita e o seu emprego são assimilados pela criança de modo consciente e arbitrário, ao contrário do emprego e da assimilação

inconsciente de todo o aspecto sonoro da fala. A escrita leva a criança a agir de modo mais intelectual. Leva-a a ter mais consciência do próprio processo da fala. Os motivos da escrita são mais abstratos, mais intelectualísticos e mais distantes do emprego. (VYGOTSKY apud GALUCH; SFORNI 2009, p.120-121).

Esta citação nos remete a dois elementos importantes da linguagem, a saber: os sistemas ortográficos e a gramática, que são as bases que os alunos devem ter voluntariamente para poder alcançar um nível de desenvolvimento superior e, de forma geral, a respeito do uso da linguagem. As aquisições desses sistemas não são cotidianas, portanto deve haver um elemento mediador para organizar esse ensino intencionalmente, conforme Leontiev, citado por Galuch e Sforni (2009), só dessa forma, podemos alcançar o desenvolvimento das funções superiores. Assim, estabelecemos a inter-relação entre a aprendizagem e o desenvolvimento, como mencionou Vygotsky (2006, p.115):

A aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, essa ativação não poderia produzir-se sem aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente.

Assim, entendemos que o desenvolvimento das funções psicointelectuais superiores na criança são especificamente humanas e podem ser desenvolvidas durante o decurso da história humana e de forma única. Nesse mesmo sentido, Vygotsky formula a lei fundamental do desenvolvimento no qual diz: os processos de desenvolvimento psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso de desenvolvimento da criança: “[...] por um lado, aparece durante as atividades coletivas, sociais, ou seja, funções intersíquicas, por outro lado, trata-se das atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança. Ou seja, como funções intrapsíquicas”. (VYGOTSKY, 2006, p.114).

Por isso Vygotsky, ao estudar a relação entre pensamento e palavra, confirma numerosos pontos discordantes entre ambos. Mostrando que o processo da fala segue um processo muito amplo antes de ser expressado, portanto esse processo não deve ser considerado fora de um conhecimento claro e preciso das características psicológicas da fala interior. Ora, o autor confirma que a fala interior não é uma fala como tal, mas uma atividade intelectual e afetivo-evolutiva, mantendo sempre uma estreita relação com a fala exterior, ou seja, a fala interior é uma forma de interiorizar o pensamento. Para entender essa expressão, o

autor fez uso do método genético de experimentação, para poder entendê-la enfatizando no conceito de Piaget conhecido por fala egocêntrica, opondo-se categoricamente a ele.

Vygotsky (2002, p. 96) considerou três propriedades na formulação de seu estudo sobre a linguagem: a primeira diz respeito à palavra como a unidade verbal, dotada de significado no uso: “O sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência”. Portanto, o significado de uma palavra depende, sobretudo, do seu contexto, em outros termos, o autor está se referindo ao significado relativo da palavra. Mas, na fala interior existe certo predomínio do sentido a respeito do significado, ou seja, uma relação desproporcional entre a frase e a palavra.

A segunda propriedade é a aglutinação, baseada na associação de um conjunto de palavras para expressar ideias complexas. A terceira e última é o processo pelo qual a unificação ou a combinação das palavras adotam os sentidos, o que implica a relatividade das palavras para adotar diversos significados em dependência do contexto.

Inspirando-nos nessas três propriedades consideradas, entendemos a linguagem como fator imprescindível no processo de elaboração de conhecimentos para o desenvolvimento mental dos alunos, pois exerce uma função organizadora e planejadora no seu pensamento, ademais desempenha uma função social e comunicativa.

Considerando o problema da linguagem, conforme abordado neste trabalho e voltando nossa análise à linguagem no sistema educativo haitiano, deparamo-nos com um ensino no qual a língua materna (crioulo) é desprestigiada com relação à língua francesa. Ou seja, a língua usada fora do contexto escolar é a crioula e no ambiente escolar, o aluno depara-se com essa dubiedade (crioulo e francês), os alunos estão sendo ensinados em uma língua que na realidade não têm o domínio necessário.

Vygotsky (2002) aponta que é por meio da língua que a criança pode chegar a ter contato com o conhecimento humano, adquirindo, ao mesmo tempo, conceitos no ambiente que a rodeia e servindo para apropriar-se das experiências tanto históricas como sociais no decurso da sua vida, é por meio desse fator que ela vai poder construir sua própria individualidade. Podemos afirmar, portanto, que a construção da individualidade está sendo negada aos estudantes do Haiti, já que é nas interações com o meio que o organismo humano evolui. A evolução humana está associada ao desenvolvimento da linguagem, regulada pelas interações sociais, a exemplo do que deveria ocorrer na escola e não acontece nos centros escolares haitianos.

Convém sublinhar que embora existam diversas ferramentas que podem ajudar tanto os alunos como os professores no seu trabalho de emancipação social por meio de uma boa

educação, Vygotsky formulou, por meio de seus estudos e pesquisas, a concepção de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) tendo em conta as relações entre a aprendizagem e o desenvolvimento. Seguimos nossa análise, explicitando seu conceito, bem como destacando a importância da ZDP no trabalho docente e no modo como pode ajudar no processo de ensino e aprendizagem. Em que consiste? Por que é importante para os professores considerarem esse aspecto no seu trabalho diário na escola?

3.4 Zona de desenvolvimento proximal

A zona de desenvolvimento proximal (ZDP), tal como estabelecida por Vygotsky, constitui um dos elementos originais nos diferentes aportes do enfoque histórico-cultural relativamente à concepção pedagógica. Embora as contribuições sejam múltiplas, cabe assinalar algumas delas, conforme clarifica Padrón (2005, p. 30-31, tradução nossa):

- A educação tem como objetivo transmitir a experiência histórico-cultural de uma geração a outra.
- A aprendizagem consiste em reconstruir essa experiência histórico-cultural pelo aluno por meio da ajuda de adultos e a participação dos outros.
- O aluno que aprende deve ser ativo, portanto deve construir e reelaborar.
- Papel da atividade e a linguagem.
- Uma pessoa que ensina deve dirigir, orientar, andaimar, mediar para alcançar um nível de desenvolvimento, para isso tem que atender:
 - ❖ A zona de desenvolvimento proximal
 - ❖ A zona de desenvolvimento absoluto
 - ❖ A zona de desenvolvimento potencial
- A situação da sala de aula é uma situação de ajuda
- Entre o processo de ensino e desenvolvimento existe uma relação dialeticamente, pois o ensino deve sempre favorecer o desenvolvimento, o que implica a ideia do ensino desenvolvimental.

Para dar continuidade à nossa discussão cabe deixar claro os seguintes conceitos, baseados em Vygotsky (2008) e sua visão a respeito do desenvolvimento, por meio da qual o teórico afirma existirem dois níveis ou duas zonas de desenvolvimento: um real já formado e adquirido, determinado por aquilo que a criança é capaz de fazer sem ajuda de outras pessoas, e um potencial, definido pela capacidade da criança de aprender com outras pessoas.

A aprendizagem por meio de uma relação dialética interage com o desenvolvimento, dando lugar a uma abertura da zona de desenvolvimento proximal (distância entre o nível de desenvolvimento real e o potencial), as ações sociais se centram normalmente nessa zona, onde ambos os processos, a saber: a aprendizagem e desenvolvimento, se relacionam (VYGOTSKY, 2008).

Considerando esses aportes do enfoque em questão, nós vamos analisar brevemente a ZDP baseando-nos nas obras dos autores que discutem esse tema, para isso iniciamos com Woolfolk (1998) que, assumindo as ideias de Vygotsky, aponta que em qualquer processo de desenvolvimento em que se encontra a criança, sempre existem certas coisas que ela é capaz de resolver sozinha, para isso é necessário que haja certa estrutura ou ajuda que lhe incentiva alcançar o seu objetivo.

Por outro lado, existem também certas dificuldades quanto à sua capacidade para resolver um problema mesmo tendo recebido explicações a respeito de um assunto qualquer. Essas dificuldades referidas se encontram na zona de desenvolvimento proximal, que requer ajuda por parte de um adulto ou alguém mais experiente para poder superar as dificuldades que lhe apresentam. De fato, os processos de ensino e aprendizagem nesse âmbito vêm sendo mais favoráveis e exitosos porque criam novas possibilidades para a aprendizagem real.

Temos de lembrar que o conceito da zona de desenvolvimento proximal foi elaborado por Vygotsky, e na opinião de muitos estudiosos sobre o ensino e a aprendizagem, esse fator explica a relação interna entre o ensino e o desenvolvimento, dando a entender que a aprendizagem deve se apoiar nas atividades que estão no processo de formação, o que explica que o ensino está orientando até a zona do desenvolvimento proximal, caso contrário o ensino seria insignificante. A ZDP é considerada um dos fatores que constitui a originalidade do autor,

Conforme Vygotsky (2006, p. 115) “[...] a pedagogia deve orientar não até o dia de ontem, mas no dia de amanhã do desenvolvimento da criança”. Só dessa forma é possível despertar as capacidades que estão em fase de desenvolvimento, isso quer dizer, aquelas que estão na ZDP. Pois as aprendizagens que se efetivam nessa zona elevam o desenvolvimento das crianças.

Outros autores que se destacam na abordagem desse tema, apoiando-se nos ensinamentos de Vygotsky, trata-se de Gonzalez (2012). Em ambos os textos, os autores reconhecem-no como o iniciador de um novo paradigma no processo ensino e aprendizagem escolar, considerando a criança como um ser em processo de desenvolvimento tendo em conta a sua capacidade, o que está por acontecer mediante a apropriação e objetivação, ou seja, a formação de novas capacidades que pretendem desenvolver com a ajuda da mediação de outros, acompanhado do uso de instrumentos e signos.

Antes de abordarmos o tema de maneira mais aprofundada, cabe conceituar os níveis ou zonas de desenvolvimento nas crianças, baseando-nos no texto de Violeta (2008) no seu livro "Psicologia Educacional", onde elaborou um capítulo acerca da teoria cognoscitiva abordando

o conceito de zona de desenvolvimento proximal como um elemento relevante das obras de Vygotsky por abordar a relação entre aprendizagem e desenvolvimento. Por meio desse mesmo texto, Vygotsky fez uma abordagem criticamente a respeito das ideias referidas ao mostrar que a aprendizagem deveria equiparar-se ao nível evolutivo da criança para que seja eficaz.

O autor destaca, na sua hipótese que tanto a aprendizagem quanto o desenvolvimento agem de maneira espontânea que é a base da ZDP. Para isso identificou dois níveis evolutivos: o primeiro trata-se da zona de desenvolvimento real (ZDR), definindo-a como “[...] o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultados de certos ciclos de desenvolvimento já completados” (VIOLETA, 2008, p. 91). Esse nível está sendo medido, na maioria das vezes, por meio de testes para determinar o nível mental da criança, ou seja, através desses testes é possível verificar o nível em que a criança pode agir independentemente.

Por outro lado, faz uso de testes com objetivo de identificar o que a criança é capaz realizar independentemente, mas também apresentando grau de dificuldade suficiente para saber que tipo de ajuda está precisando, o que chamamos de zona de desenvolvimento proximal (ZDP), na qual o autor define:

[...] ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problema sob a orientação de um adulto ou com colaboração com companheiros mais capazes. (VIOLETA, 2008, p. 92).

Dessa forma, podemos definir a zona de desenvolvimento real como as funções que já amadureceram, ou produtos finais do desenvolvimento, naquele momento. Se uma criança pode executar uma tarefa independentemente, não tem dúvida de que aquelas funções ou capacidades estão prontas nela. De igual maneira podemos dizer que na zona de desenvolvimento proximal - funções que ainda não possuem capacidade de maturação, neste caso precisando de assistência ou ajuda de uma pessoa que tenha mais experiência para executar determinadas tarefas, já que são funções que estão por amadurecer. A essas funções chamam de “capullos” ou “flores” do desenvolvimento, em vez de frutos de desenvolvimento (VIOLETA, 2008, p. 92).

É importante apontar com respeito a essas funções referidas, como “brotos” ou “flores”, que o desenvolvimento ocorre de maneira natural da própria espécie, ao contrário

das funções psíquicas, que são determinadas por meio de um processo socialmente determinado.

Vygotsky (2006) aponta que o processo de aprendizagem tem o começo muito antes de a criança frequentar os centros escolares, afirmando que qualquer conteúdo a ser ensinado na escola possui uma história prévia, considerando a disciplina que a criança vai estudar. De acordo com o autor, a criança já teve algumas experiências com respeito a essa matéria muito antes disso, quer seja na educação pré-escolar ou seja de forma informal, cotidiana.

Em seu texto, Gonzalez (2012) avança uma ideia mostrando a importância de compreender o conceito da zona de desenvolvimento proximal no âmbito histórico-dialético, o que nos fornece uma ideia clara de como ocorre o processo de desenvolvimento na formação psíquica das pessoas, importante para compreendermos que não se trata de duas zonas ou níveis de desenvolvimento opostos, mas que estão relacionados desde a lógica da lei dialética, estabelecendo uma relação entre si para poder efetivar o processo de ensino e aprendizagem no ser humano.

Graças a esse novo paradigma elaborado por Vygotsky, é possível compreender de que modo ocorre a relação entre a aprendizagem e o desenvolvimento. Esse conceito surgiu, após o teórico ter efetuado diversos estudos com crianças (tanto normais como portadoras de alguma deficiência), mostrando o quanto é importante os níveis de desenvolvimento para a formação do ser humano (desenvolvimento real e desenvolvimento proximal).

Vygotsky, citado por Gonzalez (2012, p.163, tradução nossa) refere-se à pesquisa da zona de desenvolvimento proximal da seguinte forma:

A pesquisa mostra claramente o que se encontra na zona de desenvolvimento proximal que se realiza num estado bem determinado, passa ao estado seguinte pelo nível de desenvolvimento atual. Em outra palavra, o que a criança é capaz de fazer com ajuda de outra pessoa hoje, será capaz de fazê-lo por si só amanhã. Por isso, parece verossímil a instrução e o desenvolvimento na escola tem a mesma relação que a zona de desenvolvimento atual. Na idade infantil, só vale a instrução que avança ao desenvolvimento, deixando atrás a este último. Mas, se deve ensinar à criança só o que é capaz de aprender (GONZALEZ apud VYGOTSKY 2012, p. 163, tradução nossa).

Essas explicações nos levam a entender a importância do papel do professor no desenvolvimento do psiquismo da criança, neste caso os professores devem ser mediadores tanto da apropriação como da objetivação no processo de socialização das crianças. O trabalho do professor deve ter uma visão projetada para o futuro da criança, por propiciar o

início do processo de apropriação do conhecimento formal, visando à construção dos conhecimentos científicos, mediada pelo professor.

Tanto Violeta (2008) como Gonzalez (2012) e Talizina (2000) compartilham a ideia de que a zona de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, por outro lado a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente, o que se confirma em Vygotsky citado por Gonzalez (2012, p.167) quando escreve: “O trabalho educativo não deve basear no passado senão no futuro do desenvolvimento da criança, só dessa forma que a instrução provocará os processos do desenvolvimento que se encontra agora na zona de desenvolvimento proximal”.

Assim, o ato de ensino ou o trabalho educativo deve delinear o futuro imediato da criança baseando-se na concepção de zona de desenvolvimento proximal, tendo em conta aquilo que já domina ou amadureceu, mas também aquelas que estão em fase de amadurecimento e somente podem ser solucionadas por meio da mediação e ajuda de um parceiro mais experiente, possuidor dessas funções amadurecidas. O trabalho do professor diante do processo de ensino, não deve enfatizar na forma retrospectiva senão no desenvolvimento mental de forma prospectiva.

É por isso que quando nós discutimos a teoria histórico-cultural, fazemos referência a uma teoria revolucionária, sem contudo, nenhuma menção a uma revolução partidária ou política, senão de valores, de mudanças radicais para que possa haver o surgimento de algo novo no desenvolvimento psíquico da criança. Podemos qualificar de insignificante um trabalho que enfoca só nas funções que já amadureceram na criança. Nesta perspectiva, devemos procurar saber o fundamento dos problemas para poder adiantar algo novo nas crianças, baseando-nos no desenvolvimento das suas funções mais importantes.

Tendo em conta a função da aprendizagem no processo de desenvolvimento escolar ou na apropriação e assimilação dos conteúdos nas áreas histórica, social e cultural para o desenvolvimento do ser humano, enfocamos o trabalho pedagógico centrado necessariamente nos conhecimentos não cotidianos e na zona de desenvolvimento proximal, por serem importantes, no sentido de levar as crianças a assimilarem melhor as experiências culturais, elementos essenciais, tais como: as filosóficas, as artísticas, as relações éticas-políticas, juntos com os outros objetivos genéricos do ser humano, conforme afirma Heller, citado por Gonzalez (2000).

Para que esses conhecimentos sejam efetivos cabe ter um elemento primordial, a saber, o papel mediador do professor. Antes de abordar a questão relacionada à formação docente, cabe deixar dois pontos importantes da implicação da ZDP: a avaliação e o ensino.

Woolfolk (1999) destaca a implicação da ZDP por meio da avaliação, a autora mostra que a maioria das provas medem nada mais do que os alunos são capazes de fazer, sem indicar aos educadores e aos pais o que devem de melhorar para que eles possam aprender mais. Essa autora, baseando-se nas ideias de Spector e Feuerstein, mostra que uma das alternativas pode ser a avaliação dinâmica ou a avaliação potencial de aprendizagem. Esse método de avaliação se aplica por meio de proposição de atividades para a criança resolver, para logo oferecer a ela as ajudas e apoios necessários para ver como aprende usando as indicações. Nesse caso, o professor tem de observar e analisar, para poder planejar melhor o seus a respeito das necessidades do aluno.

A autora, por meio da segunda implicação do trabalho de Vygotsky em relação ao processo de ensino, aponta a estreita relação que existe entre o ensino e a avaliação. Por isso destaca a importância de pôr os alunos em situação que exija dele esforço para entender, dispondo ao mesmo tempo do apoio dos companheiros o do professor.

Ao contraste da ideia destacada no programa curricular do Haiti, o qual atribui aos professores um papel de facilitador. É importante assinalar o papel de trabalho grupal nesse processo, porque os companheiros muitas vezes resolvem problemas dos outros, que talvez se encontrem na ZDP. Por isso expressa o seguinte: “[...] algumas vezes os melhores mestres são os outros estudantes que entendem um conceito particular. Esses ‘educadores’ podem operar na ZDP dos seus companheiros” (WOOLFOLK, 1999, p.50).

Um dos princípios do enfoque histórico-cultural está na função dos professores, os quais devem guiar os alunos por meio de explicações, demonstrações, problematizações e trabalho em grupo, tornando possível a aprendizagem cooperativa. Para isso, o uso da linguagem é imprescindível, não só para poder intercambiar ideias acerca dos seus objetivos, mas também organizar os seus pensamentos, sendo o diálogo e a discussão elementos essenciais para a aprendizagem. Não cabe dúvida nesta discussão, o fundamental papel docente no processo de desenvolvimento dos alunos, para isso os professores devem ser preparados para levar a cabo essa função. O que implica a abordagem de outro ponto essencial do desenvolvimento humano, que é a formação de professores.

3.5 Formação dos professores na visão da teoria histórico-cultural

Ao longo deste trabalho temos mencionado várias vezes a importância da formação dos professores, sobretudo ao analisar a política educativa do Haiti nos últimos anos. Pensando no papel dos professores como um dos pilares em qualquer mudança educativa, sua formação

deveria ser um dos fatores mais importantes a ser considerado, porque não pode haver melhoria no sistema educativo sem contar com um corpo de educadores bem formados e conscientes dos seus conhecimentos.

Qual a importância da formação docente? Sendo o desenvolvimento humano um processo histórico e social, em processos de ensino e aprendizagem, os professores são os agentes mais experientes em relação aos alunos, pois são os organizadores dos conteúdos a serem ensinados, cabendo-lhes levar o aluno a dominar o conteúdo ensinado, por meio de amplas práticas de linguagem. Para isso, devem cumprir certos requisitos e possuir qualificação adequada para poder levar a cabo sua função e isso só é possível por meio de formação inicial e continuada.

Para aprofundarmos a discussão sobre a formação dos professores, apoiamo-nos nas ideias de alguns autores que enfatizam a importância da formação continuada, como Geraldi (2010), Freire (2004), Woolfolk (1999), Martins e Duarte (2010). O primeiro autor mencionado, por meio do seu texto titulado “A aula como acontecimento”, define a aula como um encontro ritual, na qual ocorrem gestos e fazeres predeterminados, cujo objetivo é fazer certos intercâmbios de ideias entre os interlocutores (professores/alunos; alunos/alunos) baseando no que já foi dito e já conhecido, dando a eles novas cores e novos sentidos. Dentro dessas discussões, envolvem alguns elementos essenciais, tais como: elementos culturais, sociais e históricos, sendo os fundamentos para construir os conhecimentos.

Por outro lado, Martins (2010), considerando alguns fatos históricos, sobretudo do século XX, estabelece a relação entre a formação profissional e a atividade produtiva, deixando clara essa expressão referida à formação de qualquer profissional, no nosso caso trata-se de professores como uma trajetória de formação de indivíduos, conscientemente planejada, tendo como finalidade executar um trabalho no ponto de vista social.

Em busca de melhor compreensão do processo de formação do professor, cabe fazer uma análise histórico-social baseada na trajetória da “prática” não de sujeitos isolados, senão a prática do homem em conjuntos, na qual aparece “[...] a contradição entre o dever ser da referida formação e as possibilidades concretas para sua efetivação. Portanto, a referida materialização do dever ser não deve prescindir da luta pela superação das condições que lhe impõem obstáculos”. (MARTINS, 2010, p.14).

A autora, sob a inspiração de Joaquim Severino, define a educação escolar como uma prática institucionalizada, portanto deve cumprir o seu papel na sociedade, que é formar indivíduos que tenham domínios adequados com relação à tríplice manifestação do universo, que formam o seu cotidiano, conforme expressado abaixo:

Numa sociedade organizada, espera-se que a educação, como prática institucionalizada, contribua para a integração dos homens no tríplice universo das práticas que tecem sua existência histórica concreta: no universo do trabalho, âmbito da produção material e das relações econômicas; no universo da sociabilidade, âmbito das relações políticas; e no universo da cultura simbólica, âmbito da consciência pessoal, da subjetividade e das relações intencionais. (SEVERINO apud MARTINS, 2010, p.15)

Se considerarmos, de um modo geral, sob quais aspectos realiza-se a formação de professores no nosso tempo, fica claro que está totalmente oposto ao que defende o enfoque no qual sustenta esta comunicação, senão sob as condições se tornam avassalado o trabalho, ou seja, em trabalho alienado, e que não possibilita um desenvolvimento pleno por parte dos indivíduos.

Outro autor que fez uma abordagem interessante a respeito desse tema é Freire (2004), ao considerar os professores como um grupo de pessoas comprometidas tanto com o ensino como com a aprendizagem, em outros termos é um grupo de pessoas comprometidas socialmente. O autor, nas suas obras, menciona diferentes tipos de saberes e princípios de ensino que os educadores devem possuir, sendo os elementos-chaves para ter um resultado relevante, por isso diz: “[...] ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para produção ou a sua construção” (FREIRE, 2004, p.2).

Embora Freire (2004) tenha feito esse apontamento entre o ensino e aprendizagem, isso não quer dizer que qualquer tipo de ensino possa resultar em aprendizagem, na realidade ele está mostrando a estreita relação que existe entre os dois processos (ensinar e aprender), baseados em diálogo, interação entre ambos os termos, ou seja, nos está incentivando a pensar na interação entre educar e ensinar por meio de intercâmbio de ideias entre os professores e alunos, entre o próprios alunos, respeitando as suas concepções de mundo.

Para que essa interação tenha êxito, vários aspectos são necessários no que diz respeito ao ato de educar e de aprender, que se pode considerar como condições a serem cumpridas, tal como aponta Freire (2004):

- ❖ Os professores devem possuir um rigor teórico-metodológico,
- ❖ Os professores devem ser pesquisadores permanentes,
- ❖ Eles devem mostrar respeito em relação aos saberes particulares de cada aluno,
- ❖ Ter um pensamento crítico relacionado aos saberes,
- ❖ Os professores não devem ter medo de arriscar-se e aceitar o novo,
- ❖ Devem ser capazes de rejeitar qualquer tipo de discriminação,
- ❖ Basear as suas reflexões criticamente acerca das práticas educacionais,

❖ Assumir sua identidade cultural.

Cabe assinalar que um dos objetivos do autor é levar os educadores a não considerar os conhecimentos como um fator pronto e acabado, mas desenvolver certos sentidos lógicos neles, para que sejam capazes de tomar decisões adequadas a fim de ajudar os estudantes a transformarem suas realidades e abandonarem as ideias preconcebidas. Só dessa forma vão poder chegar a libertar os indivíduos dos pensamentos prisioneiros, exortando o seguinte: “[...] tem de lograr a expulsão do opressor de dentro do oprimido” (FREIRE, 2004, p.2). Agora, é importante perguntar-nos, de que maneira isso pode ser possível? Que tipo de método deve ser usado para que os processos de ensino e aprendizagem possam favorecer o desenvolvimento dos alunos? Quais são os requisitos que devem cumprir os professores a respeito da sua responsabilidade, a saber, ensinar?

Para responder a essas perguntas, mais uma vez recuamos ao enfoque histórico-cultural de Vygotsky, apoiando-nos no texto de Woolfolk (1999), que nos ajuda a entender as implicações desse enfoque na formação de professores. Ao selecionar pelo menos três maneiras pelas quais se podem usar as ferramentas culturais no processo de interação de uma pessoa a outra, como: a aprendizagem imitativa (que ocorre quando alguém tenta imitar o outro), aprendizagem instrutiva (esse tipo de aprendizagem acontece diretamente nas salas de aula, onde os alunos aprendem e ao mesmo tempo procuram auto regularizar-se) e aprendizagem colaborativa (onde um grupo de alunos se esforça para compreender um assunto, nesse processo ocorre também a aprendizagem).

Ora existem vários tipos de aprendizagem, conforme referido no parágrafo anterior, mas é importante destacar que Vygotsky se interessou muito na aprendizagem instrutiva, para o qual não se trata de um ensino direto onde existe uma troca de experiências entre professores / alunos e alunos / alunos, desempenhando um papel de apoio na aprendizagem dos outros. É importante lembrar que os tipos de aprendizagens que foram mencionadas na obra dessa autora não são as únicas que existem, há multiplicidade de enfoques. No entanto, as ideias do autor são imprescindíveis para os professores não só pelo trabalho de ensinar, mas também lhes incentiva a criar um ambiente propício para a aprendizagem.

Outra forma de aprendizagem cultural, ainda conforme o autor, se trata da aprendizagem assistida³⁸, que é um aspecto essencial no processo de ensino e que contribui

³⁸ A aprendizagem assistida consiste em proporcionar ajuda estratégica nas etapas iniciais da aprendizagem que vai diminuindo a medida que os alunos estão tornando independente. (WOOLFOLK, 1999, p. 49).

para o desenvolvimento dos alunos, o que exige a existência de um andamiaje³⁹ (andaime) por parte dos professores.

Esse fator é muito importante para os alunos, porque em qualquer etapa de aprendizagem o andamiaje segue sendo necessário, considerando os alunos como ser em condição de desenvolvimento, necessitando da ajuda das pessoas mais experientes para superar problemas, propiciando a busca da zona desenvolvimento potencial.

É por isso que Vygotsky explica o papel dos professores em dois momentos, conforme a Padrón (2005), sendo:

1. Experto que guia, mediatiza, promove constante a ZDP diretiva, criando o que denomina “andamiaje” por onde evolui a capacidade dos alunos, fora disso seria muito difícil atingir os níveis superiores.

Ficam claras as ideias do autor ao considerar o professor um guia, mediador dos saberes que o aluno tem de aprender e internalizar, para isso o professor deve trabalhar criando sempre possibilidade de interatividade de acordo com o que o aluno já sabe, vendo-o como um ser em processo de desenvolvimento para poder compartilhar com ele o que tem de reconstruir diz Coll (1991), citado por Padrón (2005). Assim vão poder ajudar os alunos com mais facilidade no seu avanço educativo.

2. O segundo momento está caracterizado pela redução da participação do professor no processo de acordo com o nível de avanço dos alunos, O professor vem desempenhando papel de “expectador empático” que faz perguntas e formula problemas, reflete junto com os alunos, também oferecendo “andamiaje” que cresce e decresce segundo as necessidades dos alunos.

Baseando nesses dois momentos das funções dos professores, entendemos que, para Vygotsky, o ensino deve se basear na criação e no desenvolvimento da ZDP. Para isso, é importante que o professor tenha um domínio acerca desse conhecimento particular para favorecer o desenvolvimento da aprendizagem Mas não há outra maneira melhor de fazer isso que pela interação entre professor/aluno e aluno/aluno, esse trabalho deve objetivar criar um salto educativo, de um nível inferior para um nível superior, isso quer dizer do ZDR para a ZDP, ou seja, ajudar o aluno a realizar sozinho o que não conseguira fazer antes, o que implica dizer que será possível se oferecer “andamiaje” aos alunos.

³⁹ Conforme Woolfolk (1999, p. 48), o andamiaje consiste em oferecer certas ajudas no processo de aprendizagem para solucionar problemas. Essas ajudas podem ser proporcionadas por meio de explicações, exemplo, chaves, dicas, oferecer ânimo aos alunos, dividir o problema por passos ou qualquer apoio que implica tornar os alunos independentes.

Padrón (2005), segue explicando que os métodos, meios e formas de organização do trabalho do professor, baseado nessa tendência, contribuem ao permitir que o aluno se reconstrua para si mesmo, tenha uma participação ativa na reelaboração, para isso é necessário que haja uma atividade constante, por meio da qual o aluno desempenha um papel ativo, uma mobilização dos processos afetivos, volitivos e cognitivos a respeito da sua atividade de aprendizagem. Não cabe dúvida: o ensino na perspectiva histórico-cultural é o ensino que conduz ao desenvolvimento, e a aprendizagem se situa no centro para projetar o processo de ensino.

Embora alguns autores tenham opiniões divergentes com respeito à educação, afirmando que a escola não é o único lugar de acontecimentos educacionais, mas é importante ressaltar que cada uma delas tem uma finalidade bem determinada, sendo a educação escolar proporciona um conhecimento com base científica e as outras proporcionando um conhecimento pode ser religioso, cotidiano etc.

Há outros estudos que provam que após muitos anos de escolarização, alguns estudantes mantêm as mesmas representações formadas mediante a base dos conceitos espontâneos, embora passem vários anos em contato com os conceitos científicos (SCHROEDER, 2007). É importante lembrar que muitas vezes esses acontecimentos ocorrem porque os conteúdos ensinados não são adequados para evitar que isso acontecesse, ou seja, não promovem o desenvolvimento dos alunos.

O mesmo autor destaca, por outro lado, certas resistências a respeito das mudanças desses conceitos sendo objeto de pesquisa por parte de muitos pesquisadores em busca de respostas acerca dos fatores que determinam essas resistências. O acontecimento dessas resistências ocorre a maioria das vezes de maneira contraditória entre os conhecimentos que possui o aluno em comparação aos novos precisamente os conhecimentos científicos. Como resultados mostram que a maioria dos professores não consideram os conceitos espontâneos durante os processos de ensino e aprendizagem, portanto, os trabalhos deles estão baseados em transmitir informações fora dos significados construídos pelos alunos.

Podemos afirmar que a aprendizagem ocorre progressivamente, se os educadores não consideram os estudantes como pessoas em processo de construção, tendo em conta os aspectos determinantes como a interação social, a cultura, sobretudo a linguagem como um elemento importante nesse processo, estará amputando o direito do aluno em aprender, portanto, em desenvolver. Isso dificultará sua vida frente às exigências da sociedade, seja na vida pessoal ou pública.

Vygotsky (2009), elabora a relação entre os conceitos espontâneos e científicos nos seus estudos, mostrando que a apropriação de conhecimento se realiza por meio de dois conceitos: um baseado nos atos cotidianos, na relação familiar; outro, em conceitos bem organizados, logicamente planejados, que se aprende por meio de ensino escolar. O autor explica ambos os conceitos usando um dinamismo dos sistemas: os conceitos científicos possibilitam realizações que não poderiam ser efetivados pelos conceitos espontâneos.

Conforme Schroeder explica, inspirado nas obras de Vygotsky, a formação de conceito não se trata de processo estático ou simples formação por associação: “O conceito não é simplesmente um conjunto de conexões associativas que se assimila com a ajuda da memória, não é um hábito mental automático, mas um autêntico e completo ato do pensamento” (SHCOEDER apud VYGOTSKY, 2007, p. 300). Assim, o conceito não deve ser entendido do ponto de vista absoluto, mas como parte fundamental do pensamento, desempenhando um papel que é comunicar, assimilar e solucionar problemas.

Uma vez mais destacamos a importância da formação de professores, não só para o seu próprio desenvolvimento como profissional, mas também para o desenvolvimento social dos seus alunos, sob sua responsabilidade. Como aponta Martins (2010), ao dizer que o objetivo da educação escolar tem que ser transformar as pessoas, dando a elas uma nova direção baseada num ideal humano para que se tornem forças vivas e criativas, dando luz a uma nova sociedade, ou seja, pessoas que sejam capazes de se transformar não só a si mesmo, mas também os seus entornos sociais.

Vivemos em um momento caracterizado pela rápida transformação, é necessário que a educação prepare os indivíduos para lidar com ela. Nas palavras de Martins citado anteriormente, diante desse mundo em “constante transformação” não tem outra maneira de enfrentá-lo senão por meio da aquisição de conhecimentos, assim é necessário desenvolver competência para isso. Dentro dos aspectos apontados por ela estão a formação de personalidades flexíveis, criativas e autônomas, com capacidade de trabalhar em grupo e desenvolver habilidades de comunicação, e especialmente ser aptos para os domínios da “complexidade do mundo real”.

Considerando os aspectos mencionados, compreendemos o quanto é importante pensar no futuro desde agora, tal como assinala, o terceiro milênio será marcado por um novo paradigma baseado num quadro epistemológico que exigirá transformação da relação sujeito / objeto e você / eu, o princípio de casualidade em finalismo, conhecimento em autoconhecimento, conforme aponta Boaventura Santos citado por Martins (2010).

O mesmo Santos insiste em mostrar que esse paradigma a que se refere necessita ser considerado, expressando o seguinte: “Os pressupostos metafísicos, os sistemas de crenças, os juízos de valor não estão nem antes nem depois da explicação científica da natureza ou da sociedade. São partes integrantes dessa mesma explicação” (SANTOS apud MARTINS, 2010, p. 22).

Diante dessas considerações, é importante repensar ou recriar tanto a escola quanto a formação de professores. Para isso, cabe pensar em “nova formação”, baseada na construção da identidade pessoal-profissional, enfatizando o objetivo da promoção da “reflexão”, sem esquecer a “reflexão crítica” acerca da prática como a base do processo de ensino e aprendizagem.

A professora Marsiglia (2010), por meio do seu texto "Relação entre o desenvolvimento infantil e planejamento de ensino", fez uma análise a respeito da formação de professores, respaldando-se em outros autores que abordam esse tema de forma ampla, como Piaget, Gramsci, Leontiev, Vygotsky e outros. Ela procurou estabelecer certos pontos convergentes e contraditórios na perspectiva de cada um desses autores.

Com relação Piaget, esclarece que o teórico procurou explicar o desenvolvimento dos seres humanos baseado na biologia, relacionando-a com a filosofia, apoiado em dados empíricos. Tal como expressa a autora, baseada nas ideias de Azenha, dizendo: “[...] a formação típica de cientista leva-o a procurar um suporte experimental para suas especulações filosóficas, de forma a poder construir uma epistemologia de base biológica” (MARSIGLIA, 2010, p. 99). Segue dizendo:

A concepção piagetiana do funcionamento intelectual inspira-se fortemente no modelo biológico de trocas entre o organismo e o ambiente, fruto de seus estudos biológicos sobre moluscos [...]. A observação da forma pela qual estes organismos adaptam-se ao ambiente e o assimilam de acordo com sua estrutura levou Piaget a conceber o modelo para o desenvolvimento cognitivo (MARSIGLIA, 2010, p. 99).

A autora afirma que Piaget estabelece uma relação entre o campo psicológico a um princípio biológico, desde uma visão ampla a respeito da relação dos homens com a natureza ou ambiente. As ideias de Piaget a respeito dos seres humanos contrapõem-se ao enfoque histórico-cultural, haja vista que na sua concepção, o homem é concebido como qualquer outro organismo vivo, ao contraste da psicologia histórico-cultural, que destaca que os animais têm suas atividades ligadas diretamente às necessidades biológicas, mas no caso do homem, como aponta Leontiev (1978, p.100) “[...] o homem é um ser de natureza social, que

tudo o que tem de humano nele provém da sua vida em sociedade, no seio da cultura criada pela humanidade”.

Cabe destacar outro ponto de vista caracterizado por Leontiev ao identificar que no mundo capitalista não existe o que chamamos de democracia cultural (expressão do autor), isso quer dizer que é inviável oferecer a mesma possibilidade tanto cultural como material a todos. O que implica o uso da seguinte citação de Leontiev (1978, p. 274):

A unidade da espécie humana parece ser praticamente inexistente não em virtude das diferenças de cor da pele, da forma dos olhos ou de quaisquer outros traços exteriores, mas sim das enormes diferenças nas condições e modo de vida, da riqueza da atividade material e mental, do nível de desenvolvimento das formas e aptidões intelectuais. Se um ser inteligente vindo de outro planeta visitasse a Terra e descrevesse as aptidões físicas, mentais e estéticas, as qualidades morais e os traços do comportamento de homens pertencentes às classes e camadas sociais diferentes ou habitando regiões e países diferentes, dificilmente se admitiria tratar-se de representantes de uma mesma espécie. Mas esta desigualdade entre os homens não provém das suas diferenças biológicas naturais. Ela é o produto da desigualdade econômica, da desigualdade de classes e da diversidade consecutiva das suas relações com as aquisições que encarnam todas as aptidões e faculdades da natureza humana, formadas no decurso de um processo sócio-histórico.

Tendo em conta alguns fatos mencionados, ao analisar a política educacional do Haiti, na segunda seção deste trabalho, as palavras do autor nos fazem lembrar a importância de tomar posição a favor da classe trabalhadora, para que esta possa gozar de certos direitos produzidos historicamente pelo gênero humano, disponíveis culturalmente e intelectualmente (língua, instrumentos, ciência, etc.), que são apropriados socialmente.

Partindo dessa tese, passamos a abordar dois pontos que consideramos essenciais a respeito da formação de professores, sendo o papel da escola e dos professores. Para isso, vamos nos deter no texto de Marsiglia, que traz uma abordagem de Gramsci (1982), o qual exige a participação ativa da escola contra o folclore, ou seja, contra certos conhecimentos populares que não promovem mudanças no ponto de vista social aos indivíduos, mas para que isso aconteça, o professor deve elaborar o seu ensino de maneira que os alunos possam aprender não só acerca da sociedade estabelecida pelo homem, mas também ser modificado pelo mesmo. Mas para que isso seja possível, o homem deve possuir um conhecimento que vai além do cotidiano:

A informação científica deveria ser parte integrante de qualquer jornal italiano, seja como noticiário científico-tecnológico, seja como exposição crítica das hipóteses e opiniões científicas mais importantes [...]. Um jornal

popular, mais do que os outros, deveria ter essa seção científica, a fim de controlar e dirigir a cultura de seus leitores, que possui elementos de 'bruxaria' ou é fantástica, e para 'desprovincianizar' as noções correntes. (GRAMSCI apud MARSIGLIA, 2010, p.103).

Com essas palavras, o teórico está se referindo ao papel da escola na perspectiva marxista, sobre a responsabilidade da escola para superar a desigualdade produzida pela sociedade, para isso cabe melhorar as qualidades humanas por meio de uma educação que encaminha o homem a seu maior desenvolvimento. Por isso, tanto a psicologia histórico-cultural quanto a pedagogia histórico-crítica identificam a escola como instituição social, portanto desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento das funções psíquicas nas crianças por sua representação social no mundo:

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas são aí apenas postas. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles as suas aptidões, "os órgãos da sua individualidade", a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança aprende a atividade adequada. Pela sua função este processo é, portanto, um processo de educação (LEONTIEV, 1978, p. 272).

Por meio dessas palavras o autor destaca o papel da educação no processo de desenvolvimento do homem ao contraste a Piaget, sendo um defensor da escola espontaneísta, ao focar na papel do professor como transmissor de conhecimento. Confirmando ao mesmo tempo que "A 'escola ativa' baseia-se na ideia de que as matérias a serem ensinados à criança não devem ser impostas de fora, mas redescobertas pela criança por meio de uma verdadeira investigação e de uma atividade espontânea" (PIAGET apud MARSIGLIA, 2010, p.104).

A respeito da função docente, Duarte (2003), explicita que a formação de professores baseada na pedagogia "aprender a aprender" tem sido enfocada nos fatos concretos, priorizando o conhecimento cotidiano, sendo sua maior preocupação os conhecimentos adquiridos pelos alunos sem importar-se pela qualidade do aprendido. O que implica uma certa desconformidade a respeito da formação de professores, portanto os seus ensinamentos nas salas de aulas refletem as mesmas características na qual foram formados, sendo superficiais e pragmáticos.

O autor, ao destacar certos traços de construtivismo nas pedagogias do "aprender a aprender", enfatiza que o papel do professor vem sendo diminuído no processo educativo,

vindo a ser aquele que acompanha, orienta e propõe ao aluno, sendo os seus ensinamentos inferiores ao nível de desenvolvimento real do aluno.

Na base do enfoque histórico-cultural, as funções psicológicas superiores são garantidas pelas evoluções promovidas socialmente. Apontam Martins e Arce citados por Marsiglia (2010, p.107) “[...] o professor, enquanto alguém que, de certo modo, apreendeu as relações sociais de forma sintética, é posto na condição de viabilizar esta apreensão [dos conhecimentos] por parte dos alunos, realizando a mediação entre o aluno e o conhecimento que se desenvolveu socialmente”. A autora defende essa ideia baseada numa experiência aplicada por Luria com pessoas de diferentes níveis de estudo visando avaliar a diferença entre o pensamento prático e teórico, mostrando que o pensamento teórico supera o prático à medida que a pessoa tem um nível escolaridade mais avançado.

Por conseguinte, fica claro que a escola é o lugar adequado para garantir o conhecimento apropriado no que refere ao desenvolvimento humano, pois ela deve dar as oportunidades, as formas de desenvolvimento que vão além do conhecimento objetivo, o que exige um professor em constante formação, de modo que o trabalho em sala de aula envolva o agir em diferentes dimensões e com diferentes protagonistas: um aluno ativo e um professor mediador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma das características principais de um pesquisador é o seu desejo de descobrir, aprender, compreender para poder intervir intencionalmente na realidade a partir do que foi aprendido, propondo soluções quando seja necessário. Não há dúvida que esse processo tem sido muito proveitoso para nós, ao longo da elaboração desta pesquisa, levando-nos a compreender, mediante a análise de diferentes momentos destacados da história da educação do Haiti, tendo como objeto de estudo o “desenvolvimento humano”, por meio do uso do método da dialética materialista utilizado por Marx, Engels e Vygotsky, as diferentes mudanças que tem ocorrido na história da política educativa desse país.

Respaldando-nos nesse método, fizemos um estudo, seguido de análise de relevantes fatos históricos e sua ligação com o processo educativo do Haiti, precisamente os acontecimentos do período de 1979 a 2011, marcado por diversas mudanças na política educacional desse país, sobretudo a reforma Bernard.

A Reforma Bernard ocupa lugar de destaque nesta investigação, no entanto nos reportamos a outros acontecimentos, de cunho histórico, que influíram na política educativa do Haiti. Por isso, apresentamos, de maneira sucinta, esses fatos, interligando-os ao nosso tema de pesquisa, por meio dos quais pudemos abordar as diversas etapas que têm gerado o sistema educativo atual no Haiti - o primeiro país negro a conquistar a independência no continente americano e o segundo também do continente após dos Estados Unidos em 1776.

Dessa forma, este trabalho foi apresentado em três momentos; iniciamos apresentando a educação durante a época colonial, caracterizada pela proibição à educação formal para todos, favorecendo a educação religiosa à elite, situação qualificada por uma “violência simbólica” usada para manter o domínio sobre os escravos daquela época. Embora conquistada a abolição da escravidão, em 1793, ou seja, onze anos antes da independência do país, a educação não ocupava um lugar decisivo no desenvolvimento do povo, que esperou até 1804, após da conquista da liberdade no país, para se repensar a situação política, social e econômica da nação.

Por meio dos documentos consultados e examinados, a respeito desse feito histórico, apresentamos uma análise da época pós independência, período em que o país enfrentou diversos problemas, visando à luta pelo poder, o que gerou várias instabilidades, portanto o setor educativo ficou despercebido, sendo priorizada a manutenção da independência. Discutimos também outros momentos negativos enfrentados pelo país, em razão da conquista da liberdade com relação ao principal país colonizador: a França e depois, Estados Unidos,

que até hoje, influenciando de uma maneira ou outra, o desenvolvimento econômico, social e político desse país. Sob jugo desses países, a educação foi demasiadamente influenciada por eles.

Nesse contexto, a educação passou a ser abordada por parte de ambos dos presidentes que governaram o país, a saber: J. J. Dessalines (1804-1806) e C. Henry (1807-1820), mas de maneira restrita, haja vista que as medidas não oportunizaram a escola para todos.

Se as primeiras tentativas iniciativas pelos governos que dirigiram o país nos anos anteriores foram fracassadas, a revolução de 1843 trouxe algo a mais em busca de melhoria da situação, por meio de três momentos considerados chaves nesse aspecto: a carta de 1843, o decreto de 8 de julho de 1843 e a criação do Departamento Público de Instrução tendo como finalidade erradicar a desigualdade social acerca do acesso à educação, sobretudo, fazendo referência do artigo 31 da Constituição de 1843 ao enfatizar não só sobre a liberdade de ensino, também sobre a construção de centros escolares no país.

Nos anos de 1859 a 1867 iniciou-se outra etapa da história desse país, sob o governo de F. Nicolas Geffrard. Embora seja considerado como o governo que mais centros escolares construiu no país, houve um fato muito negativo que afeta a população até o momento atual - a privatização da escola, por meio de um contrato assinado entre o Estado e a igreja católica conhecido como “Concorda de 1860”. A partir 1915, marcado pela ocupação dos Estados Unidos no país, a porcentagem do setor privado em Haiti aumentou significativamente, sendo que atualmente existe um total de 95.7% dos centros de educação infantil ocupados pelo setor privado e 81.5% do nível fundamenta, segundo dados do MENFP (2011).

A partir do ano de 1979, iniciou-se uma mudança mais profunda na educação conhecida como “Reforma de Bernard”, com a finalidade de melhorar alguns aspectos que afetavam o sistema educativo durante anos, procurando adotar uma nova estrutura no sistema educativo haitiano por meio de vários objetivos importantes: adotar uma nova organização no ensino fundamental, pensar nos aspectos linguísticos, nos programas curriculares, na formação de professores etc. Embora as medidas adotadas pela reforma buscavam contribuir para melhorar a política educativa do país e a qualidade do ensino, ou seja, o desenvolvimentos dos cidadãos dessa sociedade, houve contradições caracterizadas pelas influências das diversas organizações internacionais, aparentemente consideradas como patrocinadoras, o que resultou no fracasso dos objetivos pretendidos e elencados acima.

Fracassada essa tentativa de reforma, tomaram outras iniciativas: a criação do Plano Nacional sobre a Educação e Formação (PNEF), em 1987. É verdade que os documentos analisados mostram que o objetivo do PNEF não pretende substituir a Reforma Bernard,

senão dar-lhe continuidade e cumprir as finalidades da reforma fracassada, adotando novas formas e outros objetivos. Contudo, mais uma vez não se concretizaram as metas, ao contrário, já que nem 50% dos objetivos foram alcançados.

Para explicar esse insucesso, recorremo-nos ao texto de Saviani (2008) "Desafio da construção de um sistema nacional articulado de educação", que discute o processo de mudança do sistema educacional, elencando quatro modalidades que influenciam a mudança: econômica, política, ideológica e legal. Conforme o que aponta o autor nesse texto, não parece diferente ao que foi discutido a respeito dessa questão, acrescentando-se a essas modalidades a fraqueza do Estado com relação ao nível econômico, o que implica uma tradição e uma resistência permanente para implantar e manter o ensino público no país.

Quanto aos outros desafios, sobretudo o aspecto político, caracterizado pela instabilidade absoluta, gera uma descontinuidade tanto na iniciativa quanto na aplicação de qualquer reforma educativa, é por isso que em vários momentos da nossa discussão fizemos uso do termo governo em vez de Estado. Quanto aos desafios ideológicos, esses são caracterizados pelas contradições nas ideias e interesses a respeito do sistema educacional do país. Os primeiros desafios mencionados, os econômicos, contribuem para dar lugar ao quarto, referindo-nos aos desafios legais caracterizados pela resistência para votar leis que permitam um ensino único no país inteiro, ou seja, a adoção de leis para que haja uma escola baseada num ensino comum para todas as crianças do país.

Dando continuidade às reformas educacionais no Haiti, foi iniciada uma nova iniciativa em 2010, conhecida como Grupo de Trabalho sobre a Educação e Formação (GTEF). A responsabilidade desse grupo de trabalho está resumida nos seguintes pontos: propor elementos com o objetivo de reconstruir o sistema educacional do país, tendo em consideração os problemas causados pelo terremoto de 2010 e fornecer estratégias ao MENPF para lograr essa finalidade em questão.

Na proposta desse grupo de trabalho houve diversas sugestões: trinta elementos divididos em oito grupos, não totalmente diferentes dos objetivos da Reforma Bernard de 1979, senão como uma nova forma de corrigir os fracassos daquela reforma, que mesmo apresentando objetivos importantes, não foram concretizados.

Na segunda seção desta investigação, apresentamos especificamente a política educacional do Haiti, abordando o sistema organizacional dos dois primeiros ciclos do ensino fundamental, fazendo uma análise de cada nível que compõe esses dois ciclos referidos. Para isso, iniciamos analisando o nível de ensino infantil, embora não seja obrigatório legalmente,

configura-se, conforme nosso referencial teórico, como uma das etapas mais importantes na vida estudantil ou no desenvolvimento das crianças.

Tal como aponta Vygotsky (1995), para compreender o desenvolvimento cultural das crianças que se encontram nessa etapa, primeiro temos que compreendê-lo como processo vivo do desenvolvimento, de formação, de luta, a única maneira para alcançar esse fim é por meio do estudo com base científica. O autor nos mostra certos fatores-chaves a considerar ao realizarmos tal investigação, a saber: incluir nos aspectos históricos do desenvolvimento dessas crianças os conceitos de conflito, isso quer dizer, algumas características divergentes entre o natural e histórico, o primitivo e cultural, orgânico e social.

Assumindo os ensinamentos de Vygotsky (1995) vimos que não existe outra maneira de compreender essas mudanças na vida das crianças sem estabelecer uma relação entre a educação e o desenvolvimento. Quando a criança inicia os primeiros anos na escola, está entrando em contato direto com uma cultura mais diversificada e rica. Nessa etapa, a criança não toma simplesmente algo da cultura, mas também a assimila e enriquece e como resultado a criança reelabora a composição natural da sua conduta, o que influi em uma nova orientação ao seu desenvolvimento.

Tem papel relevante nesse contato da criança com a cultura formal, o professor, por isso é necessário que esteja preparado para atender as crianças na construção de seu caminho escolar, o que constitui um fator muito preocupante nas creches do Haiti, já que a maior parte desses centros é privada, demonstrando o pouco esforço desenvolvido pelo Estado para resolver o problema; as poucas soluções são ingênuas, como o desenvolvimento da educação infantil por meio de salas de aula integradas nas escolas fundamentais, além da falta de formação dos professores alfabetizadores, o que demonstra que os problemas estão longe de serem resolvidos.

Ainda na mesma seção abordamos diversos pontos relacionados aos dois primeiros níveis do ensino fundamental, sobretudo os aspectos referentes à organização proposta pela Reforma Bernard, que não conseguiu ser plenamente efetivada e as bases escolares do Haiti permanece a mesma: o Haiti ainda não é um país com escola para todos.

Com respeito à educação especial, constatamos que, para além dos esforços que são desenvolvidos no plano mundial a respeito da inclusão social, como aponta GTEF (2010), muitas pessoas que vivem com algum tipo de deficiência não gozam do direito de escolarização no país, os poucos que têm não contam com suficientes pessoas qualificadas para executarem esse trabalho.

Analizamos, ao longo desta pesquisa, dois fatos que influenciam sobremaneira as políticas educacionais não só do Haiti, mas também de muitos outros países da América, a exemplo da África como Angola, Moçambique etc. Tratam-se das influências internacionais e as grandes decisões que foram tomadas nas últimas décadas, tais como a Declaração Mundial sobre a Educação Para Todos, em Jomtien (1990), a Conferência em Dakar (2000) e, mais recentemente, o Fórum sobre a Educação Mundial, em Incheon (2015). Embora essas decisões tenham sido bem intencionadas, mas fica dentro da lógica do capitalismo cujo objetivo é manter a desigualdade social no qual vive o país há muito tempo. Mas as consequências são claras sendo muito difícil alcançar um nível de desenvolvimento humano pelo qual defende nesta pesquisa, a saber o histórico, o social e o cultural de cada povo.

Dois pontos substanciais que nos chamaram a atenção durante o desenvolvimento deste tema estão relacionados aos objetivos e à visão do Estado em garantir o acesso escolar para todos, conforme exigem determinados artigos da Constituição do Haiti. Baseando-nos nos diferentes elementos considerados, entendemos que estamos longe de alcançar as suas finalidades. Em segundo lugar, referindo-nos aos objetivos do programa curricular do Haiti, percebemos que estão baseados na abordagem humanista, a qual enfatiza um ensino centrado no aluno, no qual o professor desempenha um papel de facilitador da aprendizagem, vinculada aos interesses dos alunos. Cabe assinalar que além de muitos aportes da pedagogia humanista que servem como base dos sistemas educativos de alguns países, o papel dos professores fica bem limitado a respeito dos trabalhos desenvolvidos no meio escolar.

Não temos dúvida de que qualquer mudança que vise melhorar o sistema político educacional, sobretudo nos processos de ensino e aprendizagem, para atingir o resultado esperado em relação aos enfoques do desenvolvimento humanizado, deve iniciar-se pela formação de professores, pois sua atuação consiste em fator imprescindível no processo de ensino e aprendizagem, tendo sido, pois, um dos aspectos discutidos frente à análise do sistema educacional do Haiti, na perspectiva do enfoque histórico-cultural.

Outros fatores discutidos foram relativos às bases do desenvolvimento humano sob a teoria referida, dentro dos fatores considerados estão inclusos o papel centralizador da linguagem no processo de ensino e aprendizagem, analisados de acordo com o ponto de vista de vários autores, especialmente na visão do Vygotsky, considerando o sujeito como um ser sempre em estado de aprendizagem ou de desenvolvimento.

Foram mencionados teóricos como Piaget, Koffka, e James, cujos estudos apresentam opiniões diferentes acerca desses conceitos – embora imbriquem-se em muitos aspectos - conforme verificamos nesta investigação. Nesse sentido, adotamos o posicionamento de

Vygotsky, ao explicitar que a aprendizagem e o desenvolvimento não são os mesmos processos, mas existe uma estreita relação entre ambos, sendo a aprendizagem um fator determinante na promoção do desenvolvimento. Na visão desse autor, o ser humano é resultado das interações que vão desde o seu nascimento e o segue em toda a sua vida enquanto membro de uma organização social.

Outra estudiosa, cujos ensinamentos foram trazidos para este trabalho de investigação é Talizina (2000). A autora confirma que o ensino é um dos fatores essenciais para adquirir o desenvolvimento humano, sendo que todo tipo de ensino tem essa finalidade. Aponta também que o ensino tem como característica principal incrementar as possibilidades, ou seja, favorecer o desenvolvimento. Por outro lado, o desenvolvimento se caracteriza, antes de tudo, pelas novas formações psíquicas que possibilita, quer dizer, pelas mudanças qualitativas no psiquismo do homem. De fato, o ensino tem uma influência não em todas as esferas cognitivas da vida escolar dos alunos, mas também do afeto, das emoções e de todas as funções psíquicas, em outros termos, influencia o desenvolvimento da sua personalidade.

Ainda para a mesma autora, o ensino influencia o desenvolvimento mental (intelecto) dos escolares apontando que esse processo tem o seu acontecimento por meio de dois fatores: a) o desenvolvimento funcional do intelecto, que consiste no enriquecimento por meio dos conteúdos das ações intelectuais e novos conceitos, 2) o desenvolvimento por estado (faixa idade) caracterizada pelas mudanças qualitativas no intelecto e a sua reestruturação.

Por isso, a orientação do ensino até a ZDP é imprescindível, sendo o nível pelo qual os alunos precisam de ajuda para poder resolver os problemas que ainda são incapazes de solucionar, portanto tem uma estreita relação com o desenvolvimento. De fato, a aprendizagem deve apoiar-se nos aspectos da esfera cognoscitiva dos alunos de acordo com seu nível de formação e promover o seu desenvolvimento. Nesse caso fica claro que se a aprendizagem não se apoia na ZDP, a influência do ensino sobre o desenvolvimento se torna pouco significativa. Portanto, o ensino deve dirigir-se até aqueles momentos ou as esferas cognitivas que estão em processo de formação, isso quer dizer que o ensino deve considerar a ZDP, só dessa forma terá uma influência significativa, pois o aluno deve apropriar-se de elementos culturais os quais ainda não conhece, de modo que o ensino seja produtivo e útil.

A linguagem implica decisivamente no desenvolvimento, portanto é essencial na formação do indivíduo, seja informal ou formalmente e a educação haitiana é substancialmente afetada por este aspecto, já que duas línguas coexistem no país: o crioulo e o francês. Esta é a língua dominante, aquela é a língua falada pela maioria da população, no

entanto o ensino preconiza a instrução de ambas as línguas. Assim, buscamos demonstrar como a linguagem é um fator chave no processo de desenvolvimento humano, sendo o elemento mediador utilizado tanto pelos professores quanto pelos alunos na construção do conhecimento, ocorrendo não só na escola, mas também nas relações sociais com os demais. Por isso, não tem como pensar no ensino escolar sem fazer referência à linguagem, sabendo que no meio escolar o que predomina são os conceitos científicos e a aquisição deles somente é possível por meio da linguagem.

Para levar a cabo a nossa análise fizemos o uso do método dialético histórico e materialista, sendo a base do enfoque histórico-cultural, que nos ajuda a pensar e compreender aspectos não só da política educacional do Haiti, no decurso da sua história, tendo em conta os programas analisados, mas também o desenvolvimento humano sendo o objeto da nossa pesquisa baseando no enfoque histórico-cultural. O uso deste método nós ajuda também a realizar nossa análise tendo em conta as contradições existentes em cada um dos programas analisados neste trabalho, sobretudo os diversos momentos de mudanças ocorridas historicamente nesse país nos anos de 1979-2011.

Pois conseguimos entender e deixar claro os aspectos relevantes a respeito do processo de desenvolvimento humano por meio da análise da política educacional do Haiti também no enfoque histórico-cultural, sendo o objeto de estudo desta pesquisa. Discutimos também alguns aspectos como os processos de ensino e aprendizagem, a formação de professores e sem esquecer o papel dos alunos e os professores na sala de aula apresentados em ambos das seções deste trabalho. Temos constatado diversos pontos importantes que foram analisados a respeito do desenvolvimento humano do enfoque adotado que não tem uma ênfase adequada no programa educacional do Haiti, sendo os mais importantes para o desenvolvimento humano, sobretudo os requisitos a serem cumpridos para ser formadores tanto no nível de educação infantil quanto os dois primeiros ciclos do ensino fundamental.

As perspectivas aqui anunciadas mostram diversos aspectos importantes que intervêm diretamente no desenvolvimento humano nos quais estão sendo ignorados no sistema educativo haitiano tais como o fator da linguagem, a ZDP, sobretudo a formação docente como um dos aspectos relevantes para alcançar qualquer um dos elementos mencionados tal como preconiza o enfoque histórico-cultural ao abordar o fator do desenvolvimento humano

REFERÊNCIAS

- AITCHISON, Jhon. **A educação e aprendizagem de jovens e adultos na África austral**. OSISA, Open Society Initiative for Southern África, 2012. Disponível em: <<http://www.osisa.org/sites/default/files/portugueseeducationoverview.pdf>>. Acesso em: 18 jan. 2016.
- APLE, Michel W. **Ideologia e currículo**. Trad. Vinicius Figueira. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.
- AZARRE, W. **L'accompagnement pédagogique du premier et deuxième cycle de l'école fondamentale en Haiti**. Memoire de maitrise, université Laval Quebec, Canada, 2014.
- BEAUSSANT-LOUBEAU, J. L'amélioration de la qualité de l'éducation préscolaire em Haiti: enjeux et perspectives. **Haiti perspective**, v.12, n.4, Hiver 2014.
- BERROUÉT-ORIOU, R: **L'école en créole, en français, dans les deux langues? État de la question et perspectives**. Table-ronde, Association des enseignants haïtiens du Québec (AEHQ) Montréal, le 16 octobre 2011.
- BOGOYAVLENSKY, D.N., MENCHINSKAYA, N.A. Relação entre aprendizagem e desenvolvimento psicointelectual da criança em idade escolar. In: LURIA, L., VYGOSTSKY, L.S., et al. **Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento humano**. São Paulo: Centauro, 2005.
- BONHOMME, G. **Políticas educativas, profundización de las desigualdades em Haiti**. Buenos Aires: Clasco, 2015 doc. De trabajo/ informes.
- BRITO, A. Si.de. **Os libertadores do Haiti**: Jean-Jacques Dessalines. Set. 2010. Disponível em: <<http://correionago.ning.com/profiles/blogs/os-libertadores-do-haiti-1>>. Acesso em: 25 fev. 2016.
- CALEIRO, Antonio. **Educação e desenvolvimento que tipo de relação existe**. Unversidade de Évora, 2010. Disponível em <http://www.ela.uevora.pt/download/ELA_ensino_investigacao_cooperacao_04.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2016.
- CAMPOS, D. M. de S. **Psicologia da aprendizagem**. 40. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- CAVALCANTI, L. de Souza: Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de vygotsky ao ensino de geografia. **Cad. Cedes, Campinas**, vol. 25, n. 66, 2005. Acesso em 25/05/2015, disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

CONSTANT, M. **Le défi de la professionnalisation des enseignants sans formation**, 2007. Disponível em: <http://www.ciep.fr/sources/conferences/CD_-professionnalisation/bak/pages/docs/pdf_pays/Haiti.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2016.

DAVIDOV, V. **Ensenanza escolar e el desarrollo psíquico**. Trad. Al espanol, e prefacio ed. Rússia: Progreso, 1998.

DIAS, S. G. D; LARA. ã. M. de B. **A conferência de Jomtien e suas principais expressões na legislação educacional brasileira da década de 1990: o caso da LDB, do pcn, Unioeste - Cascavel / PR, nov. 2008.**

DORÉ, G. **Politique de formation professionnelle et d'emploi em Haiti**: l'ecas du secteur du tourisme (1980-2010), 2010. Thèse de doctorat, université, Paris-est, 2010.

DUARTE, N. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor, **Educ. soc.**, v. 24, nº 83, p.601-625, ago. 2003. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/%0D/es/v24n83/a15v2483.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2016.

EDZER FRANCE, P. A. N. **TIC et formation des enseignants du fondamental en Haiti**: barrières et facteurs facilitants, 2011.

FEM: **Forum Mundial de Educação. Declaração de Incheon 2015**. Acesso em 15/12/2015. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002331/233137POR.pdf>

FRANÇOIS, P. E. **Systeme educatif e abandon scolaire en Haiti**: cas des enfants et des jeunes de la rue. 2009. Tese de doutorado - Unversité Nante Paris 10 Nanterre, 2009.

_____. **Politiques educatives et inégalités de chances soclaire en Haiti**. 2. ed. Haiti: l'université d'état d'Haiti, 2013.

FREIRE, P: **Pedagogia da anatomia**. Ed. Paz e terra SA, São Paulo, 2004.

FREIRE, P. **Padagogía de la esperanza**: un reecontro com la pedagogía del oprimido. São Paulo, 1992.

FREITAS, M. T. de A. **Vygotsky e Bakhtin**: psicologia e educação; um intertexto. 4. ed. São Paulo, SP: Àtica, 2002.

FREITAS, S. A.de. Reflexão sobre a linguagem ou aula de gramática? In: SOUZA, Antonio Carlos Santana; PINTO, Maria Leda (Org.). **Produção de texto oral e escrita**: estudos e pesquisa da pós-graduação. Curitiba, PR: Appris, 2014.

GALUCH, M. T. B.; SFORNI, M. S. de F. Aprendizagem conceitual e da linguagem escrita: contribuição da teoria histórico-cultural. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v.20, nº42, p. 111-124, jan. / abr. 2009.

GTEF. **Goupe de Travail sur l'Éducation et la Formation em Haiti**, 2009.

_____. **Goupe de Travail sur l'Éducation et la Formation em Haiti**, 2010.

GEFFRARD, E. P. **Le rôle des parentes dans l'éducation de la fois des enfants: le cas des écoles catholiques des Gonaïves**, 2015.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010.

GIL, A. C: **Métodos e técnicas de pesquisa social**. – 6 ed. – 5. Reimpr. – São Paulo; Atlas, 2012.

GONZALEZ, A. G. G. “**Bases conceituais da teoria histórico-cultural: implicações nas práticas pedagógicas**”. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade São Carlos, São Paulo, 2012.

GOUYSSE, V. **Le materialisme dialectique: une methode cientique**. Pour l'OCF, 2014. Disponível em: <http://www.communiste-bolchevisme.net/download/en_bref/materialisme_dialectique_methode_scientifique.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2016.

GUY, A. **Éducation em Haiti: quel futur pour les partenariats publics-privés**, 2012.

HAITI. **Le contexte de l'enseignement e l'apprentissage a l'école fondamentale em Haiti**. FONHEP- EDC. Port-au-prince, Haiti, 1999.

----- **Plan d'action pour le relèvement et le developpement d'haiti. Les grands chantiers pour l'avenir**, 2010.

HANNA, P. C. M: **Educação intercultural: limites e possibilidades para a superação das violências nas escolas de educação básica**. Dissertação de mestrado, em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2011.

HOBBSAWM, E. J. **A Era das Revoluções – Europa 1789-1848**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. Disponível em: <<https://bibliotecaonlinedahisfj.files.wordpress.com/2015/02/hobsbawm-e-a-era-das-revoluc3a7c3b5es.pdf>>. Acesso em 20 jun. 2016.

IHFOSED. **Les institutions de formation initiale des enseignants du fondamental et du secondaire em Haiti**. Rapport final, 2007.

IVIC, IVan, Leve Semionovich Vygotsky (1896-1934), revista trimestral de educación comparada, Paris, UNESCO: **oficina internacional de educación**, vol. XXIV, N° 3-4, 1994, PGS 773-779

JOSEPH, K. **Des nouveaux fondements filosofiques e sociologiques pour une éducation á la citoyenneté en Haiti**. 2014. Thèse de doctorat, Université lumière Lyon2, 2014.

LAMAUTE-BRISSON, N. Education. In: JOSEPH E. (Org.) **Enquetes sur les conditions de vie em Haiti**. V.2 ECVH, 2001.

LEONTIEV, A. N. O Homem e a Cultura. In: _____. **O Desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Novos Horizontes, 1978.

LEONTIEV, A ... (et al.): **Psicologia e pedagogia: as bases do desenvolvimento**. Trad. De Rurbens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2005.

LEÓN, G. F: **Psicologia Educación e sociedad: um estudio sobre el desarrollo humano**. Ed. Felix Varela, Habana, 2005.

LIBÃNEO, J. C. (Org). **Educação escolar: política, estrutura organização**. São Paulo, SP: Cortez, 2003. (Coleção docência em formação).

LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. VALDÉS. **Principais representantes russos**. Uberlândia, MG: EDUFU, 2013.

LORISON, Louis-Jean, P. **El sistema educativo haitiano de 1859-1915: de Fabre Geffrard a la ocupación americana**. 2014. Tesis de maestria, Bogotá, D. C., 2014.

LURIA, A. R. **A construção da mente**. Trad. por Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo, SP: ícone, 1992.

MARSIGLIA, A. C. C. Relações entre desenvolvimento infantil e planejamento de ensino. In: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (Org.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo, SP: Editora UNESP, 2010.

MARTINS, L. M.; DUARTE, N., (Org.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo, SP: Editora UNESP, 2010.

MARTINS, J. B. Apontamentos sobre Vygotsky e Leontiev: a “Troika” ela existiu? **Dubna psicologia jornal**, nº 1, c, 71-83, 2013. Disponível em: <<http://www.psyanima.su/journal/2013/1/2013n1a4/2013n1a4.1.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2016.

MENPF. **Curriculum de l'école fondamentale, programme détaillé, 1er cycle, 1er année Port-au-prince, Haiti**. 2012, imprimerie Henri Deschamps.

_____. **Curriculum de l'école fondamentale, programme détaillé, 1er cycle, 1ère année**, Port-au-prince, Haiti. 2011, imprimerie Henri Deschamps.

_____. **Curriculum de l'école fondamentale, programme détaillé, 1er cycle, 2ème année**, Port-au-prince, Haiti. 2012, imprimerie Henri Deschamps.

MENPF. **Curriculum de l'école fondamentale, programme détaillé, 1er cycle, 3ème année** Port-au-prince, Haiti. 2012, imprimerie Henri Deschamps.

_____. **Curriculum de l'école fondamentale, programme détaillé, 1er cycle, 4ème année**, Port-au-prince, Haiti. 2011, imprimerie Henri Deschamps.

_____. **Curriculum de l'école fondamentale, programme détaillé, 2ème cycle, 5ème année**, Port-au-prince, Haiti. 2012, imprimerie Henri Deschamps.

_____. **Curriculum de l'école fondamentale, programme détaillé, 2ème cycle, 6ème année**, Port-au-prince, Haiti. 2012, imprimerie Henri Deschamps.

_____. **Accès, qualité et gouvernance dans l'éducation fondamentale em Haiti.** Programme de cooperation volontaire, (Montréal, PQ), Canada, 2014.

_____. **La comission éducation du cadre de l'iaison inter-ONG,** 2012.

_____. **Assisises nationales sur la qualité de l'éducation em Haiti,** 2014.

_____. **Vers la refondation du système educatif haitien:** Plan Opérationnel 2010-2015. Port-au-prince, Haiti, 2012.

_____. **La stratégie nationale d'action pour l'éducation pour tous,** 2007.

MENJS. **Developpement de l'éducation, rapport national d'Haiti,** 2004.

MOREIRA, M. A. **Teorias de aprendizagem.** São Paulo, SP: EPU, 1999.

MUKHINA, V. **Psicologia da Idade Pré-Escolar.** São Paulo, SP: Martins Fontes, 1996.

NÉRICI, I. G. **Didática: uma introdução.** 2. ed. São Paulo, SP: Atlas, 1988.

ODM. **Rapport Sur les Objectif Du Milénaire Pour Le Developpement 203:** Haiti un nouveau regard. Disponível em: <<http://www.ht.undp.org/content/haiti/fr/home/library/mdg/rapport-omd-2013---haiti-un-nouveau-regard.html>>. Acesso em: 10 maio 2015.

OSTERMANN, F.; CAVALCANTI, C. J. de H. (Org.). **Teoria de aprendizagem.** Porto Alegre, RS: Evangraf; UFRGS, 2011.

PADRÓN, V. R. La escuela socio-histórica-cultural. Fundamentación de una concepción pedagógica. In: FUENTES, M (Org.) **Sistema de indicadores para evaluar,** copiladora, 2005.

PIERRE, J.; SANTANA, M. S.R. O processo ensino e aprendizagem para a teoria histórico-cultural: o papel da linguagem na mediação. In: PAES, B. A. (Org.) **Formação de professores, história e políticas públicas.** São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2015.

PRESTES, Z; TUNES, E; NASCIMENTO R. Lev Semionovitch Vigotski: um estudo da vida e da obra do criador da psicologia histórico-cultural. PUENTES; LONGAREZI (Org.). **Ensino desenvolvimental:** vida, pensamento e obra dos principais representantes russos. Uberlandia, MG: EDUFU, 2013.

PUENTES, R.V.; LONGAREZI, A.M. Escola e didática desenvolvimental: seu campo conceitual na tradição da teoria histórico-cultural. **Educação em Revista,** Belo Horizonte, v. 29, n. 01, p. 247-271, mar. 2013.

PLAN CADRE DES NATIONS UNIES POUR L'AIDE AU DEVELOPPEMENT (UNDAF). 2009-2011.

RESENDE, V. A. D. LACERDA: **Análises dos pressupostos de linguagem nos cadernos de formação em língua portuguesa do pacto nacional pela alfabetização na idade certa – pnaic**. Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” UNESP, campus de Marília – SP, 2015.

RIBEIRO, P. T. **Fracasso escolar**: reflexões sobre um problema que se repõe e possibilidade de enfrentamento. 2015. Dissertação (mestrado em educação) - Faculdade de Ciências Humanas– Universidade Metodista de Piracicaba, SP, 2015.

ROSEMBERT, J. **Analyse sociologique des intentions de la reforme du systeme educatif haitien (reforme Bernard 1979-1980)**. 1998. Thèse de doctorat. Université Ottawa, 1998.

SANTANA, M. S. Rosa (ORG.). As contribuições do enfoque histórico-cultural para uma educação desenvolvimentista: a complexidade e integralidade do processo educativo e do desenvolvimento humano. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, MS: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, v. 6, n. 18, 2016. Disponível em: <<http://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/download/1086/922>>. Acesso em: 30 ago. 2016.

SAVIANI, D. **Sistema nacional de educação**: conceito, papel histórico e obstáculos para sua construção no Brasil. Trabalho preparado por solicitação do GT-05: Estado e Política Educacional, para ser apresentado na 31ª Reunião Anual da ANPEd, em Caxambu, 19-22 de outubro de 2008.

STALINE, I. V. **Sobre o materialismo dialético e o materialismo histórico**. Trad. do russo e edição (revista) por CN, 1.07.2014.

_____. Origem do desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica. Exposição na Mesa Redonda “Marxismo e Educação: Fundamentos Marxistas da Pedagogia Histórico-Crítica” In: VII COLÓQUIO INTERNACIONAL MARX E ENGELS, no IFCH-UNICAMP em julho de 2012. **Anais...** Disponível: <http://www.ifch.unicamp.br/formulario-_cemarx/selecao/2012/trabalhos/Demerval%20Saviani.pdf>. Acesso em: 10 maio 2015.

SCHROEDER, E. Conceitos espontâneos e conceitos científicos: o processo da construção conceitual em Vygotsky. Atos de pesquisa em educação. **PPGE/ME FURB**, v. 2, nº 2, p. 293-318, maio/ago. 2007. Acesso em: 10 jul. 2016. Disponível em: <<http://gorila.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/viewFile/569/517>>. Acesso em: 10 maio 2015.

SERANT, V.; BERCY, J. E (Org.). **Le plan national d'éducation em regard des problèmes démographiques e socioeconomiques du pays**. 28 de jan. 2008. Disponível em: <http://www.alterpresse.org/spip.php?article6882#_Vhal_PIViko>. Acesso em: 8 out. 2015.

SOLOVIEVA, Y. **Antologia del desarrollo psicológico del niño en edad pré-escolar**. México: Trillas, 2013.

STÁLIN, J. V. **Sobre o materialismo dialético e materialismo histórico**. Ed. Horizonte, Rio, 1945. Disponível em: <<https://www.marxists.org/portugues/stalin/1938/09/mat-dia-hist.htm>> Acesso em: 25 jan. 2016.

TALIZINA, N. F. La enseñanza y el desarrollo. In: _____. **Manual de Psicologia**
Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo na alfabetização, concepções e princípios. Ano 1, unidade 1, ministério da educação, secretária da educação básica, diretora de apoio a gestão educacional. – Brasil, MEC, SEB, 2012. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Apresentacao%20MIOLO.pdf>>. Acesso em: 3 maio 2016.

THALHEIMER, A. **Introdução ao materialismo, fundamento da teoria marxista**.
Digitação e revisão: CVM, nov. 2014. Rio Janeiro-RJ.
 Disponível em: <www.marxists.org/portugues/thalheimer/1928/materialismo/Introducao-ao-Materialismo-Dialetico.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2016.

TOTAL- HAITI. **Guide de Formation: formation des formateurs – lecture française – 2^{ème} AF**, Haiti, août 2014. Disponível em: <https://www.eddataglobal.org/.../Man_ToTAL_Task%2018_Guid>. Acesso em: 25 out.2015

UNESCO. **Um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre a educação do século XXI**. Brasília, jul.2010.

_____. **Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, Jomtien, 1990**. UNESCO, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> Acesso em: 25 out. 2015,

VIOLETA, A. C. **Manual de psicología educacional**. 6. ed. Chile: Pontificia Universidad católica de Chile, 2008.

VYGOTSKY, S. L. **O desenvolvimento psicológico da infância**. Tradução Claudia Berliner. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1998. (Psicologia e pedagogia).

_____. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L.S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo, SP: Ícone, 2006.

_____. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto. 4. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2008. (Psicologia e pedagogia).

_____. **Construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. 2. Ed. São Paulo, SP: editora WMF Martins Fontes, 2009.

_____. **Obras Escogidas**. Madrid: Visor, 1995. V. III.

WOLF, L. **L'éducation em Haiti la voie du progrès**, DC. PREAL, 2008.

WOOLFOLK, A. E. **Psicologia educativa**. 7. ed. México: Prentice Hall, 1999.

WEF. **World Education Forum**. 2015. Disponível em: <<http://en.unesco.org/world-education-forum-2015/file/286/download?token=PswEO11E>>. Acesso em: 10 maio 2016.

WEF. World Education Forum. 2007. Disponível em: <<http://en.unesco.org/world-education-forum-2007/file/286/download?token=PswEO11E>>. Acesso em: 10 maio 2016.

SITES UTILIZADOS:

<http://www.ayitikaleje.org/>

<http://www.haitilibre.com/article-15066-haiti-education-la-rentree-scolaire-2015-2016-en-chiffres.html>

http://menfp.gouv.ht/liste_actualites.html

www.haitirefondation.org.over-blog.com/tag/education

www.lenouvelliste.com

www.haiti-reference.com

<http://www.vermelho.org.br/noticia/234504-7>