RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber. ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

Educação, território e desigualdades na Amazônia: desafios da educação básica em Macapá-AP

Education, territory, and inequalities in the Amazon: challenges for basic education in Macapá, Amapá, Brazil

Educación, territorio y desigualdades en la Amazonía: desafíos de la educación básica en Macapá, Amapá, Brasil

Nome: Marlúcia Marques Fernandes – Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol – UNADES.
Nome: Ivanise Nazaré Mendes – Doutora em Ciências da Educação pela UTIC – Universidade Tecnológica Intercontinental, Assunção/PY.

Resumo:
O presente artigo analisa as relações entre educação, território e desigualdades na Amazônia, com atenção à realidade do município de Macapá, no estado do Amapá. Parte-se da compreensão de que a garantia do direito à educação ocorre em territórios marcados por diferentes condições sociais, econômicas, infraestruturais e culturais, que podem interferir nas possibilidades de acesso, permanência e aprendizagem. O estudo tem como objetivo compreender de que maneira as características territoriais e sociais da Amazônia, particularmente no estado do Amapá e no município de Macapá, relacionam-se às condições de oferta da educação básica e às desigualdades educacionais. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, de abordagem qualitativa e natureza exploratória, organizada em três eixos: educação básica, qualidade e desigualdades educacionais; educação e território na Amazônia; e educação básica no Amapá e em Macapá. A análise foi desenvolvida de forma temática e interpretativa, com base em produções acadêmicas e documentos institucionais relacionados às categorias investigadas. Os resultados indicam que as desigualdades educacionais estão relacionadas às condições territoriais e sociais nas quais as escolas estão inseridas. No contexto amazônico, fatores como distância, mobilidade, infraestrutura, conectividade, distribuição de profissionais e diversidade sociocultural interferem nas condições de oferta da educação básica. No Amapá e em Macapá, a análise evidencia a necessidade de considerar as diferenças territoriais no planejamento das políticas educacionais. Conclui-se que a garantia do direito à educação requer a articulação entre referências comuns e respostas adequadas às especificidades dos territórios, evitando políticas uniformes para realidades distintas.

Palavras-chave: Educação básica. Território. Desigualdades educacionais. Amazônia. Amapá.

Abstract:
This article analyzes the relationships between education, territory, and inequalities in the Amazon, focusing on the reality of the municipality of Macapá, in the state of Amapá, Brazil. It is based on the understanding that the guarantee of the right to education takes place in territories characterized by different social, economic, infrastructural, and cultural conditions, which may affect opportunities for access, retention, and learning. The study aims to understand how the territorial and social characteristics of the Amazon, particularly in the state of Amapá and the municipality of Macapá, relate to the conditions under which basic education is provided and to educational inequalities. This is a bibliographic and documentary study, with a qualitative approach and exploratory nature, organized around three areas: basic education, quality, and educational inequalities; education and territory in the Amazon; and basic education in Amapá and Macapá. The analysis was conducted thematically and interpretively, based on academic publications and institutional documents related to the categories under

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

investigation. The results indicate that educational inequalities are related to the territorial and social conditions in which schools are located. In the Amazonian context, factors such as distance, mobility, infrastructure, connectivity, distribution of educational professionals, and sociocultural diversity affect the conditions under which basic education is provided. In Amapá and Macapá, the analysis highlights the need to consider territorial differences in the planning of educational policies. The article concludes that guaranteeing the right to education requires coordination between common standards and responses suited to the specific characteristics of each territory, avoiding uniform policies for different realities.

Keywords: Basic education. Territory. Educational inequalities. Amazon. Amapá.

Resumen:
El presente artículo analiza las relaciones entre educación, territorio y desigualdades en la Amazonía, con atención a la realidad del municipio de Macapá, en el estado de Amapá. Se parte de que la garantía del derecho a la educación ocurre en territorios con diferentes condiciones sociales, económicas, infraestructurales y culturales, que pueden interferir en las posibilidades de acceso, permanencia y aprendizaje. El objetivo es comprender cómo las características territoriales y sociales de la Amazonía, particularmente en Amapá y Macapá, se relacionan con las condiciones de oferta de educación básica y las desigualdades educativas. Se trata de una investigación bibliográfica y documental, de enfoque cualitativo y naturaleza exploratoria, organizada en tres ejes: educación básica, calidad y desigualdades educativas; educación y territorio en la Amazonía; y educación básica en Amapá y Macapá. El análisis se desarrolló temática e interpretativamente, con base en producciones académicas y documentos institucionales relacionados con las categorías investigadas. Los resultados indican que las desigualdades educativas se relacionan con las condiciones territoriales y sociales escolares. En la Amazonía, distancia, movilidad, infraestructura, conectividad, distribución profesional y diversidad sociocultural interfieren en la oferta educativa. En Amapá y Macapá, se evidencia la necesidad de considerar diferencias territoriales en la planificación. Se concluye que garantizar el derecho educativo requiere articular referencias comunes y respuestas adecuadas a las especificidades territoriales, evitando políticas uniformes para realidades distintas.

Palabras clave: Educación básica. Territorio. Desigualdades educativas. Amazonía. Amapá.

1 Introdução

A educação básica constitui um dos principais espaços de efetivação do direito à educação e dos direitos sociais. Entretanto, a garantia formal de acesso à escolarização não assegura, por si só, condições equivalentes de permanência e aprendizagem para todos os estudantes. As diferenças sociais, econômicas e territoriais interferem na forma como esse direito se concretiza, tornando necessário compreender a educação a partir das condições em que as escolas estão inseridas.

Essa questão assume particular importância na Amazônia, região marcada por grande extensão territorial, diversidade sociocultural, dificuldades de deslocamento, distribuição desigual da população e diferentes condições de acesso aos serviços públicos. Custódio, Foster e Superti (2013) destacam que essas características precisam ser consideradas na formulação

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

das políticas educacionais, uma vez que soluções uniformes podem não responder adequadamente às diferentes realidades existentes no território amazônico.

O Amapá insere-se nesse contexto com particularidades relacionadas à sua organização territorial e à distribuição da população e dos serviços públicos. Macapá, por concentrar parcela significativa da população e importantes estruturas administrativas, possui papel central na oferta educacional, mas também apresenta desigualdades internas associadas à expansão urbana e à distribuição dos equipamentos públicos. Os dados institucionais da rede estadual e do município constituem referências importantes para compreender essa realidade (AMAPÁ, 2024; MACAPÁ, 2024).

A discussão sobre desigualdades educacionais também exige uma compreensão ampliada da qualidade da educação. Dourado (2007) destaca a importância de considerar as condições de implementação das políticas, enquanto Freitas (2021) problematiza a redução da qualidade aos resultados de avaliações. Arroyo (2020), por sua vez, relaciona o direito à educação às desigualdades sociais que marcam a trajetória dos sujeitos. Essas contribuições permitem compreender que a oferta educacional precisa ser analisada em relação às condições sociais e territoriais nas quais ocorre.

Diante desse contexto, este estudo parte da seguinte questão: de que maneira as características territoriais e sociais da Amazônia, particularmente no estado do Amapá e no município de Macapá, relacionam-se às condições de oferta da educação básica e às desigualdades educacionais? A partir dessa questão, o artigo tem como objetivo compreender as relações entre território, desigualdades educacionais e oferta da educação básica na Amazônia, com atenção às especificidades do Amapá e de Macapá.

Para alcançar esse objetivo, desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica e documental, de abordagem qualitativa e natureza exploratória, organizada em três eixos de análise: educação básica, qualidade e desigualdades educacionais; educação e território na Amazônia; e educação básica no Amapá e em Macapá. A discussão busca articular as contribuições da literatura acadêmica aos dados e documentos institucionais selecionados, de modo a compreender como as condições territoriais e sociais interferem na concretização do direito à educação. Na sequência, são apresentados a metodologia, a discussão dos achados, as considerações finais e as referências que fundamentam o estudo.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

2. Educação básica, qualidade e desigualdades educacionais

A educação básica ocupa posição central na efetivação dos direitos sociais brasileiros, sobretudo por constituir um dos principais espaços de garantia do direito à educação. Entretanto, a escolarização não pode ser compreendida apenas a partir do acesso ou da matrícula dos estudantes, uma vez que envolve também condições de permanência, aprendizagem, participação e desenvolvimento ao longo da trajetória escolar. Pensar a qualidade da educação, portanto, exige considerar o conjunto de condições que sustenta o processo educativo, incluindo aspectos pedagógicos, institucionais, sociais e materiais que interferem diretamente na experiência vivenciada pelos estudantes e pelos profissionais da educação.

Nessa perspectiva, Arroyo (2020) contribui para aproximar a discussão educacional da realidade das desigualdades sociais, chamando atenção para o fato de que os estudantes chegam às instituições escolares trazendo diferentes trajetórias de vida e condições concretas de existência. As desigualdades presentes na sociedade não desaparecem quando esses sujeitos ingressam na escola, mas podem repercutir sobre suas possibilidades de permanência, participação e aprendizagem. Desse modo, compreender as diferenças nos percursos escolares requer considerar as condições sociais que atravessam a vida dos estudantes e que, muitas vezes, ultrapassam os limites da própria instituição escolar.

A discussão proposta por Frigotto (2020) amplia essa compreensão ao relacionar a expansão da educação básica às desigualdades estruturais presentes na sociedade brasileira. A ampliação do acesso à escola representa uma conquista importante no processo de democratização da educação, mas, por si só, não é suficiente para superar diferenças historicamente construídas. A expansão da escolarização precisa estar acompanhada de condições que assegurem qualidade social, condições adequadas de funcionamento das instituições e oportunidades efetivas de aprendizagem, especialmente para grupos e territórios que enfrentam maiores dificuldades de acesso a bens e serviços públicos.

Essa compreensão também contribui para superar uma concepção de qualidade educacional restrita aos resultados obtidos em avaliações externas ou aos indicadores de desempenho escolar. Dourado (2007) chama atenção para a importância de analisar as políticas educacionais considerando as condições concretas de sua implementação nas instituições, uma vez que objetivos definidos no plano normativo podem encontrar diferentes possibilidades de realização quando chegam às escolas. A existência de uma política ou de uma diretriz educacional, portanto, não garante automaticamente sua efetivação, pois os resultados de sua

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

implementação estão relacionados às condições institucionais, materiais e humanas disponíveis em cada contexto.

Nessa mesma direção, Freitas (2021) problematiza a centralidade atribuída aos mecanismos de responsabilização e aos resultados padronizados como referências para avaliar a qualidade da educação. Embora os indicadores sejam instrumentos relevantes para acompanhar políticas públicas e identificar desigualdades, eles não são suficientes para explicar, isoladamente, as razões que levam determinados estudantes ou escolas a apresentarem resultados distintos. Quando os resultados são analisados sem considerar as condições sociais e institucionais em que o trabalho educativo ocorre, existe o risco de deslocar a atenção dos fatores estruturais para a responsabilização individual das escolas e dos profissionais, desconsiderando parte da complexidade que envolve o processo educacional.

Fonseca (2009) contribui para ampliar essa discussão ao problematizar diferentes concepções de qualidade da educação, especialmente aquelas associadas exclusivamente à eficiência e aos resultados mensuráveis. A qualidade educacional envolve também uma dimensão social, relacionada ao compromisso da escola com a formação dos sujeitos e com a garantia de direitos. Essa perspectiva assume importância quando se observam territórios marcados por condições desiguais, nos quais as instituições podem apresentar diferentes níveis de infraestrutura, disponibilidade de recursos, composição das equipes profissionais e possibilidades de desenvolvimento das atividades pedagógicas. Assim, avaliar a qualidade exige considerar as condições que permitem ou limitam a realização do trabalho educativo.

Entre essas condições, a infraestrutura escolar ocupa lugar relevante, uma vez que espaços adequados, recursos pedagógicos, equipamentos e acesso às tecnologias contribuem para o desenvolvimento das atividades escolares, ainda que não sejam suficientes, por si mesmos, para garantir a aprendizagem. Da mesma forma, a formação dos profissionais, o acompanhamento pedagógico e a organização da gestão constituem dimensões que interferem nas possibilidades de realização do trabalho educativo. A existência de diferentes condições entre escolas e territórios pode produzir experiências educacionais distintas, o que reforça a necessidade de analisar a qualidade da educação considerando não apenas os resultados apresentados, mas também os recursos e as condições que sustentam sua produção.

A dimensão pedagógica e humana do processo educativo também precisa integrar essa compreensão. Freire (2021) permite pensar a educação como uma prática que envolve diálogo, autonomia, participação e reconhecimento das experiências dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, a qualidade da educação não se reduz à presença

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

de recursos materiais ou ao cumprimento de metas institucionais, pois também está relacionada à capacidade de a escola estabelecer relações pedagógicas significativas com os estudantes e de reconhecer os diferentes conhecimentos, experiências e realidades que fazem parte da comunidade escolar. Essa dimensão torna-se particularmente importante em contextos marcados por diversidade social, cultural e territorial.

As desigualdades educacionais, desse modo, podem manifestar-se em diferentes dimensões da escolarização, alcançando desde as condições de acesso e permanência até a infraestrutura das instituições, a distribuição dos profissionais e as oportunidades de aprendizagem oferecidas aos estudantes. Quando essas diferenças apresentam forte relação com as características dos lugares onde as escolas estão localizadas, o território passa a constituir uma dimensão fundamental para compreender a realidade educacional. Não se trata, portanto, de considerar o espaço apenas como cenário onde as políticas são executadas, mas de reconhecer que as condições territoriais podem influenciar as necessidades das escolas e as possibilidades concretas de garantia do direito à educação.

Por essa razão, a busca pela igualdade educacional não implica necessariamente oferecer respostas idênticas a todos os territórios. Em determinadas situações, garantir direitos equivalentes pode exigir políticas diferenciadas, formuladas a partir das necessidades e das condições específicas de cada realidade. Essa compreensão permite avançar de uma concepção de igualdade baseada exclusivamente na uniformidade das ações para uma perspectiva que considere as diferenças existentes entre sujeitos, escolas e territórios.

2.1 Educação e território na Amazônia

A Amazônia não pode ser compreendida apenas a partir de sua dimensão ambiental ou de sua extensão geográfica, pois constitui um espaço marcado por diferentes formas de ocupação, modos de vida e condições sociais, culturais e econômicas. Essa diversidade produz realidades territoriais distintas, que interferem na organização dos serviços públicos e nas possibilidades de acesso da população a direitos básicos, entre eles a educação. Compreender a oferta educacional na região exige, portanto, considerar as características dos territórios em que as escolas estão inseridas, uma vez que distância, mobilidade, infraestrutura e distribuição da população podem produzir condições diferenciadas para o funcionamento das redes de ensino.

Nessa perspectiva, Custódio, Foster e Superti (2013) destacam a importância de considerar os desafios próprios da Amazônia na formulação e na implementação das políticas públicas educacionais. As grandes distâncias, as diferentes formas de deslocamento, as

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

condições de infraestrutura e a diversidade existente entre os territórios dificultam a adoção de respostas uniformes para realidades que apresentam necessidades distintas. Por essa razão, a política educacional precisa estabelecer diálogo com as formas de vida e com as condições concretas encontradas nos diferentes espaços amazônicos, de modo que a garantia do direito à educação não seja desvinculada das particularidades territoriais que condicionam sua efetivação.

Em determinados territórios, as condições de deslocamento constituem um dos elementos que mais interferem na relação da população com a escola. Onde o acesso depende de rios, estradas ou longos percursos terrestres, o transporte escolar deixa de representar apenas uma questão logística e passa a integrar as próprias condições de acesso e permanência dos estudantes. As dificuldades de deslocamento também podem repercutir sobre outras dimensões do funcionamento das redes de ensino, como a distribuição de materiais, a realização de visitas técnicas, o acompanhamento administrativo e pedagógico e a oferta de formação aos profissionais que atuam em localidades mais distantes dos centros administrativos.

A conectividade também passou a ocupar espaço relevante nessa discussão, especialmente diante da crescente utilização das tecnologias digitais nas atividades pedagógicas e administrativas das escolas. Entretanto, a simples existência de equipamentos não assegura condições adequadas de acesso às tecnologias, uma vez que sua utilização depende também da disponibilidade e da qualidade da conexão, da infraestrutura necessária e das condições para manutenção dos recursos. Nesse sentido, as desigualdades digitais podem acompanhar outras desigualdades já existentes nos territórios e repercutir sobre as oportunidades educacionais, sobretudo quando determinadas escolas dispõem de condições tecnológicas significativamente diferentes de outras unidades da mesma rede.

Outro aspecto que precisa ser considerado diz respeito à diversidade sociocultural presente nos territórios amazônicos, uma vez que as escolas estão inseridas em comunidades que apresentam diferentes experiências, conhecimentos, práticas sociais e formas de relação com o espaço em que vivem. Essa diversidade não deve ser compreendida como obstáculo à construção de uma política educacional comum, mas como elemento que precisa ser considerado na organização das ações educativas. Uma política territorialmente sensível deve, nesse sentido, reconhecer as especificidades das comunidades e dos lugares sem abandonar os princípios comuns que orientam o direito à educação, articulando referências gerais às necessidades identificadas em cada realidade.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

As características territoriais também interferem na capacidade administrativa das redes de ensino, principalmente quando existe grande dispersão das unidades escolares e significativa distância entre os centros de gestão e os locais onde as atividades educacionais são desenvolvidas. A realização de visitas técnicas, o acompanhamento das escolas, a manutenção da infraestrutura e a distribuição de recursos podem exigir maior tempo, planejamento e investimento em contextos nos quais os deslocamentos são complexos. Dessa forma, os custos e as condições de circulação pelo território não constituem fatores externos à política educacional, pois interferem nas possibilidades concretas de acompanhamento e execução das ações planejadas pelas redes de ensino.

Nesse sentido, o território não deve ser compreendido apenas como o espaço físico no qual uma política pública é aplicada, mas como uma dimensão que participa da construção das próprias demandas educacionais e das possibilidades de implementação das ações. A localização da escola, as condições existentes em seu entorno, os meios de deslocamento disponíveis e os fluxos de pessoas, recursos e serviços contribuem para configurar diferentes experiências escolares. Considerar essas relações permite compreender por que uma mesma orientação educacional pode encontrar condições bastante distintas de realização quando aplicada em territórios que apresentam características sociais, econômicas e espaciais diferenciadas.

No estado do Amapá, essas questões assumem características próprias em razão da organização territorial e da distribuição da população e dos serviços públicos. A concentração de parcela significativa da população e das estruturas administrativas em Macapá convive com diferentes realidades encontradas em outras áreas do estado, produzindo demandas educacionais que não podem ser compreendidas a partir de uma única perspectiva territorial. Nesse contexto, o planejamento da educação precisa considerar diferentes escalas de atuação, articulando diretrizes nacionais e decisões estaduais às necessidades concretas identificadas nos municípios e nas comunidades, especialmente quando as condições de acesso, infraestrutura e deslocamento apresentam diferenças significativas.

Considerar a educação amazônica a partir do território também significa evitar uma interpretação baseada exclusivamente nas dificuldades e nas carências existentes na região. As comunidades não apenas vivenciam determinadas condições territoriais, mas também constroem estratégias próprias de organização, desenvolvem formas de participação e produzem conhecimentos relacionados aos espaços em que vivem. Essas experiências constituem elementos importantes para compreender as relações entre território e educação e

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

podem contribuir para a construção de políticas mais contextualizadas, capazes de reconhecer os sujeitos e as comunidades não apenas como destinatários das ações públicas, mas também como participantes da construção das respostas às necessidades educacionais.

A perspectiva territorial, portanto, amplia a compreensão das desigualdades educacionais ao deslocar a análise de uma leitura centrada exclusivamente nos resultados apresentados pelas escolas para uma abordagem que considera as condições em que esses resultados são produzidos. Em vez de questionar apenas por que determinada escola apresenta um desempenho diferente de outra, torna-se necessário observar as condições sociais, econômicas, infraestruturais e espaciais que atravessam suas trajetórias. Esse olhar permite compreender que os desafios educacionais amazônicos resultam da combinação de diferentes fatores e, ao mesmo tempo, estabelece uma base para aproximar a discussão das particularidades do Amapá e, de maneira mais específica, dos desafios territoriais presentes em Macapá.

2.3 Educação básica no Amapá e em Macapá: desafios e perspectivas

A educação básica no Amapá está relacionada ao processo histórico de formação e organização do território, bem como às transformações ocorridas na distribuição da população e na expansão das estruturas administrativas e urbanas. A constituição e a ampliação das redes de ensino acompanham essas mudanças, na medida em que o crescimento populacional e a reorganização dos espaços urbanos e rurais produzem novas demandas por serviços públicos. Nesse sentido, compreender a educação básica no estado requer considerar as características territoriais que condicionam a localização das escolas, a distribuição dos profissionais e dos recursos e as diferentes necessidades apresentadas pelas comunidades atendidas.

Nesse cenário, Macapá ocupa uma posição estratégica por concentrar parcela significativa da população do estado e importantes estruturas administrativas e de serviços públicos. O processo de expansão urbana contribui para ampliar a demanda por vagas e equipamentos educacionais, mas também produz desafios relacionados à localização das unidades escolares, às condições de deslocamento, à infraestrutura e à distribuição dos profissionais da educação. A expansão da cidade, portanto, não representa apenas o aumento quantitativo da população atendida pela rede de ensino, mas envolve a necessidade de acompanhar as transformações do território para que a oferta educacional esteja relacionada às condições concretas das diferentes áreas do município.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

O Perfil Socioeconômico do Município de Macapá constitui uma referência institucional importante para a compreensão das características demográficas, sociais e territoriais da capital amapaense (MACAPÁ, 2024). Da mesma forma, os dados disponibilizados pela Secretaria de Estado da Educação contribuem para observar aspectos relacionados à organização e à distribuição da rede estadual de ensino (AMAPÁ, 2024). Essas informações, entretanto, precisam ser analisadas em articulação com a literatura sobre educação, território e desigualdades, pois os dados quantitativos, embora relevantes para caracterizar a realidade, não são suficientes para explicar por si mesmos as condições em que as escolas desenvolvem suas atividades e as diferenças existentes entre os territórios atendidos.

A expansão da rede escolar, nesse sentido, precisa estar acompanhada de condições adequadas de funcionamento, uma vez que a construção ou ampliação de unidades não resolve isoladamente as demandas educacionais. A existência de espaços físicos deve estar articulada à disponibilidade de profissionais, materiais pedagógicos, equipamentos, conectividade, manutenção e acompanhamento das atividades desenvolvidas pelas escolas. Quando esses elementos não acompanham o crescimento da demanda, podem surgir dificuldades que comprometem a capacidade das instituições de oferecer condições adequadas para o desenvolvimento do trabalho pedagógico e para a permanência dos estudantes.

A formação e as condições de trabalho dos profissionais da educação constituem outra dimensão importante desse processo. Scheibe (2014), ao discutir a expansão da educação básica e os desafios relacionados à qualidade, evidencia que a ampliação do acesso precisa estar acompanhada de políticas capazes de assegurar condições adequadas para o exercício da docência. No contexto amapaense, essa discussão ganha relevância quando considerada em conjunto com as características territoriais e com a distribuição das unidades escolares, uma vez que diferentes localidades podem apresentar necessidades específicas relacionadas à composição das equipes, à formação continuada e às condições para o desenvolvimento do trabalho educativo.

A discussão sobre qualidade também precisa ser articulada às condições concretas nas quais os indicadores educacionais são produzidos. Freitas (2021) e Fonseca (2009) permitem problematizar concepções que associam a qualidade da educação predominantemente aos resultados obtidos em avaliações e indicadores de desempenho, deixando em segundo plano os fatores sociais e institucionais que interferem nesses resultados. No caso do Amapá, essa perspectiva é particularmente importante porque a leitura dos indicadores precisa considerar as condições das escolas e os diferentes contextos territoriais em que os estudantes estão inseridos,

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

evitando comparações que desconsiderem as desigualdades existentes entre os espaços educacionais.

A diversidade interna de Macapá reforça a necessidade de uma análise atenta às características de cada território. As escolas estão distribuídas por bairros e comunidades que apresentam diferentes condições de infraestrutura, mobilidade e acesso aos equipamentos e serviços públicos, fazendo com que experiências educacionais distintas possam ocorrer dentro de uma mesma rede de ensino. Dessa forma, uma política educacional comum pode assumir diferentes formas de concretização conforme as condições encontradas em cada unidade escolar, o que demonstra a importância de considerar as particularidades territoriais no planejamento e na organização das ações públicas.

A localização das escolas também apresenta uma dimensão que ultrapassa o campo estritamente educacional, uma vez que a instituição escolar constitui um importante equipamento social dentro do espaço urbano. A definição dos locais para construção, ampliação e manutenção das unidades pode contribuir para aproximar serviços públicos das comunidades e facilitar o acesso da população à educação. Por essa razão, decisões relacionadas à distribuição da rede escolar precisam considerar não apenas a quantidade de vagas disponíveis, mas também a localização das unidades, as condições de deslocamento e a relação entre as escolas e as áreas de maior demanda, especialmente em contextos de expansão e transformação urbana.

A relação entre educação e outras políticas públicas também precisa ser considerada na análise das condições de permanência dos estudantes. Transporte, saúde, assistência social, alimentação e infraestrutura possuem relação direta ou indireta com a trajetória escolar, especialmente quando as famílias enfrentam situações de vulnerabilidade social ou dificuldades de acesso a serviços básicos. Nesse sentido, a política educacional não consegue responder isoladamente a problemas cuja origem e manifestação ultrapassam os limites da escola, sendo necessária uma atuação articulada entre diferentes setores para enfrentar condições que interferem no acesso, na permanência e nas possibilidades de aprendizagem.

No âmbito da organização escolar, Libâneo (2021) contribui para compreender a escola como espaço no qual diferentes dimensões administrativas, pedagógicas e sociais precisam ser articuladas para que seus objetivos educacionais sejam alcançados. Paro (2020), por sua vez, enfatiza a importância da gestão democrática e da participação dos diferentes sujeitos na construção da escola pública, perspectiva que permite aproximar a organização institucional das necessidades e características das comunidades atendidas. Essas contribuições tornam-se relevantes para pensar a realidade amapaense, pois a consideração das especificidades locais

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

não depende apenas da distribuição de recursos, mas também da capacidade de as instituições estabelecerem relações com os sujeitos e com os territórios nos quais estão inseridas.

A realidade educacional amapaense, portanto, precisa ser compreendida a partir da articulação entre diferentes escalas territoriais e institucionais. As políticas nacionais estabelecem princípios e referências gerais para a educação básica, enquanto o estado organiza sua rede e desenvolve estratégias de acordo com suas atribuições, e os municípios lidam diretamente com demandas que se expressam nos territórios onde as escolas estão localizadas. A qualidade da educação depende, em parte, da capacidade de articulação entre essas diferentes escalas, de modo que as orientações gerais possam ser concretizadas considerando as condições sociais, territoriais e institucionais presentes no Amapá e, particularmente, em Macapá.

O principal desafio consiste, portanto, em garantir direitos educacionais comuns sem transformar as diferenças territoriais em elementos invisíveis no planejamento das políticas públicas. Reconhecer as especificidades de Macapá e do Amapá não significa abandonar referências nacionais ou estabelecer direitos diferenciados, mas criar condições para que sua implementação considere as características dos espaços e das populações atendidas. Essa perspectiva permite compreender que a construção de uma educação básica com maior equidade depende não apenas da ampliação da oferta, mas também da capacidade de articular políticas, recursos, gestão e condições territoriais.

3 Metodologia

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica e documental, de abordagem qualitativa e natureza exploratória, desenvolvida com o objetivo de compreender as relações entre território, desigualdades educacionais e oferta da educação básica na Amazônia, com atenção particular ao estado do Amapá e ao município de Macapá.

O levantamento foi organizado a partir de três eixos: educação básica, qualidade e desigualdades educacionais; educação e território na Amazônia; e educação básica no Amapá e em Macapá. Foram selecionadas obras e documentos diretamente relacionados a essas categorias, entre os quais as contribuições de Arroyo (2020), Custódio, Foster e Superti (2013), Dourado (2007), Fonseca (2009), Freitas (2021), Frigotto (2020) e Scheibe (2014), além de documentos institucionais do estado do Amapá, do município de Macapá e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A análise do material selecionado ocorreu de forma temática e interpretativa, buscando estabelecer relações entre as diferentes contribuições encontradas. Inicialmente, foram

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

identificadas discussões relacionadas às desigualdades e à qualidade da educação; posteriormente, essas questões foram articuladas às características territoriais da Amazônia e, por fim, aproximadas da realidade do Amapá e de Macapá. O procedimento permitiu construir uma interpretação integrada sobre as condições territoriais e sociais que interferem na oferta da educação básica, sem a pretensão de realizar uma revisão sistemática ou bibliométrica.

4 Discussão

A revisão realizada evidencia que as desigualdades educacionais não podem ser compreendidas de forma dissociada das condições sociais e territoriais em que as escolas estão inseridas. Embora a educação seja um direito universal, sua efetivação ocorre em contextos marcados por diferentes condições de infraestrutura, mobilidade, acesso a serviços e oportunidades sociais. Dessa forma, garantir direitos comuns não significa necessariamente adotar respostas idênticas para todos os territórios, mas considerar as condições concretas que interferem na oferta, na permanência e na aprendizagem.

Nesse sentido, a qualidade educacional também precisa ser analisada para além dos resultados obtidos em avaliações. As contribuições de Dourado (2007), Fonseca (2009) e Freitas (2021) permitem compreender que indicadores são importantes para acompanhar as políticas públicas, mas não explicam isoladamente as condições em que os resultados são produzidos. Arroyo (2020) e Frigotto (2020) reforçam essa compreensão ao relacionarem a educação às desigualdades sociais, indicando que a ampliação do acesso à escola não elimina, por si só, diferenças historicamente construídas.

No contexto amazônico, essas desigualdades assumem características relacionadas à própria organização territorial. Distâncias, dificuldades de deslocamento, infraestrutura, conectividade e distribuição dos serviços podem interferir na capacidade de oferta e acompanhamento das redes de ensino. Como discutem Custódio, Foster e Superti (2013), essas especificidades precisam ser consideradas na formulação das políticas públicas, evitando que modelos uniformes sejam aplicados sem atenção às condições concretas dos territórios.

No Amapá e, particularmente, em Macapá, essa discussão ganha relevância diante da concentração populacional e administrativa da capital e das diferenças existentes entre seus espaços urbanos. Os documentos institucionais analisados contribuem para caracterizar essa realidade, mas seus dados precisam ser interpretados em conjunto com a literatura, de modo que as informações quantitativas não sejam tomadas como explicação suficiente para as diferenças existentes entre escolas e comunidades. A localização das unidades, as condições de

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

infraestrutura, a formação dos profissionais e o acesso aos serviços públicos são elementos que precisam integrar o planejamento educacional.

A análise também indica que a gestão e a participação da comunidade podem contribuir para aproximar as políticas das necessidades locais. Libâneo (2021) e Paro (2020) destacam a importância da organização escolar e da gestão democrática, enquanto Freire (2021) reforça o valor do diálogo e do reconhecimento das experiências dos sujeitos. Considerar essas dimensões não significa transferir para a escola ou para a comunidade a responsabilidade pelos problemas educacionais, mas reconhecer que o conhecimento produzido no cotidiano escolar pode contribuir para identificar necessidades e orientar ações mais adequadas às diferentes realidades.

Assim, a principal contribuição da revisão está na compreensão de que o planejamento educacional precisa articular condições sociais, características territoriais e capacidade institucional. No Amapá e em Macapá, essa articulação é particularmente importante para que políticas de infraestrutura, transporte, conectividade, formação profissional e gestão considerem a distribuição espacial das necessidades. A qualidade da educação, portanto, não resulta de uma ação isolada, mas de um conjunto de condições que assumem diferentes formas conforme o território em que as escolas estão inseridas.

5 Considerações finais

A revisão bibliográfica e documental realizada permitiu compreender que as desigualdades educacionais estão relacionadas às condições sociais, econômicas, infraestruturais e territoriais nas quais a educação básica é ofertada. Embora o direito à educação seja universal, sua efetivação ocorre em contextos distintos, nos quais as possibilidades de acesso, permanência e aprendizagem são influenciadas pelas características dos territórios e pelas condições concretas de funcionamento das escolas.

No contexto amazônico, essa relação torna-se particularmente significativa diante das distâncias, das condições de mobilidade, das desigualdades de infraestrutura, da conectividade e da diversidade sociocultural existente na região. Essas características precisam ser consideradas no planejamento das políticas educacionais, sem reduzir a Amazônia às suas dificuldades, mas reconhecendo também os conhecimentos, experiências e formas de organização construídos pelas comunidades em seus próprios territórios.

No Amapá e, especialmente, em Macapá, a análise revela a importância de considerar a organização territorial, a expansão urbana e as diferenças existentes entre os espaços atendidos

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

pelas redes de ensino. Os documentos institucionais utilizados contribuem para caracterizar essa realidade, mas seus indicadores precisam ser interpretados em conjunto com as condições concretas das escolas e das comunidades, evitando que os dados quantitativos sejam utilizados de maneira isolada para explicar a qualidade da educação.

A discussão também permite reafirmar que a qualidade educacional não pode ser reduzida aos resultados de avaliações ou indicadores de desempenho. As contribuições de Dourado (2007), Fonseca (2009) e Freitas (2021) sustentam uma compreensão que considera as condições de oferta, os processos de implementação e a função social da educação, enquanto Arroyo (2020) e Frigotto (2020) reforçam a necessidade de relacionar a escolarização às desigualdades sociais mais amplas.

Conclui-se, portanto, que a construção de políticas educacionais territorialmente adequadas depende da articulação entre referências comuns e capacidade de considerar as especificidades de cada realidade. A universalidade do direito à educação não pressupõe uniformidade absoluta das ações, pois a garantia de condições mais equitativas pode exigir respostas diferenciadas diante de necessidades territoriais e sociais distintas.

No contexto amapaense, essa compreensão reforça a importância de um planejamento que considere infraestrutura, formação e valorização dos profissionais, gestão democrática e participação das comunidades. A escola deve ser compreendida não apenas como espaço de ensino e aprendizagem, mas também como equipamento social inserido em determinado território e relacionado às condições de vida da população que atende.

Por fim, o estudo mostra a importância de aproximar a análise das políticas educacionais das realidades concretas em que são implementadas. Compreender o território significa reconhecer que as condições de escolarização não são homogêneas e que a construção da qualidade educacional depende da capacidade de responder a essa diversidade. Nessa perspectiva, Amapá e Macapá constituem espaços relevantes para aprofundar as discussões sobre educação pública, desigualdades e território na Amazônia.

Referências

AMAPÁ. Secretaria de Estado da Educação. Dados Institucionais da Rede Estadual de Ensino. Macapá: SEED/AP, 2024.

ARROYO, Miguel. Desigualdades sociais e direito à educação. Petrópolis: Vozes, 2020.

CUSTÓDIO, E.; FOSTER, M.; SUPERTI, D. Políticas públicas e educação na Amazônia: desafios e perspectivas. Revista Brasileira de Educação, v. 20, n. 00, p. 75-95, 2013.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

DOURADO, Luiz Fernandes. Avaliação de políticas públicas: um enfoque na educação. Brasília, DF: IPEA, 2007.

FONSECA, Marília. Políticas públicas para qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. Cadernos Cedes, Campinas, v. 29, n. 78, p. 153-177, maio/ago. 2009.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 68. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREITAS, Luiz Carlos de. Avaliação educacional e políticas de responsabilização. Campinas: Mercado de Letras, 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A expansão da educação básica no Brasil em contexto de desigualdades estruturais. Revista Brasileira de Educação, v. 25, p. 1-19, 2020.

IBGE. Censo Demográfico 2022: Resultados da População e Domicílios. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 7. ed. Goiânia: Alternativa, 2021.

MACAPÁ. Prefeitura Municipal de Macapá. Perfil Socioeconômico do Município de Macapá. Macapá: PMM, 2024.

PARO, Vitor Henrique. Gestão democrática da escola pública. São Paulo: Cortez, 2020.

SCHEIBE, L. Educação básica no Brasil: expansão e qualidade. Retratos da Escola, v. 8, n. 14, p. 101-113, 2014.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.