

PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO PARA A COLABORAÇÃO ENTRE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: APRIMORANDO A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

TRAINING PROGRAM FOR COLLABORATION AMONG EARLY CHILDHOOD EDUCATION TEACHERS: ENHANCING CONFLICT MEDIATION IN A CHILD EDUCATION CENTER

PROGRAMA DE CAPACITACIÓN PARA LA COLABORACIÓN ENTRE DOCENTES DE EDUCACIÓN INFANTIL: MEJORANDO LA MEDIACIÓN DE CONFLICTOS EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL

Rafaela Gonçalves Arruda¹

RESUMO: Este artigo, de natureza bibliográfica, discute a importância de um programa de capacitação voltado à colaboração entre professores da Educação Infantil como estratégia para aprimorar a mediação de conflitos no cotidiano de um Centro de Educação Infantil. Parte-se do entendimento de que os conflitos fazem parte do processo de socialização das crianças e, quando mediado de forma intencional, pode se transformar em oportunidade pedagógica para o desenvolvimento de linguagem, autorregulação, empatia e construção de combinados. A revisão evidenciou que intervenções baseadas apenas em ordens e punições tendem a encerrar o episódio no momento, mas nem sempre favorecem aprendizagens duradouras, enquanto práticas orientadas por escuta, diálogo e participação infantil ampliam a autonomia e a qualidade das relações. Também se observou que a consistência da mediação depende do alinhamento da equipe: quando cada docente atua de um jeito, as crianças recebem mensagens contraditórias; já a colaboração docente fortalece critérios comuns, reduz improvisos e sustenta intervenções mais coerentes. Os estudos analisados indicam ainda que formações continuadas situadas na escola, com análise de casos reais, construção coletiva de protocolos simples e espaços de reflexão, contribuem para ampliar o repertório comunicacional do professor e diminuir respostas impulsivas, favorecendo um clima institucional mais seguro. Conclui-se que investir em colaboração profissional e em práticas dialógicas de convivência fortalece a mediação de conflitos e se alinha aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Infantil previstos na BNCC.

Palavras-chave: Colaboração docente. Educação Infantil. Mediação de conflitos.

¹ Mestre em educação, UNIB.

ABSTRACT: This bibliographic article discusses the importance of a training program focused on collaboration among Early Childhood Education teachers as a strategy to improve conflict mediation in the daily routine of a Child Education Center. It is based on the understanding that conflicts are part of children's socialization processes and, when intentionally mediated, can become pedagogical opportunities for the development of language, self-regulation, empathy, and shared agreements. The review showed that interventions based solely on commands and punishments may stop the episode immediately but do not always promote lasting learning, whereas practices grounded in listening, dialogue, and children's participation enhance autonomy and the quality of relationships. It was also observed that mediation consistency depends on team alignment: when each teacher acts differently, children receive contradictory messages; teacher collaboration, in turn, strengthens shared criteria, reduces improvisation, and supports more coherent interventions. The analyzed studies further indicate that school-based continuing education through real-case analysis, collective development of simple protocols, and reflective spaces helps expand teachers' communicational repertoire and decrease impulsive responses, fostering a safer institutional climate. It is concluded that investing in professional collaboration and dialogical practices of coexistence strengthens conflict mediation and aligns with Early Childhood Education learning and development rights established in the BNCC.

Keywords: Teacher collaboration. Early Childhood Education. Conflict mediation.

Resumen: Este artículo de carácter bibliográfico analiza la importancia de un programa de capacitación orientado a la colaboración entre docentes de Educación Infantil como estrategia para mejorar la mediación de conflictos en la rutina de un Centro de Educación Infantil. Se parte del entendimiento de que los conflictos forman parte del proceso de socialización de los niños y, cuando se median de manera intencional, pueden convertirse en oportunidades pedagógicas para el desarrollo del lenguaje, la autorregulación, la empatía y la construcción de acuerdos. La revisión evidenció que las intervenciones basadas solo en órdenes y castigos tienden a terminar el episodio en el momento, pero no siempre favorecen aprendizajes duraderos, mientras que las prácticas sustentadas en la escucha, el diálogo y la participación infantil amplían la autonomía y la calidad de las relaciones. También se observó que la consistencia de la mediación depende de la alineación del equipo: cuando cada docente actúa de forma distinta, los niños reciben mensajes contradictorios; en cambio, la colaboración docente fortalece criterios compartidos, reduce la improvisación y sostiene intervenciones más coherentes. Los estudios analizados indican además que la formación continua situada en la escuela con análisis de casos reales, construcción colectiva de protocolos simples y espacios de reflexión contribuye a ampliar el repertorio comunicacional del docente y a disminuir respuestas impulsivas, favoreciendo un clima institucional más seguro. Se concluye que invertir en colaboración profesional y en prácticas dialógicas de convivencia fortalece la mediación de conflictos y se alinea con los derechos de aprendizaje y desarrollo de la Educación Infantil establecidos en la BNCC.

Palabras clave: Colaboración docente. Educación Infantil. Mediación de conflictos.

INTRODUÇÃO

No dia a dia de um Centro de Educação Infantil, os conflitos aparecem com uma frequência que, para quem está dentro da rotina, nem sempre surpreende: é a disputa por um brinquedo, o empurra-empurra na fila, o choro porque “não foi do jeito que queria”, a frustração de perder um jogo, ou até a dificuldade de dividir a atenção do adulto com os colegas. O ponto é que essas situações, apesar de comuns, mexem com o clima do grupo e exigem do professor uma intervenção que seja rápida, mas não apressada; firme, mas não dura; acolhedora, mas não permissiva. Quando a escola trata o conflito apenas como “algo a evitar”, ela corre o risco de perder oportunidades preciosas de ensinar convivência, linguagem, autocontrole e empatia justamente aprendizagens que fazem parte do coração da Educação Infantil, onde a criança está descobrindo o outro e também se descobrindo.

A própria Base Nacional Comum Curricular reforça que a Educação Infantil tem como eixo as interações e a brincadeira e, dentro desse movimento, a convivência não é detalhe: é direito de aprendizagem e desenvolvimento. Quando o documento aponta direitos como conviver e participar, ele está dizendo, na prática, que viver junto é parte do currículo, e não um “extra” da rotina (BRASIL, 2017). Isso muda tudo, porque reposiciona o conflito: ele deixa de ser visto apenas como problema e passa a ser entendido como um acontecimento pedagógico, 3
que precisa de mediação intencional, linguagem adequada e coerência do adulto para não virar somente um momento de bronca, punição ou silenciamento.

Só que, na realidade, mediar conflitos com qualidade não depende apenas de “boa vontade” ou de um talento pessoal do professor. Depende de repertório, de segurança profissional e, principalmente, de alinhamento entre os adultos que convivem com as crianças. Quando cada professora intervém de um jeito, usando regras diferentes e explicações diferentes, as crianças recebem sinais confusos: em um momento algo é “permitido”, no outro vira “proibido”; em uma turma se conversa, na outra se retira o brinquedo; em um dia se orienta, no outro se pune. E isso não acontece porque alguém quer “errar”, mas porque, muitas vezes, a equipe não teve oportunidade de construir combinados, discutir casos reais e criar uma linguagem comum de mediação que respeite as crianças e proteja o clima do grupo.

É aí que a colaboração docente entra como peça central. Mais do que trabalhar “lado a lado”, colaborar significa pensar junto, planejar junto, refletir junto e, quando necessário, sustentar decisões juntos. Uma formação que fortalece essa colaboração ajuda a escola a deixar

de funcionar na lógica do imprevisto e caminhar para uma atuação mais coerente, sem apagar o estilo de cada professora, mas garantindo uma base compartilhada. Estudos sobre formação continuada colaborativa na Educação Infantil mostram justamente esse potencial: quando a formação nasce das demandas reais do cotidiano e promove escuta sensível entre os envolvidos, ela tende a impactar práticas e fortalecer o vínculo entre teoria e ação, ampliando a consistência do trabalho pedagógico (SILVA; UJIIE, 2023).

Além disso, é importante lembrar que, em tempos de relações cada vez mais aceleradas e de sobrecarga emocional em muitas instituições, o professor também precisa de suporte para não transformar o conflito em um gatilho de desgaste. Muitas vezes, a intervenção “mais dura” aparece não por escolha pedagógica, mas por cansaço, ansiedade, pressão do tempo e medo de perder o controle do grupo. Quando existe um programa de capacitação contínuo, com encontros objetivos, troca entre pares e análise de situações concretas, o professor ganha fôlego: ele passa a ter estratégias, linguagem e caminhos claros para agir sem se sentir sozinho. E isso não é só “bom para o adulto”; é fundamental para a criança, porque a mediação também ensina pelo modo como o adulto se posiciona.

Nessa direção, materiais institucionais recentes têm reforçado que o conflito deve ser compreendido como oportunidade pedagógica e que práticas restaurativas, comunicação não violenta e processos circulares podem fortalecer a convivência democrática na escola. O foco desloca-se da ideia de “punir para resolver” para a proposta de escutar, responsabilizar, reparar e reconstruir vínculos, criando um ambiente em que as relações sejam parte do projeto educativo (BRASIL, 2025). Mesmo quando se trata de crianças pequenas, essa lógica ajuda a escola a construir uma cultura: a criança aprende que seus sentimentos importam, mas também aprende que existem limites, combinados e responsabilidades e que ela pode participar da solução.

Dentro dessa perspectiva, este artigo se organiza a partir de uma proposta bem concreta: um programa de capacitação para a colaboração entre professores da Educação Infantil, com foco no aprimoramento da mediação de conflitos em um Centro de Educação Infantil. A ideia central não é “ensinar receita pronta”, mas oferecer um percurso formativo que ajude a equipe a criar critérios comuns, ampliar repertórios e transformar a rotina em espaço de aprendizagem relacional. Trata-se de reconhecer que o conflito não some por decreto o que muda é o jeito de lidar com ele: com mais clareza, mais linguagem, mais alinhamento e mais intencionalidade pedagógica.

Assim, o objetivo do estudo é apresentar e analisar esse programa formativo, descrevendo seus eixos, as estratégias adotadas e as mudanças observadas no cotidiano docente. A aposta é simples, mas potente: quando a equipe aprende a conversar sobre as próprias práticas e a sustentar intervenções coerentes, a mediação deixa de ser uma ação individual e vira um compromisso institucional. E quando isso acontece, a escola passa a oferecer às crianças algo que vai muito além de “resolver briga”: oferece a experiência de conviver com respeito, de ser ouvido, de reparar e de seguir em frente, aprendendo com o que aconteceu do jeito que a Educação Infantil precisa ser, humana, educativa e profundamente formadora (BRASIL, 2017; BRASIL, 2025).

MÉTODOS

Este estudo foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica, voltada a compreender como a colaboração docente, estruturada em ações formativas, pode fortalecer a mediação de conflitos no cotidiano da Educação Infantil. A opção por esse tipo de pesquisa foi feita porque o objetivo principal não era medir fenômenos em números, mas aprofundar conceitos, identificar tendências teóricas e reunir contribuições já consolidadas na literatura, de modo a construir uma base consistente para interpretar o tema e organizar uma proposta formativa coerente com a realidade escolar. Nessa perspectiva, o trabalho buscou dialogar com produções que tratam tanto das especificidades da Educação Infantil quanto de formação continuada, convivência e práticas de mediação no ambiente escolar.

A pesquisa bibliográfica foi conduzida como um processo sistemático de levantamento, seleção e análise de fontes, considerando que esse tipo de estudo exige planejamento e critérios claros para evitar coleta aleatória de materiais. Assim, foram definidos previamente os focos de análise (colaboração docente, formação continuada na escola, mediação de conflitos, convivência e práticas pedagógicas na Educação Infantil) e adotou-se uma leitura orientada para identificar conceitos-chave, convergências e lacunas presentes nas produções consultadas. Esse percurso está alinhado à compreensão de que a pesquisa bibliográfica se fortalece quando o pesquisador organiza o caminho investigativo com intencionalidade e rigor, desde a delimitação do tema até a interpretação do material consultado (GIL, 2019).

O levantamento das referências foi realizado em bases e repositórios acadêmicos amplamente utilizados na área da Educação, incluindo bibliotecas digitais, portais de periódicos, repositórios institucionais e documentos oficiais. Também foram consultados livros clássicos e

obras de referência metodológica, priorizando materiais em língua portuguesa e com aderência ao campo educacional. A seleção buscou equilibrar textos teóricos (que fundamentam conceitos) e produções aplicadas (que descrevem experiências, práticas e programas formativos), para que o estudo não ficasse distante do cotidiano escolar e, ao mesmo tempo, mantivesse consistência acadêmica.

Como critérios de inclusão, foram considerados: (a) materiais com relação direta com Educação Infantil e convivência; (b) textos que abordassem colaboração docente, formação continuada e desenvolvimento profissional; (c) produções que discutissem conflito como elemento educativo e estratégias de mediação; (d) documentos normativos e orientadores que dialogassem com direitos de aprendizagem e com a organização pedagógica da etapa. Foram excluídos materiais repetitivos, textos opinativos sem respaldo acadêmico e produções sem autoria claramente identificada. Esse cuidado foi importante para manter o estudo com base em fontes confiáveis e com potencial real de sustentar a discussão.

O tratamento dos dados ocorreu por análise temática de conteúdo, a partir de leituras sucessivas e organização de categorias. Primeiro, foi feita uma leitura exploratória para reconhecimento do material e identificação de ideias recorrentes; depois, uma leitura mais analítica para agrupar trechos e argumentos em eixos, como: (1) conflito e convivência na Educação Infantil; (2) mediação docente e linguagem pedagógica; (3) colaboração profissional e cultura institucional; (4) formação continuada centrada na escola; (5) práticas e estratégias formativas aplicáveis ao cotidiano. Essa forma de análise é especialmente útil em estudos bibliográficos, porque permite transformar um conjunto grande de textos em uma síntese organizada e interpretativa, sem perder a profundidade.

Por fim, a construção do artigo seguiu uma lógica de encadeamento entre teoria e prática, buscando apresentar a revisão não como um “amontoado” de autores, mas como um diálogo que sustenta proposições. A intenção foi mostrar como diferentes estudos ajudam a entender por que a mediação de conflitos melhora quando há alinhamento e apoio entre professores, e por que programas formativos colaborativos tendem a fortalecer práticas mais coerentes e menos improvisadas. Em termos metodológicos, essa escolha também se justifica porque a pesquisa bibliográfica, quando bem conduzida, oferece condições para interpretar fenômenos educacionais complexos e propor caminhos fundamentados, desde que o pesquisador mantenha critérios e registre com clareza as decisões do percurso investigativo (LAKATOS; MARCONI, 2017).

RESULTADOS

A literatura revisada mostra, com bastante consistência, que os conflitos na Educação Infantil não aparecem como “exceção”, mas como parte do próprio processo de socialização das crianças, especialmente porque a etapa é marcada por intensas interações, pela brincadeira e pela construção inicial de regras de convivência. Nesse sentido, quando a escola reconhece o conflito como elemento educativo, ela passa a enxergar ali um espaço legítimo de aprendizagem de linguagem, autocontrole, empatia e negociação, em vez de tratar cada episódio como simples indisciplina. Essa compreensão dialoga diretamente com a BNCC ao colocar as interações como eixo estruturante e ao enfatizar direitos como conviver e participar, o que reforça que aprender a viver com o outro faz parte do currículo vivido no cotidiano (BRASIL, 2017).

Um resultado recorrente nas pesquisas é que a qualidade da mediação docente costuma variar conforme o repertório de estratégias que o professor mobiliza no momento do conflito. Há evidências de que intervenções baseadas apenas em ordens, punições rápidas ou retirada de objetos podem até encerrar a situação no instante, mas não necessariamente ensinam formas mais elaboradas de resolução. Em contrapartida, quando a intervenção favorece conversa, orientação e organização de alternativas, as crianças passam a construir caminhos mais cooperativos para lidar com tensões futuras, o que reforça a mediação como prática pedagógica intencional (SANTOS, 2014).

Os estudos também indicam que não basta “querer mediar melhor”; é preciso que o professor se sinta respaldado, porque o conflito, quando é frequente e somado à pressa da rotina, pode levar a respostas automáticas e mais duras. Nessa linha, algumas análises apontam que professores em formação e recém-egressos relatam insegurança para interpretar conflitos e decidir o que fazer, justamente por faltarem momentos sistemáticos de reflexão e construção de critérios durante sua trajetória formativa. Assim, o conflito aparece como desafio prático e emocional do trabalho docente, exigindo preparo para reconhecer o que está em jogo, sustentar limites e, ao mesmo tempo, acolher as expressões infantis (CHIAPARINI, 2018).

Outro achado importante é que a mediação não se sustenta apenas no “estilo” individual do professor; ela depende de um alinhamento coletivo mínimo para que as crianças encontrem coerência nas respostas dos adultos. Em outras palavras, quando a equipe docente não compartilha combinados, cada sala pode funcionar com regras e linguagens diferentes, o que cria mensagens contraditórias e aumenta a instabilidade do grupo. Esse ponto aparece de forma

forte em revisões que discutem convivência na Educação Infantil, destacando que a formação inicial e continuada precisa preparar o professor para promover convivência e lidar com dimensões morais e relacionais no cotidiano (ROSA; TESSARO, 2025).

A revisão também evidencia que práticas de convivência mais consistentes costumam ser favorecidas quando a escola valoriza o brincar como espaço de aprendizagem social. Isso acontece porque a brincadeira expõe conflitos reais (disputa, frustração, regras, turnos) e, ao mesmo tempo, oferece um cenário natural para a mediação acontecer com significado para as crianças. Nesse panorama, o brincar não é visto como “tempo livre”, mas como território pedagógico onde valores, combinados e linguagem de convivência podem ser trabalhados com intencionalidade, desde que o professor tenha repertório e uma leitura sensível do grupo (ROSA; TESSARO, 2025).

Ainda sobre os fatores que fortalecem a convivência, a literatura chama atenção para o reconhecimento da diversidade como componente essencial, porque boa parte das tensões nasce de diferenças de linguagem, ritmo, preferências e modos de interação. Quando a escola não prepara o ambiente para acolher diferenças, a tendência é que o conflito seja interpretado como “problema da criança” e não como expressão de necessidades e contextos. Revisões recentes apontam que trabalhar diversidade desde a infância favorece a construção de respeito e reduz a naturalização de práticas individualistas ou punitivas, desde que exista suporte teórico-metodológico para o professor agir com segurança (ROSA; TESSARO, 2025).

8

Um resultado que aparece com força nos estudos sobre formação docente é que programas de formação continuada tendem a gerar efeitos mais concretos quando são organizados com base nas demandas reais do cotidiano escolar e quando valorizam a construção coletiva entre professores. A colaboração profissional, nessa lógica, não é só “boa convivência” entre adultos; ela vira estratégia formativa, porque cria espaço para análise de casos, partilha de dúvidas, revisão de práticas e sustentação de decisões pedagógicas. Esse entendimento é reforçado por trabalhos que revisaram a formação continuada sob a perspectiva da colaboração profissional, mostrando como a aprendizagem entre pares pode fortalecer mudanças mais duradouras no trabalho docente (SILVA, 2022).

A literatura também indica que a colaboração funciona melhor quando existe alguma estrutura: encontros com objetivo claro, registros simples, rotinas de conversa e devolutivas que não virem cobrança, mas apoio. Sem isso, a “colaboração” corre o risco de ficar apenas no discurso e não virar prática institucional. Nesse sentido, análises sobre formação continuada

colaborativa na Educação Infantil mostram que cursos e ações construídas com escuta sensível e parceria entre diferentes atores (como rede e universidade) favorecem a identificação de demandas e a ressignificação de práticas, especialmente quando há continuidade e acompanhamento (SILVA; UJIIE, 2023).

Nos estudos revisados, uma tendência bem interessante é a valorização de instrumentos simples de organização do trabalho como roteiros de conversa, combinados de equipe e protocolos de mediação não para engessar o professor, mas para reduzir imprevistos e aumentar a coerência das intervenções. O protocolo não aparece como “manual de punição”, e sim como referência para garantir que a intervenção preserve a dignidade da criança, inclua escuta e direcione para reparação. Esse movimento se aproxima do que documentos recentes defendem ao tratar conflitos como oportunidades pedagógicas, estimulando abordagens cuidadosas e construtivas no cotidiano escolar (BRASIL, 2025).

A revisão mostra, ainda, que estratégias de comunicação no momento do conflito fazem muita diferença: nomear emoções, fazer perguntas orientadoras (“o que aconteceu?”, “como você acha que o colega se sentiu?”), propor alternativas e construir combinados com participação infantil aparecem como práticas associadas a um clima mais cooperativo. Quando o professor consegue sustentar esse tipo de intervenção, a criança vai ampliando linguagem para expressar frustração e desejo, e reduzindo respostas corporais impulsivas (como empurrar ou tomar objetos). Essa direção se alinha a pesquisas que analisaram estratégias docentes e destacaram que propostas voltadas à negociação e orientação tendem a favorecer a resolução de conflitos na Educação Infantil (SANTOS, 2014).

Outro resultado recorrente é a percepção de que a mediação melhora quando a escola cria uma cultura que combina firmeza e cuidado: limites claros, mas sem humilhação, e responsabilização, mas com espaço de reparação. Nessa lógica, a escola deixa de operar apenas com “certo/errado” e passa a trabalhar o “o que aconteceu”, “quem foi afetado” e “o que pode ser feito para reparar”, respeitando o desenvolvimento infantil. O Guia do MEC sobre práticas restaurativas, por exemplo, enfatiza que a escola pode fortalecer pertencimento, corresponsabilidade e cultura de paz ao integrar práticas restaurativas ao cotidiano, em vez de tratar o conflito apenas como quebra de regra (BRASIL, 2025).

A literatura também aponta que processos circulares e práticas restaurativas, quando adaptados ao contexto escolar, podem ampliar a escuta e o senso de pertencimento, criando espaços seguros para que crianças (e adultos) expressem sentimentos e construam acordos.

Ainda que muitos materiais sejam pensados para diferentes etapas, o princípio de fortalecer vínculos e abrir diálogo é valorizado como prevenção e resposta a situações de tensão. Essa abordagem aparece como alternativa especialmente relevante quando a escola deseja reduzir respostas punitivas e construir uma convivência mais democrática (BRASIL, 2025).

Nos estudos sobre convivência e formação moral, surge um alerta importante: práticas pedagógicas muito centradas em castigos e repressões tendem a manter uma lógica individualista e pouco educativa para a convivência. Por isso, os trabalhos destacam a necessidade de formação (inicial e continuada) que ajude professores a compreenderem valores morais, dilemas e decisões do cotidiano da infância, para que a intervenção não seja apenas controle, mas construção de sentido. Essa discussão aparece claramente em revisões sobre convivência na Educação Infantil ao apontar a necessidade de suporte teórico-metodológico para que os profissionais se sintam mais seguros para mediar e promover práticas voltadas à educação moral desde cedo (ROSA; TESSARO, 2025).

Outro resultado relevante é que intervenções planejadas para melhorar o clima de sala e as habilidades sociais podem reduzir conflitos e aumentar comportamentos pró-sociais. Estudos de intervenção com crianças mostram efeitos positivos quando há um trabalho intencional de convivência, com propostas que estimulam cooperação e organização do grupo, reforçando que a convivência pode ser ensinada e aprendida não é algo que “acontece sozinho”. Esse tipo de evidência reforça a importância de ações estruturadas, e não apenas de respostas pontuais ao conflito (BORGES, 2010).

10

A revisão também aponta que a formação continuada ganha força quando a escola assume que aprender a mediar conflitos é processo, e não evento isolado. Ou seja: não basta uma palestra ou um curso rápido; é a continuidade com retorno ao cotidiano, análise de casos e acompanhamento que consolida mudança de prática. Isso aparece em estudos que defendem a formação como construção coletiva e permanente, conectada a reflexão e ação, fortalecendo a ideia de que o desenvolvimento profissional se dá no percurso e na prática situada (SILVA; UJIIE, 2023).

Um achado que se repete em diferentes fontes é que a mediação de conflitos também é um trabalho de linguagem: a forma como o adulto fala (tom, escolha de palavras, perguntas, validação emocional) modela o modo como a criança aprende a falar de si e do outro. Quando o adulto só ordena, a criança aprende pouco vocabulário para negociar; quando o adulto orienta e dá espaço para expressão, a criança aprende caminhos mais elaborados para resolver situações.

Por isso, programas de capacitação que incluem “linguagem de mediação” tendem a produzir mudanças perceptíveis no cotidiano, justamente por alterarem a qualidade da interação (SANTOS, 2014).

A literatura também sugere que o professor medeia melhor quando compreende conflito como convivência em movimento: nem sempre haverá consenso imediato, e tudo bem; o foco é garantir segurança, promover reparação e preservar vínculos. Essa compreensão aparece tanto em pesquisas quanto em documentos orientadores, que defendem abordagens cuidadosas e construtivas e apontam o conflito como oportunidade pedagógica. Com isso, o professor passa a atuar não para “apagar o conflito”, mas para transformar o episódio em aprendizado relacional (BRASIL, 2025).

Em síntese, os resultados da revisão indicam que a colaboração entre professores é um fator-chave para a consistência das práticas de mediação, porque cria base comum de critérios e reduz contradições na intervenção. A colaboração também diminui a sensação de isolamento docente, ajudando a equipe a sustentar limites e acordos com mais tranquilidade. Essa conclusão converge com estudos que revisaram a formação continuada na perspectiva da colaboração profissional, reforçando que o aprender com o outro e com a experiência compartilhada fortalece mudanças no trabalho pedagógico (SILVA, 2022).

Outro resultado final importante é que as práticas mais promissoras são aquelas que conseguem unir três dimensões: (a) visão pedagógica do conflito; (b) estratégias comunicacionais e restaurativas; (c) organização coletiva da equipe. Quando uma dessas partes falha, a mediação tende a oscilar entre imprevisto e punição. Por isso, a literatura indica que programas de capacitação mais eficazes são os que articulam reflexão e ação, com espaço para análise de casos reais e para alinhamento de linguagem entre professores, especialmente na Educação Infantil (ROSA; TESSARO, 2025; SILVA; UJIIE, 2023).

Por fim, a revisão reforça que investir em mediação de conflitos na Educação Infantil é investir em direitos: direito de conviver, participar, expressar-se e construir uma experiência escolar que não normalize violência simbólica, humilhação ou silenciamento. Quando a escola assume a convivência como dimensão curricular e constrói práticas de mediação coerentes, ela favorece desenvolvimento integral e fortalece a cultura de paz no cotidiano. Esse resultado se ancora tanto na BNCC, ao afirmar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, quanto em documentos recentes que defendem práticas restaurativas como caminho para pertencimento, corresponsabilidade e reparação nas escolas (BRASIL, 2017; BRASIL, 2025).

DISCUSSÃO

Ao olhar para os resultados encontrados na literatura, fica difícil sustentar a ideia de que conflito na Educação Infantil seja um “desvio” que precisa ser eliminado. Na prática, o conflito aparece como parte do processo de aprender a viver junto, porque a criança ainda está construindo linguagem para negociar, esperando a vez, lidando com frustração e entendendo limites. Quando a escola acolhe essa realidade, ela muda o foco: em vez de gastar energia tentando “apagar” os conflitos, passa a investir em mediações que ensinam. E isso conversa diretamente com a BNCC, que coloca as interações como eixo estruturante e, ao mesmo tempo, afirma direitos de aprendizagem como conviver e participar, reforçando que a convivência é conteúdo vivido todos os dias, não um detalhe do planejamento (BRASIL, 2017).

Nesse sentido, a mediação de conflitos não pode ser confundida com “dar bronca” ou “mandar parar”. A literatura mostra que existem jeitos de intervir que podem encerrar o conflito naquele minuto, mas não necessariamente promovem desenvolvimento moral e autonomia. No estudo de Santos (2014), por exemplo, o debate sobre as estratégias propostas por professoras evidencia justamente essa tensão: algumas respostas docentes tendem a reforçar posturas mais heterônomas (em que a regra vem de fora e a criança apenas obedece), enquanto outras favorecem caminhos de autonomia, quando o adulto orienta, promove reflexão e dá

12

Só que existe um ponto muito concreto, que quem vive escola sabe: mediar com qualidade exige repertório e exige condições. Quando o professor está sozinho, sobrecarregado, sem tempo institucional para conversar e sem um alinhamento mínimo da equipe, a tendência é que as intervenções fiquem mais reativas e menos pedagógicas. Não porque o professor “não se importa”, mas porque o cotidiano pressiona por respostas rápidas. É aí que a proposta de colaboração docente deixa de ser um ideal bonito e vira necessidade profissional: se a equipe constrói critérios comuns, o professor deixa de carregar o conflito sozinho e passa a atuar com mais segurança, o que protege o clima do grupo e também a saúde emocional de quem está mediando.

A discussão sobre colaboração ganha força quando se considera o que Silva (2022) aponta ao revisar o estado da questão: ações de formação continuada centradas apenas em cursos, palestras e seminários frequentemente não dão conta das necessidades reais do professor diante dos desafios contemporâneos, o que abre espaço para alternativas mais eficazes, como a

colaboração profissional. O ponto central aqui é que a formação, quando acontece de forma situada, conectada ao cotidiano e sustentada por troca entre pares, tende a ter mais impacto prático do que modelos pontuais e descolados da realidade (SILVA, 2022).

Essa discussão leva a uma conclusão importante: para aprimorar mediação de conflitos, não basta “ensinar técnicas” individualmente. É preciso construir uma cultura institucional. E cultura se constrói com linguagem comum, combinados e espaço de reflexão. Quando o CEI cria um jeito compartilhado de intervir por exemplo, com um protocolo simples (escutar, nomear, orientar, combinar e reparar) as crianças passam a perceber coerência, e a equipe ganha previsibilidade nas decisões. Isso não significa engessar o professor, mas garantir um “ piso comum ” que evita contradições e reduz o improviso, o que é especialmente importante na Educação Infantil, onde a criança precisa de segurança e constância para se autorregular.

Nessa mesma linha, as práticas restaurativas aparecem na literatura e em materiais orientadores como um caminho promissor, principalmente porque deslocam a lógica da punição para a lógica da escuta, do diálogo e da responsabilização com possibilidade de reparação. O guia introdutório do MEC enfatiza que os círculos e outras práticas restaurativas podem ser adaptados à realidade escolar e servem tanto para fortalecer vínculos quanto para enfrentar situações de tensão, sempre considerando o contexto específico de cada escola e a construção coletiva de acordos (BRASIL, 2025).

13

O que isso muda no cotidiano? Muda o “tom” da escola. Em vez de um ambiente em que conflito vira sinônimo de castigo, constrói-se um ambiente em que o conflito vira chance de conversar sobre consequências, sentimentos e combinados. E, na Educação Infantil, isso pode ser feito de forma totalmente compatível com a idade: com rodas curtas, linguagem simples, histórias, dramatizações e combinados visuais. O próprio guia do MEC traz a ideia de começar aos poucos e experimentar círculos em reuniões pedagógicas e atividades com a turma, o que é uma indicação prática bem útil para equipes que querem iniciar sem transformar isso em algo pesado ou inalcançável (BRASIL, 2025).

Outro ponto que merece destaque é que a BNCC não fala de convivência por acaso. Quando ela lista os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se), ela está mostrando que o desenvolvimento infantil depende de experiências reais de interação, e não só de atividades “prontas” (BRASIL, 2017). Nesse sentido, aprimorar mediação de conflitos é, também, fortalecer o currículo da Educação Infantil naquilo que ele tem de mais essencial: as experiências que ajudam a criança

a construir identidade, linguagem e relações. Materiais de apoio que explicam esses direitos reforçam que eles precisam estar vivos no cotidiano, o que coloca ainda mais responsabilidade (e sentido) no modo como a escola decide intervir quando surgem tensões.

Quando se articula BNCC, evidências sobre estratégias docentes e estudos sobre colaboração profissional, a discussão aponta para um caminho bem coerente: um programa de capacitação com foco em colaboração tende a funcionar melhor quando combina três ingredientes. Primeiro, formação com base em casos reais, porque é no caso concreto que o professor percebe o que pode melhorar. Segundo, instrumentos simples (roteiros, combinados, registros curtos), que ajudam a equipe a sustentar consistência sem burocratizar a rotina. Terceiro, continuidade, porque mudança de prática não nasce em um encontro isolado; nasce do ciclo conversar aplicar avaliar ajustar, que é justamente onde a colaboração vira aprendizado profissional permanente (SILVA, 2022).

Por fim, a discussão sustenta que aprimorar a mediação de conflitos na Educação Infantil é uma escolha pedagógica com impacto direto no desenvolvimento e no clima institucional. Quando a escola investe em colaboração, ela não está “fazendo mais uma formação”; ela está fortalecendo um modo de ser escola: mais coerente, mais segura, mais dialógica. E, no fim das contas, isso se traduz em experiências melhores para as crianças, que aprendem que conflitos existem, mas que podem ser enfrentados com conversa, respeito, reparação e construção de combinados exatamente o tipo de aprendizado que a Educação Infantil precisa oferecer para a vida toda (BRASIL, 2017; BRASIL, 2025; SANTOS, 2014).

CONCLUSÃO

O conjunto de evidências reunidas nesta pesquisa bibliográfica permite concluir que a mediação de conflitos, na Educação Infantil, não deve ser tratada como ação improvisada ou apenas corretiva, mas como parte da intencionalidade pedagógica do cotidiano. Quando a escola reconhece o conflito como acontecimento educativo, ela amplia as possibilidades de aprendizagem das crianças, especialmente no que se refere à convivência, à linguagem, ao autocontrole e à construção de combinados coletivos. Essa compreensão se torna ainda mais coerente quando articulada aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento previstos para a etapa, reforçando que conviver e participar são dimensões centrais da experiência escolar, e não elementos periféricos (BRASIL, 2017).

Além disso, os resultados indicam que a qualidade da mediação tende a se fortalecer quando a equipe docente atua de forma alinhada, com critérios comuns e linguagem compartilhada, diminuindo contradições e oferecendo às crianças maior previsibilidade nas intervenções. Nesse cenário, a colaboração entre professores deixa de ser apenas uma ideia positiva e passa a ser uma estratégia concreta de desenvolvimento profissional, pois cria espaço para análise de casos, troca de experiências e apoio mútuo diante de situações que exigem decisões rápidas e sensíveis. Assim, programas de capacitação que apostam na colaboração têm potencial para transformar o “jeito de fazer” da escola, consolidando práticas mais consistentes e coerentes com o desenvolvimento infantil (SILVA, 2022).

Outro ponto que se destaca é que abordagens dialógicas e restaurativas aparecem como caminhos promissores para a mediação no contexto escolar, especialmente por deslocarem a intervenção de uma lógica centrada em punição para uma lógica centrada em escuta, responsabilização e reparação. Quando adaptadas ao contexto da Educação Infantil, essas práticas podem contribuir para um ambiente mais acolhedor e educativo, favorecendo vínculos, pertencimento e corresponsabilidade. Documentos orientadores recentes reforçam que a escola pode incorporar práticas restaurativas de maneira progressiva, respeitando sua realidade e construindo uma cultura institucional mais coerente com a convivência democrática (BRASIL, 2025).

Como implicações, entende-se que Centros de Educação Infantil que desejam aprimorar a mediação de conflitos podem se beneficiar de programas formativos com foco na prática real, sustentados por continuidade e por instrumentos simples de organização do trabalho, como combinados institucionais, roteiros de mediação e momentos de reflexão coletiva. Essa orientação é relevante porque evita que a mediação dependa exclusivamente do estilo individual de cada professora e amplia a consistência pedagógica da instituição. Ao mesmo tempo, sugere-se que novas investigações aprofundem a análise com estudos empíricos em contextos escolares variados, incluindo acompanhamento longitudinal e diferentes formas de escuta institucional, ampliando o entendimento sobre o impacto de programas colaborativos na rotina escolar.

Por fim, conclui-se que investir em colaboração docente para aprimorar a mediação de conflitos na Educação Infantil é investir em desenvolvimento integral e em uma cultura escolar mais humana e educativa. Quando a escola sustenta intervenções baseadas em diálogo, respeito e construção coletiva, as crianças aprendem que conflitos existem, mas podem ser enfrentados com palavras, combinados e reparação aprendizagens que atravessam a infância e acompanham

a vida. Dessa forma, a proposta discutida neste artigo se alinha tanto às diretrizes curriculares quanto a orientações contemporâneas de convivência e cultura de paz, reforçando a mediação como prática pedagógica essencial na Educação Infantil (BRASIL, 2017; BRASIL, 2025).

REFERÊNCIAS

BORGES, Dâmaris Simon Camelo; MARTURANO, Edna Maria. Melhorando a convivência em sala de aula: responsabilidades compartilhadas. *Temas em Psicologia*, v. 18, n. 1, p. 123-136, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Práticas restaurativas na educação: guia introdutório. Brasília, DF: MEC, 2025.

BUZINARI, Crislaine Augusta; SOMMERHALDER, Aline. Saberes profissionais de professoras de educação infantil: a mediação de conflitos entre crianças. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, v. 8, n. 15, p. 75-90, 2016.

CHIAPARINI, Cândida; SILVA, Ivone Maria Mendes; LEME, Maria Isabel da Silva. Conflitos interpessoais na educação infantil: o olhar de futuros professores e egressos. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 22, n. 3, p. 603-612, 2018.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MOVIMENTO PELA BASE. Direitos de aprendizagem e desenvolvimento: Educação Infantil. 2021.

PINHEIRO, Luciene de Almeida Barros; AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins. Justiça Restaurativa e formação de professores: o que dizem as pesquisas? *Cadernos Pedagógicos*, v. 2, n. 1, p. 91-112, 2026.

ROSA, Daiane Prado da; TESSARO, Mônica. A promoção da convivência no contexto da educação infantil: apontamentos da literatura. *Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas*, v. 30, e13745, 2025.

SANTOS, Diana Leonhardt dos; PRESTES, Andressa Carvalho; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. Estratégias de professoras de educação infantil para resolução de conflitos entre crianças. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 18, n. 2, p. 247-254, 2014.

SILVA, Larissa Rodrigues da; UJIIE, Nájela Tavares. Formação continuada e colaborativa de professores da educação infantil: análise e discussão emergente. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO (CECPAN). Anais... 2023.

SILVA, Michelly Vital da; CERICATO, Itale Luciane. A formação continuada na perspectiva da colaboração profissional entre professores: uma revisão bibliográfica. Ensino em Re-Vista, v. 29, e009, 2022.