

TERRITÓRIO, DESIGUALDADES SOCIOESPACIAIS E INCLUSÃO EDUCACIONAL: UMA LEITURA GEOGRÁFICA DO ACESSO ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS

TERRITORY, SOCIO-SPATIAL INEQUALITIES, AND EDUCATIONAL INCLUSION: A GEOGRAPHIC ANALYSIS OF ACCESS TO PUBLIC POLICIES

TERRITORIO, DESIGUALDADES SOCIOESPACIALES E INCLUSIÓN EDUCATIVA: UNA PERSPECTIVA GEOGRÁFICA DEL ACCESO A LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Osmam Brás de Souto

Pós-doutorado em E-learning
Emil Brunner World University
<https://orcid.org/0009-0008-4412-6648>

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.v7i9.808>

Aceito em: 11.09.2026

Resumo: A universalização normativa do direito à educação não implica condições territorialmente equivalentes para sua efetivação. A localização dos equipamentos públicos, a distribuição dos serviços especializados, as condições de mobilidade e a organização das redes institucionais participam da produção de possibilidades distintas de acesso às políticas educacionais. Partindo dessa problemática, este artigo objetiva analisar, em perspectiva teórica, as relações entre território, desigualdades socioespaciais e inclusão educacional, destacando as contribuições da Geografia para a compreensão das condições concretas de realização do direito à educação. Metodologicamente, caracteriza-se como ensaio teórico de abordagem qualitativa, fundamentado em pesquisa bibliográfica e documental. Articulam-se contribuições da Geografia crítica brasileira, da Geografia da Educação e de estudos sobre equidade educacional, políticas públicas e inclusão. O território é compreendido não como simples suporte físico da ação estatal, mas como dimensão constitutiva da produção e apropriação desigual de recursos, serviços e oportunidades. Sustenta-se que a existência formal de uma política não assegura sua acessibilidade territorial e propõe-se a relação entre oferta, necessidade e acesso como chave analítica para investigar desigualdades educacionais. Argumenta-se que localização, distância, mobilidade, capacidade institucional e articulação intersectorial podem atuar tanto na redução quanto na reprodução das desigualdades. Conclui-se que incorporar a

dimensão territorial à análise da inclusão educacional permite compreender o direito à educação para além da matrícula e da presença física na escola, evidenciando as condições socioespaciais que possibilitam ou restringem sua efetivação.

Palavras-chave: Território. Desigualdades socioespaciais. Inclusão educacional. Políticas públicas. Acessibilidade territorial.

Abstract: The normative universalization of the right to education does not imply territorially equivalent conditions for its implementation. The location of public facilities, the distribution of specialized services, mobility conditions and the organization of institutional networks contribute to producing different possibilities of access to educational policies. Based on this issue, this article aims to theoretically analyze the relationships among territory, socio-spatial inequalities and inclusive education, highlighting Geography's contributions to understanding the concrete conditions under which the right to education is realized. Methodologically, it is a theoretical essay with a qualitative approach, based on bibliographic and documentary research. Contributions from Brazilian critical Geography, Geography of Education and studies on educational equity, public policies and inclusion are articulated. Territory is understood not merely as the physical support of state action, but as a constitutive dimension of the unequal production and appropriation of resources, services and opportunities. The article argues that the formal existence of a policy does not guarantee its territorial accessibility and proposes the relationship among provision, need and access as an analytical key to investigating educational inequalities. Location, distance, mobility, institutional capacity and intersectoral articulation may contribute either to reducing or reproducing inequalities. The article concludes that incorporating the territorial dimension into the analysis of inclusive education makes it possible to understand the right to education beyond enrollment and physical presence at school, revealing the socio-spatial conditions that enable or restrict its realization.

Keywords: Territory. Socio-spatial inequalities. Inclusive education. Public policies. Territorial accessibility.

Resumen: La universalización normativa del derecho a la educación no implica que existan condiciones territorialmente equivalentes para su ejercicio efectivo. La ubicación de las infraestructuras públicas, la distribución de los servicios especializados, las condiciones de movilidad y la organización de las redes institucionales influyen en la generación de distintas posibilidades de acceso a las políticas educativas. Partiendo de esta problemática, el presente artículo tiene como objetivo analizar, desde una perspectiva teórica, las relaciones entre el territorio, las desigualdades socioespaciales y la inclusión educativa, destacando las aportaciones de la Geografía a la comprensión de las condiciones concretas para la realización del derecho a la educación. Desde el punto de vista metodológico, se trata de un ensayo teórico de enfoque cualitativo, basado en la investigación bibliográfica y documental. Se articulan aportaciones de la geografía crítica brasileña, de la geografía de la educación y de estudios sobre equidad educativa, políticas públicas e inclusión. El territorio se entiende no como un simple soporte físico de la acción estatal, sino como una dimensión constitutiva de la producción y la apropiación desigual de recursos, servicios y oportunidades. Se sostiene que la existencia formal de una política no garantiza su accesibilidad territorial y se propone la relación entre oferta, necesidad y acceso como clave analítica para investigar las desigualdades educativas. Se sostiene que la ubicación, la distancia, la movilidad, la capacidad institucional y la coordinación intersectorial pueden influir tanto en la reducción

como en la reproducción de las desigualdades. Se concluye que incorporar la dimensión territorial al análisis de la inclusión educativa permite comprender el derecho a la educación más allá de la matriculación y la presencia física en la escuela, poniendo de manifiesto las condiciones socioespaciales que facilitan o limitan su ejercicio efectivo.

Palabras clave: Territorio. Desigualdades socioespaciales. Inclusión educativa. Políticas públicas. Accesibilidad territorial.

1 Introdução

O reconhecimento da educação como direito social representa uma conquista fundamental da sociedade brasileira. Entretanto, entre o reconhecimento jurídico de um direito e sua realização cotidiana interpõem-se condições políticas, econômicas, institucionais e espaciais que não se distribuem de forma homogênea no território. A existência formal de escolas, equipamentos, profissionais, programas e serviços especializados, portanto, não significa necessariamente que todos os sujeitos possuam as mesmas condições para acessá-los.

Essa constatação apresenta uma questão fundamental à Geografia: em que medida a organização territorial dos serviços públicos interfere nas possibilidades concretas de exercício de direitos formalmente universais? No campo educacional, essa pergunta possibilita deslocar parte da análise dos resultados individuais ou das características internas das instituições escolares para as relações estabelecidas entre escola, território, políticas públicas, redes de serviços e desigualdades socioespaciais.

Girotto e Oliveira (2021), ao discutirem as relações entre escola, território e desigualdade, defendem a ampliação das abordagens teóricas e metodológicas sobre o fenômeno educacional a partir da epistemologia da Geografia crítica. Tal perspectiva permite compreender que as desigualdades educacionais não são produzidas exclusivamente no interior da escola, mas estão articuladas às desigualdades presentes na sociedade e aos processos de produção do espaço.

A escola encontra-se inserida em um território constituído por infraestruturas, sistemas de circulação, relações sociais, equipamentos públicos, práticas institucionais e diferentes formas de apropriação espacial. Como resultado, sua capacidade de concretizar direitos relaciona-se também à configuração territorial em que se encontra.

A problemática adquire maior complexidade no campo da inclusão educacional. O direito à escolarização dos estudantes público da educação especial envolve acesso à classe comum, permanência, participação, aprendizagem, acessibilidade, Atendimento Educacional Especializado (AEE), recursos pedagógicos, tecnologias assistivas e, em determinadas situações, articulação entre diferentes políticas públicas.

A Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, instituída pelo Decreto nº 12.686/2025 e alterada pelo Decreto nº 12.773/2025, reafirma o direito à educação inclusiva, o caráter transversal da educação especial e a necessidade de condições de acesso, participação,

permanência e aprendizagem. Em 2026, a Portaria MEC nº 421 estruturou a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva e reforçou mecanismos de articulação da política.

Entretanto, a universalidade normativa dessas garantias encontra territórios concretamente distintos. Escolas, salas de recursos, profissionais especializados, transporte acessível, unidades de saúde e equipamentos socioassistenciais podem apresentar padrões desiguais de distribuição. Consequentemente, estudantes submetidos à mesma legislação podem experimentar condições distintas de acesso às políticas públicas em função do lugar onde vivem e estudam.

Giordani, Giroto e Soares (2022) propõem compreender a educação pública também como um direito territorial, enfatizando as espacialidades escolares e as relações entre política educacional, território e processos sociais. Essa perspectiva é particularmente fecunda quando articulada à inclusão educacional. Se o acesso ao direito depende de recursos distribuídos espacialmente, as condições territoriais passam a integrar a própria explicação das desigualdades educacionais.

Embora a produção científica sobre inclusão educacional tenha se ampliado significativamente nas últimas décadas, observa-se que parcela expressiva dos estudos concentra suas análises nas dimensões pedagógicas, institucionais, normativas e formativas. Paralelamente, os estudos da Geografia da Educação têm aprofundado a compreensão das relações entre escola, território e desigualdades. Entretanto, permanece necessário ampliar as interlocuções entre esses campos, especialmente no que se refere à análise da distribuição territorial dos recursos, das condições de mobilidade, da acessibilidade aos serviços especializados e das redes intersetoriais que participam da efetivação do direito à educação inclusiva. É nesse espaço de interlocução que se situa a contribuição do presente artigo.

Assim, este artigo é orientado pela seguinte questão: como o território e as desigualdades socioespaciais participam das condições de acesso às políticas de inclusão educacional? O objetivo é analisar teoricamente as relações entre território, desigualdades socioespaciais e inclusão educacional, destacando contribuições da Geografia para compreender as condições territoriais de realização do direito à educação.

A tese defendida é que a inclusão educacional possui uma dimensão territorial, uma vez que direitos, serviços e recursos educacionais não são acessados em um espaço abstrato e homogêneo, mas em territórios produzidos historicamente e marcados por diferenças de infraestrutura, mobilidade, centralidade, capacidade institucional e oferta de serviços. Para desenvolver esse argumento, articulam-se os conceitos de território, território usado, desigualdade socioespacial, redes, acessibilidade e equidade e propõe-se a relação entre oferta, necessidade e acesso como possibilidade teórico-metodológica de análise geográfica das políticas educacionais inclusivas.

2 Percurso metodológico

Este trabalho caracteriza-se como um ensaio teórico de abordagem qualitativa, fundamentado em pesquisa bibliográfica e documental. A escolha pelo ensaio teórico decorre do objetivo de estabelecer interlocução entre campos que, embora apresentem aproximações crescentes, ainda podem ser mais intensamente articulados: a Geografia, particularmente os estudos sobre território e desigualdades socioespaciais, e as discussões relacionadas à inclusão educacional e às políticas de educação especial.

A pesquisa bibliográfica foi organizada em quatro eixos. O primeiro refere-se ao território e aos usos do território, tendo como referência central a contribuição de Milton Santos e autores que desenvolvem abordagens territoriais na Geografia brasileira. O segundo relaciona-se às desigualdades socioespaciais, acessibilidade, mobilidade e distribuição dos serviços públicos. O terceiro compreende a Geografia da Educação, especialmente trabalhos que problematizam as relações entre território, escola, política educacional e desigualdade. O quarto aborda as políticas de inclusão educacional e educação especial, buscando estabelecer interlocução com as categorias geográficas mobilizadas.

A construção do corpus bibliográfico orientou-se pela pertinência temática, relevância acadêmica e capacidade das obras selecionadas de contribuir para a articulação entre território, desigualdades socioespaciais e inclusão educacional. Foram consideradas obras clássicas da Geografia crítica brasileira, especialmente aquelas relacionadas ao espaço, território e cidadania, bem como estudos contemporâneos sobre Geografia da Educação, desigualdades educacionais, políticas públicas e inclusão. A seleção buscou combinar referências de consolidação conceitual com produções recentes, evitando a utilização exclusivamente cronológica da literatura e priorizando sua contribuição para a construção do problema analítico.

Foram privilegiadas obras de referência em língua portuguesa e produções recentes capazes de atualizar o debate, sem abandonar os trabalhos clássicos fundamentais à construção conceitual do artigo. A pesquisa documental considera, principalmente, a Constituição Federal de 1988; a Lei nº 9.394/1996; a Lei nº 13.146/2015; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008; o Decreto nº 12.686/2025; o Decreto nº 12.773/2025; e a Portaria MEC nº 421/2026.

A utilização desses documentos não tem como objetivo realizar interpretação jurídica exaustiva da política de educação especial. Pretende-se compreender a universalidade normativa do direito e colocá-la em diálogo com as condições territorialmente diferenciadas de sua efetivação. A análise articula literatura geográfica, estudos educacionais e documentos normativos com o intuito de construir uma chave de interpretação na qual a dimensão espacial não figure apenas como contextualização do fenômeno, mas como parte de sua explicação.

3 Do território como localização ao território como condição de realização das políticas

O conceito de território apresenta longa trajetória no pensamento geográfico e diferentes possibilidades de abordagem. Para compreender sua relação com as políticas públicas, é necessário ultrapassar sua utilização como sinônimo de área administrativa ou simples delimitação espacial. Santos (2006) compreende o espaço geográfico como conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações.

Essa formulação permite observar que materialidades e práticas sociais não existem separadamente. Estradas, escolas, unidades de saúde, equipamentos socioassistenciais, redes de comunicação e demais infraestruturas compõem sistemas de objetos. Entretanto, esses objetos somente adquirem significado social em relação às ações, normas, decisões políticas, formas de uso e relações estabelecidas pela sociedade.

Uma escola, portanto, não pode ser interpretada exclusivamente como uma edificação localizada em determinada coordenada. Sua posição territorial relaciona-se às vias de circulação, aos meios de transporte existentes, à população atendida, aos profissionais disponíveis, às políticas de financiamento, às relações com outros equipamentos e à própria organização da rede de ensino. O mesmo ocorre com uma sala de recursos multifuncionais ou qualquer serviço especializado.

A localização constitui parte da política porque influencia quem consegue acessá-la, em quais condições e mediante quais deslocamentos. A noção de território usado, associada ao pensamento de Milton Santos, apresenta particular potência para essa discussão. Santos e Silveira (2001) evidenciam que o território deve ser compreendido a partir de seus usos, das ações nele realizadas e das relações entre diferentes agentes. Isso significa reconhecer que os recursos territorialmente existentes não são necessariamente acessados de maneira equivalente pela população.

Há uma diferença conceitualmente importante entre um serviço existir no território e estar efetivamente acessível aos sujeitos. A primeira situação pode ser identificada mediante inventário da oferta. A segunda exige compreender usos, fluxos, mobilidades, tempos, barreiras e relações institucionais. Haesbaert (2004), ao destacar a multidimensionalidade do território, também contribui para superar interpretações estritamente físico-administrativas. Territórios são atravessados por relações de poder, apropriação e pertencimento e são vivenciados diferentemente pelos sujeitos.

Uma política formulada nacionalmente percorre diferentes escalas até alcançar os sujeitos: União, estados, municípios, redes de ensino, escolas e comunidades. Em cada escala, encontram-se capacidades institucionais, recursos e configurações territoriais distintas. A territorialização da política, portanto, não representa uma etapa meramente operacional posterior à formulação. Ela participa da produção de seus efeitos. Essa perspectiva conduz a uma importante distinção:

o território não é apenas o lugar onde a política acontece; ele constitui uma das condições pelas quais a política acontece de determinada maneira.

4 Geografia da educação, escola e desigualdades territoriais

A aproximação entre Geografia e Educação não se restringe ao ensino da disciplina escolar da Geografia. A Geografia da Educação possibilita investigar a dimensão espacial dos sistemas educacionais, das políticas públicas, das desigualdades escolares e das relações estabelecidas entre instituições educacionais e territórios.

Girotto e Oliveira (2021) chamam atenção para a necessidade de ampliar as perspectivas utilizadas para compreender a relação entre escola, território e desigualdade, defendendo maior participação da epistemologia geográfica nesse debate. A contribuição é relevante porque impede que o território seja tratado apenas como variável externa utilizada para explicar resultados escolares. A escola simultaneamente participa e é afetada pela produção do espaço.

Giordani, Girotto e Soares (2022), ao discutirem a produção da política a partir da escola, evidenciam que educação, espacialidades escolares e território encontram-se articulados às disputas mais amplas pelo direito à cidade e aos direitos sociais. A educação pública pode, desse modo, ser interpretada como direito que também se realiza territorialmente.

Essa perspectiva permite compreender que as diferenças educacionais apresentam expressões socioespaciais. Escolas situadas em áreas distintas podem atender populações submetidas a condições diferentes de mobilidade, renda, infraestrutura e acesso aos demais serviços públicos. Isso não significa estabelecer relação determinista entre localização e resultado educacional. O território não determina mecanicamente trajetórias escolares.

A questão central é compreender que as oportunidades e os constrangimentos são produzidos em contextos socioespaciais concretos e que políticas que desconsideram essas diferenças podem contribuir para sua reprodução. Por essa razão, uma leitura geográfica das políticas educacionais deve perguntar não apenas quanto é oferecido, mas onde, para quem e em quais condições.

5 Desigualdades socioespaciais e acesso aos direitos

As desigualdades sociais materializam-se espacialmente. Habitação, renda, infraestrutura, transporte, equipamentos públicos e oportunidades apresentam distribuições diferenciadas no espaço, produzindo condições distintas de apropriação dos recursos socialmente disponíveis. Corrêa (1989) analisa o espaço urbano como simultaneamente fragmentado e articulado. Essa compreensão permite reconhecer a existência de diferenciações internas nas cidades e, ao mesmo tempo, os fluxos que conectam suas diferentes partes. Em contextos marcados por desigualdades, essas conexões não possuem a mesma qualidade para todos.

A mobilidade constitui dimensão particularmente relevante. A existência de determinado serviço em uma cidade não significa necessariamente sua acessibilidade para todos os moradores. Um serviço pode estar disponível administrativamente e permanecer territorialmente distante, pouco conectado ou incompatível com as condições cotidianas de parte da população. Por essa razão, é necessário diferenciar disponibilidade e acessibilidade. Disponibilidade refere-se à existência do recurso. Acessibilidade diz respeito às condições efetivas pelas quais os sujeitos podem alcançá-lo e utilizá-lo.

Essa diferenciação é particularmente importante quando se analisam dados agregados em escala municipal. A informação de que um município dispõe de escolas, salas de recursos ou profissionais especializados é relevante, mas não permite saber, isoladamente, como esses recursos estão distribuídos em relação à população. Um indicador médio municipal pode esconder contrastes entre centro e periferia, sede e distrito, áreas urbanas e rurais ou bairros com diferentes condições de mobilidade.

Santos (2007), ao discutir o espaço do cidadão, evidencia a relação entre território e cidadania, problematizando as condições concretas de acesso aos bens e serviços necessários à vida social. Essa perspectiva permite sustentar que a efetivação dos direitos não pode ser dissociada das possibilidades territoriais de exercê-los.

A desigualdade socioespacial, nesse sentido, não consiste apenas na existência de lugares diferentes. Ela emerge quando essas diferenças correspondem a possibilidades desiguais de acesso a recursos, oportunidades e direitos.

6 Inclusão educacional: do direito formal às condições concretas de acesso

O desenvolvimento da Educação Inclusiva no Brasil encontra respaldo em um conjunto de dispositivos legais e normativos que reconhecem o direito dos estudantes público da educação especial à escolarização. A Constituição Federal de 1988 assegura a educação como direito de todos e estabelece a igualdade de condições para acesso e permanência na escola. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, regulamenta a educação especial no sistema educacional brasileiro.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, consolidou princípios importantes para a transformação dos sistemas de ensino. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015, fortaleceu juridicamente a garantia de um sistema educacional inclusivo. Mais recentemente, o Decreto nº 12.686/2025 instituiu a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, com alterações posteriores pelo Decreto nº 12.773/2025 e regulamentação complementar em 2026.

O conjunto normativo reafirma que inclusão não deve significar simplesmente matrícula. A política envolve condições de acesso, participação, permanência e aprendizagem e atribui

importância ao Atendimento Educacional Especializado e à articulação entre políticas e agentes públicos.

Mantoan (2003) destaca que inclusão escolar exige transformações no funcionamento dos sistemas educacionais, superando práticas baseadas na adaptação do estudante a estruturas escolares rígidas. Sob uma perspectiva geográfica, é possível acrescentar outra dimensão às barreiras tradicionalmente discutidas na inclusão: as barreiras territoriais.

Essas barreiras não devem ser interpretadas apenas como distância física. Podem envolver localização inadequada dos serviços, ausência de transporte, incompatibilidade entre horários, concentração de profissionais, baixa articulação entre equipamentos, insuficiência de vagas ou fragmentação institucional.

Nesse sentido, a inclusão possui dimensões pedagógica, política, institucional, social e espacial. Reconhecer a dimensão territorial não significa reduzir a inclusão a um problema de localização. Significa compreender que a organização espacial das políticas pode facilitar ou dificultar seu exercício.

O foco analítico desloca-se, assim, do indivíduo isolado para a relação entre sujeitos, políticas e território. Em vez de perguntar apenas onde estão os estudantes que necessitam de determinados serviços, torna-se necessário investigar onde estão os recursos, como se distribuem e quais relações territoriais permitem ou dificultam seu acesso.

7 Redes territoriais, intersetorialidade e inclusão

As necessidades humanas não se organizam segundo as mesmas fronteiras administrativas utilizadas pelo Estado para estruturar suas secretarias e departamentos. Um estudante pode estabelecer, simultaneamente, relações com a escola, o AEE, serviços de saúde, assistência social, transporte e outros equipamentos públicos. A inclusão educacional deve, portanto, ser compreendida no interior de redes.

A noção geográfica de rede permite analisar simultaneamente pontos, conexões e fluxos. As instituições representam pontos territorialmente localizados. As relações estabelecidas entre elas produzem fluxos de pessoas, informações, encaminhamentos e recursos. Assim, não basta conhecer a existência de diferentes equipamentos. É necessário compreender como eles se conectam.

Essa questão apresenta consequências importantes para as famílias. Quando as redes institucionais são fragmentadas, são frequentemente os próprios sujeitos que precisam construir as conexões entre serviços distintos. A família recebe um encaminhamento, busca outro equipamento, reorganiza deslocamentos, compatibiliza horários e estabelece contatos entre profissionais.

Entretanto, as famílias não possuem condições equivalentes para realizar esse trabalho. Renda, disponibilidade de transporte, jornada de trabalho, conhecimento sobre os serviços e

localização da residência interferem nessas possibilidades. A fragmentação institucional pode, dessa maneira, adquirir expressão socioespacial e contribuir para aprofundar desigualdades.

A intersetorialidade não constitui, portanto, somente questão administrativa. Ela possui uma dimensão territorial. A existência de mecanismos formais de articulação não elimina a necessidade de investigar seu funcionamento efetivo. É precisamente nesse ponto que abordagens territoriais e pesquisas empíricas podem contribuir.

8 Oferta, necessidade e acesso: proposição de uma chave analítica

A partir das discussões apresentadas, propõe-se compreender as políticas educacionais inclusivas por meio de três dimensões relacionadas: oferta, necessidade e acesso. A oferta corresponde à localização e capacidade dos recursos disponibilizados pelo Estado. Incluem-se escolas, Atendimento Educacional Especializado, profissionais, serviços, transporte, infraestrutura e demais recursos associados à política. A necessidade corresponde à distribuição territorial dos sujeitos que necessitam dos recursos e às características das demandas existentes. O acesso representa a relação concretamente estabelecida entre oferta e necessidade.

Essa terceira dimensão é central porque impede que a existência administrativa de um serviço seja automaticamente interpretada como garantia do direito. Pode-se sintetizar a proposta por meio das seguintes questões: Oferta: onde estão os serviços, equipamentos, profissionais e recursos? Necessidade: onde estão os sujeitos e quais necessidades apresentam? Acesso: em quais condições oferta e necessidade conseguem efetivamente se encontrar?

A relação pode ser sintetizada como OFERTA ↔ ACESSO ↔ NECESSIDADE. O acesso ocupa posição mediadora porque depende tanto da configuração da oferta quanto das condições territoriais dos sujeitos.

Distância constitui uma variável importante, mas insuficiente. Um equipamento geograficamente próximo pode permanecer pouco acessível em razão de ausência de vagas, barreiras arquitetônicas, horários incompatíveis ou problemas institucionais. Da mesma forma, um equipamento mais distante pode tornar-se acessível quando existe transporte adequado, organização eficiente da rede e articulação intersetorial.

Por isso, propõe-se trabalhar com a acessibilidade territorial em sentido ampliado, constituída por pelo menos cinco dimensões: localização e distância; mobilidade e tempo de deslocamento; capacidade e disponibilidade do serviço; barreiras físicas e institucionais; e articulação entre os diferentes equipamentos da rede.

A proposição possui aplicação potencial em diferentes escalas geográficas. Em escala intraurbana, permite comparar bairros. Na escala municipal, pode evidenciar diferenças entre sede, distritos e áreas rurais. Na escala regional, possibilita investigar deslocamentos entre municípios para acesso a serviços de maior especialização.

A cartografia e o geoprocessamento podem constituir importantes instrumentos metodológicos nesse tipo de investigação. Entretanto, cartografar não significa apenas representar pontos em um mapa. A distribuição espacial precisa ser interpretada. O mapa torna-se instrumento geográfico de análise quando permite formular perguntas sobre concentrações, vazios, centralidades, deslocamentos e relações entre oferta e necessidade.

Essa passagem da representação para a explicação é fundamental. A contribuição da Geografia não se resume à capacidade técnica de produzir mapas, mas à interpretação dos processos que produzem determinada configuração espacial.

9 Igualdade formal, equidade e justiça territorial

A relação entre território e inclusão conduz necessariamente ao debate sobre equidade. Um direito pode ser universal em sua formulação e desigual em suas condições de realização. Essa constatação não reduz a importância da universalidade. Ao contrário, coloca o desafio de produzir condições concretas capazes de fazê-la existir.

Ofertar formalmente o mesmo serviço a populações territorialmente distintas não assegura necessariamente igualdade de oportunidades. Territórios com maiores distâncias, menor infraestrutura ou reduzida capacidade institucional podem necessitar de estratégias diferenciadas. A equidade territorial não significa que todos os lugares devam possuir exatamente os mesmos equipamentos. Tal interpretação seria inviável e, em alguns casos, desnecessária. Significa que a organização territorial da política não deve transformar localização em mecanismo de privação do direito.

Quando a especialização exige concentração de determinados serviços, mecanismos de mobilidade, articulação e atendimento descentralizado podem compensar as distâncias. Quando a demanda apresenta concentração espacial, o planejamento público pode considerar essa característica na distribuição dos recursos.

Equidade pressupõe, portanto, relacionar diferenças territoriais e respostas diferenciadas, preservando a universalidade dos direitos. Nesse sentido, a justiça territorial pode constituir horizonte interpretativo das políticas educacionais. A questão deixa de ser apenas se o serviço existe e passa a incluir quem consegue acessá-lo, quem enfrenta maiores obstáculos e como a ação estatal distribui oportunidades no território.

10 Implicações para a pesquisa geográfica

A incorporação da inclusão educacional à análise territorial abre diferentes possibilidades de pesquisa para a Geografia. Uma primeira agenda refere-se à espacialização da oferta educacional, incluindo escolas, salas de recursos, profissionais e demais estruturas especializadas.

Uma segunda envolve o estudo da acessibilidade, considerando não somente distâncias euclidianas, mas redes viárias, tempo, transporte e condições reais de deslocamento. Uma terceira

possibilidade consiste na análise das redes intersetoriais, identificando relações entre educação, saúde, assistência social e outros serviços.

Outro campo particularmente relevante refere-se às desigualdades intraurbanas e intramunicipais. Municípios classificados como pequenos em termos demográficos podem conter significativas diferenças entre sede, bairros periféricos, distritos e espaços rurais. O fato de a escala municipal apresentar números agregados reduzidos não significa que a distribuição territorial seja equitativa.

Há ainda possibilidades relacionadas à cartografia das políticas públicas. A utilização de Sistemas de Informação Geográfica pode permitir sobrepor oferta, localização da demanda, rede viária e equipamentos públicos. Contudo, dados espaciais quantitativos devem ser articulados às experiências dos sujeitos.

Entrevistas, observações, análise documental e trajetórias de deslocamento podem revelar barreiras que não aparecem em bases cartográficas. A abordagem quali-quantitativa apresenta, nesse sentido, grande potencial. A Geografia pode articular localização e experiência, estrutura e cotidiano, política e território. É precisamente essa possibilidade de relacionar múltiplas escalas e dimensões que diferencia uma análise espacial meramente descritiva de uma análise propriamente geográfica.

11 Considerações finais

Este artigo buscou analisar as relações entre território, desigualdades socioespaciais e inclusão educacional, defendendo a necessidade de incorporar a dimensão territorial à compreensão das políticas públicas de educação. A principal premissa desenvolvida consiste em reconhecer que os direitos não são exercidos em um espaço abstrato. Eles se realizam em territórios historicamente produzidos e caracterizados por distribuições desiguais de infraestrutura, serviços, oportunidades e capacidades institucionais.

A inclusão educacional, consequentemente, não pode ser analisada apenas a partir da matrícula do estudante ou da existência normativa de políticas especializadas. É necessário investigar as condições concretas mediante as quais os sujeitos conseguem acessar escolas, recursos, profissionais e redes de apoio.

O território usado oferece uma chave interpretativa relevante porque permite superar a compreensão da localização como elemento meramente descritivo. Importa não apenas saber onde estão os equipamentos, mas como são utilizados, quem consegue alcançá-los e quais relações permitem sua apropriação. Nesse sentido, a desigualdade educacional pode assumir também uma dimensão socioespacial.

A relação proposta entre oferta, necessidade e acesso procura contribuir para a construção de investigações capazes de explicitar essa dimensão. A existência da oferta constitui condição necessária, porém insuficiente, para a realização do direito. O acesso depende de localização,

mobilidade, capacidade de atendimento, condições institucionais e relações estabelecidas entre diferentes políticas.

A discussão também evidencia a necessidade de distinguir igualdade formal e equidade territorial. Políticas universais são fundamentais, mas sua implementação sobre territórios desiguais demanda planejamento sensível às especificidades espaciais. Isso não significa relativizar direitos conforme o lugar, mas reconhecer as desigualdades territoriais para criar condições mais equitativas de realização de direitos universais.

As contribuições recentes da Geografia da Educação reforçam a pertinência de ampliar estudos sobre escola, território, desigualdades e políticas públicas. No campo da inclusão educacional, essa agenda mostra-se especialmente promissora. Investigações futuras poderão analisar a localização do Atendimento Educacional Especializado, os deslocamentos realizados por estudantes e famílias, a relação entre sede municipal, distritos e áreas rurais, as redes intersetoriais, a distribuição dos profissionais e a correspondência entre demanda territorial e oferta pública.

A cartografia pode desempenhar função importante nesse percurso, desde que seja utilizada como instrumento de investigação e não apenas como ilustração. Mapear uma política pública significa tornar visíveis relações espaciais, mas explicá-las exige compreender os processos políticos e sociais responsáveis por sua produção.

Conclui-se que uma leitura geográfica da inclusão educacional amplia o entendimento do direito à educação. Ela desloca a discussão de uma perspectiva exclusivamente institucional ou individual para uma perspectiva relacional, na qual sujeitos, serviços, políticas, redes e lugares constituem parte de uma mesma totalidade territorial.

Assim, perguntar onde os serviços estão localizados não constitui questão secundária. É o ponto inicial para perguntas mais profundas: quem consegue acessá-los, em quais condições, mediante quais deslocamentos e com quais consequências para a realização do direito à educação? Ao responder a essas questões, a Geografia pode oferecer importante contribuição teórica, metodológica e política para a compreensão e o enfrentamento das desigualdades educacionais contemporâneas.

Referências

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: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

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: Presidência da República, 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: Presidência da República, 2025.

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: Presidência da República, 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 421, de 2026. Dispõe sobre a organização da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e da Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva.** Brasília, DF: MEC, 2026.

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

GIORDANI, Ana; GIROTTTO, Eduardo Donizeti; SOARES, Marcos de Oliveira. Produzir a política a partir da escola: geografia da educação, docências e espacialidades escolares. **Revista da ANPEGE**, v. 18, n. 36, p. 316-333, 2022.

GIROTTTO, Eduardo Donizeti; OLIVEIRA, João Victor Pavesi de. Escola, território e desigualdade: ampliando perspectivas teóricas e agendas de pesquisa. **Revista da ANPEGE**, v. 17, n. 32, p. 49-64, 2021.

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

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

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

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão.** 7. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, María Laura. **O Brasil:** território e sociedade no início do século XXI. Rio de Janeiro: Record, 2001.