

DESIGUALDADES SOCIOESPACIAIS E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: TERRITÓRIO, OFERTA E ACESSO EM PIRAPOZINHO-SP

*SOCIO-SPATIAL INEQUALITIES AND SPECIALIZED EDUCATIONAL ASSISTANCE:
TERRITORY, SUPPLY AND ACCESS IN PIRAPOZINHO-SP*

*DESIGUALDADES SOCIOESPACIALES Y ATENCIÓN EDUCATIVA ESPECIALIZADA:
TERRITORIO, OFERTA Y ACCESO EN PIRAPOZINHO-SP*

Kelly Alessandra Claudino Bernardo Martins

Mestra em Ensino

Universidade Metropolitana de Santos
<https://orcid.org/0009-0007-6826-2452>

Kátia Aparecida Claudino Bernardo Juliani

Mestra em Ensino

Universidade Metropolitana de Santos
<https://orcid.org/0009-0001-0849-4020>

DOI: <https://doi.org/10.46550/ilustracao.v7i9.806>

Aceito em: 11.09.2026

Resumo: A descentralização das políticas públicas ampliou as responsabilidades dos municípios na implementação de direitos sociais, mas a efetivação desses direitos ocorre em territórios marcados por diferenças de localização, infraestrutura, capacidade institucional, mobilidade e acesso. Este artigo analisa, em caráter exploratório, a organização territorial do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Rede Municipal de Educação de Pirapozinho-SP, considerando a sede municipal e o Distrito de Itororó do Paranapanema. O estudo articula as categorias território usado, descentralização, desigualdade socioespacial, acessibilidade e equidade territorial e propõe a matriz: Oferta × Necessidade × Acesso como recurso analítico para interpretar a materialização territorial da política. Metodologicamente, adota abordagem quali-quantitativa, com pesquisa bibliográfica e documental, sistematização de dados institucionais preliminares e leitura cartográfica. O diagnóstico inicial registra cinco salas de AEE localizadas na sede municipal e ausência desse atendimento no distrito, além de 110 estudantes pertencentes ao público da Educação Especial no universo preliminar considerado, dos quais 91 recebiam AEE. Esses dados não são tratados como resultados conclusivos, mas como base para problematizar as relações entre distribuição da oferta, necessidades territorialmente diferenciadas e condições concretas de acesso. Argumenta-se que a concentração espacial dos serviços não pode ser tomada, isoladamente, como evidência de desigualdade: a avaliação da equidade territorial exige relacionar localização, capacidade de atendimento, distribuição da demanda, mobilidade e critérios institucionais. Conclui-se que a abordagem geográfica amplia a compreensão das políticas de inclusão educacional ao evidenciar que a realização do direito também depende de sua materialização no território.

Palavras-chave: território; políticas públicas; Atendimento Educacional Especializado; desigualdades socioespaciais; equidade territorial.

Abstract: The decentralization of public policies has expanded municipal responsibilities for implementing social rights, yet the realization of these rights takes place in territories marked by differences in location, infrastructure, institutional capacity, mobility and access. This article provides an exploratory analysis of the territorial organization of Specialized Educational Assistance (AEE) in the municipal education network of Pirapozinho, São Paulo, considering both the municipal seat and the district of Itororó do Paranapanema. The study combines the concepts of used territory, decentralization, socio-spatial inequality, accessibility and territorial equity, and proposes the Supply $\times$ Need $\times$ Access matrix as an analytical framework. Methodologically, it adopts a qualitative-quantitative approach based on bibliographic and documentary research, systematization of preliminary institutional data and cartographic interpretation. The initial diagnosis identifies five AEE rooms located in the municipal seat and none in the district, as well as 110 students within the preliminary Special Education target population, of whom 91 received AEE. These data are treated as exploratory rather than conclusive. The article argues that spatial concentration of services cannot, by itself, be considered evidence of inequality; territorial equity must be assessed through the relationship among location, service capacity, distribution of needs, mobility and institutional access rules. The geographical approach thus contributes to understanding inclusive education policies by showing that the realization of rights also depends on their territorial materialization.

Keywords: territory; public policies; Specialized Educational Assistance; socio-spatial inequalities; territorial equity.

Resumen: La descentralización de las políticas públicas amplió las responsabilidades de los municipios en la implementación de los derechos sociales, pero la efectivización de estos derechos ocurre en territorios marcados por diferencias de localización, infraestructura, capacidad institucional, movilidad y acceso. Este artículo analiza, con carácter exploratorio, la organización territorial de la Atención Educativa Especializada (AEE) en la Red Municipal de Educación de Pirapozinho-SP, considerando la sede municipal y el Distrito de Itororó do Paranapanema. El estudio articula las categorías territorio usado, descentralización, desigualdad socioespacial, accesibilidad y equidad territorial y propone la matriz Oferta $\times$ Necesidad $\times$ Acceso como recurso analítico. Metodológicamente, adopta un enfoque cualitativo-cuantitativo, con investigación bibliográfica y documental, sistematización de datos institucionales preliminares y lectura cartográfica. El diagnóstico inicial registra cinco salas de AEE localizadas en la sede municipal y ausencia de este servicio en el distrito, además de 110 estudiantes del público de la Educación Especial en el universo preliminar considerado, de los cuales 91 recibían AEE. Los datos se utilizan de forma exploratoria para problematizar las relaciones entre distribución de la oferta, necesidades territorialmente diferenciadas y condiciones concretas de acceso. Se sostiene que la concentración espacial de los servicios no constituye, aisladamente, evidencia de desigualdad: la equidad territorial exige relacionar localización, capacidad de atención, distribución de la demanda, movilidad y criterios institucionales. Se concluye que el enfoque geográfico amplía la comprensión de las políticas de inclusión educativa al evidenciar que la realización del derecho también depende de su materialización en el territorio.

Palabras clave: territorio; políticas públicas; Atención Educativa Especializada;

desigualdades socioespaciales; equidad territorial.

1 Introdução

A Constituição Federal de 1988 redefiniu relações federativas e ampliou a participação de estados e municípios na implementação de políticas sociais. No caso brasileiro, a descentralização não pode ser compreendida apenas como transferência formal de atribuições: seus resultados dependem das condições institucionais, econômicas e administrativas dos governos locais e das relações estabelecidas entre os diferentes níveis de governo (ARRETCHE, 1999). Por essa razão, uma política nacionalmente regulamentada pode apresentar formas distintas de materialização quando observada em municípios e, inclusive, em diferentes porções de um mesmo território municipal.

Na análise de políticas públicas, essa questão exige atenção à passagem entre formulação normativa e implementação. Souza (2006) destaca que o campo das políticas públicas envolve compreender decisões, instituições, regras e processos pelos quais programas governamentais são formulados e executados. Para a Geografia, acrescenta-se uma questão específica: onde e por meio de quais redes, objetos, fluxos e relações a política se realiza?

A perspectiva adotada neste artigo parte do entendimento de que o território não constitui simples suporte físico das ações estatais. Com Santos (2006), compreende-se o espaço geográfico pela indissociabilidade entre sistemas de objetos e sistemas de ações. Escolas, salas especializadas, vias, equipamentos públicos e sistemas de transporte integram uma materialidade que somente adquire sentido quando relacionada às normas, decisões, práticas institucionais e fluxos produzidos pelos diferentes agentes.

Essa abordagem é particularmente pertinente para o estudo da inclusão educacional. O direito à educação inclusiva é juridicamente assegurado no Brasil e a política federal vigente reafirma a oferta do Atendimento Educacional Especializado, a colaboração federativa e a articulação intersetorial. O Decreto nº 12.686/2025, posteriormente alterado pelo Decreto nº 12.773/2025, instituiu a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, definindo o AEE como atividade pedagógica de caráter complementar à escolarização das pessoas com deficiência e transtorno do espectro autista e suplementar à escolarização das pessoas com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2025a; BRASIL, 2025b).

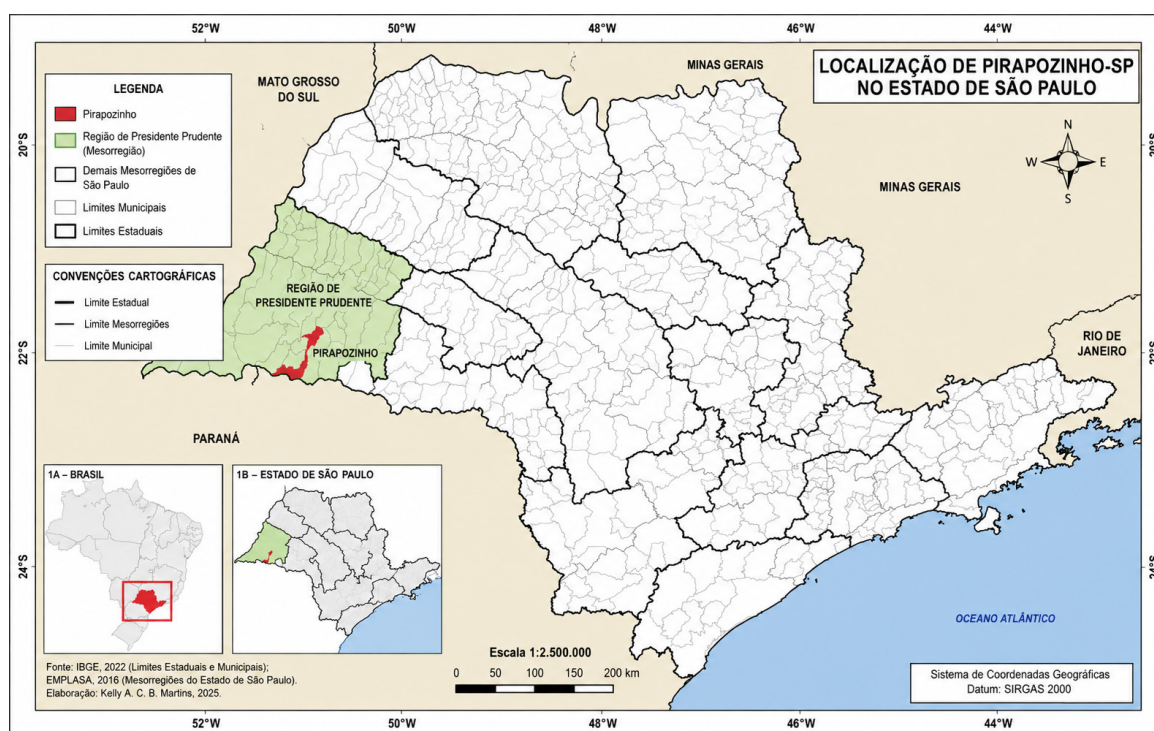
A existência normativa do direito, entretanto, não garante, por si só, condições equivalentes de acesso. Boff e Machado (2024) destacam que, embora o direito à educação inclusiva esteja consolidado em normas e políticas, persistem desafios relativos à participação e à aprendizagem dos estudantes. Sob uma perspectiva territorial, cabe acrescentar que localização dos serviços, mobilidade, disponibilidade efetiva, critérios administrativos e articulação entre equipamentos também podem interferir na realização desse direito.

O presente artigo analisa, em caráter exploratório, a organização territorial do AEE em Pirapozinho-SP, considerando a sede municipal e o Distrito de Itororó do Paranapanema. A questão orientadora é: de que maneira a organização territorial da oferta do AEE pode ser analisada a partir das relações entre oferta, necessidade e acesso, considerando as diferenciações existentes entre sede e distrito?

O objetivo é discutir a territorialização do AEE no município e demonstrar a potencialidade da matriz Oferta $\times$ Necessidade $\times$ Acesso para a análise geográfica de políticas educacionais inclusivas. O pressuposto central é que a concentração espacial de determinado serviço não constitui, automaticamente, desigualdade territorial. Para avaliar a equidade, é necessário relacionar a localização e a capacidade da oferta com a distribuição territorial das necessidades e com as condições concretas de acesso.

A contribuição original proposta está em deslocar a análise do AEE de uma leitura centrada apenas na existência do serviço para uma leitura relacional de sua territorialização. Estudos recentes têm mostrado que a ampliação normativa e quantitativa da educação inclusiva não elimina problemas de cobertura e implementação do AEE (RIBOLI; PERTUZZATTI, 2025; AZEVEDO; CABRAL, 2025). Neste artigo, a lacuna é enfrentada em escala intramunicipal: investiga-se como localização, capacidade de oferta, distribuição das necessidades e regras de acesso se combinam entre sede e distrito. A matriz Oferta $\times$ Necessidade $\times$ Acesso constitui, assim, uma proposição analítica do estudo, destinada a evitar que concentração espacial seja tomada, isoladamente, como sinônimo de desigualdade.

Figura 1 – Localização de Pirapozinho-SP no estado de São Paulo e no contexto regional de Presidente Prudente.



Fonte: elaboração própria a partir de bases cartográficas indicadas no mapa.

2 Fundamentação teórica

2.1 Descentralização de políticas públicas e território

A descentralização tornou os municípios atores centrais da provisão de diferentes políticas sociais. Arretche (1999) demonstra que a transferência de atribuições ocorre em um Estado federativo no qual capacidades econômicas, fiscais e administrativas são desigualmente distribuídas. Assim, a escala local não é apenas receptora de decisões produzidas em escalas superiores; ela constitui espaço no qual as diretrizes são interpretadas, organizadas e convertidas em serviços concretos.

Essa leitura converge com a compreensão de política pública como processo. Souza (2006) chama atenção para as instituições e os mecanismos que estruturam formulação, implementação e avaliação. A análise territorial permite acrescentar que esses processos se materializam por meio de uma geografia específica de equipamentos, profissionais, fluxos, normas e usuários.

A noção de território usado é central para essa interpretação. Em Santos (2006), objetos e ações constituem uma totalidade inseparável. Um equipamento educacional não pode ser analisado apenas pela sua localização: é preciso considerar quem o utiliza, que regras regulam seu funcionamento, quais deslocamentos produz, como se conecta a outras instituições e que possibilidades de acesso efetivamente oferece.

Em *O espaço do cidadão*, Santos (2007) evidencia que a localização participa das condições concretas de exercício da cidadania. O direito formal é universal, mas as possibilidades de realizá-lo podem variar conforme os recursos disponíveis nos lugares. Essa perspectiva permite compreender a acessibilidade aos serviços educacionais como dimensão da cidadania territorial.

Haesbaert (2004), ao discutir a multiplicidade das relações territoriais, contribui para evitar concepções fixas e exclusivamente administrativas do território. As políticas públicas operam em redes e articulam escalas. No AEE, normas federais, organização municipal da oferta, relações com serviços estaduais ou regionais, práticas escolares e deslocamentos das famílias podem coexistir e produzir uma territorialidade própria.

Desse modo, descentralização e território devem ser analisados de forma articulada. A transferência de responsabilidades aumenta a relevância do município, mas também torna visíveis diferenças internas que médias municipais podem ocultar. Sede, distritos e áreas rurais podem apresentar disponibilidades, distâncias e redes de serviços diferentes, mesmo quando submetidos à mesma legislação.

2.2 Desigualdades socioespaciais, acessibilidade e equidade territorial

As desigualdades socioespaciais expressam a distribuição diferenciada de recursos, oportunidades, infraestrutura e condições de apropriação do espaço. Corrêa (1989) e Villaça

(2001), embora partam de questões urbanas mais amplas, oferecem elementos para compreender a importância da localização e da acessibilidade na produção de diferenciações espaciais.

Acessibilidade não se reduz à distância geométrica. Dois sujeitos situados a distâncias semelhantes de determinado equipamento podem possuir possibilidades muito diferentes de utilizá-lo. Existência de transporte, horários, custos, necessidade de acompanhante, disponibilidade de vagas, condições das vias e regras administrativas interferem na relação entre presença do serviço e acesso efetivo.

Essa distinção é decisiva para a discussão de equidade territorial. Igualdade formal na oferta não significa necessariamente equidade. Distribuir a mesma quantidade de serviços em áreas com necessidades diferentes pode reproduzir desigualdades; por outro lado, determinados serviços especializados podem apresentar concentração espacial sem que isso implique, por si só, injustiça, desde que a organização da oferta corresponda à distribuição das necessidades e assegure condições concretas de acesso.

Portanto, um mapa que indique concentração de equipamentos constitui evidência de um padrão espacial, mas não oferece explicação suficiente sobre desigualdade. A cartografia precisa ser relacionada à capacidade dos serviços, à demanda territorial, aos fluxos e aos critérios que regulam o atendimento. Nessa perspectiva, o mapa deixa de ser recurso ilustrativo e passa a participar da formulação e da análise do problema.

2.3 O AEE no marco contemporâneo da Educação Inclusiva

A Constituição Federal assegura o direito à educação e prevê atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. A Lei nº 9.394/1996 estabelece a Educação Especial como modalidade educacional e a Lei nº 13.146/2015 reafirma a garantia de sistema educacional inclusivo em todos os níveis e ao longo da vida (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996; BRASIL, 2015).

Em 2025, o Decreto nº 12.686 instituiu a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. O decreto foi alterado pelo Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025. O marco vigente explicita a colaboração entre os entes federativos, a articulação intersetorial e a oferta do AEE, além de relacionar a inclusão à participação, permanência e aprendizagem dos estudantes (BRASIL, 2025a; BRASIL, 2025b).

Para os objetivos deste artigo, o AEE é compreendido como política educacional territorializada. Isso significa que a análise não se volta à avaliação de práticas pedagógicas individuais, mas à forma como o serviço é distribuído, organizado e acessado. A pergunta geográfica não substitui a dimensão pedagógica; acrescenta a ela a análise da localização, dos fluxos e das condições territoriais de realização do direito.

Boff e Machado (2024) mostram que a consolidação normativa da educação inclusiva não elimina desafios de implementação. A leitura territorial permite aprofundar essa questão

ao reconhecer que barreiras podem ser também espaciais, institucionais e organizacionais. Uma vaga existente pode não estar efetivamente disponível a todos os estudantes que dela necessitam quando regras, distâncias ou fluxos restringem sua utilização.

3 Procedimentos metodológicos

O estudo possui abordagem quali-quantitativa, caráter exploratório e orientação analítico-interpretativa. Foram articuladas pesquisa bibliográfica, análise documental, sistematização de dados institucionais preliminares e leitura cartográfica da organização da rede educacional municipal.

O recorte territorial corresponde ao município de Pirapozinho-SP, compreendendo a sede e o Distrito de Itororó do Paranapanema. O campo empírico de referência é a Rede Municipal de Educação; outras redes e serviços são considerados apenas quando necessários para compreender relações territoriais e intersetoriais.

Os dados utilizados nesta etapa têm natureza preliminar. Por essa razão, não se pretende apresentar inferências causais ou conclusões definitivas sobre desigualdade. Informações referentes a estudantes são tratadas somente de forma agregada e anonimizada. A ausência de dados em escala suficientemente detalhada é considerada limitação metodológica e não é suprida por estimativas não verificadas.

A unidade de análise é a organização territorial do serviço, e não o desempenho individual dos estudantes ou dos profissionais. Foram sistematizadas quatro classes de evidências: a) localização dos estabelecimentos de ensino e das salas de AEE; b) quantitativos agregados do público da Educação Especial e do atendimento; c) regras institucionais de utilização de vagas; e d) relações espaciais entre sede, distrito e equipamentos públicos de apoio.

A leitura cartográfica foi confrontada com os dados institucionais, de modo que os mapas não funcionassem como mera ilustração, mas como instrumento de identificação de padrões espaciais e de formulação de questões analíticas. Por se tratar de diagnóstico exploratório, não foram produzidas inferências causais nem generalizações para outros municípios. Os quantitativos empregados no diagnóstico correspondem a registros institucionais da rede municipal sistematizados para esta etapa da pesquisa e são apresentados exclusivamente em valores agregados.

A matriz Oferta $\times$ Necessidade $\times$ Acesso organiza a análise. Ela não constitui índice sintético e não atribui pesos prévios às dimensões; funciona como estrutura de confronto entre evidências.

Quadro 1 – Matriz analítica Oferta × Necessidade × Acesso

Dimensão	Elementos de observação	Questão analítica
Oferta	Localização das salas de AEE; profissionais; capacidade; equipamentos; organização das vagas.	O que existe, onde está e qual é a disponibilidade efetiva?
Necessidade	Distribuição territorial agregada do público da Educação Especial; demanda atendida e não atendida; características territoriais pertinentes.	Onde estão as necessidades e como se distribuem no território?
Acesso	Distância; mobilidade; transporte; horários; critérios institucionais; fluxos entre unidades; barreiras espaciais e administrativas.	Em que condições a oferta pode ser efetivamente utilizada por quem necessita?

Fonte: Elaboração própria.

3.1 Pirapozinho-SP e a configuração territorial preliminar do AEE

O levantamento preliminar registra 23 estabelecimentos de ensino no município, dos quais 20 estão localizados na sede e três no Distrito de Itororó do Paranapanema. No distrito, os três estabelecimentos ocupam dois prédios físicos: há uma unidade municipal de Educação Infantil – modalidade creche e um prédio compartilhado entre unidade municipal, que atende Pré-Escola e Ensino Fundamental I, e unidade estadual, destinada ao Ensino Fundamental II e ao Ensino Médio em período distinto.

Essa configuração demonstra que estabelecimento de ensino, prédio físico, rede administrativa e oferta de serviços não são categorias equivalentes. A coexistência espacial das redes municipal e estadual em um mesmo prédio evidencia que a infraestrutura educacional pode ser compartilhada sem que se confundam responsabilidades administrativas, públicos atendidos e políticas específicas.

No universo preliminar da Educação Especial considerado neste estudo, foram identificados 110 estudantes de quatro a dez anos, dos quais 91 recebiam AEE. O levantamento registra cinco salas de AEE, todas situadas na sede municipal, e ausência de sala de AEE no Distrito de Itororó do Paranapanema.

Em termos descritivos, os 91 estudantes atendidos correspondem a aproximadamente 82,7% do universo preliminar identificado (110), enquanto 19 estudantes, cerca de 17,3%, não recebiam o AEE municipal no momento do levantamento. Esses percentuais não devem ser interpretados como medida direta de cobertura territorial, pois o grupo não atendido reúne situações distintas e ainda não está desagregado por local de residência e motivo do não atendimento. Sua utilidade, nesta etapa, é dimensionar o problema e indicar quais informações precisam ser territorializadas na continuidade da pesquisa.

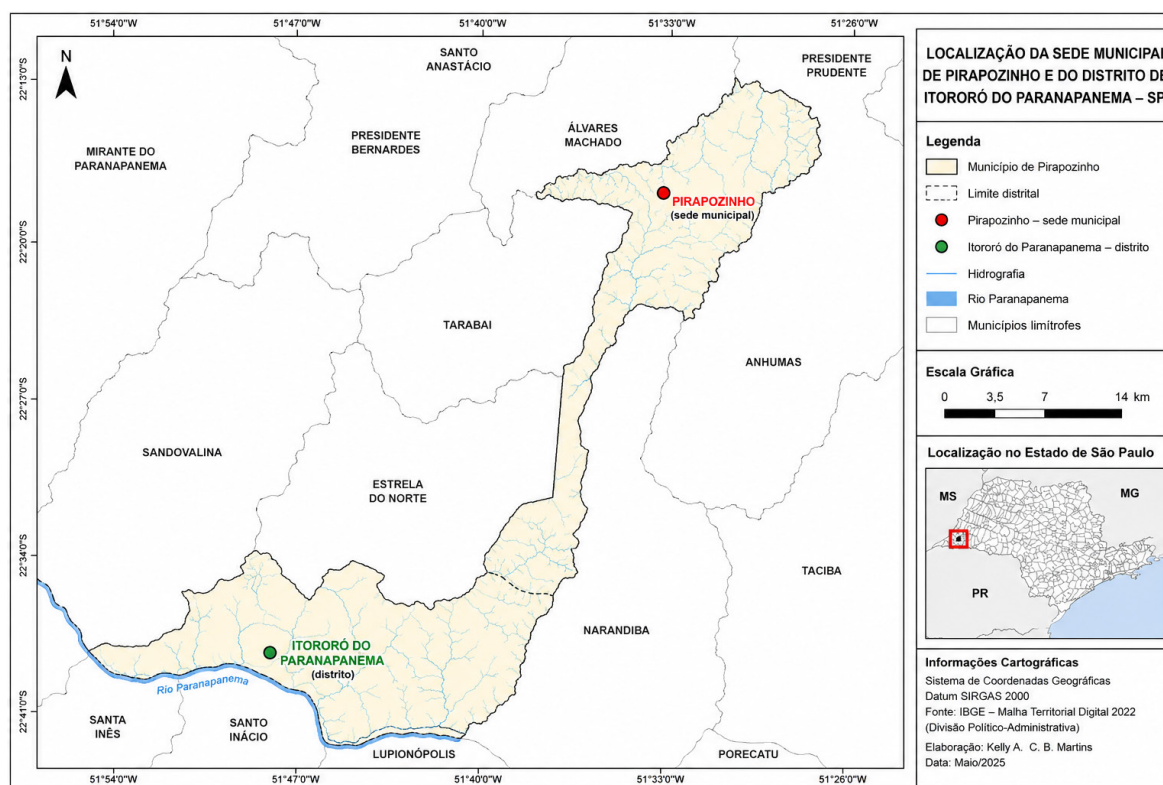
Entre os 19 estudantes que não recebiam AEE no momento do levantamento, as situações não eram homogêneas. Os registros preliminares indicavam tanto casos com acompanhamento

particular quanto situações de espera, sem quantitativo desagregado suficiente, nesta etapa, para separar com segurança os dois grupos. A preservação dessa limitação é metodologicamente necessária para evitar conclusões que os dados disponíveis não sustentam.

Outro elemento relevante diz respeito às vagas remanescentes. Segundo a organização institucional informada no diagnóstico preliminar, vagas disponíveis em salas de AEE da sede podem ser utilizadas por estudantes de outras EMEIFs da cidade. Essa possibilidade amplia a abrangência territorial do serviço para além da unidade em que a sala está instalada. Entretanto, o mesmo mecanismo não se estende, na configuração informada, aos estudantes do Distrito de Itororó do Paranapanema.

Esses elementos demonstram por que localização física e disponibilidade institucional precisam ser analisadas conjuntamente. Uma sala de AEE possui endereço específico, mas seu território de atendimento pode abranger outras escolas; inversamente, uma vaga fisicamente disponível pode permanecer inacessível a determinados segmentos em razão das regras de organização do serviço.

Figura 2 – Localização da sede de Pirapozinho e do Distrito de Itororó do Paranapanema.



Fonte: Elaboração própria; base cartográfica indicada no mapa.

3.2 Oferta × Necessidade × Acesso: leitura territorial do diagnóstico

A primeira dimensão da matriz, Oferta, revela um padrão espacial inequívoco no diagnóstico: as cinco salas identificadas encontram-se na sede municipal. Esse dado descreve a distribuição do serviço, mas ainda não autoriza concluir se o padrão é equitativo ou desigual.

A segunda dimensão, Necessidade, exige conhecer a distribuição territorial do público que demanda o AEE. Se as necessidades estiverem majoritariamente concentradas nas áreas cobertas pelas unidades da sede e se existirem condições adequadas de deslocamento para estudantes de outras unidades, a concentração física pode apresentar determinado grau de correspondência com a demanda. Se, ao contrário, houver necessidades significativas em áreas sem atendimento e sem alternativas efetivas de acesso, a interpretação será distinta.

A dimensão Acesso constitui a mediação entre as duas anteriores. Ela exige observar não somente distâncias, mas transporte, horários, capacidade, regras de vagas e fluxos. No caso de Pirapozinho, a regra diferenciada para aproveitamento de vagas remanescentes demonstra que decisões administrativas produzem efeitos territoriais. O limite do acesso não é apenas espacial; pode ser também institucional.

O Distrito de Itororó do Paranapanema apresenta relevância analítica particular. Sua posição em relação à sede, a ausência de sala de AEE e sua organização educacional específica permitem problematizar os limites de uma leitura baseada apenas em indicadores agregados do município. A escala municipal pode produzir a aparência de homogeneidade onde existem condições territoriais diferenciadas.

Essa constatação reforça a necessidade de análises intraurbanas e intramunicipais. A justiça territorial de uma política não pode ser aferida apenas por razões simples entre número total de usuários e quantidade total de equipamentos. A distribuição espacial da demanda e as possibilidades concretas de conexão entre usuários e serviços são igualmente importantes.

Figura 3 – Equipamentos públicos selecionados no Distrito de Itororó do Paranapanema.



Fonte: Elaboração própria, conforme base cartográfica indicada no mapa.

3.3 Intersetorialidade e redes territoriais de inclusão

A implementação da inclusão educacional não se encerra no espaço escolar. A política federal vigente explicita a articulação intersetorial, e o diagnóstico municipal indica relações da Educação com serviços de Saúde, Assistência Social e Proteção e Garantia de Direitos. Tais serviços não substituem o AEE, cuja natureza é educacional, mas integram uma rede mais ampla de apoio aos estudantes e às famílias.

Do ponto de vista geográfico, a intersetorialidade produz redes de deslocamento e dependência entre equipamentos. Estudantes e famílias podem circular entre escola, AEE, unidade de saúde, serviços de assistência e atendimento multidisciplinar. A análise desses fluxos permite identificar centralidades, sobreposições, distâncias e eventuais lacunas na organização territorial.

Em municípios de pequeno porte, determinados atendimentos especializados também podem depender de centros regionais. Assim, o território municipal não constitui sistema fechado. Relações supramunicipais devem ser incorporadas quando forem empiricamente relevantes para compreender a oferta e o acesso, reforçando a dimensão multiescalar das políticas públicas.

4 Resultados e discussão

Os dados preliminares permitem formular três argumentos principais. O primeiro é a necessidade de diferenciar presença do serviço de acesso ao serviço. A existência de salas de AEE comprova uma dimensão da implementação, mas não informa, por si só, quem consegue utilizá-las nem em quais condições.

A distinção entre presença formal do serviço e acesso efetivo constitui um aspecto central para a análise da implementação das políticas de inclusão educacional. A existência de salas de Atendimento Educacional Especializado representa um avanço na materialização institucional do direito, mas não permite concluir, isoladamente, que todos os estudantes que necessitam do atendimento conseguem acessá-lo em condições adequadas. Conforme demonstram os dados do diagnóstico, a localização física dos equipamentos constitui apenas uma das dimensões da política, devendo ser analisada conjuntamente com a organização das vagas, os critérios institucionais, os fluxos entre as unidades escolares e as condições concretas de deslocamento.

Essa interpretação reforça a perspectiva territorial adotada no estudo. A oferta de um serviço educacional não se esgota em sua existência material, pois sua efetividade depende das relações estabelecidas entre equipamentos, sujeitos, normas e possibilidades de circulação (RIDOLFI *et al.*, 2025). Nessa direção, a presença das cinco salas de AEE na sede municipal evidencia uma configuração espacial específica da oferta, mas a análise de sua abrangência exige identificar quais estudantes podem efetivamente utilizar essas vagas e em que condições o deslocamento entre os diferentes pontos do território ocorre. A acessibilidade, portanto, deve

ser compreendida como resultado da articulação entre localização, mobilidade e organização institucional.

Os resultados também indicam que decisões administrativas participam diretamente da produção das condições de acesso. A possibilidade de utilização de vagas remanescentes por estudantes de diferentes unidades da sede municipal amplia territorialmente a área de abrangência de determinadas salas de AEE. Entretanto, quando mecanismos semelhantes não alcançam outros segmentos do território, as regras institucionais podem produzir diferenciações nas possibilidades de utilização do serviço. Assim, as barreiras ao acesso não decorrem exclusivamente da distância física, podendo resultar igualmente da forma como a política é organizada e operacionalizada no âmbito municipal.

O segundo argumento refere-se à importância da escala intramunicipal. A diferenciação entre sede e distrito pode desaparecer quando os dados são apresentados apenas como totais municipais. A análise geográfica, ao operar com escalas mais detalhadas, torna visíveis diferenças de localização, infraestrutura e fluxos.

A consideração da escala intramunicipal revela-se particularmente relevante para a análise das políticas educacionais em municípios de pequeno porte. Indicadores apresentados exclusivamente em escala municipal podem sugerir uma situação relativamente homogênea, ocultando diferenças existentes entre a sede, os distritos e outras porções do território.

No caso analisado, a existência de cinco salas de AEE no município poderia, isoladamente, ser interpretada como indicador suficiente de presença da política. Entretanto, a concentração integral dessas salas na sede municipal e a ausência desse equipamento no Distrito de Itororó do Paranapanema introduzem uma diferenciação espacial que não aparece quando a análise se limita aos totais municipais.

Esse resultado não permite afirmar, de forma automática, a existência de desigualdade territorial, uma vez que tal classificação exige informações mais detalhadas sobre a distribuição das necessidades, as formas de atendimento existentes e as condições concretas de mobilidade. Contudo, a própria diferenciação identificada demonstra a importância de superar análises baseadas exclusivamente em indicadores agregados. A escala territorial modifica a percepção do fenômeno: aquilo que pode aparecer como cobertura municipal precisa ser examinado em relação à localização efetiva da oferta e às possibilidades de conexão entre os sujeitos e os serviços (RIDOLFI *et al.*, 2026).

Sob essa perspectiva, o distrito assume importância analítica não apenas por apresentar ausência física de uma sala de AEE, mas por permitir questionar como a política educacional se distribui internamente no território municipal. A diferenciação entre sede e distrito evidencia que a descentralização das políticas públicas não elimina automaticamente as desigualdades espaciais. Ao transferir responsabilidades para o nível municipal, a descentralização torna igualmente necessário compreender como os próprios municípios organizam internamente seus equipamentos, recursos e serviços. A escala local, portanto, não deve ser concebida como

território homogêneo, mas como espaço constituído por diferentes condições de infraestrutura, acessibilidade e articulação institucional.

O terceiro argumento é que o território da política é produzido simultaneamente por objetos, normas e ações. Escolas e salas são materialidades; regras de ocupação de vagas, decisões administrativas e deslocamentos constituem ações e regulações que redefinem a abrangência dos serviços. Essa articulação aproxima a análise do conceito de território usado.

A interpretação da organização territorial do AEE a partir do conceito de território usado permite compreender que a política não se materializa apenas por meio da instalação de equipamentos. As salas de AEE, as escolas, as vias de circulação e os demais serviços públicos constituem a dimensão material da política, enquanto as normas, os critérios de organização das vagas, as decisões administrativas e os deslocamentos das famílias integram o conjunto de ações que atribuem funcionalidade e significado a esses objetos.

No caso analisado, essa relação torna-se evidente quando se observa que uma mesma sala de AEE pode possuir localização física delimitada, mas apresentar uma área de abrangência que ultrapassa a unidade escolar em que está instalada. Da mesma forma, a disponibilidade de uma vaga não garante necessariamente a possibilidade de utilização por todos os estudantes que dela necessitam. A abrangência territorial do serviço é, portanto, produzida simultaneamente por sua localização e pelas regras que definem quem pode acessá-lo, de que maneira e a partir de quais fluxos (RIDOLFI *et al.*, 2025).

Essa compreensão amplia a análise da política de Educação Especial ao demonstrar que a territorialização do direito depende de uma combinação entre materialidade e organização. A presença de equipamentos representa condição necessária para a implementação do AEE, mas não constitui condição suficiente para assegurar equidade. É necessário considerar como esses equipamentos se articulam às necessidades territorialmente distribuídas e às possibilidades concretas de circulação dos estudantes. A contribuição da abordagem geográfica está justamente em evidenciar que os direitos sociais possuem formas específicas de materialização no espaço e que tais formas podem ampliar ou limitar as condições efetivas de acesso (RIDOLFI *et al.*, 2026).

A matriz Oferta $\times$ Necessidade $\times$ Acesso sintetiza essa perspectiva sem produzir um índice rígido de equidade. Sua principal vantagem é impedir que uma única dimensão seja tomada como explicação suficiente. A oferta precisa ser comparada à necessidade; a necessidade precisa ser relacionada às possibilidades de acesso; e o acesso deve ser analisado como fenômeno espacial e institucional.

Essa interpretação dialoga com pesquisas recentes que apontam simultaneamente expansão da inclusão escolar e persistência de insuficiências na oferta do AEE. Azevedo e Cabral (2025), ao examinarem dados do Rio Grande do Norte, identificam crescimento das matrículas do público da Educação Especial, mas também limitações de cobertura do atendimento. Riboli e Pertuzzatti (2025), em estudo municipal, mostram que a existência de proteção normativa e de

infraestrutura não elimina obstáculos concretos à inclusão. O caso de Pirapozinho-SP acrescenta a essa discussão uma chave propriamente territorial: a cobertura precisa ser examinada não apenas pelo total de salas ou matrículas, mas pela correspondência espacial entre oferta, necessidade e possibilidade efetiva de acesso.

Nesse sentido, a ausência de sala de AEE em Itororó do Paranapanema é uma hipótese espacial relevante, não uma prova automática de exclusão. A pesquisa empírica precisa identificar a demanda existente no distrito, as formas atuais de atendimento, as condições de mobilidade e os efeitos concretos das regras institucionais. O resultado poderá confirmar desigualdades, revelar mecanismos compensatórios ou demonstrar configurações mais complexas.

A principal implicação dos resultados, portanto, consiste em deslocar a discussão sobre a equidade do AEE de uma lógica centrada exclusivamente na quantidade de equipamentos para uma perspectiva relacional e territorial. A questão científica não se resume a determinar quantas salas existem, mas a compreender como a oferta se distribui, onde se concentram as necessidades e quais condições permitem ou impedem a utilização efetiva dos serviços.

Essa perspectiva também apresenta implicações para a gestão educacional municipal. O planejamento da Educação Especial pode beneficiar-se de diagnósticos que integrem dados sobre localização dos equipamentos, capacidade de atendimento, distribuição territorial da demanda, fluxos de deslocamento e regras institucionais. A incorporação dessas dimensões permite identificar não apenas eventuais ausências de serviços, mas também situações em que a oferta existente possui abrangência territorial limitada ou diferenciada.

Nesse sentido, a matriz Oferta $\times$ Necessidade $\times$ Acesso constitui a principal contribuição analítica do estudo. Seu objetivo não é estabelecer um índice universal de equidade nem produzir classificações automáticas dos territórios, mas oferecer uma estrutura para orientar a análise das relações entre serviço, demanda e acessibilidade. A aplicação da matriz em diferentes contextos poderá contribuir para testar sua potencialidade, aperfeiçoar seus indicadores e identificar configurações territoriais diversas da implementação do AEE.

A discussão realizada permite, assim, sustentar que a dimensão territorial deve ocupar posição mais central nos estudos sobre Educação Especial Inclusiva. A efetivação do direito à educação não ocorre de maneira abstrata ou uniforme, mas através de equipamentos, redes, normas e fluxos concretamente distribuídos no espaço. Compreender essas relações constitui condição importante para analisar como as políticas públicas se materializam e quais obstáculos territoriais e institucionais podem interferir no acesso aos serviços.

5 Considerações finais

A análise desenvolvida demonstra que a implementação de políticas de inclusão educacional possui dimensão territorial incontornável. Direitos definidos em normas nacionais concretizam-se por meio de equipamentos, profissionais, regras, redes e deslocamentos distribuídos de forma específica no espaço.

No caso de Pirapozinho-SP, o diagnóstico preliminar identifica concentração das cinco salas de AEE na sede municipal e ausência desse equipamento no Distrito de Itororó do Paranapanema. A configuração é relevante, mas não deve ser convertida diretamente em juízo de desigualdade territorial.

A principal contribuição do artigo consiste em defender que a equidade do AEE precisa ser examinada por meio da relação Oferta $\times$ Necessidade $\times$ Acesso. Oferta indica o que existe, onde se localiza e em que capacidade está disponível; Necessidade evidencia onde e em que magnitude se apresenta a demanda; Acesso demonstra se e como os sujeitos conseguem efetivamente utilizar os serviços.

A descentralização amplia o papel municipal, mas não elimina diferenciações territoriais. Ao contrário, torna ainda mais importante analisar a capacidade local de converter direitos e diretrizes em condições efetivas de atendimento. Municípios de pequeno porte constituem, portanto, campos relevantes para investigar como sede, distrito, redes intersetoriais e relações regionais participam da materialização das políticas.

A continuidade da pesquisa deverá aprofundar o georreferenciamento da oferta e da demanda agregada, os fluxos de deslocamento, as regras institucionais, as condições de transporte e as percepções dos atores por meio de trabalho de campo e entrevistas. Esse aprofundamento permitirá avançar do diagnóstico exploratório para uma análise empiricamente sustentada da equidade territorial.

Entre as limitações deste estudo estão o caráter preliminar dos dados institucionais, a ausência, nesta etapa, de desagregação completa da demanda por local de residência e a inexistência de medidas sistemáticas de tempo, custo e meio de deslocamento. Essas limitações impedem classificar definitivamente o padrão observado como justo ou injusto, mas não anulam o diagnóstico: elas delimitam com precisão as evidências que deverão ser produzidas para testar a hipótese territorial.

Mais do que perguntar quantas salas de AEE existem, a abordagem geográfica propõe investigar onde estão as necessidades, como a oferta se organiza, quais fluxos conectam os sujeitos aos serviços e quais barreiras espaciais ou institucionais interferem na realização do direito à Educação Inclusiva.

Referências

ARRETCHE, Marta T. S. Políticas sociais no Brasil: descentralização em um Estado federativo. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 14, n. 40, p. 111-141, 1999.

AZEVEDO, José Paulo Dantas; CABRAL, Carla Giovana. Panorama sobre a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva no Rio Grande do Norte: análise descritiva dos microdados do Censo Escolar da Educação Básica (2008-2023). **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 38, n. 1, e63, p. 1-23, 2025.

BOFF, Ana Paula; MACHADO, Andreia de Bem. Educação especial na perspectiva inclusiva: uma revisão pautada no direito de todos à educação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 40, e85133, 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, DF, 2015.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva**. Brasília, DF, 2025a.

BRASIL. **Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025**. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Brasília, DF, 2025b.

CORREIA, Roberto Lobato. **O espaço urbano**. São Paulo: Ática, 1989.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

RIBOLI, Cesar; PERTUZZATTI, Mariluz Terezinha. Educação especial inclusiva e políticas públicas: avanços, desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Corumbá, v. 31, e0156, p. 1-22, 2025.

RIDOLFI, Luiz Fernando *et al.* Formação continuada de professores como instrumento para o fortalecimento da Educação Inclusiva: políticas, desafios e perspectivas na escola contemporânea. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 11, n. 10, p. 2984-2997, 2025.

RIDOLFI, Luiz Fernando *et al.* Tecnologias da informação e comunicação e tecnologia assistiva na Educação Inclusiva: mediações pedagógicas, acessibilidade e permanência escolar da pessoa com deficiência. **Revista Ilustração**, [S. l.], v. 7, n. 5, p. 411-436, 2026.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2006.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. 7. ed. São Paulo: Edusp, 2007.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, n. 16, p. 20-45, 2006.

VILLAÇA, Flávio. **Espaço intra-urbano no Brasil**. São Paulo: Studio Nobel, 2001.