

Revista Brasileira de Ciências Sociais Aplicadas

ISSN 3085-8151

vol. 2, n. 1, 2026

••• ARTIGO 10

Data de Aceite: 13/01/2026

SOCIOEMOCIONALIDADE, BNCC E MEDIAÇÕES TECNOLÓGICAS: FUNDAMENTOS CRÍTICOS E NOVAS PRÁTICAS PARA UMA EDUCAÇÃO NA ERA DOS ALGORITMOS

Danillo Eder Pinheiro Carvalho

Graduado em Direito pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Licenciado em Matemática pela Universidade do Estado da Bahia. Mestre em Educação e Diversidade – Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação e Difusão do Conhecimento – PPG-DC – IFBA/UFBA/UNEB

Secretaria Estadual de Educação, Bahia, Brasil
<https://orcid.org/0009-0002-2657-4363>



Todo o conteúdo desta revista está licenciado sob a Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

Resumo: Este artigo tem por objetivo traçar um paralelo crítico entre o conceito em construção denominado de socioemocionalidade e as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Parte-se da definição e dos elementos caracterizadores da socioemocionalidade (ênfase na mediação por atores não estritamente humanos: instituições, redes sociais e tecnologias), das suas dimensões e confronta-se com as competências e a proposta de educação integral da BNCC. Com base em revisão documental, o artigo identifica convergências e tensões conceituais; discute os impactos da mediação tecnológica e institucional sobre a ZDP e sobre as competências socioemocionais previstas pela BNCC; e sugere contribuições objetivas da socioemocionalidade para a aprendizagem, produção de conhecimento e estratégias pedagógicas com sugestões práticas para sala de aula. O tratamento é crítico: embora a BNCC reconheça habilidades socioemocionais (valorização da saúde emocional, empatia, diálogo, autonomia), a socioemocionalidade amplia o campo ao considerar novos mediadores que reconfiguram aprendizagem, identidade e convivência social — o que pressupõe a revisão de aspectos avaliativos, formação docente e práticas pedagógicas emancipatórias.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular; competências socioemocionais; socioemocionalidade; Zona de Desenvolvimento Proximal.

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo, estabelece dez competências gerais para a Educação Básica, concebidas como mobilização inte-

grada de conhecimentos, habilidades — inclusive socioemocionais — atitudes e valores para enfrentar demandas complexas da vida social e do trabalho. Essas competências, segundo consta, orientam a organização curricular e a formação integral prevista no documento.

A elaboração da BNCC, ainda que apresente bastante controvérsia quanto às perspectivas pedagógicas existentes, tem por finalidade diminuir a fragmentação das políticas voltadas à educação e promover um fortalecimento no regime de colaboração entre as três esferas de governo, con quanto propõe uma estrutura “comum” a todos os estudantes.

Em paralelo, o conceito de socioemocionalidade (Carvalho, 2025) aborda que no século XXI as interações socioemocionais e os processos de desenvolvimento/ aprendizagem não são mais mediadas somente por pares humanos; são também mediados por instituições, redes sociais e tecnologias — alterando a composição da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e produzindo novas matrizes de interação socioemocional (elementos caracterizadores: homem–instituição–máquina, reconfiguração da mediação, transformação na aquisição de competências e possíveis efeitos negativos, como radicalização e fragilização do refletir).

No que tange às dimensões da socioemocionalidade (Carvalho, 2025), são elas: dependência de mediação tecno-institucional (DMT); deslocamento da interação humana (DIH); alinhamento triádico ZDP (AT-ZDP); susceptibilidade a algoritmos (SA); plasticidade identitária On-/ offline (PIO); regulação emocional mediata (REM); coesão social & tendência à radicalização (CSR).

Sem adentrar diretamente às questões atinentes às disputas no campo da educação, no que tange às principais concepções pedagógicas e práticas educacionais, o presente artigo tem por objetivo traçar um paralelo crítico entre socioemocionalidade e as competências da BNCC, e apontar objetivamente como a socioemocionalidade, por meio de suas dimensões, pode contribuir — e desafiar — a aprendizagem, a produção de conhecimento e sugerir algumas estratégias pedagógicas para a sala de aula.

De natureza qualitativa e com base em fontes documentais, o presente estudo busca analisar os textos delineadores da BNCC e da socioemocionalidade, considerando seus elementos conceituais, as convergências existentes, as eventuais tensões e lacunas, as mais relevantes implicações pedagógicas e sugere algumas estratégias para a sala de aula.

Para tanto, procede-se a uma análise documental e interpretativa dos seguintes artigos: “Socioemocionalidade: breves considerações introdutórias a partir da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky¹; A socioemocionalidade na perspectiva cognitiva: caminhos para a construção de um índice psicométrico² e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)³.

1. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/393996730_Socioemocionalidade_breves_consideracoes_introdutorias_a_partir_da_Zona_de_Desenvolvimento_Proximal_ZDP_de_Vygotsky. Acesso em 03 de janeiro de 2026.

2. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/396382750_A_SOCIOEMOCIONALIDADE_NA_PERSPECTIVA_COGNITIVA_CAMINHOS_PARA_A_CONSTRUCAO_DE_UM_INDICE_PSICOMETRICO. Acesso em 03 de janeiro de 2026.

3. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em 03 de janeiro de 2026.

METODOLOGIA

O estudo é documental e qualitativo (Gil, 2017), baseado na leitura crítica e com comparação dos artigos mencionados: o ensaio sobre socioemocionalidade (Carvalho, 2025), as dimensões da socioemocionalidade (Carvalho, 2025) e o texto oficial da BNCC (versão para Educação Infantil e Ensino Fundamental / Ensino Médio).

A escolha dos textos aqui mencionados decorre das seguintes circunstâncias: como o presente artigo busca estabelecer paralelos entre o conceito de socioemocionalidade e suas dimensões com as implicações e relações para a BNCC, é importante informar que não há outros artigos científicos que tratem deste conceito que vem sendo recentemente elaborado. Ademais, a Base Nacional Comum Curricular é documento central no presente estudo.

- a) A análise dos textos, com base no objetivo do artigo, consistiu nos seguintes aspectos:
- b) Extração dos elementos conceituais centrais de cada documento;
- c) Mapeamento de pontos de convergência (temas, finalidades, vocabulário);
- d) Identificação de tensões e lacunas;
- e) Inferência de implicações pedagógicas;
- f) Sugestões de estratégias práticas para sala de aula.

A abordagem se apoia em procedimentos de revisão narrativa e análise de discurso qualitativa.

Nesse interim e como saliente Pêcheux (2012) a análise do discurso pressupõe que

todo dizer é ideologicamente marcado. Noutro ponto, parte-se de que “o discurso é o lugar em que se pode observar essa relação entre língua e ideologia, compreendendo-se como a língua produz sentidos por/para os sujeitos⁴”.

Portanto, feitas tais considerações, passa-se à análise dos textos a partir dos aspectos mencionados, com um estudo documental e qualitativo ancorado na leitura crítica e comparação dos discursos mencionados.

Por fim, embora não esteja no objeto do presente estudo, como foi dito é necessário ressaltar o campo e as diferentes concepções pedagógicas que colocam a educação na disputa e como espaço de poder, razão pela qual, o discurso sobre a pedagogia da competência (presente na BNCC) necessita de mais análises e ponderações.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E MARCO CONCEITUAL

A BNCC e as competências socioemocionais

A BNCC define competência como a mobilização integrada de conhecimentos, habilidades (incluindo socioemocionais), atitudes e valores, com vistas à resolução de problemas da vida cotidiana relacionados à cidadania e ao mundo do trabalho. Assim consta na BNCC (2018, p.8),

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e

4. CHARAUDEAU, Patrick. MAINGUENEAU; Dominique. Dicionário de análise do discurso, cit., p. 17

socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Nesse sentido, com vistas às finalidades previstas, o instrumento normativo relaciona e apresenta dez competências gerais, destacando-se aqui aquelas diretamente relacionadas ao campo socioemocional. São elas,

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base

em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Pode-se afirmar que a pedagogia das competências adotada pela BNCC teve como ponto fundamental as ideias desenvolvidas por Perrenoud, conciliando a proposta das competências para o alcance às questões do cotidiano. É importante mencionar que tal conceito tem em seu centro a compreensão das habilidades socioemocionais.

Para Perrenoud (1999, p. 32) “as competências são importantes metas da formação, [visto que] elas podem responder a uma demanda social dirigida para a adaptação ao mercado e, também, podem fornecer os meios para apreender a realidade e não ficar indefeso nas relações sociais”.

Essas competências integram a proposta de educação integral e norteiam decisões curriculares e práticas pedagógicas por meio da BNCC.

Por outro lado, há autores que consideram que a noção de competência correlacionada aos processos de trabalho e nos moldes apresentados na BNCC, reforça o irracionalismo pós-moderno. Nesse sentido Ramos (2002, p. 284),

A institucionalização da noção de competência permitiu-nos concluir que, metodologicamente, os processos de trabalho têm sido analisados segundo a teoria funcionalista. Esse aporte metodológico é coerente com a concepção natural-funcionalista de homem e uma concepção subjetivo-relativista de

conhecimento, que reforçaria o irracionalismo pós-moderno.

O debate quanto à natureza da pedagogia da competência na BNCC tem relação quanto à postura acrítica em relação às demandas educacionais, quanto à padronização dos conteúdos, quanto ao alinhamento com as políticas neoliberais que desconsideram os elementos que compõem a identidade dos estudantes, dos profissionais da educação e da própria escola. Nesse aspecto salienta Ferreira (2025, p. 14),

Seu alinhamento com a racionalidade neoliberal explica sua postura acrítica diante da realidade escolar. Em vez de propor soluções pedagógicas autênticas, ela recorre a referenciais do mundo fabril para criar um conteúdo programático que, além de padronizado, acaba por anular a autenticidade, a identidade e o perfil da escola.

Na mesma assentada Ferreira (2025, p.11) aponta que a pedagogia da competência foi pensada e gestada a partir das unidades fabris para a unidade escolar, o que impõe contradições que vão desde aspectos formativos, sociais, relacionados à aprendizagem, à ciência e a própria formação docente. Assim são sustentadas as seguintes questões,

A pedagogia da competência não foi gestada na escola. Isso traz sérios contrassenso à sua perspectiva de educação, for-

mação humana, sociabilidade, ensino-aprendizagem, ciência pedagógica, curso e profissão docente. A noção de competência foi institucionalizada de fora para dentro, ou seja, da fábrica para a escola.

Contrapondo-se à pedagogia da competência sustentada na ótica liberal, a pedagogia progressista compreende a necessidade de processos educacionais emancipatórios que permitam e partam dos interesses das classes populares, num processo marcado pela humanização dos indivíduos. Nesse sentido Libâneo sustenta (2014, p. 72-73),

em oposição à pedagogia liberal, a pedagogia progressista concebe a educação como um processo dehumanização [...]. Parte da análise crítica das realidades sociais, sustenta as finalidades sociopolíticas da escola na direção dos interesses emancipatórios das classes populares, [...] empenha-se nas possibilidades de uma associação com as lutas concretas do povo, visando sua emancipação.

Nesse sentido, considerando os aspectos formativos nas situações pedagógicas (ato pedagógico), comprehende-se por meio da pedagogia crítica (progressista) o estudante/escola como um ser ativo, a partir de seu meio social e fruto da criação humana, histórica, cultural e socialmente delineada, como salienta Libâneo (2014, p. 82),

a pedagogia crítico-social dos conteúdos entende ato

pedagógico como o encontro do aluno com a cultura socialmente construída, pela mediação do professor e das situações pedagógicas. Concebe, assim, uma cultura dinâmica, enquanto criação humana e histórica, e o aluno como ser ativo, produto e produtor do seu próprio meio social [...].

Feitas tais considerações, é importante ressaltar que no presente estudo há a imediata e necessária compreensão e preocupação quanto aos efeitos da pedagogia da competência adotada pela BNCC nos diversos aspectos da educação, entendendo nesse sentido que a pedagogia crítica constitui importante sustentáculo crítico à padronização do processo de ensino-aprendizagem, ao apagamento das individualidades e de seus aspectos históricos, sociais e emocionais, e é nesse contexto que a socioemocionalidade pode contribuir consideravelmente.

Socioemocionalidade: um olhar analítico sobre a aprendizagem

Como dito anteriormente, o objetivo do presente artigo é estabelecer um paralelo crítico entre o conceito em construção de socioemocionalidade e as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Carvalho (2025) propõe socioemocionalidade como um constructo distinto de competências/habilidades socioemocionais: trata-se de um conceito ancorado na epistemologia da complexidade e na ZDP de Vygotsky que enfatiza a emergência de padrões novos nas interações socioemocionais mediadas por outros atores — instituições, re-

des sociais e tecnologias (como algoritmos, “Inteligência artificial”, ambientes virtuais).

Alguns dos elementos caracterizadores da socioemocionalidade são: instauração de mediações homem–instituição–máquina; reconfiguração das relações de aprendizagem e desenvolvimento; modificações na formação de identidade e na aquisição de competências socioemocionais; riscos relacionados à fragmentação, bolhas de informação e fragilização do refletir.

A pedagogia por competências adotada na BNCC apresenta-se no plano social como um projeto de natureza ambivalente. Ao tempo em que valoriza as habilidades de autonomia, o protagonismo estudantil e a convivência social, há a possibilidade de transferência para o estudante e escola da solução e responsabilização por questões sociais, estruturais como desigualdade social, precarização laboral, artificialização da aprendizagem e adaptação à problemática existente, desconsiderando ainda, por vezes, a dimensão individual-coletiva dos indivíduos, os seus elementos históricos, culturais e sociais dos processos formativos dentro e fora da educação.

Ao mesmo tempo, a sociabilidade escolar ou não, hoje é mediada também por plataformas e instituições tecnológicas — um quadro que a discussão sobre as dimensões da socioemocionalidade identifica como Dependência de Mediação Tecnológico-Institucional (DMT) e Deslocamento da Interação Humana (DIH) — o que pode fragilizar laços comunitários, ampliar a vulnerabilidade dos indivíduos a bolhas de informação e estimular as polarizações (CSR – coesão social e radicalização).

Do ponto de vista econômico, a pedagogia das competências tem por finalidade

e vinculação escolar à empregabilidade e ao empreendedorismo, dada a perspectiva fabril de sua constituição.

Igualmente, é possível perceber que na BNCC há uma justificativa para o alinhamento do currículo às demandas imediatas do mercado. Considerando o objetivo do artigo, neste ponto é preciso questionar: há perspectiva crítica nas superação da padronização dos processos de aprendizagem, de avaliação e na formação continuada docente? Como tensionar as competências apresentadas de modo que possam colaborar para uma educação emancipatória e que é espaço de poder?

No plano educacional a BNCC pressupõe conceitos relevantes como integração entre saberes, atenção às dimensões afetivas e inclusão das chamadas habilidades socioemocionais entre as aprendizagens esperadas.

Contudo, há desafios concretos: a ampliação dos enunciados de competência dificulta a tradução para práticas de sala de aula, avaliação e formação docente; e o impulso por mensuração e controle pode reduzir competências complexas a indicadores simplificados.

Como é possível, mesmo compreendendo a adoção da pedagogia da competência, trazer elementos críticos e orientadores da aprendizagem num movimento emancipatório dos estudantes?

A proposta emergente de “socioemocionalidade” chama atenção justamente para estes pontos: a regulação emocional mediada por protocolos, tecnologias e instituições (REM) e a plasticidade identitária on/offline (PIO) mostram que o que se pretende ensinar como “competência socioemocional” já está imbricado em mediações

e fatores contextuais que não se capturam facilmente em instrumentos padronizados.

Dito isto, sem formação continuada sensível a esses aspectos e elementos/instrumentos críticos de avaliação, sem reflexão na prática pedagógica e nas estratégias de ensino-aprendizagem, corre-se o risco de transformar a educação socioemocional em mero checklist mensurável.

Considerando as proposições da BNCC, dada a pedagogia das competências e levando-se em consideração a pedagogia crítica (progressista) que compreende o estudante/escola como um ser ativo, a partir de seu meio social e fruto da criação humana, histórica, cultural e socialmente delineada, de modo que não venha reproduzir injustiças, é necessário um reposicionamento político-pedagógico para:

- a) garantir financiamento e infraestrutura que reduzam a dependência tecnicocrática e as assimetrias entre redes;
- b) formar professores para leitura crítica das mediações (algoritmos, políticas, materiais), reconhecendo as dimensões da socioemocionalidade dentro e fora do espaço escolar;
- c) priorizar práticas pedagógicas que articulem a ação coletiva e engajamento democrático — a partir de uma prática reflexiva que seja capaz de contraditar, questionar e emancipar os sujeitos;
- d) identificar o uso de tecnologias educativas para mitigar vieses algorítmicos e preservar o papel insubstituível do outro humano na ZDP.

Por fim, esses reposicionamentos devem provocar tanto as intenções normativas da BNCC quanto as advertências teóricas sobre DMT (dependência de mediação tec-

no-institucional, SA (susceptibilidade a algoritmos), REM (regulação emocional mediata) e CSR (coesão social e radicalização) apresentadas no estudo sobre dimensões da socioemocionalidade, sempre numa proposta emancipatória.

Vygotsky, ZDP e mediação expandida

A ZDP descreve a distância entre o desempenho independente e o potencial alcançado com mediação (adulto/compañheiro mais capaz). Já a socioemocionalidade propõe que essa mediação não é exclusivamente humana: máquinas, algoritmos e instituições entram na cadeia de mediação, influenciando o que é possível aprender, crer e como se internaliza o saber — o que altera a composição social da ZDP.

Esse reposicionamento, essas novas mediações, exigem reinterpretação das estratégias de scaffolding⁵, de outras práticas pedagógicas e direciona foco para novas perspectivas digitais e críticas.

BREVES PARALELOS, CONVERGÊNCIAS E TENSÕES

Como dito, o presente estudo busca traçar um paralelo crítico entre o conceito em construção de socioemocionalidade e as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A partir de então, apontam-se as principais convergências, tensões, lacunas, paralelos analíticos, proposições objetivas para a aprendizagem, a produção do conhecimen-

5. Segundo Elder Henrique Silva Rodrigues de Mello trata-se de uma metodologia pedagógica que oferece suporte estruturado e temporário aos alunos durante o processo de aprendizagem.

to, sugerindo ainda estratégias pedagógicas (aplicáveis em sala de aula), riscos, limitações e ponderações necessárias.

Algumas Convergências e perspectivas

Dentre as convergências entre o conceito de socioemocionalidade e as competências previstas na BNCC, é possível mencionar que em ambos há uma perspectiva de formação. Tanto a BNCC quanto o conceito valorizam a educação que articula dimensões cognitivas, afetivas e sociais.

A BNCC exige trabalho sobre atitudes e valores; a socioemocionalidade amplia a compreensão sobre como esses elementos são produzidos. No que tange à relevância das habilidades socioemocionais: a base nacional comum inclui explicitamente habilidades relativas à empatia, autocuidado, diálogo e resolução de conflitos; a socioemocionalidade reconhece a importância dessas habilidades, mas acrescenta mídia e tecnologia como mediadores e seus interesses.

Algumas tensões e lacunas

No que tange à natureza das relações estabelecidas nas interações socioemocionais, a BNCC organiza competências também a partir da interação humano-humano (escola, professor, pares, família).

Já a socioemocionalidade alerta que algoritmos, plataformas e instituições podem mediar aprendizagens socioemocionais. Ocorre que a BNCC não problematiza suficientemente a temática (algoritmos de engajamento, bolhas informacionais, incentivos institucionais).

Importa mencionar que esse hiato traz riscos para a intencionalidade educativa e

para a ética, razão pela qual, a análise das perspectivas pedagógicas aqui mencionadas são essenciais.

No que tange à Avaliação, a BNCC indica a sua necessidade formativa ligada às competências; entretanto, a socioemocionalidade dificulta a operacionalização dessa avaliação quando as mediações tecnológicas alteram comportamentos observáveis e suas internalizações.

Sugere-se, nesta seara, que os processos avaliativos considerem a existência, os aspectos críticos, os efeitos e resultados destes novos mediadores.

Noutro ponto, no que tange à formação docente e políticas públicas: o conceito sinaliza que a presença de novos atores mediadores exige formação docente específica (alfabetização digital crítica, conhecimento sobre algoritmos e consequências socioemocionais) — demanda que a implementação da BNCC, por vezes, não garante de modo sistemático.

Estabelecidas algumas lacunas, tensões, passa-se no presente estudo a estabelecer paralelos de análise das dimensões da socioemocionalidade e as implicações — correlações com as competências previstas na BNCC.

Paralelos analíticos — dimensão da socioemocionalidade e as competências da BNCC

A Dependência de Mediação Tecnico-Institucional busca identificar o nível em que indivíduos dependem de plataformas, regras institucionais e rotinas tecnológicas para regular emoções, decisões e disposição para aprender.

Os efeitos e correlações com a BNCC articulam-se diretamente com a competência 5 (uso crítico e ético das tecnologias digitais) e 2 (curiosidade e investigação), mas expõe o risco de dependência que reduz autonomia e o desenvolvimento da metacognição.

Pedagogicamente, a BNCC fornece base para trabalhar criticamente a cultura digital; contudo, é necessário explicitar objetivos e atividades que desenvolvam *autonomia de regulação diante de curadorias algorítmicas*.

O Deslocamento da Interação Humana deve ser compreendido como substituição parcial do contato humano direto por interações mediadas por novos atores (tecnologias, redes sociais, instituições).

Em análise com a BNCC, as competências relacionadas à convivência, empatia e diálogo (competências 9 e 4) são tensionadas — a mediação pode ampliar acesso comunicativo, mas pode reduzir escuta ativa, alterar aspectos socioafetivos e cuidados relacionais entre os estudantes e/ou profissionais da educação e da sociedade.

Uma estratégia crítica possível é combinar atividades presenciais que reforcem habilidades intersubjetivas, práticas integrativas, com tarefas digitais mediadas, avaliando, sempre que possível, qualitativamente as interações.

O Alinhamento Triádico ZDP comprehende-se como nova leitura da Zona de Desenvolvimento Proximal onde o “agente” que promove o salto é triádico (humano-máquina-instituição).

A BNCC propõe competências de investigação e resolução de problemas (competência 2), se for usado como recurso tu-

telar; porém requer reflexão crítica sobre quem define o nível “potencial”.

Nesse caso, sugere-se a formação docente para curadoria pedagógica de mediações tecnológicas que pode ser utilizada com vistas ao fortalecimento da aprendizagem, numa perspectiva crítica e de fortalecimento dos vínculos socioafetivos.

A Susceptibilidade a Algoritmos é a influência da curadoria algorítmica sobre crenças, afetos e engajamentos, potencializando bolhas e polarização.

Neste caso há um paralelo crítico posto que há conflito com competências de argumentação baseada em evidências (competência 7) e de participação ética (competência 1 e 9).

Dessa forma há uma questão central: a BNCC prevê alfabetização midiática e digital, mas poucas orientações práticas para educação sobre design algorítmico e responsabilização. Uma possível estratégia seja a inserção de temáticas que explicitem funcionamento de algoritmos, estudos de casos e análises de vieses.

A Plasticidade Identitária On/Offline revela a dissociação ou plasticidade entre identidades online e offline com impactos socioemocionais.

Há, por meio da BNCC, relações com competências de autoconhecimento e cuidado emocional (competência 8) e de respeito à diversidade (competência 6 e 9).

Verifica-se, nesse caso, a possibilidade de atividades de reflexão metacognitiva sobre a identidade digital, as narrativas pessoais e a ética no compartilhamento de dados pessoais em redes sociais virtuais e, sobretudo, a percepção das emoções e dos

sentimentos dada a supervalorização e necessidade de atenção do outro.

A Regulação Emocional Mediata é o uso de tecnologias/roteiros institucionais para regular emoções (ex.: apps, protocolos).

O Paralelo com a BNCC reforça o desenvolvimento socioemocional previsto na Base (competência 8), mas exige análise crítica sobre eficácia, disponibilização de dados nas redes sociais virtuais, privacidade e instrumentalização das emoções. Sempre que necessária a adoção de práticas híbridas (mediação humana + ferramentas), que seja pautada numa avaliação crítica e ética.

Por fim, a Coesão Social e Tendência à Radicalização corresponde a fragilização da confiança e riscos de radicalização coletiva/individual. Verifica-se nesse paralelo uma tensão direta com competências 9 e 10 (empatia, resiliência, ação ética).

A BNCC indica formação para debate democrático e análise crítica de discursos; entretanto, o fenômeno algorítmico requer estratégias específicas de prevenção e literacia cívica digital. Para isso sugere-se formação docente, debates, seminários, atividades que promovam a reflexão sobre direitos e responsabilidades dos usuários no ambiente virtual.

A SOCIOEMOCIONALIDADE E SUAS DIMENSÕES: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA UMA EDUCAÇÃO NA ERA DOS ALGORITMOS

A seguir, algumas sugestões e contribuições da socioemocionalidade para aprendizagem, produção de conhecimento e prá-

ticas em sala de aula, com implicações claras para a BNCC.

Para a aprendizagem

A ampliação da ZDP e a metodologia do scaffolding permitem reconhecer que a mediação pode ser humana e não-humana o que exige planejamento de scaffolding híbrido (professor + tecnologias educacionais + comunidade). Isso amplia possibilidades de acesso a níveis de desempenho e de reflexão, desde que haja curadoria humana crítica.

O desenvolvimento de literacia socioemocional digital de modo que possa integrar habilidades para reconhecer vieses algorítmicos, gerir afetos em ambientes digitais e navegar em comunidades online de forma ética e resiliente. Estas capacidades promovem aprendizagem crítica e autorregulação.

Noutro ponto, maior atenção à saúde mental e ao ambiente informacional: reconhecer que redes e plataformas afetam emoções e atenção, e por isso incorporar rotinas de regulação emocional e pausas reflexivas nas rotinas escolares de modo geral.

Para a produção de conhecimento

No que tange à produção do conhecimento, há algumas estratégias de pesquisa-aprendizagem: projetos que articulam investigação escolar com redes e ferramentas digitais (blogs, wikis, repositórios) e permitem produção de materiais e divulgação do conhecimento com autoria estudantil e mediação tecnológica, ampliando a visibilidade e a relevância social do conhecimento escolar.

A BNCC já valoriza a produção e divulgação do conhecimento; a socioemocionalidade sugere meios e cautelas.

Há de esclarecer a necessidade da crítica epistêmica e metodologia reflexiva: ao produzir conhecimento mediado por algoritmos, os estudantes devem ser formados para avaliar fontes, identificar bolhas e comunicar incertezas — competências alinhadas à BNCC (uso crítico de tecnologias) mas ampliadas pela socioemocionalidade.

Para estratégias pedagógicas

Abaixo, seguem sugestões de práticas concretas, testáveis e alinháveis à BNCC, mas sensíveis ao conceito de socioemocionalidade:

a) Círculos de diálogo (presencial + ambiente online controlado): promover sessões de discussão sobre experiências digitais (comentários em redes simuladas), seguido de debriefing (discussão reflexiva pós-evento) dirigido pelo professor para trabalhar empatia, escuta e regulação emocional, considerando a empatia, o diálogo e a resolução de conflitos.

b) Projetos de pesquisa colaborativa com curadoria humana: equipes investigam um tema (p. ex., impacto de plataformas digitais no comportamento local), usando redes e bases digitais para coleta; o professor faz scaffolding da ZDP e orienta avaliação crítica das fontes. Valoriza-se a investigação, o uso crítico da informação e produção de conhecimento.

c) Simulações em Realidade Virtual/Realidade Aumentada com debriefing socioemocional: usar ambientes imersivos para treinar empatia (p. ex., experiências de múltiplas perspectivas) e, em seguida, trabalhar reflexões sobre emoções e comporta-

mento. Neste caso, o debriefing é essencial para evitar descolamento afetivo.

d) Análise de “alfabetização afetiva digital”: atividades para identificar como plataformas projetam engajamento, reconhecer gatilhos emocionais em feeds e desenvolver estratégias de autocuidado digital (pausas, limites, bloco de notificações). Neste caso, propõe-se cuidar da saúde emocional, agora ampliada ao contexto digital).

e) Mapeamento da ZDP ampliada: pensar tarefas segundo um mapa que considera: habilidades que o aluno domina; mediações tecnológicas disponíveis; mediações humanas necessárias; riscos socioemocionais identificados. Esse mapa pode orientar intervenções diferenciadas.

f) Avaliação formativa com indicadores socioemocionais e digitais: utilizar instrumentos (portfólios reflexivos, auto-relatos, observação estruturada, registros de interação online) que considerem trajetórias de aprendizagem mediadas por tecnologia — sempre com atenção à validade ética.

g) Por fim, a formação continuada dos professores: cursos que articulem BNCC, pedagogia da ZDP e conhecimento básico sobre plataformas/algoritmos e seus efeitos socioemocionais, para que o professor seja mediador crítico e não apenas operador de tecnologias.

Contribuições práticas para aprendizagem e produção de conhecimento

A seguir, algumas sugestões derivadas do paralelo crítico, para transformar cada dimensão da socioemocionalidade em contribuição concreta:

a) Currículo: avaliar a possibilidade de inserir debates sobre *alfabetização algorítmica*, ética da TI (tecnologia da informação) e design de plataformas, vinculadas à competência 5 da BNCC.

b) Formação docente continuada: sugere-se priorizar capacitação para curadoria pedagógica de tecnologias, avaliação de mediações, influência algorítmica e construção de situações de ensino que integrem AT-Z- DP sem abdicar da mediação humana.

c) Metodologias e atividades avaliativas: propõe-se projetos que cruzem investigação científica (BNCC competência 2) com estudos de caso sobre SA e CSR, usando protocolos avaliativos que contemplem (se possível) indicadores qualitativos de empatia, argumentação e regulação emocional.

d) Produção de conhecimento em sala: sugere-se a realização de oficinas de pesquisa-ação onde estudantes mapeiam bolhas informacionais, testam hipóteses sobre efeitos algorítmicos e produzem segmentos de divulgação científica (atenção à competência 1 e 2).

e) Estratégias de prevenção à radicalização: estimular os debates orientados, laboratórios de contranarrativa e protocolos de acolhimento emocional para identificar processos de desconfiança coletiva (CSR).

f) Por fim, refletir sobre a plasticidade identitária: sugere-se a utilização de ações reflexivas de portfólio digital onde o sujeito historiza suas performances on/offline, desenvolvendo autoconhecimento e responsabilidade.

RISCOS, LIMITAÇÕES E PONDERAÇÕES

Como dito, o presente estudo busca analisar os textos existentes sobre a socioemocionalidade e a BNCC, considerando seus elementos conceituais, as convergências existentes, as eventuais tensões e lacunas, as mais relevantes implicações pedagógicas e sugere algumas estratégias para a sala de aula.

Feitas tais considerações, são apresentados riscos, limitações e ponderações acerca da temática.

A naturalização da mediação tecnológica sem curadoria e princípios éticos, a mediação por algoritmos pode reforçar vieses, polarização e ilusão de competência socioemocional (comportamentos performativos nas redes).

A redução da centralidade no outro humano - se as escolas delegarem a formação socioemocional a ambientes automatizados sem mediação humana qualificada, corre-se o risco de empobrecimento da empatia genuína e da não compreensão do papel relevante das emoções e afetos nas interações humanas.

CONSIDERAÇÕES

É importante mencionar que o conceito de socioemocionalidade é recente, portanto, carece de melhores desdobramentos de suas dimensões, perspectivas e análises.

Embora haja um esforço em facilitar a compreensão mais detalhada sobre as dimensões da socioemocionalidade, importa mencionar que elas também estão em construção.

Sem concluir, mas a título de estabelecer breves considerações, segue um paralelo-complementar entre e a partir dos conceitos, dimensões e competências.

A BNCC e o conceito de socioemocionalidade convergem na perspectiva de uma educação (considerando a necessária ponderação da pedagogia crítica); divergem na amplitude da mediação — a BNCC enfatiza a mediação humano-humano e a intencionalidade pedagógica, enquanto a socioemocionalidade chama atenção para mediações institucionais e tecnológicas que reconfiguram a ZDP e a promoção da ética nos diversos espaços de aprendizagem e convivência.

A socioemocionalidade pode enriquecer a BNCC ao ampliar o repertório de mediações consideradas no planejamento didático; motivar a inclusão de literacia socioemocional digital e formação docente específica; inspirar o uso ético, responsável e cauteloso das redes, sobretudo, virtuais.

Noutro ponto, considerando a proposta do presente estudo, é importante trazer à baila que as políticas de implementação da BNCC deveriam explicitar ações para lidar com mediações tecnológicas (formação docente, instrumentos de avaliação formativa e salvaguardas éticas) sem sucumbir a práticas desumanizadas e, nesse contexto, deve considerar sempre a perspectiva da emancipação do sujeito.

Com relação às sugestões e contribuições para a aprendizagem e a prática pedagógica, correspondem a uma tentativa de trazer outros elementos, ações críticas e reflexivas, tendo em vista que os estudantes hoje, provavelmente, tenha mais tempo de tela do que contato inteiramente físico entre pessoas.

É importante mencionar que as sugestões aqui descritas devem sempre levar em consideração a individualidade, a natureza singular e o respeito às especificidades de cada escola, estudante e comunidade.

Por fim, a socioemocionalidade considerando os novos mediadores e os reflexos nas interações socioemocionais, a dinâmica da convivência social, a aprendizagem e a produção do conhecimento, pode contribuir como um interessante ponto de vista que seja capaz de contrapor à lógica do poder, à formatação dos estudantes, do ensino, da aprendizagem, reconhecendo as particularidades de cada sujeito e de cada coletividade, sendo possível promover uma melhor compreensão sobre a natureza, o aspecto ético, a importância e a necessidade das interações socioemocionais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular — BNCC: Educação Infantil e Ensino Fundamental / Ensino Médio*. Versão final (MEC). Brasília, 2018.

CARVALHO, Danillo. E. P. *A socioemocionalidade na perspectiva cognitiva: caminhos para a construção de um índice psicométrico*. *Revista Contemporânea*, [S. l.], v. 5, n. 10, p. e9278, 2025. DOI: 10.56083/RCV5N10-034. Disponível em: <https://ojs.revistacontemporanea.com/ojs/index.php/home/article/view/9278>. Acesso em: 5 jan. 2026.

CARVALHO, Danillo. E. P. . Socio-emotionality: brief introductory considerations based on Vygotsky's Zone of Proximal Development (ZPD). *Research, Society and Development*, [S. l.], v. 14, n. 7, p. e7514749274, 2025. DOI: 10.33448/rsd-v14i7.49274. Disponível em: <https://rsdjurnal.org/rsd/article/view/49274>. Acesso em: 4 jan. 2026.

CHARAUDEAU, Patrick. MAINGUENEAU; Dominique. Dicionário de análise do discurso, cit., p. 17.

FERREIRA DA SILVA, Adelson; DOS SANTOS GOMES, Suzana. CRÍTICA À NOÇÃO DE COMPETÊNCIA COMO DISCURSO HEGEMÔNICO NA POLÍTICA EDUCACIONAL E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL. *Momento - Diálogos em Educação*, [S. l.], v. 34, n. 1, 2025. DOI: 10.63595/momento.v34i1.18288. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/18288>. Acesso em: 3 jan. 2026.

Gil, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. (6ed). Atlas., 2017.

GUIMARÃES JUNIOR, J. C.; CASTRO, B. G. A.; COSTA, H. C. de M.; SILVA, S. L. da C. e; SILVA, J. M. da; VIEIRA, F. B.; RAMOS, A. B.; MELO, E. H. S. R. de. Scaffolding na educação: estratégias e impactos no desenvolvimento cognitivo dos alunos. *CONTRIBUCIONES A LAS CIENCIAS SOCIALES*, [S. l.], v. 17, n. 10, p. e11305, 2024. DOI: 10.55905/revcon-v.17n.10-067. Disponível em: <https://ojs.revisitacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/11305>. Acesso em: 5 jan. 2026.

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico social dos conteúdos. 28. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

PÊCHEUX, Michel. O discurso: estrutura ou acontecimento. Tradução de Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes Editores, 2012.

PERRENOUD, Philippe. Construir as competências desde a escola. Tradução: Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RAMOS, Marise Nogueira. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

VIGOTSKY, Lev Semionovitch. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Ed. Martins Fontes.1991.