

## ■ ARTIGOS

### ■ Educação a Distância, via Escola-Função

 Mário Sérgio Mafra\*

**Resumo:** O artigo trata do início da Educação a Distância (EAD) no Brasil - destacadamente os Projetos Logos I e II -, da exportação da experiência a Moçambique - onde obteve reconhecido êxito -, bem como da situação atual da EAD no Brasil, salientando suas dificuldades e seus desafios (como complexidades e depreciações, conceitos e preconceitos), sobretudo no que diz respeito à Educação Básica destinada a Jovens e Adultos. Pondera sobre o modelo tradicional de escola - ou escola instituição -, rígido, o qual não se aproxima das necessidades e dos interesses dos alunos. Propõe, assim, uma escola-função de EAD, isto é, mais humana, que vai ao encontro do aluno, democratizando a educação; que respeita, assim, sua individualidade, fundamentada no processo de aprender a aprender, entendido como melhor alternativa de libertação ideológica e conceitual no processo de ensino e aprendizagem.

**Palavras-chave:** Educação a distância. Projetos Logos I e II. Escola instituição. Escola-função.

---

\* Mário Sérgio Mafra é licenciado em Pedagogia, pós-graduado em Docência Superior, especialista em EAD. Superintendente da Fundação Brasileira de Educação (FUBRAE), diretor do Centro de Ensino Tecnológico de Brasília (CETEB) e Membro-Titular do Conselho de Educação do Distrito Federal (CEDF).

*Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades,  
Muda-se o ser, muda-se a confiança  
Todo o Mundo é composto de mudança (...)  
Continuamente vemos novidades,  
Diferentes em tudo da esperança*  
Luís de Camões

Desde o ano de 1971, dedico-me às teorias, aos estudos, às formulações e até às ilações ou impropriedades sobre a Educação a Distância (EAD), com acentuado destaque para as possibilidades de inovações a implantar ou incrementar no País, em larga escala, levando-se em conta o que existia e o que se pretendia para o Brasil.

Em 1974, na condição de Assessor Técnico de uma área do Ministério da Educação e Cultura, tive a oportunidade de coordenar o planejamento e executar a implantação de um sistema de EAD. Era ainda incipiente, devido à total ausência da tecnologia da informação e de experiências anteriores, bem como de meios precisos e eficazes em tecnologia de comunicação. Nascia o Projeto Logos I, um imenso desafio que, uma vez implantado em sua plenitude, sem dúvida resultaria em grande repercussão na escolarização e qualificação de “professores leigos”, ou seja, os professores sem tais requisitos, mas que se encontravam em pleno exercício do magistério em escolas públicas de várias Unidades da Federação.

O Logos I foi idealizado quando dados e informações contidos no Plano Setorial de Educação e Cultura (1972-1974) apontavam a existência, no Brasil, de 148.478 professores não titulados em exercício nas séries iniciais do Ensino de 1º Grau, sendo que alguns nem sequer haviam completado a segunda etapa do 1º grau. Para fins de implementação de um projeto-piloto (testagem tanto da modalidade quanto da metodologia), foram selecionados dois estados brasileiros em difícil situação: Paraíba (que tinha em seus quadros 3.334 professores titulados e 7.525 não titulados) e Piauí (com um quadro de 2.582 titulados e 10.446 não titulados); também foram selecionados os Territórios Federais do Amapá (366 titulados e 346 não titulados), de Roraima (209 titulados e 232 não titulados) e de Rondônia (299 com titulação e 668 sem titulação), incluídos no Logos I não pelos quantitativos, mas porque a educação nos territórios federais era constitucionalmente uma responsabilidade da União.

A proposta de um projeto-piloto se explica em razão de um fator importante: não havia sido devidamente experimentada uma metodologia específica que possibilitasse a qualificação de professores com um mínimo de segurança científica, compatibilizando baixo custo com alto alcance e rentabilidade. A metodologia escolhida enfatizou a aquisição de conhecimento e formação de habilidades, oferecendo indicação de fontes de

consulta, provisão de materiais de ensino e de aprendizagem, alternativas de atividades, relacionando elementos cognitivo-experienciais, insistindo na imediata aplicação de conhecimentos. Como o seu funcionamento básico são os princípios da aprendizagem personalizada, as atividades propostas são diversificadas, incluindo a investigação, a partir das observações do dado concreto, a autoinstrução, revisão, retificação e aplicação dos conhecimentos. Selecionou-se como técnica experimental impressa o módulo didático, por permitir o ensino a distância, proporcionando condições ao estudante de progredir de acordo com o ritmo próprio, experiências pessoais e disponibilidade de tempo, aproveitando o trabalho que realiza em sala de aula como campo de observação e investigação para o seu estudo pessoal. Os módulos didáticos têm caráter altamente motivacional, não só porque o estudante escolhe atividades como porque permite o autocontrole da aprendizagem, evidenciando os efeitos na ação que desempenha na sala de aula. O controle e a heteroavaliação não são descurados, pois os encontros pedagógicos, realizáveis ao fim de cada série de módulos, envolvem discussão de dúvidas, levantamento de problemas e aplicação de testes de avaliação, o que colabora para o aumento e aprimoramento do campo motivacional com crescimento e desenvolvimento pessoal e social.

A clientela selecionada encontrava-se na faixa dos 20 aos 35 anos de idade, com escolarização mínima de 4ª série e máxima de 8ª série do 1º Grau, em efetivo exercício do magistério. Inicialmente, foi aplicado aos alunos-professores leigos um teste de identificação, com o objetivo de estabelecer estágios de habilidades em leitura, observação, interpretação e solução de pequenos problemas em sala de aula. Os resultados desse teste permitiram aos professores elaboradores de módulos definir, embora esquematicamente, o perfil de sua clientela e facilitar o estabelecimento de parâmetros para a seleção e dosagem dos conteúdos curriculares. Os elaboradores também foram submetidos a treinamento, afim de que, inteirados da metodologia empregada, pudessem cuidar para que os módulos se constituíssem realmente numa unidade integrada e autônoma de ensino-aprendizagem, perfeitamente adaptada à clientela a ser atingida. Na elaboração de quaisquer dos módulos, que foram baseados no Núcleo Comum do 1º Grau, foi sempre considerada a dinâmica do currículo estabelecido que, apoiada na atuação do professor na sala de aula, focalizou quatro aspectos norteadores, visando à seleção e dosagem de conteúdos em função de resultados obtidos com o teste de identificação de estágio: *compreensão do aluno* (biologia, psicologia, noções sociais); *observação do aluno* (técnica, comparação, registro); *ajustamento do aluno* (metodologias, orientação); e *ação do aluno* (atividades

individuais, atividades em grupo de classe, atividades comunitárias). Assim, construiu-se uma dinâmica do currículo interdependente e integral, projetada em função da atuação do professor em sala de aula. Após dois anos de realização, todos os alunos- professores matriculados no Projeto Logos I concluíram a escolarização de 1º Grau, preparados para o trabalho, na modalidade a distância, pela via do Ensino Supletivo, Funções Suplência e Qualificação. Metodologia testada e validada. Experimentação exitosa, desafio vencido – resultados, em minha avaliação, expressivos.

O conhecimento permitido pela experiência estimulou a institucionalização do processo pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), já que a eficácia do Logos I ficou sobejamente demonstrada. O próximo passo: estruturar e aplicar um sistema com as mesmas características técnicas e metodológicas capaz de atingir expressivo número de professores em exercício no Ensino de 1º Grau que não são habilitados e não possuem escolarização de 2º grau, mediante financiamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O propósito foi realizado pelo Departamento de Ensino Supletivo do Ministério da Educação e Cultura, mediante convênio e a anuência/autorização dos respectivos Conselhos Estaduais de Educação, exceto o Distrito Federal, onde todos os professores em exercício do magistério se encontravam devidamente habilitados. É, então, oferecido aos Estados e Territórios Federais o Projeto Logos II (2º Grau/Curso Normal). Foi implantado nos sistemas de ensino dos Territórios Federais e, em seguida, gradativamente, em oito Estados brasileiros aderentes, com base na estrutura e funcionamento do Logos I, além do destaque para a capacitação de elaboradores de material de ensino e de aprendizagem, por meio de autoinstrução (módulos de ensino), de tutoria da aprendizagem, da técnica didática de microensino, da supervisão de trabalho docente e do estágio em serviço supervisionado, com avaliação no processo. Resultado: mais de 240.000 professores, outrora leigos, habilitados profissionalmente em nível médio (Curso Normal), em serviço e sem retirá-los da sala de aula, em um prazo aproximado de 10 anos de duração. Foram ações consubstanciadas, validadas e consolidadas por um Projeto exitoso de EAD pioneiramente realizado no Brasil pelo Ministério da Educação e Cultura.

Outro importante evento ocorreu em 1994, desta vez fora do Brasil. Inspirados no Projeto Logos II, autoridades governamentais da República de Moçambique, mediante financiamento do Banco Mundial, com acompanhamento do PNUD e avaliação da Unesco, contratou, como vencedora de concorrência internacional, a Fundação Brasileira de Educação (FUBRAE), instituição privada sediada em Brasília, para desenvolvimento e execução de um projeto que permitisse a

implementação de um sistema de EAD naquele país, assemelhado ao que fora realizado pelo MEC no Brasil (Projeto Logos II). Desta feita, e já contando com o emprego de tecnologias educacionais testadas e validadas, bem como com tecnologias da informação e comunicação, embora ainda incipientes, mas validadas para EAD, o projeto foi realizado no período de 1994 a 1996 e deixou instalado e funcionando, no Instituto de Aperfeiçoamento de Professores de Moçambique (IAP), um estruturado sistema de EAD exitoso na habilitação de professores. Segundo o embaixador brasileiro acreditado à época naquela República, o êxito do que fora realizado em Moçambique foi na integralidade informado ao Itamaraty e à Agência Brasileira de Cooperação (ABC) como a “primeira exportação brasileira de serviços educacionais”.

Infelizmente, em pleno século XXI, no Brasil, ainda persistem sobre a EAD rótulos indesejáveis de profissionais da educação, que partem para a desqualificação de que a EAD é uma forma enganosa de orientar ou conduzir o processo de aprendizagem. Mas a realidade é inconteste: significativa parcela da população de jovens e adultos brasileiros continua à margem da Educação Básica, seja porque não há disponibilidade de matrícula, seja porque não tem condições de frequentar escola porque trabalha em horário rígido e integral; ou porque a escola não corresponde às suas necessidades educacionais, ou, ainda, porque não dispõe de tempo para se locomover do trabalho à escola ou da escola até em casa depois de uma jornada intensa de trabalho, ou, enfim, porque a escola é inflexível às suas condições de tempo e interesses.

Hoje, não mais se discute com tanta frequência a vinculação entre educação e progresso político, econômico e social. Mas as metas para satisfazer a necessidade de proporcionar educação a todos os cidadãos pela escola convencional e presencial parecem, na prática, inalcançáveis, principalmente quando se trata de países ainda em “eterno” desenvolvimento, para os quais o problema é agudo e acentua o abismo entre eles e os países desenvolvidos. O que resulta importante, certamente, é o reconhecimento do papel essencial da oferta de educação em todos os níveis, agora e no futuro.

No mundo moderno e em constante mudança, já não se pode esperar que os processos educacionais rígidos, repetitivos, lentos e insuficientes forneçam as informações necessárias para toda a vida. Neste século serão exigidos serviços educativos permanentes, tanto para propósitos técnicos e vocacionais quanto para atividades recreativas e, sobretudo, para a sobrevivência. Por toda parte, caracterizando um vasto rol de reclamações, os docentes queixam-se de alunos aos quais é impossível ensinar. Ao mesmo tempo, os alunos, por sua vez, queixam-se de professores com os quais é

impossível aprender. Tais lamentações geram um dos temas mais presentes atualmente na reflexão de educadores de diferentes países ao qual se convencionou chamar de “atrofia da incompetência”: fenômeno de múltiplas faces e dimensões abrangentes que refletem no fracasso de muitos dos processos de ensino e de aprendizagem ora oferecidos em todos os níveis, mas acentuadamente na Educação Básica e Técnica de Nível Médio (neste caso, com raras exceções).

Infelizmente, na Educação Básica deste início do século XXI, o ensino ministrado é o que se praticava no século XIX, metodológica, didática e tecnologicamente falando, principalmente em se tratando de Educação de Jovens e Adultos (EJA), um público que constitui uma expressiva parcela da população brasileira carente e à margem da escolarização. As manifestações dos fracassos são muitas e conhecidas: a retenção, a desistência, o baixo rendimento dos alunos, as elevadas cotas de exclusão escolar. A essas cabe ainda acrescentar o preparo deficiente e a heterogeneidade da qualificação dos docentes, impossibilitados, por isso, de exercer satisfatoriamente a função pedagógica e social que lhes cabe. É importante reconhecer, entretanto, que esses docentes exercem o magistério praticamente a sós, carentes de um contato mais próximo com uma equipe, com a tecnologia, com a modernidade, e com os meios de comunicação. Visualiza-se mais precisamente essa realidade na Educação Básica, principalmente para jovens e adultos: além do despreparo do professor, a inexistência de material didático básico, a falta de laboratórios, de prédios e instalações escolares, bem como a ausência de currículo circunstanciado. Assim, persiste uma taxa de retenção de alunos nas escolas em torno de 68% e uma desistência de 20% - ou seja, uma enorme parte da população brasileira que está fora da escola, mas necessitando dela.

A EJA no Brasil é um problema de massa. O desafiante crescimento das populações sem escolas tem dado origem à decadência na qualidade da formação científica e cultural dos cidadãos brasileiros. A solução talvez esteja em unir a ação das minorias cultas à educação das massas e em intensificar a ação educativa das escolas, levando-as àqueles que não tiveram oportunidades educacionais. Este processo deve estar aliado a perspectiva de um atendimento amplo aos jovens e adultos que necessitam da escola, ora para a preparação ou aperfeiçoamento profissional, ora para a realização pessoal e obtenção de melhores condições de vida, oferecendo plenas condições para a real democratização da educação no Brasil.

Impõe-se, deste modo, uma forma de pensar a instituição escola na busca de sua identidade voltada ao aluno adulto. É indispensável traçar um modelo que humanize sua ação, um novo caminho, outra face, e

nasce daí a necessidade de buscar conceitos sedimentados por práticas bem-sucedidas, tais como: educação permanente, formação inicial e continuada, e educação a distância – práticas nas quais o enfoque consiste em colocar o cidadão jovem e adulto como centro do processo educativo, apto a criar e a desenvolver a capacidade de se autodirigir e de conduzir sua própria aprendizagem.

Embora sob o risco de repetir afirmações, imperioso se torna reafirmar a impossibilidade de levar a cabo tal tarefa por meio da escola instituição, assim chamada a escola tradicional, limitada pelas exigências de prédios, equipamentos, docentes especializados ou não, laboratórios, pessoal técnico e administrativo ou de conservação e limpeza, tudo em grande escala e proporcão. Na maioria dos casos, é uma escola destinada a atender uma clientela restrita e que, no mínimo, tem de vir à escola e se submeter às suas condições de estrutura e funcionamento, comuns a todos que nela se matricularem. O regime e duração dos seus cursos são rígidos e inflexíveis às condições e necessidades de alguns aprendizes. Para quem não pode ou não quer submeter-se a tais condições, porque trabalha ou reside em locais distante, em lugares de difícil acesso e sem transportes confiáveis, não há alternativa senão a de desistir de estudar e ficar esperando nova oportunidade, ou nunca mais procurar as escolas, pois já sabe não ser possível cumprir nem ao menos os horários estipulados e a frequência obrigatória que os regimentos e as normas exigem.

Uma das alternativas possíveis é a escola-função, no contexto de uma pedagogia predominantemente social e política, já que a educação de adultos mais que tudo é ao mesmo tempo uma função social e humana. A escola-função é aberta e com metodologia de ensino a distância; flexível às condições de aprendizagem dos alunos; permite o respeito ao ritmo de cada um; oferece material e equipamento para autoaprendizagem, principalmente com amplo emprego de tecnologias da informação e da comunicação; exige especialização pedagógica da equipe de profissionais da educação envolvidos; estabelece com o aluno o calendário para avaliações sistemáticas; permite autoavaliação antes das provas (para evitar frustrações e desistências prematuras); trabalha com a autoestima e, principalmente, não comporta pessoal técnico e de ensino despreparado. Em resumo, é a escola em que é muito fácil chegar e ser matriculado: o aluno é avaliado pelo que aprendeu e jamais pelo tempo que passou estudando ou como ou onde aprendeu; cada aluno tem seu plano de estudo construído em função de suas experiências, das suas limitações ou dificuldades; os materiais de ensino não são meros materiais didáticos convencionais, pois exigem o emprego de conhecimentos tecnológicos que

permitam a autoinstrução (sejam virtuais ou impressos, veiculados ou não por meios midiáticos); os tutores ou orientadores da aprendizagem são capacitados para uma perfeita condução do processo e para avaliar a aprendizagem ou o reensino; os alunos não têm período letivo, pois vencem etapas no tempo que for necessário. É a escola que não difere das escolas presenciais quanto aos objetivos educacionais, de ensino e de aprendizagem. Difere, e muito, quanto ao regime, à estrutura, ao funcionamento e à duração.

As circunstâncias sociais e políticas que caracterizam a realidade brasileira demandam por escolas estruturadas com a intenção de superar as diferenças sociais, aspirando, com a escolarização daqueles que necessitam dela, por uma sociedade mais diversa culturalmente e humanamente preparada. Esta é a razão social, política e educacional da escola-função. A educação não é somente um componente passivo que recebe influxos da sociedade, mas também um fator dinâmico que atua nessa sociedade, reformando-a ou a modificando. Qualquer sistema educacional não deve esgotar-se na sociedade, mas destinar-se à formação dos seres humanos, que é muito mais do que um ser social: é uma personalidade com vida própria e intransferível, a quem cumpre cultivar ou desenvolver, a qualquer tempo ou oportunidade.

A educação a distância é a modalidade de ensino que consegue alcançar os mais distantes rincões, onde a educação presencial não chega ou não vinga. Não chega porque ainda é um desafio a universalização da Educação Básica no Brasil, não só para crianças e adolescentes, mas, principalmente, para a expressiva população de jovens e adultos que não conseguiu obtê-la na idade recomendada. Não vinga porque, em muitos casos, as autoridades educacionais brasileiras não se deram conta do potencial da EAD para a real universalização da Educação Básica para quem não teve a oportunidade na idade própria e também porque ainda falta massa crítica para que haja um conjunto mínimo de pessoas devidamente capacitadas para tal. Felizmente, a educação em nível superior avançou e muito, com o amplo emprego de tecnologias da informação e comunicação, tanto nos rincões quanto nas metrópoles e centros urbanos brasileiros.

Na atualidade, sabe-se que a EAD foi impulsionada pelo emprego de ferramentas baseadas na tecnologia da informação e comunicação, cujos modelos evoluíram de uma simples transmissão de conteúdos didáticos, sem interação aluno-professor, ao modelo interativo vigente, com fulcro na multimídia interativa via Internet e por videoconferência. Os avanços da informática e das telecomunicações revolucionaram o processo educacional com o emprego das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC). Neste contexto,

observa-se, também, que os avanços da tecnologia da informação e da comunicação têm influenciado as macro-estratégias educacionais das instituições públicas e privadas com a adoção de políticas e diretrizes focadas na EAD. A implementação dessas políticas e diretrizes, em razão da amplitude de sua abrangência, imputa a aplicação de novos conceitos e fundamentos de organização e gestão alicerçados em estratégias de cooperação, de redes organizacionais e de comunicações. Nesse sentido, a concepção de EAD evoluiu da construção do conhecimento via simples transmissão de informações por meio de hipermídia e Internet, para um modelo de governança estratégica fundamentada na cooperação entre redes organizacionais de educação e de tecnologia da informação e comunicação. Para melhor compreensão dessa nova realidade, é imperativo alicerçar-se nos conceitos e fundamentos da teoria de sistemas, pois há que se ter uma visão holística desse universo, o qual transcende, na EAD, o simples enfoque de aplicar e gerir a tecnologia da informação e da comunicação.

Um sistema de EAD importa, na essência, em um processo tecnológico/pedagógico que permite educação e formação flexíveis, no espaço e no tempo, compatíveis com o desempenho de diversos domínios da atividade da pessoa jovem e adulta, sem descuidar das dimensões fundamentais: o primado do estudante, a flexibilidade e a autonomia na aprendizagem, a função social e solidária da escola. Considerar que a EAD é um processo educacional compensatório é um equívoco do pensamento conservador, pois pelo mundo afora tornou-se obsoleto, por inúmeras investigações educacionais, considerar diferenças na qualidade das aprendizagens entre o ensino presencial e o ensino a distância, especialmente com o advento revolucionário das TICs e do acesso à Internet. Por exemplo, García Aretio (2007) e colaboradores sustentaram as seguintes mudanças no universo educacional: a) com a alteração radical dos princípios dominantes da Educação de Adultos, a educação passou a ser interpretada como um processo permanente, ao longo da vida dos indivíduos; e b) todos os espaços de interação são, agora, perspectivados como cenários educativos; as TICs e os canais de comunicação que estas propõem são considerados importantes recursos didáticos. A apropriação desses princípios pela comunidade educativa desencadeou drásticas mudanças na educação e nos modos como se perspectivam o ensino e a aprendizagem. Os modelos colaborativos, em rede, consolidaram os contextos virtuais de aprendizagem, reconhecendo-lhes valor educativo (AIRES; AZEVEDO; GASPARELLO; TEIXEIRA, 2007). A EAD passa a desenvolver-se em contextos de convergência entre os principais atores (estudantes e professores) e amplia o seu espectro de abrangência, conjugando aprendizagens autônomas com aprendizagens grupais e colaborativas. “De

uma Educação a Distância, passou-se para uma Educação sem Distância” (GARCÍA ARETIO, 2007).

A acessibilidade e vulgarização do ensino a distância, por efeito de moda, têm conduzido a alguns equívocos que merecem reflexão. Se, anteriormente, a educação a distância era integrada, com resistências, no discurso pedagógico, hoje, paradoxalmente, identificamos cursos autodenominados de EAD que não se enquadram nos princípios básicos que esta modalidade educativa privilegia. Estas ofertas educativas quase sempre apresentam: a) o predomínio de um alto grau de presencialidade, face a face; b) o desenvolvimento da interação professor/estudantes no mesmo espaço físico, material; c) o domínio da sincronia, na relação professores/estudantes, ainda que promovida em espaços físicos diferenciados; d) a definição de tempos de aprendizagem com calendarização rígidas e minuciosas; e) a diluição dos ritmos individuais de aprendizagens; f) a unidirecionalidade da comunicação; g) a limitação do estudo autônomo do estudante; h) adoção de períodos letivos e carga horária (equivalente a horas/aula, semestres ou anos letivos). Tais cursos minimizam, ocultam ou até desprezam tanto a flexibilidade quanto a autonomia, princípios básicos da EAD.

Uma outra reflexão pertinente sobre EAD, neste início de século, refere-se às relações entre tecnologia e pedagogia. Embora as diferentes gerações de EAD tenham sido marcadas pelas especificidades das tecnologias que mediam a aprendizagem em diferentes épocas, a EAD não se esgota na sua dimensão tecnológica, instrumental. A mera presença das tecnologias na educação não produz inovação e melhoria nos processos de aprendizagem (AIRES, 2009). Na EAD, a par das tecnologias, importa valorizar as pedagogias, pois são estas que vão desenhar o processo de organização da aprendizagem. De algum modo, as pedagogias evoluíram na medida em que as tecnologias o tornaram possível, pois a emergência de novos instrumentos de comunicação e interação facilitou o desenvolvimento de novos modelos organizativos, contextos e formas de aprendizagem. As concepções sobre docência e tutoria, sobre supervisão do processo de aprendizagem, sobre construção e avaliação de instrumentos mediadores da aprendizagem, da avaliação e de progressos e sobre resultados foram variando e evoluindo. Mas, se os modelos de relação foram variando, os atores jamais deixaram de permanecer: os professores, os alunos e os conteúdos.

A partir dessas conceituações, formulações e cenários, a proposta é uma EAD concebida e centrada na escola-função, escola que vai ao encontro do aluno onde quer que se encontre; que respeita sua individualidade, suas necessidades e possibilidades; que procura soluções para a contradição entre massificação *versus* qualidade; que se fundamenta no autoestudo, no estudo independente e orientado, no processo de aprender a aprender, constituindo, por conseguinte, a melhor alternativa de libertação ideológica e conceitual no processo de ensino e aprendizagem, e de democratização da educação quando permite o acesso a ela da população marginalizada há incontável tempo.

No Brasil atual, quando a educação passou a ser um direito inalienável de todos, a ninguém se pode mais negar a oportunidade de aprender por estar isolado geograficamente, por não ter frequentado a escola na idade própria, por ter dificuldades de mobilidade nas grandes cidades, por ter de trabalhar, por ser pobre ou marginalizado, ou por outra qualquer razão ou motivo que impeça seu acesso a alguma instituição escolar. O esforço e investimento na universalização, no entanto, tem sido, na Educação Básica, para as pessoas que estão na idade própria. Acredito que é tempo de universalizar, com o advento da escola-função na modalidade EAD, a educação para jovens e adultos que necessitam dela. Só é admissível alguém não ter acesso à educação, se este indivíduo decidir por si próprio que não quer estudar. Ainda assim, cabe ao Estado desestimular um cidadão a não querer estudar, mesmo que o preço do desestímulo recaia na equivocada rotulação de cerceamento das liberdades individuais. O ensino a distância, no entanto, jamais deverá ser adotado como corretor das disfunções ou insucessos do ensino presencial, tampouco estabelecer competição entre uma e outra das modalidades. O que pode ser estimulada é a circulação de estudos entre elas.

Pretendi aqui descrever, para registro e reflexão, a forma como foi iniciada e experimentada a EAD no Brasil, acentuando as dificuldades, as indiferenças, as depreciações e os preconceitos, a pedagogia avessa a inovações, além das conceituações e complexidades, e as pioneiras iniciativas que deram origem aos importantes e exitosos sistemas de EAD hoje implantados no Brasil, principalmente no Ensino Superior, mas ainda pífios na Educação Básica voltada à população adulta que mais necessita dela como escolaridade terminal ou para o prosseguimento de estudos em níveis posteriores. ■

## Referências Bibliográficas

AIRES, L. **Tecnologia Educativa**: La Formación del profesorado em la era de Internet. Revista Prisma.com, 2009. Ed. 9. Disponível em <<http://revistas.ua.pt/index.php/prisma.com/issue/view/N.%C2%BA%209>>. Acesso em 27/03/2017.

AIRES, L.; AZEVEDO, J.; GASPAR, I.; TEIXEIRA, A. (coords.). **Comunidades Virtuais de Aprendizagem e Identidades**: O projeto @prende.com. Porto: Universidade Aberta, 2007..

GARCÍA ARETIO, L.G. (Org.). **De la educación a distancia a la educación virtual**. Barcelona: Editorial Ariel, 2007.