



Elementos históricos para compreensão da Educação no Haiti (1804-1982)

Historical elements for understanding Education in Haiti (1804-1982)

Elementos históricos para comprender la educación en Haití (1804-1982)

Éléments historiques pour comprendre l'éducation en Haïti (1804-1982)

Jackson Dumay

Universidade Federal de Uberlândia (Brasil)

Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig)

<https://orcid.org/0009-0007-9340-7908>

<http://lattes.cnpq.br/4031727886091561>

jacksondumay@yahoo.com

Marcelo Soares Pereira da Silva

Universidade Federal de Uberlândia (Brasil)

Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq

<https://orcid.org/0000-0001-7668-5673>

<http://lattes.cnpq.br/1792746783494704>

marcelospsilva@hotmail.com

Resumo

Este artigo analisa os aspectos históricos mais relevantes da educação no Haiti, com ênfase nas Constituições e nas legislações educacionais que orientaram a organização do sistema de ensino desde a independência até a Reforma Educacional de Joseph Claude Bernard, em 1982. A investigação busca compreender como os marcos legais e institucionais contribuíram para a conformação de um modelo educacional haitiano. O referencial teórico fundamenta-se em estudos clássicos sobre a história da educação haitiana, destacando-se as contribuições de Dorvilier (2012), François (2010), Pierre (2012), Brutus (1948), e Joint (2008, 2009). Metodologicamente, é de natureza qualitativa, baseada numa revisão bibliográfica e análise documental de fontes primárias e secundárias, incluindo legislações e dados oficiais do governo haitiano. Os resultados destacam que o sistema educacional haitiano foi historicamente estruturado por mecanismos de seleção e exclusão, os quais produziram desigualdades persistentes e tensões sociais, expressas por meio de mobilizações e manifestações de caráter violento.

Palavras-chave: Educação no Haiti; História da Educação; Legislação educacional.

Abstract

This article analyzes the most relevant historical aspects of education in Haiti, with emphasis on the Constitutions and educational legislation that guided the organization of the school system from independence to the Educational Reform led by Joseph Claude Bernard in 1982. The study seeks to understand how legal and institutional frameworks contributed to shaping an educational Haitian model. The theoretical framework is grounded in both classical and contemporary studies on the history of Haitian education, highlighting the contributions of Dorvilier (2012), François (2010), Pierre (2012), Brutus (1948), and Joint (2008, 2009). Methodologically, the research adopts a qualitative approach, based on a literature review and documentary analysis of primary and secondary sources, including legislation and official data from the Haitian government. The findings indicate that the Haitian educational system has historically been structured through mechanisms of selection and exclusion, generating persistent inequalities and social tensions, expressed through mobilizations and violent protests.

Keywords: Education in Haiti; Educational legislation; History of Education.

Resumen

Este artículo analiza los aspectos históricos más relevantes de la educación en Haití, haciendo hincapié en las constituciones y las leyes educativas que han regido la organización del sistema educativo desde la independencia hasta la reforma educativa de Joseph Claude Bernard, en 1982. La investigación pretende comprender cómo los marcos legales e institucionales contribuyeron a la configuración de un modelo educativo haitiano. El marco teórico se basa en estudios clásicos sobre la historia de la educación haitiana, entre los que destacan las aportaciones de Dorvilier (2012), François (2010), Pierre (2012), Brutus (1948) y Joint (2008, 2009). Desde el punto de vista metodológico, se trata de un estudio de carácter cualitativo, basado en una revisión bibliográfica y un análisis documental de fuentes primarias y secundarias, incluidas las leyes y los datos oficiales del Gobierno haitiano. Los resultados ponen de relieve que el sistema educativo haitiano se ha estructurado históricamente en torno a mecanismos de selección y exclusión, los cuales han generado desigualdades persistentes y tensiones sociales, que se han manifestado a través de movilizaciones y manifestaciones de carácter violento.

Palabras clave: Educación en Haití; Historia de la educación; Legislación educativa.

Résumé

Cet article analyse les aspects historiques les plus significatifs de l'éducation en Haïti, en mettant l'accent sur les Constitutions et les législations éducatives qui ont orienté l'organisation du système d'enseignement depuis l'indépendance jusqu'à la Réforme de l'éducation de Joseph Claude Bernard, en 1982. L'étude vise à comprendre comment les cadres juridiques et institutionnels ont contribué à la configuration d'un modèle éducatif haïtien. Le cadre théorique s'appuie sur des travaux classiques portant sur l'histoire de l'éducation en Haïti, notamment les contributions de Dorvilier (2012), François (2010), Pierre (2012), Brutus (1948) et Joint (2008, 2009). Sur le plan méthodologique, la recherche est de nature qualitative et repose sur une revue de la littérature ainsi que sur une analyse documentaire de sources primaires et secondaires, comprenant des textes législatifs et des données officielles du gouvernement haïtien. Les résultats montrent que le système éducatif haïtien s'est historiquement structuré autour de mécanismes de sélection et d'exclusion, lesquels ont engendré des inégalités persistantes et des tensions sociales, se manifestant par des mobilisations et des mouvements de protestation parfois marqués par la violence.

Mots clés : Éducation en Haïti; Histoire de l'Éducation; Législation Éducative.

Recebido: 15/03/2026

Aprovado: 10/07/2026

Considerações iniciais

O desenvolvimento da educação no Haiti esteve historicamente vinculado a uma trajetória contraditória e complexa, marcada pela colonização, pela revolução, pelo processo de independência e por desafios estruturais persistentes. No contexto pós-colonial, a conformação do sistema educacional esteve marcada por iniciativas incipientes de institucionalização do ensino público; contudo, tais esforços foram atravessados por profundas assimetrias estruturais. O acesso à escolarização permaneceu majoritariamente restrito a uma elite social minoritária, composta, sobretudo, por filhos de altos funcionários, oficiais militares e membros das classes proprietárias, enquanto a ampla maioria da população, especialmente os ex-escravizados, foi sistematicamente excluída do processo educativo, mantendo elevados índices de analfabetismo. Essa dinâmica contribuiu para a reprodução de uma ordem social herdada do período colonial, na qual a língua francesa se consolidou como instrumento de distinção simbólica e de dominação no âmbito da instrução formal (Pierre, 2012; Joint, 2008).

Ao longo da primeira metade do século XX, embora a educação tenha passado a integrar o discurso estatal como responsabilidade pública, o sistema educacional haitiano manteve-se estruturalmente fragmentado, com financiamento insuficiente e forte protagonismo de iniciativas privadas e confessionais. A instabilidade política recorrente e as restrições econômicas limitaram a capacidade do Estado de consolidar políticas educacionais consistentes e duradouras, dificultando a universalização do acesso e a construção de um sistema público inclusivo (Dumay; Silva, 2024). Nesse contexto, a educação contribuiu para a reprodução das desigualdades sociais, regionais e linguísticas, reafirmando hierarquias historicamente herdadas.

Durante o último quinquênio da ditadura¹ de Jean-Claude Duvalier (1981-1986), foi desencadeado um processo de reforma educacional que tinha como objetivo declarado romper com o modelo colonial de ensino vigente há mais de um século no Haiti. Essa reforma buscou, entre outros aspectos, ampliar o acesso à educação básica, valorizar o uso da língua crioula no processo de ensino-aprendizagem e redefinir o papel do Estado na organização do sistema educacional (Dumay; Silva, 2024). Ainda que tais iniciativas tenham representado um marco importante no debate educacional haitiano, seus efeitos foram limitados pelas restrições políticas, pela insuficiência de recursos e pela ausência de mecanismos institucionais capazes de assegurar sua implementação plena e duradoura.

À luz desse percurso histórico, a análise da educação no Haiti demanda uma abordagem que apreenda a articulação entre os processos históricos de formação do Estado, as políticas públicas educacionais e as determinações socioeconômicas estruturais que atravessam a sociedade haitiana. Nessa direção, o presente artigo propõe examinar os principais elementos históricos responsáveis pela conformação do sistema educacional no país, com especial atenção às disposições constitucionais e às políticas educacionais formuladas desde o período pós-colonial até a implementação da Reforma Educacional Bernard, em 1982. Ao empreender tal análise, busca-se contribuir para uma compreensão crítica dos limites históricos e das potencialidades da educação enquanto direito social, instrumento de inclusão, construção da cidadania e projeto de desenvolvimento nacional no contexto haitiano.

¹ Entre 1957 e 1986, o Haiti foi governado por um regime ditatorial dinástico, inicialmente sob François Duvalier e, posteriormente, sob filho dele Jean-Claude Duvalier, caracterizado pela centralização do poder, pela repressão sistemática e pela instrumentalização coercitiva do aparato estatal.

Caminhos metodológicos

A pesquisa desenvolvida adotou como abordagem metodológica uma revisão bibliográfica de cunho qualitativa, relativa à história da educação do Haiti, articulada a análise de fontes documentais primárias do Estado haitiano, tais como constituições, leis, decretos e demais normativas educacionais. Complementarmente, foram examinadas fontes secundárias, como artigos de periódicos científicos, livros, obras coletivas e relatórios de pesquisa produzidos por autores haitianos e outros intelectuais, com o objetivo de subsidiar e aprofundar a reflexão crítica sobre a trajetória histórica da educação haitiana.

O enquadramento teórico desta pesquisa baseia-se em autores que analisam o sistema educativo e a história da educação haitiana, destacando-se Dorvilier (2012), François (2009, 2010), Pierre (2012), Dejan (2013), Brutus (1948) e Joint (2008), cujas análises subsidiam a interpretação crítica das continuidades e rupturas históricas do sistema educacional haitiano.

Antecedentes históricos

A história do Haiti tem início com a presença dos povos indígenas Taínos, pertencentes ao tronco linguístico arawak, que habitavam a ilha antes da chegada europeia. Em 6 de dezembro de 1492, Cristóvão Colombo chegou à ilha Hispaniola², iniciando um processo violento de colonização espanhola marcado pela escravização, expropriação de riquezas e extermínio da população indígena, que acabou praticamente desaparecendo (Dorsainvil, 1934).

A partir do século XVII, a ilha tornou-se palco de disputas coloniais entre potências europeias. Inicialmente sob domínio espanhol, passou a receber, a partir de 1627, colonos franceses que se estabeleceram na porção ocidental de Santo Domingo. Os conflitos entre espanhóis e franceses intensificaram-se até que, em 1697, o Tratado de Ryswick oficializou a cessão do terço ocidental da ilha à França.

Na segunda metade do século XVIII, a colônia francesa de Santo Domingo consolidou-se como a mais rentável do continente americano, respondendo por aproximadamente 75% da produção mundial de açúcar. Essa prosperidade baseou-se na exploração extrema do trabalho escravizado africano, sustentando a produção de açúcar, café, algodão, cacau e outros gêneros, o que fez da colônia uma das mais ricas do mundo (Dorsainvil, 1934). A Revolução Haitiana constitui um dos acontecimentos mais decisivos da história moderna, ao articular luta antiescravista, antirracista, anticolonialista, anti-imperialista emancipação política e ruptura radical com a ordem colonial. O levante iniciado na noite de 22 para 23 de agosto de 1791, em Bois Caïman, sob a liderança de Dutty Boukman e do mambo Cécile Fatiman, marcou o início de uma insurreição massiva de escravizados e libertos na colônia francesa de Santo Domingo, reivindicando liberdade e direitos. O processo revolucionário iniciou sua institucionalização em 1793, com a abolição da escravidão decretada por Sonthonax e Poulvière no Norte e no Sul da colônia, medida posteriormente ratificada pela Convenção Nacional francesa em 4 de fevereiro de 1794 (Halpern, 2006).

² Localizada no Caribe, constitui um espaço histórico e geopolítico compartilhado pelo Haiti, na porção ocidental, e pela República Dominicana, na porção oriental. Trata-se de um território central para a compreensão dos processos coloniais, das dinâmicas de dominação e das trajetórias sociais, políticas e educacionais que marcaram a formação histórica de ambos os Estados nacionais.

Nesse contexto, destacou-se a liderança de Toussaint Louverture, cuja atuação político-militar foi decisiva para a derrota das potências coloniais europeias e para a consolidação do projeto emancipatório. Apesar de sua prisão e morte em consequência da repressão napoleônica, o processo revolucionário prosseguiu sob a liderança de Jean-Jacques Dessalines, culminando na Proclamação da Independência do Haiti em 1º de janeiro de 1804. O Haiti tornou-se, assim, a primeira república negra independente das Américas, simbolizando a negação do sistema escravista, racista e colonial (Dorsainvil, 1934).

A Revolução haitiana exerceu profundo impacto nas lutas anticoloniais e independentistas na América e do Caribe, constituindo referência histórica para a emancipação dos povos subalternizados e para o questionamento da ordem colonial global.

A “dupla dívida” imposta ao Haiti pela França no século XIX constitui um caso histórico sem equivalente no processo de descolonização moderna. Ela representa uma violação estrutural da soberania nacional, na medida em que subordinou o reconhecimento internacional da independência haitiana a uma obrigação financeira ilegítima. Após 1804, o Haiti enfrentou profundas tensões internas, além de um isolamento diplomático imposto pelas potências coloniais, temerosas do impacto subversivo da Revolução Haitiana sobre seus próprios sistemas escravistas (Gaillard, 2021).

É nesse contexto de marginalização internacional que, em 1825, sob ameaça militar e intensa pressão diplomática da França, o Estado haitiano foi constrangido a aceitar o pagamento de uma indenização de 150 milhões de francos-ouro, destinada a compensar os antigos colonos pela perda de seus “bens”, incluindo as pessoas anteriormente escravizadas, além de concordar com a redução de suas tarifas alfandegárias (Gaillard, 2021; Porter et al., 2022).

Tal imposição transformou a independência haitiana em um reconhecimento condicionado, subvertendo os princípios do direito à autodeterminação dos povos. Estudos recentes estimam que o Haiti desembolsou cerca de US\$ 560 milhões em valor presente para o pagamento dessa indenização; contudo, esse montante não expressa plenamente o prejuízo econômico estrutural causado ao país, uma vez que, caso esses recursos tivessem permanecido na economia nacional e gerado retornos ao longo de dois séculos, considerando a taxa média de crescimento do país, poderiam ter alcançado aproximadamente US\$ 21 a 28 bilhões, mesmo quando consideradas as limitações decorrentes da corrupção e do desperdício interno (Porter et al., 2022; Gaillard, 2021).

A essa dívida política somou-se imediatamente uma dívida financeira: para honrar a indenização imposta, o Haiti foi obrigado a contrair empréstimos junto a bancos franceses e estrangeiros, em condições usurárias. Esse mecanismo de endividamento forçado, constitutivo da chamada “dupla dívida”, inseriu o país em um ciclo duradouro de dependência externa, que se estendeu até meados do século XX, comprometendo severamente a capacidade fiscal do Estado e limitando suas possibilidades de investimento em infraestrutura, educação, saúde e desenvolvimento econômico e social (Gaillard, 2021; Porter et al., 2022).

Os recursos oriundos do trabalho agrícola haitiano foram, assim, massivamente transferidos para os circuitos financeiros europeus, gerando lucros substanciais para instituições como o Crédito Industrial e Comercial (CIC), envolvido no financiamento de grandes projetos emblemáticos da modernidade francesa, entre eles a Torre Eiffel. A partir de Paris, atores financeiros exerceram, durante décadas, uma forma de tutela indireta sobre as finanças haitianas, reduzindo o Estado a um papel de arrecadador de recursos voltados prioritariamente ao serviço da dívida (Porter et al., 2022).

Portanto, a dupla dívida haitiana não se limita a um episódio econômico do passado, mas constitui um fato histórico central para a compreensão dos mecanismos de dominação pós-colonial e de reprodução das desigualdades internacionais. Ela simboliza a punição duradoura imposta ao Haiti por ter sido a primeira nação resultante de uma revolução servil vitoriosa.

No início do século XX, a recorrência de crises políticas e econômicas no Haiti foi mobilizada como justificativa para a intervenção e posterior ocupação militar dos Estados Unidos, a qual se estendeu por mais de dezenove anos e produziu impactos estruturais duradouros sobre a soberania nacional e o arranjo institucional do Estado haitiano. Nesse contexto, destaca-se a intervenção direta no sistema financeiro do país, materializada na tomada coercitiva do Banco Nacional do Haiti, na retenção forçada de seus agentes e na transferência das reservas monetárias e do ouro nacional para o American City Bank, em território norte-americano (Porter et al., 2022, Butler, 1935).

Ajudei a tornar o México, especialmente Tampico, seguro para os interesses petrolíferos americanos em 1914. Ajudei a tornar o Haiti e Cuba lugares decentes para os rapazes do National City Bank arrecadarem receitas. Ajudei no saque de meia dúzia de repúblicas da América Central em benefício de Wall Street. O histórico de racketeamento é longo. Ajudei a ‘purificar’ a Nicarágua para a casa bancária internacional Brown Brothers entre 1909 e 1912. Trouxe ‘luz’ à República Dominicana para servir aos interesses açucareiros americanos em 1916. Na China, ajudei a garantir que a Standard Oil pudesse seguir seu caminho sem ser incomodada (Butler, 1935, p.29).

Tal episódio evidencia que a ocupação não se restringiu ao controle militar e administrativo, mas implicou mecanismos de subordinação econômica e financeira, comprometendo a autonomia fiscal e monetária do Estado haitiano. Essas práticas contribuíram para a fragilização das instituições políticas, para a persistência da instabilidade governamental e para a consolidação de estruturas autoritárias ao longo do século XX, criando condições históricas que favoreceram a emergência da ditadura duvalierista (1957-1986), caracterizada pela centralização do poder e pela repressão sistemática (Dorvilier, 2012).

Com o fim da ditadura, a Constituição de 1987 inaugurou um breve ciclo democrático, simbolizado pela eleição de Jean-Bertrand Aristide em 1990. Contudo, sucessivos golpes de Estado, incluindo sua deposição em 1991 e novamente em 2004, interromperam esse processo, resultando em nova intervenção internacional por meio da MINUSTAH (2004-2017), evidenciando a persistente fragilidade da democracia haitiana (Hermogène, 2019).

O assassinato do presidente Jovenel Moïse, em 7 de julho de 2021, marcou um ponto de inflexão na crise política haitiana. Segundo a Direção Central da Polícia Judiciária (DCPJ), o crime envolveu ex-militares colombianos e membros da Polícia Nacional do Haiti. Desde então, o país encontra-se sem presidente e sem parlamento, sendo governado por um Conselho Presidencial de Transição composto por sete membros, juntamente com um primeiro-ministro, em um contexto de incapacidade de organizar eleições. O Haiti enfrenta uma grave crise humanitária e uma situação de insegurança generalizada, agravadas pela atuação de grupos armados e pela persistência de interesses políticos particulares.

A educação no desenvolvimento histórico do Haiti

Toussaint Louverture constitui uma figura estruturante da história haitiana, cuja atuação política e militar foi decisiva para o desmantelamento do regime escravista. No âmbito desta análise, sua trajetória é mobilizada como referencial histórico-analítico para compreender as primeiras orientações no campo educacional, situadas no contexto das transformações políticas e institucionais da colônia francesa em processo de ruptura.

A centralidade dessa atuação torna-se mais evidente quando considerada à luz do regime colonial vigente entre 1492 e 1803, fundado na escravidão, na violência sistêmica e na negação de direitos à população africana escravizada. Nesse período, a educação não se constituiu como direito social, uma vez que o ordenamento jurídico colonial, especialmente o Código Negro de 1685, excluía os cativos da condição de sujeitos políticos e jurídicos, inviabilizando qualquer projeto educativo de caráter emancipatório (Joint, 2009).

Essa lógica é parcialmente tensionada com a Constituição de 1801, elaborada sob a liderança de Toussaint Louverture. Embora mantivesse formalmente a vinculação de Santo Domingo à França, o texto instituiu bases de autonomia administrativa e institucional, conferindo à educação um papel estratégico na construção de uma sociedade autônoma e na legitimação do novo ordenamento político.

O artigo 68 da Constituição de 1801 reconhecia o direito à criação de estabelecimentos de ensino, sob autorização e supervisão das administrações municipais, conferindo à educação um estatuto normativo inédito na história colonial. Tal dispositivo evidencia a compreensão de Toussaint Louverture de que a formação intelectual e moral da população era condição indispensável para a consolidação da autonomia e para a transição rumo à independência. A descentralização da gestão educacional fortalecia a capacidade administrativa interna e reduzia a dependência direta da França (Joint, 2009).

A política educacional articulava-se a um projeto mais amplo de Estado, no qual educação e religião funcionavam como pilares de organização social e de construção de legitimidade política. A criação de comissões de instrução, a fundação de escolas e o recrutamento de professores europeus integravam uma estratégia de formação de cidadãos aptos a sustentar um Estado autônomo, inspirado no modelo francês, porém progressivamente desvinculado da lógica colonial (Joint, 2008).

A captura e morte de Toussaint Louverture retardaram esse projeto, prolongando a dominação francesa. Somente em 1804, com a Proclamação da Independência sob a liderança de Jean-Jacques Dessalines, o Haiti se constituiu como Estado-nação, culminando na Constituição de 1805, que respondeu às demandas educacionais da população liberta por desenvolvimento e cidadania (Abraham, 2020).

A Constituição imperial de 1805 organizou o recém-formado Estado haitiano em seis distritos militares e determinou, no artigo 19, a criação de uma escola pública em cada distrito para a instrução da juventude (Constituição, 1805). O texto também definiu a estrutura do governo imperial, composto por dois ministros e um secretário de Estado (art.39), atribuindo ao ministro das Finanças do Departamento do Interior a responsabilidade pela educação pública, conforme o artigo 40:

As responsabilidades deste ministro incluem a administração geral das finanças públicas, a organização de administrações específicas, a distribuição de fundos a colocar à disposição do Ministro da Guerra e outros funcionários públicos, despesas públicas, instruções que regem a contabilidade das administrações e pagadores divisionais, agricultura, comércio, ensino público, pesos e medidas, estabelecimento de tabelas demográficas, produtos territoriais, domínios nacionais, seja para conservação, venda, arrendamentos agrícolas, prisões, hospitais, manutenção de estradas, travessias, salinas, fábricas, alfândegas, enfim a vigilância e a cunhagem de dinheiro, a execução de leis e ordens governamentais sobre este assunto (Constituição, 1805).

Assim, a educação, que representava a base do desenvolvimento para a reconstrução do país devastado pela guerra, não se tornou uma prioridade do governo de Jean Jacques Dessalines. Este governo, temendo um eventual retorno dos franceses, deu prioridade à construção de fortificações estratégicas em todas as regiões do Haiti (Joint, 2009).

Desde a constituição de 1805, a educação foi marcada pela separação das classes sociais e desigualdades de oportunidades. As vagas disponíveis nas instituições eram reservadas exclusivamente para os filhos dos militares ou descendentes que prestaram serviços à população haitiana no contexto da segurança do território nacional e funcionários públicos (Joint, 2008).

O sistema educacional haitiano é marcado pela separação de classes sociais. Desde o início do sistema, sob os primeiros governos haitianos, as poucas escolas nacionais existentes eram reservadas às classes proprietárias. Por exemplo, o ensino médio era reservado aos cidadãos que deveriam ter prestado serviços ao Estado, como se uma escola pública para todos tivesse sido descartada antecipadamente (Joint, 2008, p.4).

Historicamente, a educação haitiana é marcada por uma segregação escolar hierárquica, desigual e diferenciada, com discriminação das instituições de ensino. Essa divisão ou segregação escolar assume vários significados nos dias de hoje, como exclusão escolar, marginalização, origem étnica ou disparidade social. Essa separação se intensificou entre as escolas destinadas a meninas e aquelas reservadas para meninos, com repercussões posteriores em seus destinos ao longo de suas vidas. De fato, a maioria das escolas para meninas se concentrava em disciplinas como costura, bordado e artes, enquanto aquelas destinadas a meninos se concentravam mais em matemática, francês, ciências e outras matérias acadêmicas.

Após a independência do Haiti, o país entrou em um período de profundas tensões políticas e sociais, agravadas pelo assassinato de Jean-Jacques Dessalines em 1806, primeiro chefe de Estado da nova nação. Esse acontecimento constituiu um momento de ruptura decisivo, revelando fraturas internas duradouras, marcadas por rivalidades políticas, disputas pelo controle do poder e divergências estruturais entre as elites civis e militares. Mais do que uma crise conjuntural, a eliminação de Dessalines abriu um espaço de recomposição política no qual se confrontaram concepções antagônicas de organização do Estado (Hector, 2009).

Nesse contexto de recomposição institucional, Henri Christophe³ e Alexandre Pétion⁴ passaram a encarnar dois projetos políticos distintos. De um lado, Christophe defendia um modelo baseado na centralização da autoridade e no fortalecimento do poder executivo, que considerava indispensável para garantir a estabilidade e a coesão nacional. De outro lado, Pétion propunha uma organização republicana fundada na limitação institucional do poder presidencial e no fortalecimento das instâncias legislativas, em uma lógica de contrapesos inspirada nos modelos liberais (Brutus, 1948).

³ Henri Christophe foi um general negro que lutou ao lado de Toussaint Louverture e, posteriormente, com Jean-Jacques Dessalines pela independência do Haiti. Após o assassinato de Dessalines, ele foi escolhido pela maioria da Assembleia Constituinte, composta por generais militares, para substituí-lo. Os generais mulatos se revoltaram contra a escolha de Christophe e, com suas tropas, estabeleceram-se no norte do país, região que ele governou de 1807 a 1820.

⁴ Alexandre S. Pétion era um mulato que se aliou a Dessalines para expulsar os colonos durante a Guerra da Independência. Os mulatos, que queriam se apoderar das propriedades deixadas pelos colonos, opunham-se às políticas de Dessalines de nacionalização dessas propriedades. Após o assassinato de Dessalines, Pétion pressionou os generais mulatos a emendarem a Constituição de 1805 para impedir que Christophe chegasse ao poder. Assim, Pétion tornou-se Presidente da República do Ocidente de 1807 a 1818.

Essa oposição ideológica rapidamente se traduziu em uma ruptura institucional. Em 27 de dezembro de 1806, Alexandre Pétion recusou-se a reconhecer a autoridade de Christophe sobre a região Norte e convocou uma Assembleia Constituinte em Porto Príncipe. Essa Assembleia aprovou uma Constituição republicana que concentrava a maior parte do poder político no Senado e instituía uma presidência com mandato limitado. Embora tenha sido nomeado presidente em 28 de dezembro de 1806, Christophe rejeitou a nova ordem constitucional, que considerava incompatível com sua concepção de poder executivo. Sua tentativa de tomar Porto Príncipe pela força, em 1º de janeiro de 1807, fracassou, resultando em sua declaração como fora da lei. Em março do mesmo ano, Pétion foi eleito presidente da República, passando a exercer autoridade sobre as regiões Oeste e Sul do país (Hector, 2009; Brutus, 1948).

A consolidação do poder de Pétion nessas regiões acentuou a fragmentação política do país. No Norte, Henri Christophe instaurou um regime autoritário distinto, proclamando-se presidente vitalício em 1807 e, posteriormente, rei do Haiti em 1811, sob o título de Henrique I. Embora seu governo se caracterizasse por uma forte centralização e por uma organização monárquica do poder, distinguiu-se também por um elevado grau de estruturação estatal. Christophe implantou uma administração rigorosa e lançou um ambicioso programa de obras públicas, revelando, assim, uma concepção de Estado fundada na ordem, na disciplina e no planejamento, em marcado contraste com o modelo republicano defendido por Pétion (Hector, 2009).

A divisão político-territorial do Haiti, resultante do conflito entre os projetos de Henri Christophe e Alexandre Pétion, não se limitou à esfera do poder executivo, mas produziu efeitos diretos sobre a organização das políticas públicas e sobre a própria concepção de Estado em cada região. No espaço republicano controlado por Pétion, a institucionalização constitucional tornou-se o principal instrumento de legitimação política, orientando a definição de atribuições estatais e a regulamentação de áreas estratégicas da vida social. É nesse contexto que a educação passa a ser incorporada ao texto constitucional de 1807, não apenas como uma iniciativa administrativa isolada, mas como parte de um esforço mais amplo de organização republicana do Estado, voltado à formação social, política e cívica da população sob sua autoridade.

Na Constituição de 1807, promulgada durante o governo de Alexandre Sabès Pétion, a educação passou a integrar o ordenamento constitucional como uma responsabilidade do Estado, ainda que de forma incipiente e restrita. O texto constitucional previu a criação de uma escola central em cada divisão militar, destinada prioritariamente aos filhos de militares e aos órfãos de guerra, bem como a existência de escolas nos distritos, organizadas em duas modalidades: escolas públicas subsidiadas pelo Estado e escolas particulares. Embora a ideia de ensino privado já estivesse presente na Constituição de 1801, foi somente com a Constituição de 1807 que essa modalidade se consolidou juridicamente, por meio da menção explícita às escolas particulares, indicando uma tentativa de institucionalizar a coexistência entre ensino público e privado no nascente sistema educacional haitiano (Pierre, 2012).

O texto constitucional também reconheceu a necessidade de formação de professores e reafirmou o uso da língua francesa como língua de instrução, contribuindo para a padronização do ensino e para a reprodução de uma herança cultural e linguística de matriz colonial. Ademais, a Constituição de 1807 previu mecanismos de controle e supervisão das instituições educacionais, mediante a criação de um corpo de inspetores encarregado de assegurar a conformidade das escolas com os regulamentos, programas e diretrizes estabelecidos pelo Estado.

Entretanto, essas disposições permaneceram majoritariamente no plano normativo. A ausência de legislação complementar, a não efetivação do serviço de inspeção e a escassez de recursos financeiros e administrativos comprometeram a implementação das medidas previstas. Como resultado, o sistema educacional manteve-se fragmentado, com frágil capacidade estatal de regulação e controle, especialmente sobre o ensino privado, evidenciando os limites institucionais do projeto educacional republicano no contexto pós-independência (Pierre, 2012).

Enquanto no espaço republicano sob a liderança de Alexandre Pétion a educação foi incorporada ao ordenamento constitucional como parte de um projeto de legitimação institucional do Estado, ainda que marcado por limites estruturais de implementação, no Norte, sob o controle de Henri Christophe, delineou-se uma trajetória distinta. A organização das políticas educacionais passou a ser concebida em estreita articulação com um projeto autoritário e centralizador de Estado, no qual a educação assumiu um papel estratégico na consolidação da ordem, da disciplina social e da construção de uma identidade política alinhada ao modelo monárquico em formação.

As iniciativas empreendidas por Henry foram progressivamente institucionalizadas quando ele abandonou o regime presidencial em favor da instauração de uma monarquia, oficialmente estabelecida em 1811. Nessa perspectiva, e com o objetivo de obter o apoio dos britânicos, então principais adversários da França no cenário internacional, ao seu projeto de transformação social e cultural do Haiti segundo o modelo inglês, Henri I dirigiu, em 1816, uma correspondência redigida em língua inglesa a Wilberforce. Segundo (Pierre, 2012, p. 177):

Estou profundamente convencido da necessidade de transformar aquilo que os costumes e hábitos de meus concidadãos ainda conservam de semelhante aos dos franceses e de moldá-los segundo as maneiras e os hábitos ingleses. A promoção da cultura da literatura inglesa em nossas escolas e colégios fará prevalecer, enfim, assim o espero, a língua inglesa sobre a francesa. Esse é o único meio de preservar nossa independência: não ter absolutamente nada em comum com uma nação por quem temos tanto a lamentar e cujos projetos tendem unicamente à nossa destruição.

A política educacional instituída pela Constituição Real de 1811, sob o reinado de Henri Christophe 1^o, delineou um projeto explícito de organização social ao estabelecer um sistema de instrução pública fundamentado no método lancasteriano⁵. Tal modelo pedagógico, de inspiração europeia, foi incorporado como estratégia estatal para expandir o ensino elementar de forma padronizada, disciplinada e economicamente viável, com especial atenção às camadas populares do Reino. Ao mesmo tempo, Christophe promoveu uma ruptura simbólica com a herança colonial francesa ao adotar o inglês como língua oficial, reforçando sua intenção de afirmar a soberania política e cultural do novo Estado haitiano. A implementação dessa política educacional esteve associada a práticas de forte controle estatal, incluindo medidas coercitivas dirigidas às famílias que não assegurassem a frequência escolar de seus filhos, evidenciando o caráter autoritário e centralizador do projeto educacional cristofiano (Pierre, 2012, Joint, 2009).

⁵ O método de Lancaster, também conhecido como ensino monitorial, é um modelo educacional criado por Joseph Lancaster no final do século XVIII, fundamentado na organização hierárquica da sala de aula, na qual alunos mais adiantados atuam como monitores responsáveis por instruir os demais sob a supervisão de um único professor. Seu objetivo central era ampliar o acesso à instrução elementar a baixo custo, especialmente em contextos de escassez de recursos e de expansão da escolarização popular. O ensino caracteriza-se pela padronização dos conteúdos, pela ênfase na memorização, repetição e disciplina rigorosa, bem como pelo controle do tempo e do espaço escolar. O currículo restringia-se à leitura, escrita, cálculo e formação moral, considerados saberes básicos para a ordem social. Embora tenha sido amplamente adotado no século XIX, sobretudo nos processos de consolidação dos Estados nacionais, o método apresenta limitações pedagógicas, pois privilegia a eficiência administrativa e a instrução mecânica em detrimento da autonomia intelectual e do desenvolvimento do pensamento crítico.

Após a morte de Alexandre Pétion, em 1818, e, posteriormente, de Henri Christophe, em 1820, Jean-Pierre Boyer, antigo secretário do gabinete de Pétion e então presidente do Haiti, consolidou seu poder ao promover, a partir de 1822, a unificação política de toda a ilha, incorporando a antiga República de Santo Domingo ao Estado haitiano⁶. No plano educacional, Boyer deu continuidade à orientação elitista e sexista herdada do período petionista, preservando um modelo de instrução restrito e socialmente seletivo (Joint, 2008).

Durante seu longo governo (1818-1843), Boyer instituiu seis escolas lancasteriano distribuídas pelo território insular, todas sob direção de autoridades haitianas e com o francês como língua de ensino. Paralelamente, em 1822, determinou o fechamento da Universidade de Santo Domingo, fundada em 1538, evidenciando uma postura ambígua em relação à expansão do ensino superior. A historiografia educacional haitiana frequentemente caracteriza Boyer como um governante avesso à difusão ampla da instrução, atribuindo-lhe uma concepção conservadora do papel da educação na ordem social. Segundo Brutus (1948), Boyer sustentava que a disseminação da instrução poderia fomentar instabilidade política, razão pela qual defendia uma educação pública fortemente ancorada na religião e na moral, entendidas como fundamentos essenciais da prosperidade e da coesão social.

Em dezembro de 1843, uma Constituição foi votada oferecendo ao país novas alternativas em termos de educação e instrução. Em 1844, Charles Rivière Hérard, principal opositor de Boyer, prestou juramento sobre a Constituição de 1843 como presidente do Haiti e se comprometeu a aplicar a nova Constituição. O mesmo ano viu a criação do Departamento de Instrução Pública, que foi colocado sob a responsabilidade do Ministério das Finanças, uma novidade que trouxe esperança para a educação da população (Constituição, 1843).

Por outro lado, o artigo 31 da Constituição de 1843 fazia referência à liberdade de ensino em todo o território nacional sem exclusão, como estipulado:

A educação é gratuita e as escolas são progressivamente distribuídas de acordo com a população. Cada município possui escolas primárias para ambos os sexos, gratuitas e abertas a todos os cidadãos. As grandes cidades também possuem escolas secundárias onde são ensinados elementos de ciências, literatura e artes plásticas. As línguas usadas no país são ensinadas nessas escolas (Constituição, 1843).

Honoré Ferry assumiu, em 1844, o cargo de primeiro-ministro do Departamento de Instrução Pública do Haiti, inaugurando um processo de reorganização do ensino nacional. Em sua gestão, foi promovida uma reforma do ensino primário que flexibilizou restrições previstas na lei de 1820. Naquele momento, o sistema educacional era composto por treze (13) escolas nacionais, financiadas diretamente pelo orçamento do Departamento de Instrução Pública, e três (3) escolas municipais, administradas pelas municipalidades e supervisionadas indiretamente pelo Estado (Pierre, 2012).

⁶ O presidente Jean-Pierre Boyer promoveu, em 1822, a unificação política da ilha ao integrar, de forma pacífica, o território da antiga colônia espanhola de Saint-Domingue à República do Haiti. Essa iniciativa foi legitimada pelo governo haitiano como uma estratégia geopolítica de contenção das ameaças de recolonização europeia, bem como como um instrumento de fortalecimento da soberania nacional e de garantia da estabilidade territorial do Estado haitiano no contexto pós-independência.

Esse período configura uma etapa de transição institucional, caracterizada pela lenta consolidação de dispositivos estatais voltados à organização da educação pública. A criação do ensino superior e, de forma mais estruturante, a formalização do Departamento de Instrução Pública na Constituição de 1843 expressam a progressiva incorporação da educação como função estratégica do Estado, vinculada à racionalização administrativa e ao projeto de construção nacional. Em contraste, sob a égide da Constituição de 1805, a instrução manteve-se limitada em escopo e fortemente seletiva, orientada predominantemente aos grupos vinculados ao poder político, o que restringiu sua capilaridade social e contribuiu para a manutenção das desigualdades estruturais de acesso ao ensino.

Embora o país tenha alcançado a independência já em 1804, a organização do ensino no Haiti permaneceu fortemente estruturada por lógicas herdadas do período colonial. A assinatura do Concordata de 1860 consagrou o papel preponderante da França na orientação do sistema educacional nacional, em estreita articulação com a Igreja Católica e com os grupos dominantes haitianos. Esse marco institucional favoreceu a imposição duradoura de uma visão eurocêntrica da educação, baseada na primazia das referências culturais e intelectuais europeias, em detrimento da desqualificação e da invisibilização dos saberes endógenos, inscritas em uma dinâmica de epistemicídio (Gourgues, 2011).

O eurocentrismo do sistema escolar haitiano contemporâneo enraíza-se na continuidade do modelo educacional colonial, que não foi fundamentalmente questionado nem durante o período revolucionário, nem ao longo das primeiras décadas do Estado independente (Gourgues, 2011). A ausência de uma vontade política de ruptura por parte das elites dirigentes contribuiu para a perpetuação de um sistema educacional fundado em valores coloniais, amplamente inadequado às necessidades e às realidades da maioria da população (Gourgues, 2011).

Desse modo, a atuação da Igreja Católica no sistema educacional haitiano não pode ser compreendida apenas como um fenômeno religioso, mas como parte integrante de um dispositivo político e cultural de reprodução da ordem pós-colonial. Ao articular-se com o Estado e com as elites dirigentes, especialmente após a Concordata de 1860, a Igreja contribuiu para a consolidação de um modelo educacional hierarquizado, eurocêntrico e socialmente excludente, que privilegiou referências epistemológicas externas em detrimento dos saberes locais. Essa configuração institucional reforçou a dependência cultural e a assimetria no acesso ao conhecimento, limitando o potencial emancipatório da educação e perpetuando desigualdades estruturais que ainda marcam o sistema educacional haitiano.

Através das Constituições e leis do século XIX, Pierre (2012) apresentou duas grandes tendências preponderantes e capitais que marcaram as preocupações dos chefes de Estado e dos constituintes.

A primeira tendência é a da exclusão e seletividade. Isso significa que a instrução pública e a educação são benefícios que o Estado deve garantir aos filhos daqueles que serviram à pátria e aos governos. Esta perspectiva exclui aqueles que não têm meios econômicos para pagar a educação em instituições privadas para seus filhos.

A segunda tendência está relacionada à inclusão e abertura a outras categorias sociais que não se beneficiam daquela educação que atendia somente os filhos das famílias ligadas aos setores dominantes. A educação ou instrução foi declarada livre e gratuita. No entanto, os critérios definidos para a integração, a resistência das elites tradicionais, a ausência de motivações e o hábito de frequentar escolas da população permaneceram excluídos ou marginalizados do sistema educacional (Pierre, 2012).

O período de 1915 a 1934, foi marcado por inúmeros conflitos políticos, sociais e econômicos no país. Após 111 anos de independência, os líderes haitianos haviam sido capazes de lidar com as diversas dificuldades conhecidas pelo país a fim de conduzir à prosperidade e ter um Estado moderno. Nesse contexto, os Estados Unidos desembarcaram no Haiti com o objetivo de manter a ordem neste país. Esta ocupação levou o país a guerras civis, anarquia, crise econômica, crise financeira e monetária, problemas estruturais e conjunturais que levaram ao colapso do Estado nacional. No campo da educação, a ocupação americana não conseguiu contribuir para o desenvolvimento do país, ao contrário, foi o pior dos desastres ao lado de uma crise de identidade cultural anglo-saxônica e francófona no Haiti (Dorvilier, 2012; Pierre, 2012).

Em 1941, Jean Joseph Maurice Dartigue, depois de passar anos no Ministério da Instrução Pública, foi nomeado Ministro da Instrução Pública do Haiti. Durante seu mandato à frente deste Ministério, ele tentou realizar uma reforma criando um corpo docente competente e programas adequados à época, baseados em conhecimentos científicos. Ele mobilizou todos os setores da cena nacional para contribuir para a eficácia do sistema educacional (François, 2010). No entanto, várias críticas foram feitas às propostas do Ministro Dartigue, pois ele tendia a americanizar o sistema educacional haitiano, o que contribuiu para o fracasso de sua iniciativa.

A Reforma Bernard como inflexão paradigmática na história da educação haitiana

Em 1979, após mais de um século e meio de independência e 135 anos da criação do Departamento de Instrução Pública, o acesso ao sistema educacional haitiano permanecia extremamente restrito: mais de 80% das crianças em idade escolar estavam fora da escola. Além da baixa cobertura, a formação escolar oferecida, marcada por currículos acadêmicos elitizados, excessivamente teóricos e fortemente inspirados em modelos estrangeiros, não estava articulada às realidades socioculturais do Haiti nem às necessidades do seu desenvolvimento econômico. Nesse contexto, o sistema educacional passou a reproduzir e aprofundar as desigualdades sociais, sendo amplamente associado à pobreza estrutural do país. Diante desse quadro, em janeiro de 1979, o presidente Jean-Claude Duvalier solicitou apoio de organismos internacionais e de países parceiros com o objetivo de promover uma reforma de um sistema educacional considerado obsoleto, tanto em seus conteúdos formativos quanto em sua capacidade de responder às demandas nacionais.

No mesmo ano, com o apoio de organizações internacionais como o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), a Organização dos Estados Americanos (OEA), o Banco Mundial, a Comunidade Econômica Europeia (CEE), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), bem como de países como França, Canadá e Estados Unidos, em articulação com o Ministério da Educação Nacional, uma reforma educacional foi empreendida com o objetivo de melhorar a oferta educacional no Haiti (Saint Germain, 1997).

Durante os anos de 1979 a 1982, houve mudanças significativas no sistema educacional haitiano graças ao que é chamado de Reforma Educacional de Joseph Bernard. Foi a partir desse período que as organizações internacionais começaram a desempenhar um papel mais ativo e direcionador na forma como a educação era conduzida no Haiti.

A reforma educacional iniciada em 1979 recebeu o nome de Reforma Bernard, em referência ao ministro Joseph Claude Bernard, articulador da proposta. Essa reforma abordou a organização do percurso escolar, os idiomas de ensino, os conteúdos e os objetivos da escola fundamental. Essa reforma foi oficializada por um decreto-lei de 30 de março de 1982, publicado no jornal oficial do país (Decreto, 1982).

Os valores apresentados por Saint-Germain (1997), como 0,81 para as áreas urbanas e 0,34 para as áreas rurais, referem-se a taxas de matrícula líquida, expressas em proporção, indicando que, no período entre 1981 e 1982, aproximadamente 81% das crianças em idade escolar estavam matriculadas nas zonas urbanas, enquanto apenas 34% tinham acesso à escola nas zonas rurais.

Esses indicadores evidenciam profundas desigualdades territoriais no acesso à educação primária no Haiti, bem como a baixa eficiência interna do sistema escolar. Nas áreas rurais, os dados mostram elevados índices de evasão e repetência já no primeiro ano, o que comprometia significativamente a progressão escolar. A baixa taxa de conclusão do ensino fundamental e, posteriormente, do ensino médio, apenas 1,71% dos alunos que ingressaram na escola primária em 1960 concluíram o ensino secundário treze anos depois, reforça o caráter estrutural da crise educacional.

Esses elementos estatísticos foram utilizados como fundamentação empírica da reforma educacional de 1979, conduzida pelo ministro Joseph C. Bernard, ao demonstrar que o sistema vigente era excludente, socialmente desigual e incapaz de assegurar a permanência e o sucesso escolar da maioria da população haitiana (Saint-Germain, 1997).

A sistematização estatística apresentada por Saint-Germain (1997) revela que a reforma educacional conduzida pelo Ministério da Educação no final da década de 1970 emergiu como resposta a um quadro histórico de exclusão escolar, baixa eficiência interna e profundas desigualdades socioespaciais no sistema educacional haitiano. As taxas de matrícula, expressas em coeficientes, evidenciam uma assimetria marcante entre os contextos urbano e rural: enquanto, no período de 1981-1982, o acesso escolar nas áreas urbanas aproximava-se de 0,81, nas zonas rurais permanecia limitado a cerca de 0,34, indicando a persistência de um padrão estrutural de marginalização educacional.

A análise dos fluxos escolares demonstra que o sistema apresentava elevados níveis de evasão e repetência já nos primeiros anos do ensino primário, sobretudo no meio rural. A maioria dos estudantes não conseguia progredir de forma regular, resultando em taxas residuais de conclusão do ensino fundamental sem repetência e em uma significativa perda de coortes ao longo do percurso escolar. Tal configuração comprometia a função social da escola, convertendo o sistema educacional em um mecanismo de reprodução das desigualdades sociais.

Os dados longitudinais reforçam esse diagnóstico ao indicar que, entre os alunos que ingressaram no ensino primário em 1960, apenas uma fração estatisticamente insignificante conseguiu concluir o ensino secundário após treze anos de escolarização. Esses indicadores evidenciam o caráter seletivo, excludente e socialmente estratificado da educação haitiana no período, conferindo legitimidade empírica à necessidade de uma reforma estrutural orientada à democratização do acesso, à redução das desigualdades regionais e à reorganização pedagógica e linguística do sistema educacional (Saint-Germain, 1997). O ensino do crioulo no Haiti possui base legal na Lei de 18 de setembro de 1979, que autorizou o uso do crioulo haitiano como instrumento linguístico de ensino e como objeto de aprendizagem nas instituições escolares. Embora essa lei seja frequentemente citada sem numeração específica, ela constitui o primeiro marco jurídico explícito de reconhecimento do crioulo no sistema educacional haitiano.

Esse dispositivo permitiu a utilização do crioulo como língua de instrução, sobretudo nos níveis iniciais da escolarização, e instituiu seu ensino formal como disciplina, rompendo parcialmente com a exclusividade do francês. A Lei de 18 de setembro de 1979 lançou, assim, as bases legais da política educacional bilíngue, posteriormente consolidada pelo reconhecimento constitucional do crioulo como língua oficial na Constituição de 1987:

Art.1. O uso do crioulo, língua comum falada por mais 90% da população haitiana, é autorizado nas escolas como língua instrumental e objeto de ensino.

Art. 2. O crioulo, como língua falada e escrita, consiste em sons, sinais correspondentes a consoantes, vogais, semiconsoantes e semivogais (Pierre, 2012, p.491).

A introdução do crioulo no sistema educacional haitiano, ao lado do francês como segunda língua de instrução, representou uma inflexão significativa na política linguística educacional do país. Segundo Saint-Germain (1997), essa medida contribuiu para reduzir a exclusão escolar associada às barreiras linguísticas, ampliando as possibilidades de aprendizagem das crianças haitianas. De acordo com Dejean (2013), a centralidade exclusiva do francês no ensino funcionava como um mecanismo de estigmatização social, especialmente para estudantes oriundos de contextos rurais e populares, cuja língua de socialização é exclusivamente o crioulo. Tal descompasso linguístico produzia efeitos pedagógicos negativos, uma vez que o crioulo é a língua materna da totalidade da população, enquanto o francês é dominado por uma minoria restrita, concentrada sobretudo nos setores administrativos e midiáticos.

Segundo Dejean (2013), a centralidade do francês no sistema educacional haitiano produz um efeito de alienação linguística, fazendo com que os estudantes se percebam como estrangeiros em seu próprio país e revelando o caráter estruturalmente excludente desse modelo. Em 2002, o Haiti destacava-se como o único país independente há mais de um século cujo ensino formal utilizava, de modo sistemático, uma língua não falada nem compreendida pela maioria da população. As crianças eram obrigadas a escolarizar-se exclusivamente em francês, língua que estruturava todas as disciplinas e práticas pedagógicas.

A barreira linguística constituiu um dos principais fatores do fracasso escolar no Haiti, articulando-se a problemas estruturais mais amplos, como a baixa autonomia institucional, o caráter elitista do ensino e a desorganização sistêmica da política educacional. Nesse contexto, a reforma educacional conduzida por Bernard buscou romper com o modelo tradicional vigente desde a primeira Constituição haitiana, historicamente ancorado em referências coloniais e marcado pela ausência de inovação. Tal reforma pretendia lançar as bases para a democratização do ensino e sua readequação às exigências sociais e econômicas contemporâneas. O sistema educacional então em vigor, mantido por mais de um século, mostrou-se incapaz de responder às necessidades da maioria da população, operando, assim, como um mecanismo de reprodução das desigualdades sociais no Haiti (François, 2010).

Em março de 1982, após a realização de experiências piloto conduzidas pelo Ministério da Educação Nacional, o decreto-lei de 30 de março de 1982 foi oficialmente promulgado no jornal do Estado haitiano, institucionalizando a chamada Reforma Bernard. Composta por trinta e sete artigos, a reforma propunha uma reestruturação ampla do sistema educacional, abrangendo simultaneamente dimensões pedagógicas e administrativas. Embora represente um marco relevante na história da educação haitiana, por sinalizar a intenção de modernização e racionalização do ensino, a reforma deve ser analisada de forma crítica. Seus sete objetivos orientadores expressavam mais um esforço de reorganização normativa do que uma ruptura estrutural com as desigualdades históricas do sistema, uma vez que sua implementação enfrentou limites políticos, institucionais e materiais que restringiram seus efeitos transformadores (Decreto, 1982).

- 1- O primeiro objetivo foi a instituição da escola fundamental, composta por três ciclos com duração total de dez anos (posteriormente reduzida para nove anos), com o intuito de substituir o ensino primário tradicional e os três primeiros anos do ensino secundário. O terceiro ciclo de três anos, com suas duas opções (ensino geral e técnico-profissional), visava possibilitar a entrada no mercado de trabalho ou a continuação dos estudos secundários. O principal propósito da escola fundamental era auxiliar cada indivíduo a assumir seu próprio destino e enfrentar o desafio da disparidade entre o sistema produtivo.
- 2- A introdução de novos métodos de ensino baseados no método científico (observação, descoberta, experimentação, prática do raciocínio etc.) para substituir os métodos tradicionais de aprendizagem fundamentados, entre outros, no treinamento e memorização sistemática.
- 3- Programas de formação e reciclagem para aprimorar o desempenho do corpo docente.
- 4- A língua materna dos alunos (o crioulo) como língua de ensino para garantir um ambiente mais propício à comunicação e, conseqüentemente, à aprendizagem. Pois a educação haitiana deve refletir a realidade sociolinguística do país e a integração dos alunos provenientes de meios sociais marginalizados no sistema escolar.
- 5- A promoção automática dentro dos ciclos de ensino. Este objetivo visa reduzir significativamente a repetência no sistema, pois a repetência é considerada um antecedente prejudicial à eficácia do sistema educacional haitiano.
- 6- A elaboração de materiais pedagógicos e a distribuição gratuita desses materiais aos alunos.
- 7- O fortalecimento do quadro administrativo e pedagógico das escolas com o apoio de um corpo de inspetores e conselheiros pedagógicos encarregados de acompanhar a implementação da reforma. Para garantir o acompanhamento da nova reforma e manter o vínculo entre o MENP e as instituições, um corpo de conselheiros pedagógicos com competências de supervisão e técnicas será constituído para representar adequadamente o Ministério da Educação Nacional (Decreto, 1982, P 11-12).

A proposta central consistia em integrar os sistemas educacionais das zonas rural e urbana, assegurando uma formação mais ajustada às realidades e demandas dos estudantes de ambos os contextos. De modo mais amplo, a reforma estava orientada para o fortalecimento do desenvolvimento nacional, partindo do pressuposto de que a ampliação do nível educacional da população seria um fator estratégico para o progresso econômico do país (Decreto, 1982).

Estrutura e organização do sistema educativo após a Reforma Bernard.

SISTEMA ANTIGO EDUCAÇÃO PRIMÁRIA E SECUNDÁRIA 13 ANOS	ESCOLA BÁSICA E NOVA SECUNDÁRIA 13 ANOS
1. Primário	1º ciclo fundamental
1. Preparatório 1 ^{ou} 6º Primário	Primeiro ano
2. Preparatório II ou 5º P.	Segundo ano
3. Elementar I ou 4º P	Terceiro ano
	Quarto ano
4. Elementar II ou 3º P	2º ciclo fundamental
5. Meio I ou segundo	5º ano
6. Médio II CEP (Certificado de Estudos Primários).	6º ano
2. Secundário	3º ciclo fundamental
1. 6º secundário	7º ano
2. 5º secundário	8º ano
3. 4º secundário	9º ano
4. 3º secundário	2. Novo secundário
3. Segundo(B,C,D)	1. Secundário I
4. Retórica ou 1º (B,CD)	2. Secundário II
5. Filosofia ou Terminal(A,C,D)	3. Secundário III
	4. Secundário IV

Fonte: Pierre (2012, p. 33).

O sistema educacional haitiano estrutura-se em dois grandes segmentos: o formal e o não formal. O setor formal abrange a educação pré-escolar, destinada a crianças de 3 a 5 anos, de caráter não obrigatório, e a educação fundamental, organizada em três ciclos sucessivos. O primeiro ciclo, com quatro anos de duração, atende crianças de 6 a 9 anos e prioriza a integração das aprendizagens, promovendo articulações entre conteúdos e metodologias das disciplinas centrais. O segundo ciclo, com duração de dois anos, contempla estudantes de 10 a 11 anos e tem como finalidade consolidar os conhecimentos adquiridos, além de introduzir atividades de caráter pré-profissional. Já o terceiro ciclo, composto por três anos, destina-se a alunos de 12 a 14 anos e objetiva articular a formação geral com experiências pré-profissionais, preparando-os tanto para a educação técnica e profissional quanto para a continuidade dos estudos, sem prejuízo da consolidação dos saberes gerais (Decreto, 1982). Ao término dos nove anos da educação fundamental, o estudante obtém o Diploma de Estudos Fundamentais (DEF).

O ensino médio, reformulado no âmbito dessa organização, possui duração de quatro anos e é destinado a jovens de 15 a 18 anos portadores do Certificado de Conclusão do Ensino Médio (CCEM). Esse nível é concluído mediante um exame nacional de bacharelado e tem como finalidade assegurar uma formação geral que possibilite tanto o ingresso no ensino superior quanto a inserção em atividades produtivas, evidenciando sua função dual no sistema educacional (Decreto, 1982).

O setor não formal é responsável pelas ações de alfabetização e pós-alfabetização voltadas a indivíduos com 10 anos ou mais, desenvolvidas em espaços educativos específicos. Esse segmento é apoiado institucionalmente pelo Ministério da Educação Nacional e da Formação Profissional (MENFP), que administra os Centros de Educação Familiar (CEF), distribuídos nos oito departamentos do país e supervisionados pelo Departamento de Educação Fundamental (DEF). Embora esses centros desempenhem um papel relevante na qualificação de mão de obra, formando anualmente cerca de 450 pessoas amplamente absorvidas pelo setor industrial, apresentam limites estruturais significativos, especialmente pela inexistência de mecanismos efetivos de reintegração dos egressos ao sistema formal de níveis mais elevados, o que restringe sua função como via de mobilidade educacional e social (MENFP, 2019; Pierre, 2012).

Desse modo, a partir desta reforma, o sistema educacional haitiano adotou uma organização que permanece em vigor até o início do século XXI. A reforma educacional de Bernard deixou uma marca importante na história da educação no Haiti. Ela implicou uma mudança decisiva na história da organização da educação haitiana, pois constitui um ponto de referência para várias iniciativas relacionadas ao setor educacional (François, 2010).

Reflexões finais

A análise histórica da educação no Haiti, à luz de seus marcos constitucionais entre os séculos XIX e XX, evidencia a estreita articulação entre a organização do ensino e o processo de formação do Estado nacional no primeiro país negro independente das Américas. Desde o período revolucionário, a educação foi concebida como instrumento estratégico de legitimação política e de afirmação internacional, mas permaneceu subordinada a projetos estatais marcados por seletividade social e por heranças coloniais persistentes.

A Constituição de 1801, sob o governo de Toussaint Louverture, introduziu princípios de liberdade de ensino e institucionalizou a educação como função pública, ainda que fortemente inspirada no modelo francês e articulada à religião católica. Após a independência, contudo, as prioridades governamentais deslocaram-se para a defesa militar e para a consolidação territorial, relegando a educação a um papel secundário. Embora a Constituição de 1805 previsse a criação de escolas públicas, sua implementação manteve-se restrita e orientada aos grupos vinculados ao Estado, reforçando mecanismos de exclusão social.

Ao longo do século XIX e da primeira metade do século XX, a sucessão de constituições consolidou um padrão educacional elitista, sexista e excludente, frequentemente associado à Igreja Católica como instância moralizadora e disciplinadora. Tal configuração limitou o acesso da maioria da população à instrução básica e contribuiu para a reprodução das desigualdades estruturais no sistema educacional haitiano.

As tentativas de reforma empreendidas na segunda metade do século XX, em especial a Reforma Bernard, representaram uma inflexão importante ao reconhecer os limites do modelo vigente e ao propor uma educação orientada ao desenvolvimento social e econômico. Embora não tenha alcançado plenamente seus objetivos, mas abriu caminho para novas possibilidades de democratização do ensino na sociedade haitiana. Por fim, a trajetória da educação no Haiti revela tensões permanentes entre projetos de emancipação e práticas de exclusão, refletindo os desafios históricos da construção estatal e evidenciando, ao mesmo tempo, a resiliência e o potencial transformador da sociedade haitiana.

Referências

ABRAHAM, Jacques. Dynamiques et mécanismes de ségrégation scolaire dans les écoles en Haïti, *Haïti Perspectives*, v.7. n.3, 2020. DOI: <http://doi.org/10.13140/RG.2.2.26113.61286>.

BRUTUS, Edner. *Instruction Publique en Haïti (1492-1945)*, Haïti, Imprimerie de l'État, Port-au-Prince, 1948.

BUTLER, Smedley. *War Is a Racket*. New York: Round Table Press, 1935. Disponível em: https://www.heritage-history.com/site/hclass/secret_societies/ebooks/pdf/butler_racket.pdf. Acesso em: 22 dez 2025.

DEJEAN, Yves. *Yon lekòl tet anba nan yon peyi tet anba*. Port-au-Prince : Université d'État d'Haïti, 2013. ISBN : 9993570028.

DORSAINVIL, Justin Chrysostome. *Frère de l'instruction chrétienne de Ploërmel*, Manuel Histoire d'Haïti, Port-au-Prince, 1934.

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

DUMAY, Jackson; SILVA, Marcelo. Soares Pereira Da. *Neoliberalismo e educação no contexto haitiano: Uma análise do sistema educacional do Haiti no período de 2011-2016*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2024. DOI: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.5156>.

FRANÇOIS, Pierre. Enorques. *Politiques éducatives et inégalité des chances scolaires en Haïti*. Port-au-Prince: Université d'État d'Haïti, 2010.

GAILLARD, Gusti-Klara. Haïti : il y a 196 ans, la dette de l'indépendance, 2021. Disponível em: <https://www.cadtm.org/Haiti-Il-y-a-196-ans-la-dette-de-l-independance>. Acesso em: 20 abril 2026.

GOURGUES, Jacques-Michel. *Critiques décoloniales de l'école haïtienne*. Québec : Les Éditions Science et Bien Commun, 2011. Disponível em: <https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/decolonialehaiti/>. Acesso em: 14 maio 2026.

HAÏTI, *Constitution du 30 décembre 1843, an XL de l'indépendance d'Haïti et le premier de la Régénération, 1843*. Disponível: <https://mjp.univ-perp.fr/constit/ht1843.htm>. Acesso em: 20 dez 2025.

HAÏTI, Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP). *Politique Nationale d'Éducation Non-Formelle-République d'Haïti*. Port-au-Prince, 2019.

HAÏTI. *Constitution d'Haïti du 20 mai 1805*, Port-au-Prince, 1805. Disponível: <https://mjp.univ-perp.fr/constit/ht1805.htm>. Acesso em: 09. Janv 2026.

HAÏTI. *Décret organisant le système éducatif haïtien en vue d'offrir des chances égales à tous et de refléter la culture haïtienne*, presses nationales, Port-au-Prince, 1982. Disponível em: <https://dloc.com/AA00021613/00001/images/2>. Acesso em: 20 nov 2025.

HALPERN, Jean-Claude. *Léger-Félicité Sonthonax. La première abolition de l'esclavage. La Révolution française et la Révolution de Saint-Domingue. Annales historiques de la Révolution française*, n. 345, p. 188-191, 2006. DOI: <http://doi.org/10.4000/ahrf.7273>.

HECTOR, Michel ; HURBON, Laënnec . *Une autre voie de construction de l'État-nation : l'expérience christophienne (1806-1820)*. In: HECTOR, Michel; HURBON, Laënnec (org.). *Genèse de l'État haïtien (1804-1859)*. Paris: Éditions de la Maison des sciences de l'homme, 2009. DOI: <https://doi.org/10.4000/books.editionsmsmh.9723>.

HERMOGÈNE, Feguenson. 30 septembre 1991, et 11 septembre 1973 : deux coups d'Etat pour un même projet, 2019. Disponível: <https://ayibopost.com/30-septembre-1991-et-11-septembre-1973-deux-coups-detat-pour-un-meme-projet>. Acesso em: 9 janv 2026.

JOINT, Louis-Auguste. *L'école dans la construction de l'État*. In: HECTOR, Michel; HURBON, Laënnec (org.). *Genèse de l'État haïtien (1804-1859)*. Paris : Éditions de la Maison des sciences de l'homme, 2009. DOI: <http://doi.org/10.4000/books.editionsmsmh.9723>.

JOINT, Louis-Auguste. Système éducatif et inégalités sociales en Haïti: le cas des écoles catholiques. *Recherches et ressources en éducation et formation*, [S. l.], n. 2, 2008. DOI: <http://doi.org/10.4000/rref.861>.

PIERRE, Delima. *Constitution, Lois et L'éducation en Haïti, 1801-2011 : Eléments de Politique Éducatives*, Port-au-Prince, Le Béréen Laval, Mémoire, 2012.

PORTER, Catherine et al. Comment la France a riposté aux demandes de réparations d'Haïti. *The New York Times*, 20 maio 2022. Disponível em: The New York Times. Acesso em: 8 jan. 2026.

SAINT-GERMAIN, Michel. Problématique linguistique en Haïti et réforme éducative : quelques constats. *Revue des sciences de l'éducation*, v. 23, n. 3, p. 611-642, 1997. DOI: <https://doi.org/10.7202/031954ar>