

**FORA DA
ESCOLA
NÃO PODE!**

Cada criança e adolescente
tem o direito de aprender

CADERNO

Reflexões sobre a

BUSCA ATIVA ESCOLAR

em Comunidades Indígenas e Quilombolas

1ª edição

EXPEDIENTE

REALIZAÇÃO DA PUBLICAÇÃO

Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF)
União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime)

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Daniella Rocha e Júlia Ribeiro (UNICEF)
Renata Alencar e Vilmar Klemann (Undime)

LEITURA CRÍTICA

Undime

Anderson Passos dos Santos (BA)
Eduardo Ferreira da Silva (MT)
Sandra Helena Ataíde de Lima (PA)

Secadi/MEC

Caio Callegari
Clélia Mara dos Santos
Lara Oliveira Vilela
Maria Páscoa Sarmento
Pierlangela da Cunha
Rosani Kamuri Kaingang (Rosani de F. Fernandes)

BUSCA ATIVA ESCOLAR

INICIATIVA

Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF)
União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime)

PARCEIROS ESTRATÉGICOS

Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social (Congemas)
Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde (Conasems)

PRODUÇÃO EDITORIAL

AA Studio

Coordenação e edição: Ana Luisa Astiz
Produção e edição de texto: Paulo de Camargo
Revisão: Aline Graça e Juliana Caldas
Projeto gráfico e diagramação: Walkyria Garotti
Foto de capa: ©UNICEF/Danielle Pereira



Para acessar a **Biblioteca da Busca Ativa Escolar**, aponte a câmera do seu celular para o código QR.

Todos os *links* foram verificados em junho de 2026.

CADERNO

**Reflexões sobre a
BUSCA ATIVA
ESCOLAR
em Comunidades
Indígenas e Quilombolas**

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

6



CAPÍTULO 1

CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E QUILOMBOLA NO BRASIL

8

CAPÍTULO 2

A POPULAÇÃO INDÍGENA E QUILOMBOLA NO BRASIL

16





CAPÍTULO 3

A ESTRATÉGIA BUSCA ATIVA ESCOLAR

28

CAPÍTULO 4

PLATAFORMA BUSCA ATIVA ESCOLAR

62



APRESENTAÇÃO

A evasão e o abandono escolar ainda são um grande e urgente desafio a ser superado na educação brasileira, embora as estatísticas educacionais apontem para uma tendência de queda ao longo das últimas décadas, mais lenta do que o necessário. Em 2025, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), registrou 993 mil crianças e adolescentes com idades entre 4 e 17 anos fora da escola. Suas famílias encontram-se predominantemente em situação de vulnerabilidade e são vítimas históricas de exclusão e violação de direitos, como indígenas, pretos e pardos.

Com a publicação do Caderno *Reflexões sobre a Busca Ativa Escolar em Comunidades Indígenas e Quilombolas*, o UNICEF e a Undime convidam gestores(as) públicos(as) estaduais e municipais e equipes técnicas da estratégia a refletirem sobre as características e prioridades específicas dessas modalidades, para promover uma ampla revisão de políticas e procedimentos em busca de garantir os direitos dessas populações no que se refere a educação, saúde e assistência social, entre outros.

Por isso, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) produziram este caderno para intensificar a Busca Ativa Escolar (BAE) com foco em duas modalidades que apresentam um elevado índice de evasão e abandono: a Educação Escolar Indígena (EEI) e a Educação Escolar Quilombola (EEQ)¹.

O objetivo é apoiar prefeituras e estados a implementar a BAE no contexto dessas comunidades, que vivem desafios correlatos aos das demais escolas brasileiras, mas

possuem especificidades – organizam-se em torno de identidades e valores próprios, construídos ao longo de um percurso histórico de luta pelos direitos à terra, à educação, à preservação da cultura e aos direitos negados.

¹ Por concisão, usaremos a formulação “Educação Escolar Indígena e Quilombola” e a sigla EEIQ para nos referirmos às duas modalidades em conjunto e, isoladamente, “Educação Escolar Indígena” e “Educação Escolar Quilombola” ao tratar das especificidades de cada uma.

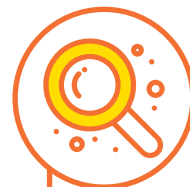


©UNICEF/João Laet

Por isso, esta publicação parte dos documentos constitutivos das modalidades e, como não poderia deixar de ser, da escuta de diretores(as), coordenadores(as) operacionais da BAE, professores(as), líderes comunitários(as), equipes de Secretarias de Educação estaduais e municipais, acolhendo suas demandas e perspectivas para propor uma versão da BAE específica para a EEIQ.

Com a publicação do Caderno *Reflexões sobre a Busca Ativa Escolar em Comunidades Indígenas e Quilombolas*, o UNICEF e a Undime convidam gestores(as) públicos(as) estaduais e municipais e equipes técnicas da estratégia a refletirem sobre as características e prioridades específicas dessas modalidades, para promover uma ampla revisão de políticas e procedimentos em busca de garantir os direitos dessas populações no que se refere a educação, saúde e assistência social, entre outros.

Assegurar a inclusão e a permanência de crianças e adolescentes indígenas e quilombolas é mais do que agir para assegurar direitos educacionais; significa também um movimento de reparação histórica alinhado a legislações, diretrizes, marcos legais e à construção de um Brasil mais justo e equitativo para todos(as).



Em 2025,
a PNAD Contínua
registrou

993 mil

**crianças
e adolescentes
de 4 a 17 anos
fora da escola.**



© UNICEF/João Laet

CAPÍTULO 1

EXP. WILSON MALCHER

SELO UNICEF

CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E QUILOMBOLA NO BRASIL

As modalidades de Educação Escolar Indígena e Quilombola (EEIQ) convocam os gestores(as) públicos(as) dos municípios e estados e as equipes da Busca Ativa Escolar a mergulharem no campo das raízes sociais e culturais do Brasil.

A compreensão moderna de reconhecimento de populações das comunidades tradicionais – como muitas vezes são designados grupos indígenas e quilombolas – parte de critérios como os laços de continuidade histórica com sociedades pré-coloniais, de vínculo com territórios e recursos naturais, da língua, cultura e crenças, e, por fim, da disposição de manter e reproduzir seus sistemas ancestrais como comunidades distintas.



A estimativa da população indígena no século 16 é de 2 milhões

de pessoas, segundo o IBGE.

Em comum, essas populações trazem as marcas da pressão pela homogeneização cultural, a marginalização e, sim, o etnocídio.

Embora os cálculos variem bastante, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) estima que pelo menos 2 milhões de pessoas indígenas viviam no Brasil no século 16.² O mesmo cenário de violência estrutural que pesou contra indígenas é válido para as comunidades quilombolas. Perto de 4 milhões de pessoas africanas foram sequestradas e escravizadas no país.

Assim, até hoje, ainda que se reconheçam avanços na compreensão e no reconhecimento de suas identidades, na garantia de seus direitos e em ações de reparação histórica, povos indígenas e remanescentes de quilombos estão entre os grupos mais excluídos da sociedade. Na educação, a precariedade da infraestrutura escolar, a baixa oferta educacional, os índices de abandono e de reprovação espelham a desigualdade estrutural.

Mas, nas comunidades tradicionais, não há só faltas, existe imensa riqueza cultural, diversidade e valores próprios que precisam ser respeitados em qualquer ação desenvolvida junto a essas populações.



O IBGE estima em 4 milhões

o número de pessoas escravizadas trazidas da África ao Brasil.

Para conhecer verdadeiramente as comunidades tradicionais, é preciso levar em conta fatores que as identificam. Entre eles, está a cultura da memória – pois se reconhecem como parte de uma comunidade ancestral. Da mesma forma, é importante o estabelecimento no território e sua relação orgânica com o espaço que ocupam. O território é um local de resistência, e também símbolo de raiz física e cultural – muitas vezes em ameaça de expropriação.

Há uma ligação importante com o meio ambiente, como fonte de sustento e como natureza em transformação pelo trabalho – que originou um vasto repertório de saberes tradicionais –, bem como um sentido de compartilhamento e posse coletiva. Deve-se ter presente sempre, em relação às comunidades indígenas e quilombolas, elementos como o profundo senso de pertencimento a uma coletividade e a um lugar, com sua arte, cultura, tradições, hierarquias, religiões, mitologias e símbolos. Por fim, é um traço marcante a memória de resistência: as histórias, as narrativas e os mitos falam também de um passado de luta contra a violência e da conquista de direitos – em especial o direito à terra.

2 IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Brasil: 500 anos de povoamento, 2000. Disponível em: <https://brasil500anos.ibge.gov.br/territorio-brasileiro-e-povoamento/negros.html>.

3 IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Brasil: 500 anos de povoamento, 2000. Disponível em: <https://brasil500anos.ibge.gov.br/territorio-brasileiro-e-povoamento/historia-indigena/os-numeros-da-populacao-indigena>.

Por isso, as modalidades de Educação Escolar Quilombola (EEQ) e Educação Escolar Indígena (EEI) são inseparáveis de um contexto complexo em que o racismo estrutural, a pobreza, o enfraquecimento de raízes identitárias e as contradições entre tradição e transformação fazem parte do cotidiano.

Seja em terras indígenas, seja em áreas remanescentes de quilombos ou em escolas rurais e urbanas que recebem crianças e adolescentes das comunidades tradicionais, tudo isso precisa ser respeitado para a sua inclusão e permanência na escola.

Para conhecer verdadeiramente as comunidades tradicionais, é preciso levar em conta fatores que as identificam. Entre eles, está a cultura da memória – pois se reconhecem como parte de uma comunidade ancestral.



ARCABOUÇO LEGAL⁴

As modalidades da EEIQ estão amparadas por um arcabouço robusto de dispositivos legais, construídos principalmente a partir da Constituição Federal de 1988 como resultado das reivindicações históricas dos movimentos sociais.

Educação Escolar Indígena

1988 – Constituição Federal

Supera a visão integracionista, que defendia a assimilação dos povos indígenas, e assegura seu direito às próprias línguas, culturas e tradições.

1991 – Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991⁵

Atribui ao Ministério da Educação a competência para coordenar as ações referentes à Educação Indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino, ouvida a Funai.

1996 – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996⁶

Reestrutura o sistema educacional, incluindo a EEI, e garante a oferta de uma educação escolar bilíngue e intercultural. Desse modo, fortalece as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade, recupera memórias, reafirma identidade.

1999 – Resolução CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999⁷

Reconhece a condição das escolas indígenas com ordenamento jurídico próprio, autonomia pedagógica e curricular e fixa diretrizes para o seu funcionamento, tais como sua localização em terras indígenas e aulas ministradas na língua materna da comunidade atendida.

2009 – Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009⁸

Apresenta diretrizes para organização da educação escolar indígena em territórios etnoeducacionais, que independem de fronteiras estaduais ou municipais.

4 Uma relação mais completa da evolução da legislação que assegura os direitos educacionais indígenas e quilombolas pode ser encontrada em: BRASIL. Ministério da Educação. *Educação Escolar Indígena: Legislação*. Brasília, DF: MEC. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/educacao-escolar-indigena/legislacao> e BRASIL. Ministério da Educação. PNEERQ: *Legislação*. Brasília, DF: MEC. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pneerq/legislacao>.

5 Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0026.htm.

6 Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

7 Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/ceb/1999/rceb03_99.pdf.

8 Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6861.htm.

Educação Escolar Quilombola

1988 – Constituição Federal

Reconhece pela primeira vez as comunidades quilombolas como patrimônio cultural brasileiro (art. 215 e 216), com direito à propriedade definitiva de suas terras assegurada pelo Estado (art. 68 do Ato Das Disposições Constitucionais Transitórias – ADCT)⁹.

2004 – Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004¹⁰

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, com o objetivo de “divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial [...]”.

2008 – Lei nº 11.645, de 10 março de 2008¹¹

Altera a LDB, estabelecendo as diretrizes e as bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

2010 – Resolução CNE nº 4, de 13 de julho de 2010¹²

Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e consolida a EEQ como uma modalidade de ensino oficial, sendo posteriormente regulamentada de forma específica pela Resolução CNE/CEB nº 8/2012.

2010 – Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010¹³

Assegura aos remanescentes das comunidades dos quilombos o direito à preservação de usos, costumes, tradições e manifestações religiosas, sob a proteção do Estado, garantindo ainda o reconhecimento definitivo de suas terras.

2012 – Resolução CNE nº 8, de 20 de novembro de 2012

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica está definida a especificidade étnico-racial de cada comunidade e a necessidade de formação de professores e materiais didáticos e paradidáticos específicos.

9 Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/legislacao/seguranca_alimentar/_doc/leis/1988/Constituicao%20Federal%20de%201988%20-%20Titulo%20X%20-%20Art%2068.pdf.

10 Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/cp/2004/res012004.pdf>.

11 Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm.

12 Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/ceb/2010/rceb004_10.pdf.

13 Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm.



©UNICEF/ João Laet

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E QUILOMBOLA NO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – DECÊNIO 2026 A 2036

O novo Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026)¹⁴ traz uma seção específica para a Educação Escolar Indígena e Quilombola: o Objetivo 9.

Ele é focado na Educação Escolar Indígena, Educação do Campo e Educação Escolar Quilombola e busca “garantir o acesso, a oferta e a permanência em todos os níveis, as etapas e as modalidades na educação escolar indígena, na educação do campo e na educação escolar quilombola, observados os padrões nacionais de qualidade, com redução das desigualdades regionais”.

Para o Objetivo 9 são estabelecidas 7 metas, entre elas, a de “assegurar que toda a oferta de creche, de pré-escola, de ensino fundamental e de ensino médio nas modalidades da educação escolar indígena, da educação do campo e da educação escolar quilombola alcance padrões nacionais de qualidade, considerados, no mínimo, as dimensões de infraestrutura física, os profissionais da educação, os recursos pedagógicos e a acessibilidade”.

Para alcançar esses objetivos, o novo PNE apresenta 24 estratégias sobre como deve ser o atendimento escolar e a qualidade da educação oferecida na EEIQ.

14 Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2026/lei/l15388.htm.

A EEIQ, O FUNDEB E O PDDE

O tema do financiamento da EEIQ é central, na medida em que as ações de busca ativa não se esgotam na identificação e na matrícula e rematricula de crianças e adolescentes que estão fora da escola, mas reconhece e chama a atenção para as diversas variáveis que influenciam a garantia do direito à educação dessas populações.

Desde 2025, entre as medidas indutoras do enfrentamento às desigualdades raciais presentes no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) estão o acréscimo para matrículas indígena e quilombola de 40% maiores que os fatores de ponderação das escolas convencionais urbanas e o aumento no fator das matrículas quilombolas em tempo integral de 45% para pré-escola, de 50% para ensino fundamental e de 52% para ensino médio.

Além disso, a Resolução nº 17, de 15 de agosto de 2024, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), instituiu o Programa Diversidades, dentro do Programa Dinheiro Direto na Escola Equidade (PDDE Equidade), prevendo a possibilidade de repasse anual, pelo FNDE, de recursos financeiros para promover a oferta educacional de qualidade das escolas indígenas e quilombolas, bem como para promover iniciativas voltadas à educação para as relações étnico-raciais.

Outro avanço importante para a consolidação da EEIQ é sua inclusão entre as condicionalidades para a complementação de recursos a ser feita pela União, por meio do Valor Anual por Aluno (VAAR). Essa complementação se dá conforme as evidências de “redução das desigualdades educacionais socioeconômicas e raciais medidas nos exames nacionais do sistema nacional de avaliação da educação básica, respeitadas as especificidades da educação escolar indígena e suas realidades”. Dessa forma, para que estados e municípios possam receber a complementação de recursos, eles devem de fato reduzir a desigualdade racial.





EMPODERAMENTO DE ADOLESCENTES E JOVENS

©UNICEF/Danielle Pereira

CAPÍTULO 2

A POPULAÇÃO INDÍGENA E QUILOMBOLA NO BRASIL

Embora os marcos legais sejam expressivos e representem conquistas históricas, é preciso reconhecer que a realidade da Educação Escolar Indígena e Quilombola (EEIQ) no Brasil está aquém do que os documentos legais preconizam. O Brasil ainda não assegura o cumprimento das diretrizes que regem a EEIQ.

As estatísticas oficiais possibilitam obter um retrato dessa desigualdade. O Censo Demográfico 2022 trouxe, pela primeira vez, informações sobre as populações indígena e quilombola identificadas como grupos étnicos, e o Censo Escolar, realizado anualmente, agrega muitas informações relevantes para que os gestores públicos possam compreender os desafios da EEIQ.

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

A população dos povos originários vem crescendo no país. Ao comparar o Censo 2010 e o Censo 2022, ambos realizados pelo IBGE, houve uma variação de 88,96%: passou de 896.917 para 1.694.836 o número de pessoas autodeclaradas indígenas que residem, majoritariamente, fora das terras demarcadas: apenas 36,7% vivem em território oficialmente reconhecido, como mostra a tabela a seguir:¹

TABELA: POPULAÇÃO INDÍGENA, POR SITUAÇÃO DO DOMICÍLIO, SEGUNDO A LOCALIZAÇÃO DO DOMICÍLIO – BRASIL – 2010/2022

Localização do domicílio	População indígena por situação do domicílio					
	Total		Urbana		Rural	
	2010	2022	2010	2022	2010	2022
Total	896.917	1.694.836	324.834	914.746	572.083	780.090
Terras Indígenas	517.383	622.844	25.963	69.986	491.420	552.858
Fora de Terras Indígenas	379.534	1.071.992	298.871	844.760	80.663	227.232

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2022.



Há um total de **288.799** alunos matriculados em escolas que ofertam educação escolar indígena, segundo o Inep.

Conforme o Censo Escolar 2025, há no Brasil, 288.799 alunos(as) matriculados(as) em 3.709 escolas que ofertam educação escolar indígena, quase totalmente situadas em área rural, sendo 55,4% em redes municipais e 44% em redes estaduais².

Os desafios da Educação Escolar Indígena passam pela oferta: apenas 16,7% das escolas em territórios indígenas oferecem ensino médio – e, assim mesmo, vale notar que esse número quase dobrou nos últimos 10 anos.

A infraestrutura das unidades indígenas, segundo o próprio Ministério da Educação (MEC) reconhece, é insuficiente para atender às especificidades da Educação Escolar Indígena, por exemplo, pelas deficiências do transporte escolar, que muitas vezes precisa ser multimodal e é determinante para a frequência de crianças e adolescentes.

A energia elétrica é inexistente em 23,6% dos estabelecimentos de ensino, e não há internet para os alunos(as) em 75,5% deles. Ainda não há disponibilidade de água em 7,1% das escolas que ofertam educação escolar indígena, sendo que apenas 0,7% do total das escolas brasileiras vive a mesma realidade.

1 O IBGE observa que, por cuidados metodológicos, a variação de população entre os censos não pode ser explicada exclusivamente por seu componente demográfico. Contudo, reitera que a população quase dobrou em 12 anos.

2 INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Estatísticas Censo Escolar*. Brasília, DF: Inep. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/estatisticas-censo-escolar>.

Quase nenhuma escola conta com laboratório de ciências, e apenas 13,9% têm sala de leitura ou biblioteca.

A Educação Escolar Indígena só se concretiza se houver professores(as) bilíngues para alfabetizar os alunos em língua portuguesa e em sua língua de origem, e esse ainda é um grande obstáculo para a consolidação da modalidade.

Há um aumento em relação a esses professores(as), que passaram de 17,6 mil para 25,4 mil nos últimos dez anos, conforme o Censo Escolar 2025, e a porcentagem de docentes com licenciatura completa passou de 28,3% para 43,7% na década. No entanto, o quadro geral ainda é de falta de docentes indígenas e baixa oferta de formação inicial e continuada que atenda às características da modalidade: 35,8% dos(as) professores(as) têm escolaridade equivalente ao ensino médio ou inferior.

A distorção-idade série se situa em patamares elevados. Nos anos finais do ensino fundamental, atinge 39,3% dos(as) alunos(as), em média, nas escolas indígenas, enquanto a média da rede pública brasileira é de 16,4%.

Segundo os dados mais recentes disponíveis para o indicador, no Censo Escolar 2024, as taxas de abandono vêm registrando queda, passando de 4,7% para 1,6% na última década nos anos iniciais do ensino fundamental. Contudo, nos anos finais do ensino fundamental, sobem progressivamente até atingir 6,7% no 9º ano, e chegam a 10,3% no primeiro ano do ensino médio.

É nesse contexto em que se produz a evasão e o abandono de crianças e adolescentes. Trata-se de um cenário complexo, em que estão presentes muitas das causas mais frequentes associadas à exclusão, como questões socioeconômicas, trabalho infantil, preconceito e discriminação, oferta educacional, gravidez na adolescência e baixa escolaridade de familiares ou responsáveis.

Há ainda especificidades que precisam ser reconhecidas e respeitadas para que a Busca Ativa Escolar tenha maior chance de sucesso. Nesse sentido, vale destacar o impacto dos conflitos agrários nas comunidades indígenas e no ambiente escolar. Dados do Caderno de Conflitos do Campo 2025, divulgados pela Comissão Pastoral da Terra, indicam que os povos originários se tornaram o principal alvo da violência no campo – desde 2016, pessoas indígenas sofreram metade das tentativas de assassinato e são as maiores vítimas de assassinatos em conflitos agrários.³

É preciso reconhecer que a realidade da EEIQ no Brasil está aquém do que os documentos legais preconizam. O Brasil ainda não assegura o cumprimento das diretrizes que regem a EEIQ.



Essas matrículas estão em

3.709 escolas,

quase todas situadas em área rural.



35,8%

dos(as) docentes na EEI têm escolaridade equivalente ao ensino médio ou inferior.

PNEEI-TEE QUER ELEVAR QUALIDADE NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

A implementação da Política Nacional de Educação Escolar Indígena nos Territórios Etnoeducacionais (PNEEI-TEE) foi um passo importante para assegurar educação bilíngue, diferenciada e intercultural, respeitando as línguas, culturas e formas próprias de organização social dos povos indígenas.

O objetivo dessa política é possibilitar o planejamento, a governança e a assistência técnica e financeira adequadas, buscando promover a equidade e a qualidade da EEI em todo o país. Seus eixos de atuação são:

- implantar a governança da EEI organizada em Territórios Etnoeducacionais;
- fomentar a profissionalização e formação de professores(as) indígenas;
- fomentar a produção, avaliação e distribuição de material didático e literário;
- fomentar a infraestrutura física, tecnológica e pedagógica das escolas indígenas;
- induzir o acesso e garantir a permanência de estudantes indígenas na educação básica e no ensino superior;
- reconhecer, valorizar e difundir saberes indígenas;
- monitorar a oferta da Educação Escolar Indígena.

* Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/educacao-escolar-indigena>.



A TRADIÇÃO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR DEVEM ANDAR JUNTAS

*Sou cacique e, nos anos 1970, fui um dos jovens enviados para estudar em São Paulo. **Para nós, a escola é instrumento político, instrumento de conscientização, instrumento de luta: luta pela demarcação da terra, luta pela valorização da nossa tradição, luta pelo nosso direito.** Nós reivindicamos aquilo que é nosso direito e precisamos ensinar isso para os nossos alunos também.*

O conhecimento, o letramento, a escola são importantes nesse sentido. Eu sempre falo para os meus alunos: a tradição e a educação escolar devem andar juntas, pois estamos vivendo um processo de transformação muito rápido. Digo que eles têm de acompanhar a tecnologia, porque nossos avós viviam em outro mundo. Em nossa região, são nove aldeias indígenas. A educação indígena bilíngue é uma novidade para o povo Xavante. Em uma das aldeias, 80% das pessoas ainda falam a língua materna.

Nós, das novas gerações, temos de acompanhar as mudanças após o contato. As coisas estão indo muito rápido. Esses jovens também têm de aprender a lidar com essas novas tecnologias para não ficarmos isolados. Os jovens hoje estão morando mas, ao mesmo tempo, não estão morando na aldeia, pois têm acesso ao que acontece fora daqui.

Temos de manter o território em pé, assim como nossa tradição. Estamos trabalhando isso na escola, mas alguns jovens estão tendo dificuldade para entender. Diversos fatores contribuem para a evasão escolar, como a falta de compreensão dos pais sobre a importância da educação formal, o deslocamento frequente entre aldeias, a gravidez precoce, os conflitos familiares, as dificuldades financeiras, o trabalho infantil e a logística de transporte.

Temos de conscientizar. É um desafio. A escola não indígena é crucial para a conexão com o mundo, permitindo que os indígenas leiam, escrevam e administrem seu próprio território. Nossa intenção não é preparar alunos para serem mão de obra na cidade vizinha. Queremos que sejam profissionalizados nas áreas de saúde, de agroecologia e outras que realmente atendam a demanda do nosso território.

É importante que as pessoas que trabalham com a educação indígena entendam isso – que temos essa visão. Essa é uma das dificuldades quando conversamos. A transição da educação tradicional para a educação escolarizada é um desafio para os jovens e para os profissionais da educação.

Ainda não há uma produção de material na língua do povo indígena. O que existe é mais direcionado ao não indígena. Como agora temos professores se formando no ensino superior indígena em nossa região, temos condição de produzir material.

**Cipassé Xavante,
cacique da aldeia Wederá e professor
no Território Xavante em Canarana (MT).**

A EDUCAÇÃO COMO ATO DE RESISTÊNCIA

A comunidade quilombola é essencialmente baseada na cultura ancestral, por isso é muito importante valorizar os conhecimentos tradicionais, o que inclui o uso de plantas medicinais e as práticas de cultivo e produção de alimentos. Essas comunidades enfrentam os problemas da desigualdade e sofrem com a falta de oportunidades, mas mantêm o orgulho de suas produções.

Hoje, a educação nas comunidades quilombolas enfrenta desafios grandes, como a falta de oferta escolar para todas as etapas, a necessidade de deslocamento dos alunos e a inadequação do transporte disponível. Há dificuldades na implementação da legislação, e o racismo que vemos é uma prova disso.

Diversos fatores contribuem para o abandono escolar. Existem casos de famílias desestruturadas, de violência, mesmo o tráfico de drogas já está entrando nas comunidades. Vejo, cada vez mais, o desejo dos jovens de trabalhar. Querem ter seu próprio dinheirinho, pensam no imediato. Sentem a atração pelo mundo que conhecem pelas redes sociais e pela internet.

Para trazer os alunos de volta, a palavra-chave é pertencimento. Na medida em que os alunos avançam na escolaridade e chegam ao ensino médio, muitas vezes a identidade quilombola se perde, levando ao abandono da escola. A escola deve ser um lugar onde a criança se sinta parte, querida e com chances de sucesso – um lugar de possibilidades. A afetividade e a solidariedade são essenciais, e a escola deve ir além das disciplinas, trabalhando a formação do ser humano.

*É preciso integrar o currículo à vida da comunidade. Os professores precisam ter uma relação próxima com o território. **Como antídotos para o abandono escolar, precisamos oferecer acolhimento, afeto e a promoção da identidade cultural.** A cultura tem o poder de absorver e trazer os jovens para dentro. Por isso, é essencial a criação de pontos de cultura na comunidade, com atividades de arte, música e poesia.*

*A educação deve ser vista como um ato de resistência e uma forma de sobreviver ao racismo. **A ativação frequente de pessoas de confiança e líderes comunitários, que são repositórios de conhecimento e de história, é fundamental.** O exemplo de educadores que saíram da comunidade, estudaram e retornaram para oferecer seus serviços é um forte incentivo para a permanência do aluno na escola.*

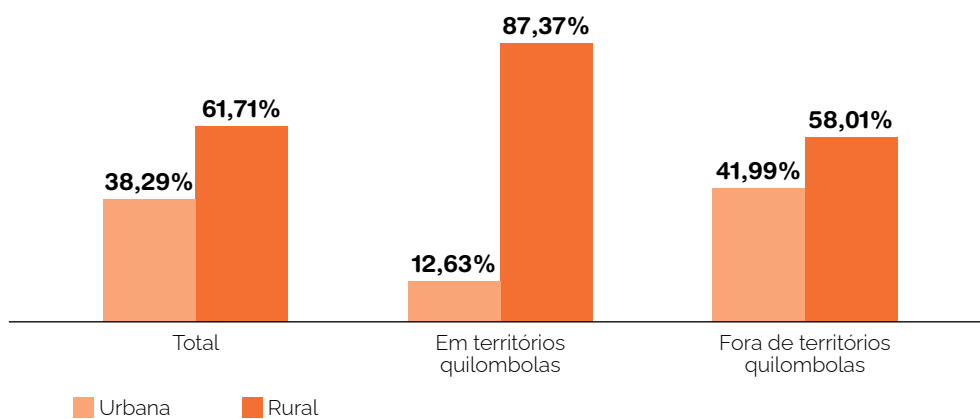
Vitalina Silva,
coordenadora da Política Nacional de Equidade,
Educação para as Relações Étnico-Raciais e
Educação Escolar Quilombola (PNEERQ) na Bahia.



A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

O Censo 2022 recenseou 1.330.186 pessoas que se autodeclararam quilombolas, em 1.700 municípios brasileiros. O levantamento evidenciou também o desafio da EEQ como uma modalidade que transcende os limites dos territórios e de suas escolas, como mostra o gráfico a seguir: 1,1 milhão de pessoas desse grupo étnico está distribuído entre áreas rurais e urbanas.

DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DE PESSOAS QUILOMBOLAS, POR SITUAÇÃO DO DOMICÍLIO, SEGUNDO A LOCALIZAÇÃO DO DOMICÍLIO - BRASIL - 2022



Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2022.



Segundo o Inep, há

288,6 mil alunos

matriculados em escolas que ofertam educação escolar quilombola.

Existem

2.736 escolas

em comunidades quilombolas.

É uma população que vive majoritariamente em contextos de pobreza e violação de direitos. No que tange ao saneamento básico, por exemplo, 90% dos moradores quilombolas convivem com alguma forma de precariedade no abastecimento de água, na destinação do esgoto ou na coleta de lixo, e quase 25% não têm banheiro de uso exclusivo em casa – o que afeta diretamente a vida de crianças e adolescentes quilombolas.

A taxa de analfabetismo de pessoas com 15 anos ou mais chega a 18,9% da população quilombola – quase três vezes a média nacional para essa faixa etária.

Segundo o Censo Escolar 2025,⁴ existem 2.736 escolas de educação básica em comunidades quilombolas, sendo 91,5% em áreas rurais e 8,5% em zonas urbanas. Predomina a administração dos municípios: 91,7% dos estabelecimentos de ensino quilombolas integram redes municipais, constituídas, na maior parte, de escolas pequenas, com poucas turmas.

Ainda de acordo com o Censo Escolar 2025, 288,6 mil alunos estão matriculados em escolas que ofertam educação quilombola. Embora tenha apresentado melhora, a oferta ainda é um gargalo importante: o ensino médio é oferecido em apenas 161 escolas, ou 5,9% do total.



4 INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Estatísticas Censo Escolar*. Brasília, DF: Inep. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/estatisticas-censo-escolar>.



©UNICEF/Ratão Diniz

Nesses estabelecimentos, atuam 21.308 professores(as), um aumento de 14,8% nos últimos dez anos, mas que ainda não atende às demandas dessa modalidade. A falta de professores(as) e, também, a falta de docentes com a formação adequada para a série em que lecionam é um dos desafios recorrentes. A formação desses profissionais vem melhorando, mas parte do corpo docente ainda não segue o determinado pela legislação: 12,1% possuem ensino médio ou inferior.

A infraestrutura é um obstáculo muito importante. Dados do Censo Escolar 2025 evidenciam que apenas 34,3% das escolas que oferecem educação escolar quilombola têm acesso à rede pública de água; em relação à rede de esgoto, esse número é de 9,7%. A precariedade se estende à vida pedagógica: apenas $\frac{1}{4}$ das escolas quilombolas têm salas de leitura; e laboratórios de informática estão disponíveis somente em 17,8% delas. E, apesar do acesso à internet chegar a 87,7% das escolas quilombolas, apenas 56,7% a utilizam para fins pedagógicos e só 28,4% oferecem aos alunos.

Conforme o Censo Escolar 2025, a taxa de abandono escolar é alta. No 9º ano do ensino fundamental, o indicador de abandono vai a 3,2% e, no ensino médio, a 4,6%, números superiores aos da média da rede pública brasileira. O índice de distorção idade-série nas escolas quilombolas chega a 26,2%. Da mesma forma, no ensino médio, 28,4% dos(as) alunos(as) quilombolas têm dois ou mais anos de atraso escolar, quase o dobro da média nacional.



Das escolas quilombolas,

91,5%

localizam-se em áreas rurais.

PNEERQ BUSCA ENFRENTAR QUADRO DE DESIGUALDADES

O quadro de desigualdades discutido até aqui motivou o lançamento da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ), em 2024.

Assim define a portaria, em seu artigo 1º:

“Fica instituída a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola – PNEERQ, no âmbito do Ministério da Educação MEC, por meio da conjugação dos esforços da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, com a finalidade de implementar ações e programas educacionais voltados à superação das desigualdades étnico-raciais na educação brasileira e à promoção da política educacional para a população quilombola”.⁵

A PNEERQ busca, entre outros objetivos, estruturar um sistema de metas e monitoramento para assegurar a implementação do art. 26-A da Lei nº 9.394, de 1996; formar profissionais da educação para gestão e docência para ERER e EEQ; induzir a construção de capacidades institucionais para a condução das políticas de EEQ nos estados e municípios; promover e consolidar a modalidade de EEQ, e contribuir para a superação das desigualdades étnico-raciais na educação brasileira.

A PNEERQ também visa monitorar a implantação da legislação educacional e das diretrizes que definem a modalidade, bem como enfrentar a elevada desigualdade na trajetória escolar entre brancos e negros, melhorar a infraestrutura das escolas quilombolas, entre outras.

O apoio técnico e financeiro estão presentes nas ações constantes do Plano de Ações Articuladas (PAR) e do Novo Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), que envolvem a construção de novas escolas.

Os eixos estratégicos da política são: coordenação federativa, diagnóstico e monitoramento da implementação da Lei nº 10.639/2003; formação dos profissionais da educação; material didático e literário; protocolos de prevenção e resposta ao racismo na educação; afirmação das trajetórias negras e quilombolas; difusão de saberes.

Ainda no âmbito da PNEERQ, foi lançado o Selo Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, que busca reconhecer Secretarias de Educação comprometidas com a implementação de políticas educacionais voltadas à equidade racial e quilombola. Na edição inaugural de 2025, o Selo foi concedido a 463 Secretarias de Educação, sendo 428 municipais e 8 estaduais.⁶

O acompanhamento e o monitoramento da implementação do artigo 26-A da LDB estão incluídos no Diagnóstico de Equidade, um instrumento de apoio às redes de ensino no planejamento de ações de ERER e EEQ. Em 2024, quando foi realizado pela primeira vez, os dados revelaram, por exemplo, que apenas 9,86% das Secretarias municipais e 28,57% das Secretarias estaduais de Educação faziam, então, aquisições de obras didáticas e de literatura relacionadas à diversidade, à história e à cultura afro-brasileira e africana. Dados como esses nortearam a instituição da PNEERQ.⁷

5 Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-470-de-14-de-maio-de-2024-559544343>.

6 BRASIL. Ministério da Educação. *Selo Petronilha*. Brasília, DF: MEC. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pneerq/selo-petronilha>.

7 BRASIL. Ministério da Educação. *Painel de Monitoramento do PNE*. Brasília, DF: MEC. Disponível em: <https://bit.ly/4vxGTQA>.





© UNICEF/Raoni Libório

CAPÍTULO 3



A ESTRATÉGIA BUSCA ATIVA ESCOLAR

Em 2017, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) lançaram a Estratégia Busca Ativa Escolar (BAE), contando com o apoio do Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social (Congemas) e do Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde (Conasems).

A iniciativa rapidamente se consolidou como um apoio importante para estados e municípios garantirem os direitos de crianças e adolescentes que, por diferentes razões, estão fora da escola, por abandono, evasão ou mesmo por nunca terem sido matriculados. A BAE foi essencial durante a pandemia de covid-19 e nos anos subsequentes, período que provocou a saída de milhares de meninas e meninos das escolas.

Fundamentada no enfrentamento das causas da exclusão escolar, na intersectorialidade e no regime de colaboração, a BAE é amparada por uma plataforma tecnológica que pode ser adotada gratuitamente por estados e municípios para identificar, registrar, controlar e acompanhar

A BAE é amparada por uma plataforma tecnológica que pode ser adotada gratuitamente por estados e municípios para identificar, registrar, controlar e acompanhar crianças e adolescentes em risco de abandono ou que já estão fora da escola, organizando seu atendimento por diversos serviços públicos.

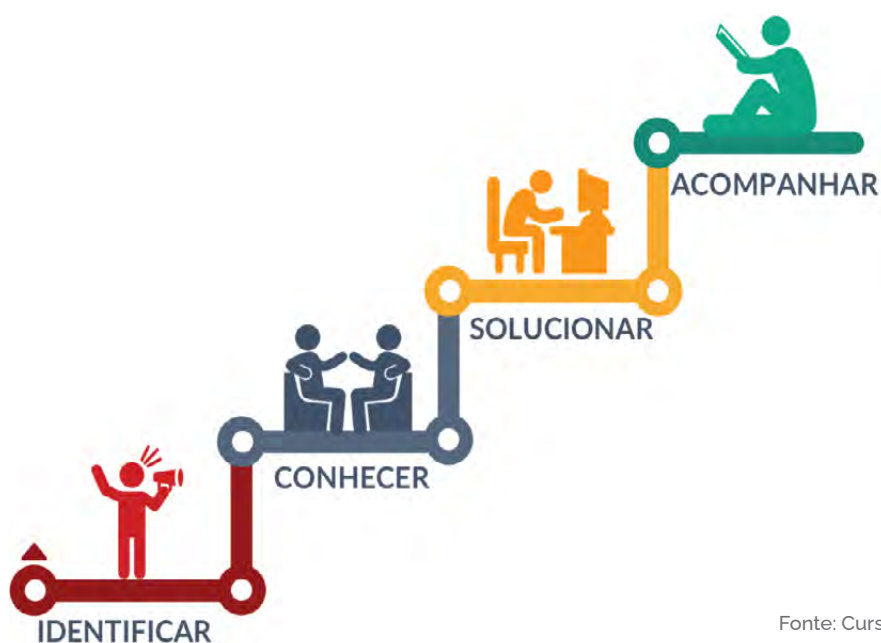
crianças e adolescentes em risco de abandono ou que já estão fora da escola, organizando seu atendimento por diversos serviços públicos. A contrapartida dos estados e municípios, que garante a implementação, é prover recursos financeiros, humanos e materiais.

Entre 2017 e março de 2026, mais de 315 mil crianças e adolescentes que estavam fora da escola ou em

risco de evasão foram identificados e retornaram às salas de aula por meio da BAE.¹ A metodologia identifica grupos historicamente mais vulneráveis à exclusão e ao abandono escolar. A maioria dos casos atendidos são de crianças e adolescentes pretos e pardos, grupos com as maiores taxas de abandono em todas as etapas de ensino.

PRINCÍPIOS E OBJETIVOS DA BUSCA ATIVA ESCOLAR

Observe o **infográfico** abaixo. Ele sintetiza para onde apontam os princípios e objetivos da Busca Ativa Escolar em relação às crianças e adolescentes que estão fora da escola ou em risco de abandoná-la.



Fonte: Curso Autoinstrucional da BAE.

¹ Os dados são dinâmicos e atualizados diariamente em BUSCA ATIVA ESCOLAR. *Municípios*. [S. l.]: Busca Ativa Escolar. Disponível em: <https://buscaativaescolar.org.br/municipios> (ver em: aba Busca Ativa Escolar).

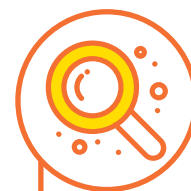
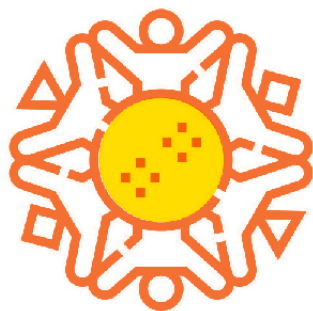
A BAE FUNCIONA MESMO?

Ao longo de 2025, o UNICEF e a Undime realizaram uma ampla avaliação da Estratégia Busca Ativa Escolar para mensurar seus resultados e compreender como essa tecnologia social foi utilizada de 2017 até os ciclos de gestão 2021-2024 (municípios) e 2023-2026 (estados). A pesquisa² comprovou a relevância da estratégia. A adesão municipal cresceu significativamente, de 2.521 (2017-2020) para 3.493 (2021-2024), cobrindo 62,7% dos municípios brasileiros. A busca por resultados concretos para as políticas ou ações relacionadas ao abandono e à exclusão escolar motivou a adesão.

Quase a totalidade dos(as) gestores(as) entrevistados concordou que a metodologia da BAE é adaptável às realidades e necessidades de seus municípios (91,4%) e estados (92,9%). O mais importante foi que, na percepção desses atores, ela tem sido eficaz em impactar e alcançar crianças e adolescentes em situação de maior vulnerabilidade, assim como em ampliar e favorecer seu acesso e atendimento nos serviços públicos dos municípios.

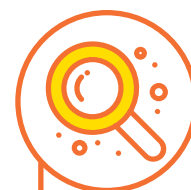
Por fim, a percepção dos atores sobre o impacto da BAE nas políticas públicas é, majoritariamente, positiva. Os percentuais de concordância total e parcial, somados, superam os 80% para todas as questões propostas, alcançando 90% em alguns casos. Para os(as) entrevistados(as) na pesquisa, a estratégia da BAE:

- incentivou o uso dos dados diagnósticos para basear o planejamento e a elaboração de políticas públicas;
- facilitou a parceria com organizações da sociedade civil para a implementação de políticas públicas;
- influenciou o aprimoramento ou o desenvolvimento de diferentes políticas públicas nos municípios e estados; e
- promoveu e incentivou o aprimoramento e/ou elaboração de políticas intersetoriais e de atuação coordenada.



Mais de
315 mil
crianças e
adolescentes

retornaram à escola
por meio da BAE
entre 2017 e
março de 2026.



A adesão à
estratégia
é de

62,7%

dos municípios
brasileiros, de
acordo com a
avaliação do
UNICEF e da
Undime.

2 UNICEF – FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. *Avaliação da Busca Ativa Escolar*. Brasília, DF: UNICEF. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/avaliacao-da-busca-ativa-escolar>.

A IMPORTÂNCIA DA REPRESENTAÇÃO

Nossa escola atende 281 alunos da etnia Kiriri, em um território demarcado e homologado de 12.300 hectares, subdividido em várias comunidades. **A história da educação aqui é longa, com conquistas significativas desde os anos 1970 para ter nosso próprio espaço, currículo e professores indígenas, muitos deles com formação superior.** Para o povo Kiriri, a escola não é uma intrusa, mas um equipamento social conhecido e profundamente integrado à vida comunitária.

A busca ativa em nosso território é um trabalho intrinsecamente comunitário e contínuo. Contamos com um colegiado escolar que representa pais, lideranças indígenas e todos os segmentos. Dada a natureza comunitária de nossa educação, a escola está diretamente envolvida com a comunidade e vice-versa. Realizamos encontros de pais e mestres e reuniões comunitárias dentro e fora da escola, onde a participação é total. Nesses momentos, dialogamos e convencemos sobre a importância do estudo e do processo educacional, ressaltando que a Educação Escolar Indígena forma as futuras lideranças do nosso povo.

A mensagem sobre a importância da educação é reforçada por todos os professores e pela gestão. Também a levamos às nossas lideranças, como o cacique, o pajé e os conselheiros.

A busca ativa vai muito além de sair da escola para visitar as famílias. **O espaço de convencimento é o educacional, mas, em nosso território, isso não se restringe à sala de aula. Ele se estende ao terreiro, durante o ritual, às rodas de conversa ao entardecer, no caminho da roça durante a colheita e nos encontros de trabalho comunitário das seis aldeias. A busca ativa acontece em todos os espaços, inclusive nos grupos de jovens que discutem seus anseios e problemáticas.**

Entendemos que a educação está em tudo, desde a sala de aula até o ritual do Toré, nossa dança e celebração, onde as lideranças transmitem conhecimentos e valores. É nesse contexto holístico e comunitário que a busca ativa encontra seu verdadeiro significado. Felizmente, não estamos sozinhos nesse trabalho. Contamos com a intersetorialidade, com a equipe de saúde (composta por profissionais indígenas), com o conselho tutelar, com as enfermeiras e os técnicos de enfermagem, que incentivam a frequência escolar quando atendem os alunos.

Convidamos Secretarias Municipais, Polícia Militar e Corpo de Bombeiros para palestras mensais na escola, garantindo que os alunos ouçam diferentes perspectivas e que os temas sejam aprofundados em sala de aula. É um esforço coletivo; quando há problemas, mobilizamos a todos, e, nas conquistas, celebramos juntos. A comunidade reconhece esses esforços, talvez não com palavras explícitas, mas por meio da participação e do acolhimento dos resultados.

Adenilza Kiriri,
professora de língua portuguesa e língua indígena,
coordenadora da Educação Escolar Indígena na Bahia.



ATUAÇÃO INTERSETORIAL

A exclusão escolar tem causas multidimensionais e multifatoriais. Além disso, ainda é frequente que uma parcela da sociedade considere naturais situações em que crianças e adolescentes evadem ou abandonam a escola – muitas dessas causas estão relacionadas ao trabalho infantil, à gravidez na adolescência, a deficiências, a problemas de saúde, entre outras. Contudo, nenhuma delas é razão para que o direito à educação seja negado.

A gestora Regina Célia de Souza, da Escola Municipal Pedro Gomes Nery, em Moju (PA), sempre se emociona quando lembra o caso de aluna cadeirante que não frequentava a escola porque o transporte escolar passava a poucas quadras de sua casa – distância que lhe era impossível atravessar. “Quando descobrimos isso, pedimos uma alteração na rota e ela teve o transporte e o acesso à escola garantidos”, conta. Da mesma forma, sua escola incluiu uma aluna com baixa visão que acabou por se tornar campeã de atletismo, e outra com leucemia, que conseguiu avançar na escolaridade com o apoio da escola e de outros setores do município.



COLLA

Por essa razão, as respostas exigem uma ação integrada dos diferentes serviços públicos, a fim de que crianças e adolescentes tenham seus direitos garantidos, em especial o de estar e de permanecer na escola aprendendo. É essa perspectiva multidisciplinar que permite um olhar integral para a realidade desses alunos e suas famílias, avaliando com precisão os diferentes fatores de risco – principalmente os que extrapolam os limites da ação da escola.

A solução para cada um deles requer a contribuição de diversos órgãos e seus serviços. A metodologia da BAE induz também a aproximação da educação às diferentes áreas dos poderes Judiciário, Legislativo

e Executivo. Entre eles, destacam-se os Centros de Referência de Assistência Social (Cras), os Centros de Referência Especializados de Assistência Social (Creas), os conselhos tutelares e as unidades básicas de saúde (UBS).

A gestão desse processo complexo é viabilizada pela plataforma da BAE, que combina as funções de um

completo banco de dados e de uma ferramenta de comunicação entre as áreas. Lá estão reunidos dados relevantes de cada caso.

Para que a previsão legal efetivamente aconteça, os atores do poder público devem atuar por meio de políticas específicas já existentes para atender a infância e a adolescência em todos os seus direitos. Outra solução é elaborar de forma intersetorial e interdisciplinar, com aprovação dos Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente, considerando suas esferas nacionais, estaduais e municipais, a fim de integrar sua execução às ações dos mais diversos setores da administração.

As equipes da BAE precisam também abrir espaço para que entidades da sociedade civil, neste caso, especialmente aquelas ligadas aos movimentos quilombolas e indígenas, atuem de maneira articulada e integrada. Ou seja, toda a sociedade deve se organizar em ações preventivas, esgotando todas as medidas possíveis para evitar violações e garantir os direitos de crianças e adolescentes.

A plataforma da BAE combina as funções de um completo banco de dados e de uma ferramenta de comunicação entre diversos órgãos que contam políticas específicas para atender a infância e a adolescência em todos os seus direitos.

AÇÕES COMPARTILHADAS

*Depois de quatro anos como gestor da escola quilombola Anísio Teixeira, cheguei à Secretaria de Educação de Irecê. Como a pauta da PNEERQ era recente, fui indicado para ser o coordenador municipal. Trabalhei na formação continuada voltada para políticas de equidade, relações étnico-raciais e Educação Escolar Quilombola. **Também atuei para promover a aquisição de obras de literatura de autores negros e a implementação do protocolo antirracista nas escolas.***

A estratégia Busca Ativa Escolar precisa ser uma ação compartilhada com pessoas de referência nas comunidades, como as agentes comunitárias de saúde, que conhecem a realidade das famílias. A maioria dos alunos da escola pública em Irecê é de classe baixa, 70% são negros e periféricos, e os filhos da classe média não estudam lá.

O desafio da alfabetização e a melhoria dos índices dependem de uma abordagem que reconheça a questão social e envolva outras Secretarias, como a de Assistência Social e Cultura, com políticas de geração de trabalho e renda. Nas comunidades quilombolas, há uma ausência geral do poder público e uma falta de sensibilidade para a vulnerabilidade dessas comunidades.

**Arnobson dos Santos,
geógrafo e coordenador pedagógico das Políticas
Nacionais de Equidade, Educação para as Relações
Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola
(PNEERQ) na Secretaria de Educação de Irecê (BA).**

INTERSETORIALIDADE É FUNDAMENTAL

Em 2013, fui articuladora do Selo UNICEF, o que me levou a me envolver com o programa Busca Ativa Escolar. Foi muito importante para combater o abandono escolar, especialmente em Irecê, onde o índice de abandono no ensino fundamental hoje é muito baixo devido ao trabalho desenvolvido.

A implementação em Irecê começou em 2017, com a plataforma sendo operada de fato em 2019. Inicialmente, houve resistência por parte de gestores e professores, que viam o programa como mais trabalho. Para superar essa resistência, foi criada uma comissão intersetorial, atualizada anualmente e composta por representantes da prefeitura e das Secretarias de Saúde, Assistência Social e Juventude, todos com representação ativa.

Além da comissão, foi formado um grupo de trabalho (GT) de saúde, educação e assistência social, interligando todos os 136 agentes de saúde à plataforma. Houve uma grande mobilização em 2019, com participação do prefeito, das Polícias Civil e Militar, e do comércio. Foram utilizados meios de comunicação como rádios e um jornal local, além de grupos de WhatsApp nas escolas para comunicação com os pais.

Um ponto crucial para o sucesso foi a parceria entre as Secretarias de Saúde, Educação e Assistência Social – a intersectorialidade é fundamental para a BAE e não é apenas um desafio da escola, mas de todos. A parceria e a intersectorialidade são essenciais.

**Hilma Maria de Souza,
articuladora do Selo UNICEF na
Secretaria de Educação de Irecê (BA).**

A COLABORAÇÃO ENTRE ESTADOS E MUNICÍPIOS

Consolidar a EEIQ como modalidade que visa promover a inclusão e busca a equidade educacional é um desafio que transcende o campo educacional e a esfera administrativa do território onde essas escolas estão localizadas. Por isso, esse processo de consolidação precisa estar amparado nos mecanismos de colaboração entre estados e municípios e no princípio da intersetorialidade, diretrizes que também sustentam a BAE. A estratégia, portanto, não só está alinhada às políticas de equidade, como facilita sua execução, uma vez que opera na mesma lógica e com os mesmos princípios.

Estados e municípios precisam trabalhar de maneira articulada para assegurar o acesso de crianças e adolescentes à educação, bem como sua permanência, fluxo e aprendizagem, o que convoca a uma ação em parceria na BAE. Embora já estivesse prevista anteriormente na legislação brasileira, essa colaboração se consolida agora com o Sistema Nacional de Educação (SNE), instituído pela Lei Complementar nº 220, de 31 de outubro de 2025.



A lei organiza as competências e estimula a cooperação entre União, estados e municípios na esfera educativa por meio de mecanismos compartilhados. O SNE funciona como um "sistema dos sistemas", estruturado dessa forma porque a complexidade, a diversidade, a desigualdade e a dimensão das redes educacionais brasileiras requerem, ao mesmo tempo, coordenação e flexibilidade.

O SNE impulsiona o avanço da EEIQ ao trazer um capítulo inteiro dedicado a essas modalidades. Esse trecho da legislação assegura a participação social dessas populações e prevê a consulta prévia, livre e informada às representações das comunidades indígenas e quilombolas na formulação de ações.

Por fim, outro avanço importante do SNE que impacta diretamente a BAE é a criação da Infraestrutura Nacional de Dados da Educação, que visa promover o compartilhamento, a qualidade e a segurança dos dados educacionais de estabelecimentos e sistemas de ensino.

No caso da EEIQ, as frequentes transferências de alunos(as) entre escolas e municípios requerem uma constante troca de informações entre os entes federativos para viabilizar o acompanhamento de suas trajetórias. O compartilhamento de dados unificado pelo SNE deverá, ao longo do tempo, facilitar esse processo. A flexibilidade é outro aspecto importante previsto no SNE e na metodologia da BAE. Existem múltiplas formas de realizar o arranjo colaborativo entre estados e municípios, de modo a atender as especificidades de cada contexto.

O SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (SGDCA)

Como parte da soma de esforços e de competências legais e técnicas está o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA), rede que reúne órgãos públicos (incluindo as escolas), de defesa e de proteção (como os conselhos tutelares), o Sistema Judiciário, organizações da sociedade civil e famílias.

O SGDCA atua em três eixos principais. O primeiro é a promoção de políticas de atendimento a crianças e adolescentes previstas no artigo 86 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O sistema atua também na defesa de direitos humanos desse segmento da população, garantindo o recurso ao Sistema Judiciário, quando necessário. O conselho tutelar desempenha um importante papel no atendimento em casos de ameaça ou violação de direitos, cabendo-lhe aplicar medidas de proteção e acionar os serviços públicos responsáveis.



Por fim, na dimensão do controle, é atribuição do SGDCA garantir a implementação de políticas e a provisão de recursos públicos necessários para o atingimento das metas. A compreensão da integração entre o SGDCA e os serviços de educação, saúde e assistência social precisa ser sempre enfatizada, pois esse sistema, na BAE, muitas vezes se mostra imprescindível.

Um exemplo: no caso de violação de direitos, como a violência doméstica e o trabalho infantil, que fogem da alçada da escola, é importante que a articulação com o SGDCA funcione de forma rápida e

adequada. Da mesma forma, as respostas ao racismo, ao assédio e às múltiplas formas de violência que afastam a criança e o adolescente da escola precisam ser respaldadas pelo SGDCA.

Por tudo isso, a ação colaborativa de diferentes áreas, Secretarias, departamentos e setores que estarão envolvidos nas diferentes fases da implementação da BAE tem função estratégica. É essa coordenação que

permite identificar as populações em situação de vulnerabilidade, e estabelecer vínculos que viabilizam a inclusão nas redes de atendimento.

É preciso que a Busca Ativa Escolar esteja fundamentada no diálogo interinstitucional e intersetorial para que se incorpore à cultura da gestão pública como um todo e da maneira mais permanente possível, rompendo as divisões meramente tecnocráticas para que o serviço público chegue à ponta e atenda a população a que se destina. Não se trata de somar diferentes partes estanques, multiplicando o número de carimbos e assinaturas, mas de integrar as ações e criar mecanismos acordados que agilizem o funcionamento das ações da BAE.

O princípio de toda a integração deve estar sempre acima das divisões: criança e adolescente fora da escola, não pode!

Sem um conjunto de ações e acompanhamentos intersetoriais, multidisciplinares e colaborativos, os(as) alunos(as) em risco tendem a se afastar novamente, pois as causas da evasão e do abandono não são efetivamente enfrentadas.

A CONQUISTA DE ESPAÇO NA SOCIEDADE RACISTA

A busca ativa de alunos é crucial para as comunidades quilombolas, especialmente as rurais. O êxodo rural, motivado pela busca por melhoria da renda familiar, é um dos principais fatores que levam ao afastamento dos alunos.

Para combater esse processo, a **Secretaria de Educação de Catolé do Rocha realiza monitoramento e acompanhamento das famílias que se mudam, mantendo o vínculo com a comunidade.** A ficha de matrícula foi alterada para que os alunos se identifiquem como quilombolas e informem sua comunidade de origem. **Mesmo que a criança e o jovem saiam da comunidade, não deixam de ser quilombolas.** Temos de 15 a 20 indivíduos nessa situação.

A equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação acompanha mensalmente a frequência dos alunos. Em caso de faltas, a escola e a Secretaria procuram as famílias, em parceria com a Secretaria de Assistência Social.

Para manter os alunos na escola, são oferecidos incentivos como tablets para alunos a partir do terceiro ano, psicólogos, psicopedagogos e aulas de reforço no contraturno. Projetos anuais, como o "Leitura na Praça", que envolve todas as escolas do município, também contribuem para o engajamento. Os alunos da minha escola [quilombola] produziram um curta-metragem e um livro em 2017.

A alfabetização e o combate ao racismo são temas centrais na Educação Quilombola. O trabalho de conscientização tem diminuído o racismo nas escolas e incentivado a criação de grupos culturais afro por jovens. Em muitas comunidades, vi que alguns alunos não se autorreconheciam como negros ou quilombolas por conta do racismo que sofriam.

Vimos também uma grande mudança com a introdução das aulas de reforço. Os alunos que estão atrasados conseguem ler e se integrar com a turma. Isso gera uma felicidade muito grande, porque uma coisa que causa o afastamento é o fato de estar em uma sala onde há colegas mais avançados. Ele não sabe ler, mas de repente um pequeno mais novo consegue. Isso traz prejuízo psicológico para o aluno.

A Coordenação Estadual das Comunidades Negras e Quilombolas da Paraíba [CECNEQ-PB, vinculada à CONAQ], com 20 anos de existência, busca políticas públicas e oferece suporte a jovens quilombolas que ingressam em universidades, auxiliando na obtenção de bolsas e no acesso a cotas. O movimento também realiza diagnósticos sobre educação e saúde nas comunidades, utilizando-os para dialogar com órgãos governamentais.

A merenda escolar de qualidade é um fator importante para a permanência dos alunos. Se estiver ruim, ele pode deixar de ir. Sempre estamos buscando melhorar, mas se há alguma rejeição, a nutricionista vai à escola e conversa com a família – isso traz pontos positivos.

José Amaral da Silva Neto,
liderança quilombola em Catolé do Rocha (PB), presidente da
coordenação estadual das comunidades quilombolas na Paraíba.



NA PRÁTICA: A ESTRATÉGIA BUSCA ATIVA ESCOLAR ALINHADA À EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E QUILOMBOLA

“Quando começo a perceber que um aluno ou uma aluna começa a faltar, já vou falar com a família para convencê-la de que a educação é importante.” Relatos como esse são comuns. Muitas vezes, diretores(as) e coordenadores(as) de escolas agem por iniciativa própria para trazer meninos e meninas de volta à escola o mais rápido possível.

De fato, não há tempo a perder, e o princípio pode parecer bom, mas a metodologia da Busca Ativa Escolar transcende ações espontâneas de quem vive o dia a dia da educação – sobretudo porque é preciso um olhar integral e integrado sobre crianças e adolescentes.

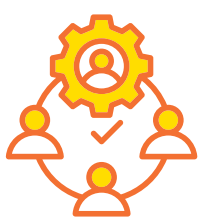
Sem um conjunto de ações e acompanhamentos intersetoriais, multidisciplinares e colaborativos, os(as) alunos(as) em risco tendem a se afastar, pois as causas da evasão e do abandono não são efetivamente enfrentadas. “Antes, fazíamos nossa própria busca ativa de forma isolada. Agora, a plataforma permite um acompanhamento organizado e intersetorial”, diz Marivalda Conceição dos Santos Silva, diretora de três instituições quilombolas – a Creche Hélio João dos Santos Barros, a Escola Pedro Paulo Rangel e a Escola Municipal de Santiago do Iguape, em Cachoeira, no Recôncavo Baiano.

Nesse contexto, educação, saúde, assistência social são dimensões inseparáveis. Também é essencial que a intersetorialidade envolva os Poderes Executivo e Judiciário e outras instâncias de participação da sociedade civil.

Isso não significa, porém, que a estratégia da BAE não deva se adequar a diferentes contextos, e por isso a flexibilidade – uma das principais características da busca ativa – é importante, pois permite que a iniciativa responda a diferentes realidades, preservando os princípios que constituem seu eixo principal.

Cada estado e município tem diferentes realidades educacionais, e cada nível da administração, municipal ou estadual, apresenta configurações próprias de organização e de funcionamento. Assim, a flexibilidade também permite fazer ajustes na forma de implementação para responder da melhor maneira às especificidades da BAE no atendimento às comunidades indígenas e quilombolas.

A seguir, são apresentados os passos básicos para focar e priorizar o atendimento de crianças e adolescentes indígenas e quilombolas na busca ativa:



1. O PAPEL DO(A) COORDENADOR(A) OPERACIONAL

É muito importante que esse(a) profissional, além de conhecer sobre gestão pública e da educação, se aproprie dos desafios e características específicas da Educação EEIQ e, sobretudo, reconheça seus valores, pois muitas vezes sua sensibilidade orientará as formas de ação direta nessas comunidades.



2. O PAPEL DO COMITÊ GESTOR

Especialmente para o atendimento de crianças e adolescentes indígenas e quilombolas, devem estar representados no comitê não apenas órgãos oficiais, mas também as comunidades. Entre os(as) representantes deve haver líderes comunitários(as), integrantes de associações de moradores, lideranças de aldeias e também membros da gestão pública que tenham experiência nos territórios indígenas e quilombolas, bem como com as modalidades de ensino relacionadas a essas populações.

Nas comunidades indígenas, por exemplo, o cacique (ou tuxaua) é uma figura central de referência para todos, sempre deverá ser ouvido e seu apoio é fundamental. Do mesmo modo, há profissionais do serviço público, como os da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai) e agentes indígenas de saúde, que podem contribuir para o planejamento.

Na representação das comunidades quilombolas, podem estar membros da Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ), líderes comunitários, representantes da associação de moradores e pessoas de referência da comunidade, ainda que sem cargo ou posição institucional.

Para compor o comitê gestor, devem ser considerados ainda órgãos, setores e profissionais que participem dos serviços prestados pela gestão pública a aldeias indígenas e comunidades quilombolas, bem como às escolas que atendem a esses públicos.

ESFORÇO COLETIVO

A metodologia da Busca Ativa Escolar no município de Moju é planejada e coordenada operacionalmente por uma profissional que atua também como mobilizadora da educação no Selo UNICEF. Toda a sistematização do processo é realizada por meio da plataforma Busca Ativa Escolar, garantindo a organização e a transparência das ações. A robustez da abordagem é assegurada por sua instituição formal via decreto municipal e portaria específica, que estabelece o comitê e a equipe interdisciplinar responsável.

Essa equipe, crucial para o sucesso da iniciativa, é composta por representantes das Secretarias de Assistência Social e Saúde Pública. A inclusão de membros do conselho tutelar e do conselho de direito, embora não obrigatória, foi considerada estratégica. O planejamento detalhado das ações e intervenções é elaborado por todos os integrantes, o que é fundamental para enfrentar a complexidade decorrente da vasta extensão territorial do município.

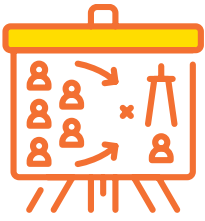
No campo, a equipe de BAE opera de maneira articulada. Agentes comunitários de saúde e assistentes sociais vinculados à Secretaria de Saúde desempenham o papel de técnicos verificadores, sendo treinados para identificar crianças e adolescentes fora do ambiente escolar enquanto realizam suas rotinas. Uma vez configurada essa situação, a demanda é formalizada e encaminhada à equipe central, que procede ao estudo minucioso e ao direcionamento para a Secretaria Municipal competente. Esse fluxo reflete um planejamento de atuação integrada.

Nas instituições escolares, o monitoramento da frequência dos alunos é contínuo. Painéis de acompanhamento são mantidos nas salas de aula e na gestão escolar, com registro diário de faltas pelos professores. A gestão consolida esses dados em um painel macro, e a assessoria educacional coleta relatórios detalhados mensalmente, seguindo um protocolo específico que garante a consistência das informações.

Os alertas sobre a ausência de crianças e adolescentes na escola têm origens distintas. Para estudantes já matriculados, em geral a própria escola emite o alerta, com base no monitoramento dos painéis de frequência. Para os que nunca foram matriculados, a identificação provém principalmente das Secretarias de Saúde e Assistência Social.

A metodologia enfatiza o acompanhamento contínuo do estudante após o retorno à escola por um período de um ano a um ano e meio, a fim de consolidar sua permanência e evitar outro abandono. Em especial os adolescentes dos anos finais do ensino fundamental muitas vezes carecem de perspectiva de futuro, aspecto que demanda constante atenção e estímulo.

**Clenis Santiago,
coordenadora operacional da BAE no município de Moju (PA).**



3. PLANO DE AÇÃO

O plano de ação, fundamental para estruturar a implementação da BAE, deve resultar das reflexões feitas pela equipe – incluindo os representantes das comunidades indígenas e quilombolas.

A escuta e a participação ampliam o compromisso de todos com os resultados, conferem legitimidade ao plano e trazem senso de realidade à implementação. Seus componentes devem incluir também dados sobre crianças e adolescentes indígenas e quilombolas, de maneira que a estratégia seja executada intencionalmente para atender esse público, além das demais meninas e meninos do município/estado.

Destacamos alguns itens do plano nos quais essa perspectiva pode ser incorporada:

a. Contextualização sobre o município

O levantamento sobre o contexto socioeconômico e demográfico do município e sobre a situação local de exclusão escolar, com o número de crianças e adolescentes fora da escola ou em risco de abandono ou evasão deve incluir as comunidades indígenas e quilombolas. Afinal, como priorizar seu atendimento sem conhecer como essas comunidades se configuram no seu território? Essas informações podem ser levantadas nos seguintes *sites*:

- Busca Ativa Escolar – Painéis de Dados: <https://buscaativaescolar.org.br/municipios>.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira do Ministério da Educação (Inep/MEC): Painéis Estatísticos do Censo Escolar: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/estatisticas-censo-escolar>.
- PNEERQ: Diagnóstico da Equidade: <https://bit.ly/4vxGTQA>.

b. Metas

O plano deve contar com metas de atendimento, sempre que possível e específicas para meninas e meninos indígenas e quilombolas.

c. Comunicação e mobilização

Comunicar bem e mobilizar todos os envolvidos, o município e a comunidade, é muito importante para o sucesso da BAE. Isso deve incluir as comunidades indígenas e quilombolas, levando-se em conta suas especificidades culturais, sociais, linguísticas e territoriais.

Um ponto de atenção importante: o racismo estrutural significa que toda a sociedade reproduz preconceitos arraigados na cultura. Muitas vezes, é na comunicação que esses preconceitos se tornam visíveis e acabam por ampliar a violência que se pretende enfrentar. Por isso, é preciso evitar todo tipo de caricatura e estereótipo, tão frequentes em imagens – e mesmo no imaginário coletivo.

Além disso, é preciso cuidar para que não constem da comunicação termos que já foram superados pela evolução da compreensão das diferenças e dos preconceitos. Palavras, muitas vezes, embutem preconceitos. Dois exemplos: o correto é “escravizado” (uma condição imposta) e não “escravo” (uma qualidade ou característica intrínseca); não se deve falar “índio” – termo utilizado por Cristóvão Colombo quando pensou ter chegado às Índias e que hoje é impregnado de preconceitos –, mas sim “indígena”, que significa originário da terra.

A comunicação deve sempre ser autocrítica e cuidadosa, evitando naturalizar associações entre territórios quilombolas e pobreza, como se fosse uma condição inerente e não uma realidade produzida e imposta pela sociedade e pelas classes dominantes ao longo do tempo.

Do mesmo modo, o preconceito leva a ideias equivocadas, como a de que indígenas que usam celular deixaram suas tradições. A palavra-chave é respeito – pelas tradições, pelos valores, pelas conquistas, pelas possibilidades, pela cultura.

Quando o assunto é antirracismo, todos precisamos aprender sempre.

Comunicar bem e mobilizar todos os envolvidos, o município e a comunidade, é muito importante para o sucesso da BAE. Isso deve incluir as comunidades indígenas e quilombolas, levando-se em conta suas especificidades culturais, sociais, linguísticas e territoriais.



CAMPANHAS DE MOBILIZAÇÃO

A realização de campanhas de mobilização social é uma estratégia recomendada aos municípios e estados na Busca Ativa Escolar para sensibilizar a sociedade sobre o direito à educação e o enfrentamento da exclusão escolar. Segundo a Avaliação da BAE, campanhas com o mote “Fora da Escola Não Pode!” foram realizadas em 80,8% dos municípios e 67% dos estados.

O estudo mostrou que as campanhas tiveram como principais públicos-alvo as escolas e as famílias dos estudantes. É importante, contudo, fortalecer o trabalho com outros públicos externos, como organizações da sociedade civil, serviços de saúde, assistência social e imprensa. Importante também abarcar todas as especificidades de infâncias e adolescências existentes no município, como as indígenas e quilombolas (há ainda as de migrantes, ciganos, ribeirinhos etc., que também devem ser consideradas), sempre adaptando as campanhas para os diferentes contextos das populações que se pretende alcançar.

Estabelecer públicos muito restritos para a comunicação (somente a escola, por exemplo) também pode limitar o alcance das ações de mobilização, especialmente no que diz respeito à identificação e à reintegração de crianças e adolescentes que estão fora da escola e, muitas vezes, fora do alcance das redes formais de proteção.

O FLUXO DA BUSCA ATIVA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E QUILOMBOLA

A metodologia da BAE traz etapas precisas, mas que comportam grande flexibilidade para funcionar e atender diferentes contextos – como a EEIQ. Essas etapas devem abarcar o atendimento de todas as crianças e adolescentes, mas com características específicas para comunidades indígenas e quilombolas, que possuem realidades distintas:



1. IDENTIFICAÇÃO E ALERTA

No caso das comunidades indígenas e quilombolas, muitas vezes o alerta virá da própria escola – um dos equipamentos públicos mais presentes nos territórios. Pode também vir de representantes de outros serviços e equipamentos públicos que atendem essas comunidades: além da saúde (como saúde indígena, por exemplo) e da assistência social, são importantes as áreas da agricultura, das políticas fundiárias, do planejamento, da Funai, da Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (Emater), entre outras.

Vale destacar ainda a importante participação das organizações sociais, como associações de moradores de aldeias indígenas, áreas quilombolas, assentamentos rurais, sindicatos rurais, associações de mulheres indígenas e/ou quilombolas etc. Por isso, o diagnóstico sobre equipamentos e serviços que existem no município é muito importante.



2. PESQUISA E ANÁLISE TÉCNICA

A pesquisa e a análise técnica são etapas fundamentais para se identificar as causas reais do risco de abandono e exclusão escolar. Elas se dão a partir da abordagem familiar, realizada nas residências ou nos equipamentos públicos. No caso das comunidades indígenas e quilombolas, é preciso observar algumas características importantes a fim de verificar se elas:

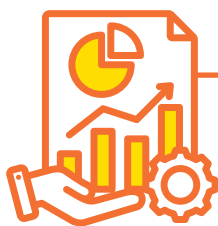
- possuem estruturas sociais, culturais e territoriais próprias;
- são baseadas, sobretudo, no vínculo comunitário e em redes de confiança existentes entre seus membros.
- têm histórico de violência e violação de direitos, com conflitos fundiários e ameaças constantes envolvendo proprietários rurais e grandes empreendimentos, além de relações distantes ou conflitantes com a gestão pública.

Esses aspectos devem ser levados em conta ao realizar a abordagem familiar, a fim de não criar resistências ou fazer análises equivocadas ou superficiais. Se for possível, deve-se buscar envolver técnicos(as) verificadores(as) que já atuam junto a essas comunidades, pois é provável que tenham acesso a elas e conhecimento sobre sua organização.

Verifique também a possibilidade e a pertinência de, em alguns casos, fazer a abordagem acompanhado(a) de alguém que seja referência daquela comunidade, como uma liderança comunitária, propiciando mais confiança às famílias no diálogo com o poder público.

O(a) coordenador(a) operacional e o(a) supervisor(a) institucional devem manter diálogo junto a essas comunidades – preferencialmente dentro do comitê gestor – a fim de comunicar que a abordagem familiar é uma etapa essencial que envolve o acesso ao território, seja na residência ou em um espaço da gestão pública (leia mais na página 56).





3. GESTÃO DO CASO

A gestão do caso especifica que tipo de atendimento é necessário, a partir dos dados levantados na pesquisa.

Para fazer um encaminhamento bem-sucedido à rede de proteção no caso de crianças e adolescentes indígenas e quilombolas, é preciso descobrir se no município e/ou estado existem serviços específicos para atendimento a essas populações, além de observar as mesmas situações descritas para as etapas de pesquisa e análise técnica (leia mais na página 50).

Por exemplo, a saúde conta com unidades básicas de saúde indígena que devem ser acionadas no caso de atendimentos nessa área. Por isso, é importante mapear equipamentos e profissionais, nas diversas Secretarias e órgãos, que podem fazer parte da equipe da BAE ou ser referenciados para atendimento.

É preciso dar atenção especial aos casos de abandono ou exclusão escolar causados por situações de violência e violações de direitos. Não será incomum, por exemplo, que conflitos fundiários ou de demarcação de terras impeçam o acesso à escola (esse motivo, inclusive, é previsto na metodologia como violência no território), o que exigirá da equipe da BAE o encaminhamento do caso para as instâncias pertinentes, incluindo a Justiça.



4. (RE)MATRÍCULA E ACOMPANHAMENTO

A (re)matrícula deve ser feita, preferencialmente, em escolas das modalidades indígena ou quilombola, sendo que, no caso de crianças e jovens indígenas, a prioridade deve ser por escolas localizadas em comunidades integrantes de seus povos, para garantir o melhor acolhimento linguístico e cultural.

Esse procedimento pode envolver o planejamento de transporte escolar, que também deverá ser previsto. Caso não haja unidades nessas modalidades, é preciso identificar se existem processos de composição de turmas em outras que, preferencialmente, já atendam a estudantes indígenas ou quilombolas.

Se ainda assim não for possível, a inserção escolar deverá ocorrer em escolas mesmo sem alunos(as) dessas populações e nas quais será necessário estabelecer, junto à gestão, uma forma de acolhimento e de aprendizado das meninas e meninos indígenas ou quilombolas, atendendo às especificidades de suas línguas maternas e trajetórias.

Por isso, a legislação aqui elencada é tão importante: ela oferece subsídios para se conhecer a fundo as prerrogativas da EEIQ.



ESQUECER NOSSA IDENTIDADE É ESQUECERMOS DE NÓS MESMOS

A comunidade quilombola de Santiago do Iguape foi reconhecida e certificada em 2006. Hoje ela tem aproximadamente 2 mil habitantes. Na região somos 18 comunidades, com 7 mil habitantes. É uma comunidade pesqueira e de agricultores. A origem do território vem da relação entre indígenas tupinambás, a chegada dos portugueses, a implantação dos engenhos e a presença de negros trazidos como escravizados. Dessa convivência formaram-se famílias, e a comunidade se consolidou como quilombola com forte presença negra e indígena.

Aqui, quando o aluno não vem, fico muito sentido. A gente já pensa que, se ele não se matricular, a escola vai ficar sem ele. Isso entristece a equipe, porque nós tentamos sempre fazer a nossa parte. Nos encontros pedagógicos, eu oriento os professores a ficarem muito atentos. Se houver ausência de qualquer aluno, o professor sinaliza a direção para a gente pensar em como agir.

Quando converso com alunos que estão faltando ou mostrando afastamento, **minha estratégia é escutar sempre e mostrar para os estudantes as suas potencialidades**. Todo aluno tem potencial. A gente quer acolher, mas, para acolher, ele precisa vir. E ele não pode ser trazido com medo, amarrado ou preso. Tem de vir andando para a gente acolher de braços abertos.

Eu percebo que, em alguns momentos, o estudante está em série atrasada e acaba em uma turma que não é a turma dele, os amigos seguiram e ele ficou. Isso mexe com sua autoestima: não se sente pertencente, não tem energia para participar.

Outro fator que vem surgindo cada vez mais fortemente é o mundo digital, que tem trazido prejuízo grande para a concentração e a atenção. Muitos chegam na sala cochilando. Quando conversamos com os pais, eles dizem que os filhos dormem tarde, ficam no celular vendo vídeo ou jogando e dormem duas, três horas da manhã. Aí acordam cedo e chegam cansados. Como não conseguem acompanhar, desanimam e não participam. Às vezes o aluno está na escola todo dia, mas não está de verdade na aula. O rendimento não é significativo. Isso nos frustra, porque a escola se esforça para garantir o direito de aprender, mas o estudante, às vezes, não tem condições.

Quando a escola não consegue trazer os alunos de volta, acionamos a Secretaria. A equipe da Secretaria notifica o caso, vai em busca do pai e da mãe, dá seguimento ao processo de busca ativa. O aluno fica documentado. É tudo articulado, com acompanhamento de todos os lados. **O acolhimento também é fundamental, porque o aluno traz uma bagagem emocional e vivências que a escola nem sempre conhece**. Mas somos educadores, não somos psicólogos, e há situações que fogem do nosso alcance, que precisam de outros profissionais.



Eu trabalho muito com nossos jovens a ideia de se reconhecerem enquanto pessoas negras e quilombolas, para entender que ocupar um espaço na sociedade já é difícil com os estudos, imagine então sem estudar. Eu digo que a educação é o caminho mais assertivo para ocuparmos espaço. Falo sobre a importância de não perder aulas, de aproveitar a oportunidade de participar, construir, aprender e também ensinar, porque o aluno tem bagagem de saber.

*A gente busca preservar a cultura ancestral. A terra tem um valor significativo, porque é meio de sobrevivência. **E a escola, além dos conteúdos propostos pela Secretaria de Educação, busca integrar esses conteúdos com a cultura do nosso lugar, para não perder a identidade. Quando esquecemos nossa identidade, esquecemos de nós mesmos.***

Germano Conceição Barbosa,
coordenador pedagógico da Escola Municipal de
Santiago do Iguape, em Cachoeira (BA).

PARA REFORÇAR A ABORDAGEM FAMILIAR

Na BAE implementada junto às comunidades indígenas e quilombolas, o estabelecimento do contato com a família é um momento estratégico, especialmente quando envolve o acesso a seus territórios. A seguir, princípios a levar em conta.³

a. O acesso

O acesso e a circulação em terras e comunidades indígenas estão sujeitos à autorização da Funai e à autorização de lideranças das comunidades, como mostra a tabela a seguir. No caso de territórios e comunidades quilombolas, o acesso e a circulação estão sujeitos à autorização de lideranças que respondam pelo Território Quilombola como um todo ou pela comunidade quilombola que representam.

TABELA 1
ACESSO E CIRCULAÇÃO EM TERRITÓRIOS TRADICIONAIS

Território	Órgão responsável para autorização de acesso	Consulta prévia do acesso às áreas
Terras Indígenas oficialmente delimitadas (TI)	FUNAI	Coordenação Regional da FUNAI e lideranças locais
Unidades de Conservação	ICMBio ou órgãos ambientais estaduais	Lideranças locais
Agrupamentos Indígenas (fora de TI)	–	Lideranças locais
Territórios Quilombolas	–	Coordenação estadual da CONAQ*, associações regionais quilombolas ou lideranças locais.
Agrupamentos Quilombolas (fora de TQ)	–	Coordenação estadual da CONAQ, associações regionais quilombolas ou lideranças locais.

* Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas.

Fonte: Manual do recenseador PCT: povos e comunidades tradicionais.

3 Sobre esse tema, vale consultar o manual produzido pelo IBGE para o recenseamento de 2022. IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Manual do recenseador PCT: povos e comunidades tradicionais. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=55728>.

b. A chegada

“É preciso sempre entrar pela porta da frente, com respeito”, lembra o líder comunitário José Amaral da Silva Neto, líder quilombola em Catolé do Rocha (PB) e presidente da Coordenação Estadual das Comunidades Quilombolas da Paraíba.

Isso significa comunicar com antecedência às lideranças locais, que podem estar representadas por um ancião, por um membro das associações quilombolas ou pelo(a) diretor(a) ou coordenador(a), que poderá indicar o melhor caminho. A escola é um equipamento social muito valorizado, assim como são figuras de referência os(as) seus(suas) educadores(as). Por isso, o gestor ou a gestora são bons interlocutores, inclusive no contato direto com a família.

“Para nós, a escola é o coração e o motor da comunidade. Não é apenas um lugar de ensino: é a base de tudo o que acontece aqui. Todo evento cultural, como nossa feira quilombola anual, as missas e as festas de São João, se apoia na estrutura e no corpo docente da escola. Nossos professores, coordenadores e auxiliares são da própria comunidade, tornando-a um pilar fundamental para o nosso desenvolvimento. Sem a escola, a comunidade não andaria”, conta a educadora Ivonete da Silva Cedraz, diretora da Escola Quilombola Padre Aldo Coppola, da comunidade quilombola de Castanhão, na Bahia.

“Para nós, confiança é a palavra-chave. A familiaridade com os profissionais da escola, como eu e Ivonete, que somos da comunidade, facilita muito esse diálogo”, confirma o coordenador pedagógico Antônio Carlos da Silva.

Nas comunidades indígenas, vale o mesmo, mas uma diferença deve ser observada. Na estrutura da liderança, o cacique (ou tuxaua) é a pessoa que deve estar sempre informada de tudo – eventualmente, o pajé ocupará esse lugar. O(a) diretor(a) da escola envolvida também deve estar presente, fazendo a intermediação entre a educação tradicional e a educação escolar ou “escola dos brancos”, como muitas vezes se refere.

É preciso consultar sempre qual é a melhor forma de fazer uma visita – algumas aldeias exigem, por exemplo, atestados de vacinação. No caso dos povos indígenas, é recomendável que a Funai seja formalmente comunicada do processo. No caso das comunidades quilombolas, é importante ter o nome de eventuais lideranças locais da Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ) ou das associações ou federações quilombolas locais, atentando sempre para o caso de haver protocolos de Consulta Livre, Prévia e Informada (CLPI) instituídos.⁴

Na BAE implementada no âmbito da EEIQ, o estabelecimento do contato com a família é um momento estratégico, especialmente quando envolve o acesso a seus territórios.

4 COORDENAÇÃO NACIONAL DE ARTICULAÇÃO DAS COMUNIDADES NEGRAS RURAIS QUILOMBOLAS. *Conaq*. Brasília, DF: CONAQ. Disponível em: <https://conaq.org.br/>.

Em alguns contextos, é importante combinar previamente a visita com as lideranças.

- Explicar como será a conversa e que tipo de pergunta será feita.
- Perguntar se há temas que devem ser evitados, como questões relacionadas à fecundidade e à mortalidade, por exemplo.
- Indagar se existe, no caso das comunidades indígenas, regra de evitação (sogro/nora ou sogra/genro) ou restrição em falar o próprio nome.
- Pedir autorização para fotografar pontos de referência, como escolas, postos de saúde e outras edificações.
- Apurar os melhores períodos para encontrar os moradores em seus domicílios e se há datas que devem ser evitadas.
- Descobrir se existe algum espaço interditado à sua circulação.
- Esclarecer onde um(a) visitante pode se alimentar (se há local para comprar comida e água), onde pode fazer suas necessidades e quais os locais e horários adequados para tomar banho (em caso de pernoite).
- Saber se há alguma orientação específica para seu comportamento na relação com os moradores e com o território, como condutas a serem seguidas ou evitadas.
- Investigar se a liderança considera necessária a realização de uma reunião com mais membros da comunidade ou se o trabalho pode ser iniciado. É importante definir qual será a primeira residência visitada – recomenda-se que seja a casa da liderança e que, se possível, ela acompanhe a entrevista, para assim conhecer o formulário e tirar dúvidas.

c. Sensibilidade no diálogo

Há momentos que precisam ser tratados com sensibilidade. É o caso da chegada de equipes dos conselhos tutelares. Embora sejam qualificadas para esse tipo de ação, sempre é importante considerar que populações indígenas e quilombolas com histórico de exclusão e violências podem se sentir atemorizadas ou mesmo ameaçadas, o que pode interferir no diálogo. Por isso, na visão de Vitalina Silva, coordenadora da PNEERQ na Bahia, o conselho tutelar deve ser um recurso acionado apenas nos casos pertinentes e sempre acompanhado por uma liderança local.

Em todas as comunidades tradicionais, certas atitudes devem ser adotadas.

- Verificar com a liderança a ordem das falas. Na sequência acordada, o diálogo deve ser iniciado com a apresentação do representante da equipe da BAE (ou das demais instituições envolvidas) e com a explicação do objetivo da visita.
- Nunca interromper a fala das lideranças, aguardando o momento de se manifestar.
- Caso haja questionamentos, esclarecer que a ação não tem vínculos políticos ou eleitorais.
- Explicar o que é a BAE, enfatizando que a colaboração das lideranças é fundamental para o sucesso da iniciativa. Informar sobre a necessidade de aplicar as perguntas do formulário e colocar-se à disposição para esclarecer eventuais dúvidas.

Todas as recomendações podem e devem ser adaptadas ao contexto local, mas os princípios da escuta e do respeito são inegociáveis. Alegar desconhecimento não é justificativa. Por isso, as formações sobre as especificidades das comunidades tradicionais são recomendadas para todos os níveis de funções envolvidas na BAE EEIQ. Cabe ao(a) coordenador(a) operacional e aos(às) supervisores(as) institucionais planejar essas ações, bem como formar a equipe nessa perspectiva.



DIREITOS ASSEGURADOS

O acesso à educação básica, dos 4 aos 17 anos, é um direito fundamental, bem como um dever das famílias e do Estado. Para as comunidades indígenas e quilombolas, esse direito adquire uma configuração ainda mais importante – o da reparação. Reduzidas a estatísticas de exclusão, reprovação e abandono, são gerações com direitos negados ou violados que ficam invisibilizadas, historicamente fora do alcance e da proteção do Estado e da legislação.

Agir pela busca ativa de crianças e adolescentes indígenas e quilombolas é uma oportunidade para todos(as) os(as) envolvidos(as), na educação, na saúde, na assistência e nas demais esferas da vida pública de aprender sobre problemas, desafios e possibilidades que muitas vezes são deixados de lado.

A importância dos conhecimentos ancestrais, os vínculos com a natureza, o reconhecimento de aspectos da cultura que se perderam na vida urbana, o valor da educação como um espaço de resistência e de transformação social, o tesouro brasileiro da diversidade – tudo isso está presente com força na EEIQ.

Participar da Busca Ativa Escolar em comunidades indígenas e quilombolas é uma oportunidade de recuperar o contato com a própria formação da cultura brasileira, umbilicalmente ligada aos povos originários, e assim revisitar o próprio sentido de educar, dentro de um projeto de sociedade mais inclusiva, justa e melhor para todos.

Participar da Busca Ativa Escolar em comunidades indígenas e quilombolas é uma oportunidade de recuperar o contato com a própria formação da cultura brasileira, umbilicalmente ligada aos povos originários, e assim revisitar o próprio sentido de educar, dentro de um projeto de sociedade mais inclusiva, justa e melhor para todos.





©UNICEF/Ripper204

CAPÍTULO 4



PLATAFORMA BUSCA ATIVA ESCOLAR

A estratégia Busca Ativa Escolar se materializa em uma plataforma tecnológica, de uso gratuito para estados e municípios que aderem a ela.

Por meio da plataforma BAE, é possível fazer a gestão individualizada dos casos, bem como o compartilhamento de dados e análises essenciais para a tomada de decisão, de modo automatizado. Esse ambiente virtual também representa uma ferramenta precisa de comunicação intersetorial e possibilita, ao longo do tempo, a memória sistematizada das políticas e ações desenvolvidas pelo município e pelo estado para (re)matricular e incluir crianças e adolescentes na escola.



Segundo a pesquisa Avaliação Formativa BAE, 85% dos(as) entrevistados(as) dizem que todos os casos, quando registrados na plataforma, são acompanhados.

Por fim, a plataforma representa o primeiro passo de muitos municípios na gestão de informações educacionais. Segundo a pesquisa Avaliação Formativa BAE, para 70% dos municípios, ela representou uma novidade: nunca se havia implementado qualquer sistema semelhante na localidade.

Em razão disso e por ser de uso simples e intuitivo, a plataforma é um recurso de grande valor para os(as) gestores(as). Além disso, existem canais de suporte permanentes para tirar dúvidas, sobretudo as relacionadas a questões técnicas sobre seu uso.

Da mesma forma, a pesquisa mostrou que a plataforma é uma ferramenta útil para o processo de busca ativa: 85% dos(as) entrevistados(as) dizem que todos os casos, quando registrados na plataforma, são acompanhados. Além disso, os dados gerados contribuem de fato para o processo de (re)matrícula. Para saber mais, acesse <https://buscaativaescolar.org.br>.

MATRÍCULA A QUALQUER TEMPO

O processo da Busca Ativa Escolar traz, como consequência inescapável, a (re)matrícula de crianças e adolescentes em qualquer momento do ano – essa é uma barreira cultural e burocrática presente ainda em muitas Secretarias de Educação que precisa ser superada. Significa entender que a escola é mais do que um ambiente de aprendizagens formais, composto por salas de aula e outros recursos educativos. Trata-se, antes de tudo, de um dispositivo social de proteção e de desenvolvimento social e emocional para crianças e adolescentes.

A escola é mais do que um ambiente de aprendizagens formais [...]. Trata-se, antes de tudo, de um dispositivo social de proteção e de desenvolvimento social e emocional para crianças e adolescentes.

Por isso, em vez de se perguntar se agora é o melhor momento de retomar, os sistemas educativos precisam receber cada um(a), tão logo chegue à escola. Isso também é muito importante no contexto da BAE EEIQ – inclusive porque

as comunidades indígenas e quilombolas também têm a própria representação do que é a escola regular, que não pode ser separada do cotidiano que meninos e meninas vivem em seu território.

Da mesma maneira, questões culturais como o ciclo das colheitas, os períodos de sazonalidade ambiental (cheias e vazantes de rios, secas), as itinerâncias e as rotinas das comunidades podem interferir na frequência à escola, e por isso as portas devem estar sempre abertas para a (re)matrícula.

A base legal para isso está dada na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e no novo Plano Nacional de Educação (PNE). Mas, para garantir a efetividade da matrícula a qualquer tempo, a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME) editou uma Recomendação Técnica aos Conselhos Municipais de Educação.

A publicação é fruto de diálogo entre UNICEF, Undime e Uncme, e vem sendo de grande importância para a concretização do processo da Busca Ativa Escolar, que precisa se refletir na frequência escolar, aqui e agora.

Para conhecer o guia *Matrícula a qualquer tempo*, acesse:
<https://buscaativaescolar.org.br/materiais/guia-matricula-a-qualquer-tempo>.

O ciclo das colheitas, os períodos de sazonalidade ambiental (cheias e vazantes de rios, secas), as itinerâncias e as rotinas das comunidades podem interferir na frequência à escola, e por isso as portas devem estar sempre abertas para a (re)matrícula.



SELO UNICEF INCLUI (RE)MATRÍCULA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

O Selo UNICEF cumpre, há 26 anos, o objetivo de estimular e reconhecer avanços na promoção, realização e garantia dos direitos de crianças e adolescentes em municípios do Semiárido e da Amazônia Legal brasileira.

A implementação da Busca Ativa Escolar é uma das estratégias obrigatórias dentro dos resultados de educação do Selo. Nos quatro anos da atual edição (que vai até 2028), o município deve matricular ou (re)matricular um quantitativo de crianças e adolescentes referente a 50% do número absoluto de abandono escolar (conforme dados do Censo Escolar). Municípios são estimulados a priorizar, neste quantitativo, a rematrícula de meninos e meninas pretos, pardos, quilombolas e indígenas, bem como daqueles com fatores relacionados à proteção contra as violências.

Para mais informações, acesse: www.selounicef.org.br e <https://buscaativaescolar.org.br/materiais/busca-ativa-escolar-no-selo-unicef-edicao-2025-2028>.





FERRAMENTAS DE APOIO

Para saber mais sobre a BAE e as ferramentas de apoio disponíveis, acesse:

SALAS DE APRENDIZAGEM – DIÁLOGO E FORMAÇÃO CONTINUADA

Trata-se de um ambiente de atendimento virtual para oferecer suporte e formação sobre a implementação da estratégia.

<https://buscaativaescolar.org.br/sala>

AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM DO UNICEF BRASIL

Conheça a plataforma de cursos a distância do UNICEF Brasil.

<https://ava.unicef.org.br/>

BIBLIOTECA BAE

Na biblioteca, estão disponíveis os principais conteúdos formativos desenvolvidos no contexto da Busca Ativa Escolar.

<https://buscaativaescolar.org.br/biblioteca>

CANAIS DE SUPORTE:

Para todas as dúvidas e demandas, acesse os canais de suporte:

- WhatsApp (61) 98217-0057
- Telefone 0800 729 2872
- E-mail: contato@buscaativaescolar.org.br

CADERNO

Reflexões sobre a BUSCA ATIVA ESCOLAR em Comunidades Indígenas e Quilombolas

Iniciativa



Brasília, 2026