

“Será que vou ficar burro(a)?” emoções e o uso de inteligência artificial na docência

Raquel Barbosa Galvão¹ 

Nair Floresta Andrade Neta² 

Resumo

Neste artigo, discutimos os sentidos simbólicos associados ao medo de “ficar burro”, manifestado por professores universitários diante da crescente presença da Inteligência Artificial (IA) nos contextos educacionais. A investigação teve início a partir de observações informais de campo, nas quais emergiu a expressão “tenho medo de usar e ficar burro(a)”, revelando um incômodo ainda pouco nomeado, mas relevante, relacionado ao uso dessas tecnologias na docência. Realizamos uma revisão bibliográfica, no período de junho e julho de 2025, no Google Acadêmico, em língua portuguesa, com recorte temporal entre 2020 e 2025, totalizando 14 artigos. O objetivo foi analisar como a literatura acadêmica recente aborda a relação entre emoções docentes e a inteligência artificial, com atenção especial ao medo de “ficar burro” diante dessas tecnologias. Os resultados foram organizados em quatro eixos analíticos: a ambivalência entre a IA como recurso e como ameaça; docência, emoção e deslocamentos na era da inteligência artificial; corpos docentes em tensão, emoções, identidade e tecnologia; e a urgência de uma formação docente afetiva e crítica. Concluímos que acolher e trabalhar criticamente esse medo constitui uma condição para práticas formativas eticamente orientadas e sensíveis à dimensão emocional da docência em tempos de IA.

Palavras-chave: emoções docentes; inteligência artificial; medo; identidade docente

“Will I Become Dumb?” emotions and the use of artificial intelligence in teaching

Abstract

In this article, we examine the symbolic meanings associated with the fear of “*becoming dumber*” expressed by university professors in response to the growing presence of Artificial Intelligence in educational contexts. The investigation began with informal field observations in which the phrase “I am afraid I might use it and become dumber” surfaced, signaling a discomfort that remains largely unnamed yet appears to be relevant to contemporary teaching practice. We conducted a literature review in Portuguese via Google Scholar between June and July 2025, focusing on publications from 2020–2025 and identifying fourteen articles. Our aim was to analyze how recent academic scholarship addresses the relationship between faculty emotions and artificial intelligence, with particular attention to the fear of “*becoming dumber*” in the face of these technologies. The findings were organized into four analytical axes, namely the ambivalence of AI as both resource and threat, teaching practice, emotion, and shifting roles in the age of artificial intelligence, faculty under strain, emotions, identity, and technology, and the urgency of an affective and critical approach to faculty development. Taken together, the results suggest that acknowledging and critically engaging this fear is a necessary condition for ethically oriented

¹Mestranda, pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Ilhéus, Bahia, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3221-0130>. E-mail: rbgalvao.ppgl@uesc.br

²Doutora em Educação (Didáctica de las Lenguas y la Literatura), pela Universidad Complutense de Madrid (UCM). Professora Titular do Departamento de Letras e Artes (Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC). Ilhéus, Bahia, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4130-1497>. E-mail: nandrade@uesc.br

formative practices that remain attuned to the emotional dimensions of university teaching in times shaped by AI.

Keywords: teacher emotions; artificial intelligence; fear; teaching identity.

“¿Me volveré tonto(a)?” emociones y el uso de la inteligencia artificial en la docencia

Resumen

En este artículo examinamos los significados simbólicos asociados al miedo a “*volverse tonto*”, manifestado por el profesorado universitario frente a la creciente presencia de la inteligencia artificial en los contextos educativos. La investigación se inició a partir de observaciones informales de campo en las que emergió la expresión “tengo miedo de usarla y volverme tonto(a)”, lo que indicó un malestar todavía poco nombrado pero aparentemente relevante para la práctica docente contemporánea. Realizamos una revisión bibliográfica en portugués a través de Google Scholar durante los meses de junio y julio de 2025, con un recorte temporal entre 2020 y 2025, que resultó en catorce artículos. El objetivo fue analizar cómo la literatura académica reciente aborda la relación entre las emociones del profesorado y la inteligencia artificial, con especial atención al miedo a “*volverse tonto*” ante estas tecnologías. Los resultados se organizaron en cuatro ejes analíticos, a saber, la ambivalencia de la IA como recurso y como amenaza, la práctica docente, la emoción y los desplazamientos identitarios en la era de la inteligencia artificial, el profesorado bajo tensión, emociones, identidad y tecnología, y la urgencia de una formación docente afectiva y crítica. En conjunto, los hallazgos sugieren que acoger y trabajar críticamente este miedo constituye una condición necesaria para prácticas formativas éticamente orientadas y sensibles a la dimensión emocional de la docencia universitaria en tiempos marcados por la IA.

Palabras clave: emociones de profesores; inteligencia artificial; miedo; identidad docente.

O que revela o medo de “ficar burro”?

A relação entre emoções, práticas docentes e tecnologias digitais tem se tornado um campo importante de reflexão, especialmente diante da crescente inserção da Inteligência Artificial (IA) nos contextos educativos, em especial a generativa. Em conversas informais com professores em exercício sobre o uso da IA, a seguinte frase emergiu: “tenho medo de usar e ficar burro”. A expressão, embora coloquial, carrega sentidos que merecem atenção. O que ela revela sobre a relação entre docência, emoção e o uso de ferramentas baseadas em inteligência artificial?

Considerando esse contexto, é pertinente esclarecer o que se compreende por inteligência artificial generativa (doravante IAG). Trata-se de sistemas computacionais capazes de criar, de maneira autônoma, textos, imagens, sons ou outras produções a partir de comandos humanos, simulando processos criativos até então restritos à atuação intelectual dos sujeitos (Pinheiro; Costa; Vitoriano, 2025). Entre as principais ferramentas disponíveis atualmente, destacam-se plataformas como o *ChatGPT*, que elaboram respostas, resumos e propostas de aula a partir de solicitações escritas, bem como aplicativos voltados à produção automatizada de conteúdos visuais e didáticos. A expansão acelerada dessas soluções tecnológicas tem produzido



impactos nas práticas docentes, suscitando tanto expectativas quanto incertezas no contexto educacional (Barros, 2024; Giraffa; Kohls-Santos, 2023; Miranda *et al.*, 2024).

Nesse cenário, a docência, historicamente compreendida como uma prática intelectual, ética e comprometida com a transformação social (Freire, 2014), tem sido atravessada por ferramentas digitais que, em questão de segundos, corrigem textos, propõem planos de aula e simulam diálogos reais. Nesse panorama, emoções e sentimentos como curiosidade e encantamento, bem como a percepção de praticidade, frequentemente associada a sensações de alívio, satisfação, interesse e até segurança diante do trabalho docente, dividem espaço com inquietações menos nomeadas: insegurança, temor, receio, o medo da obsolescência, a sensação de perda de relevância ou até mesmo o medo da dependência dessas tecnologias de IA.

Com isso em vista, empreendemos uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de investigar como a literatura acadêmica recente aborda a relação entre emoções docentes e a inteligência artificial (IA), com atenção especial ao medo de “ficar burro” diante dessas tecnologias. Especificamente, buscamos: (a) mapear produções que relacionam emoções e IA no contexto da docência; (b) identificar abordagens recorrentes, lacunas e deslocamentos conceituais no tratamento do tema; e (c) refletir sobre o medo de “ficar burro” como manifestação emocional contemporânea no exercício docente. Para responder a esses objetivos, organizamos os resultados em quatro eixos temáticos que se articulam: (1) a ambivalência entre a IA como recurso e como ameaça; (2) docência, emoção e deslocamentos na era da IA; (3) corpos docentes em tensão: identidade e tecnologia; e (4) a urgência de uma formação docente afetiva e crítica.

Partimos da ideia de que a docência é uma prática autoral e ética, centrada na produção de sentido, ou seja, o professor lê a turma, interpreta o contexto e faz escolhas didáticas (o que trabalhar, como, quando e com quais critérios). A chegada da IA não é apenas um acréscimo instrumental, ela reconfigura signos de autoria, agência e reconhecimento. É nesse quadro que o medo de “ficar burro” ganha densidade analítica.

Produção de conhecimento, identidade docente e os efeitos simbólicos da IA

Sustentamos que o medo de ‘ficar burro’ é menos tecnofobia e mais efeito de deslocamento simbólico da autoria e da centralidade epistêmica do professor diante da IA, acolhê-lo e elaborá-lo criticamente é condição para uma formação ética e afetivamente orientada.

A concepção do professor como sujeito que produz conhecimento encontra respaldo em importantes referências teóricas. Freire (2014) entende que ensinar exige não apenas rigor metódico e domínio técnico, mas também compromisso ético, reflexão crítica, apreensão da realidade, curiosidade e abertura ao inédito. A docência, nessa perspectiva, é uma prática humana, política e transformadora. Na mesma direção, Demo (1993) defende que o professor deve ser um pesquisador de sua prática, alguém que produz saberes a partir da problematização do cotidiano escolar, superando a dicotomia entre teoria e prática. Ensinar, portanto, implica autoria, interpretação e criação, e não apenas repetição.

Com a inserção da Inteligência Artificial no contexto educacional, essa concepção passa a ser tensionada. Ferramentas de IA generativa desafiam a centralidade da autoria docente ao automatizar tarefas historicamente associadas ao trabalho do professor, como planejar, redigir e avaliar. Algoritmos passam a executar, em ritmo acelerado, etapas que antes exigiam elaboração intelectual, reconfigurando simbolicamente o papel do professor. Ao mesmo tempo, o alívio operacional convive com o receio de perder prática e autoria nessas etapas, o que alimenta o que, aqui, estamos representando sob o medo de “ficar burro”.

A docência sempre esteve ligada a representações que atribuem ao professor o lugar de sujeito do saber, referência cultural e autoridade epistêmica. “Ser professor” envolve, além da dimensão técnica, uma posição simbólica no imaginário social. No entanto, com tecnologias capazes de simular processos tradicionalmente humanos, esse lugar passa a ser contestado. Para Hall (2006), “As identidades são formadas e transformadas continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (Hall, 2006, p. 13). Isso significa que a identidade docente, como qualquer outra, está em constante negociação, especialmente em tempos de mutação tecnológica acelerada. A entrada da IA nos contextos educacionais pode ser compreendida como um vetor de



deslocamento simbólico, pois altera as fronteiras entre quem ensina e quem elabora o conhecimento, desafiando a centralidade histórica do professor como principal referência. Ainda que mantenha esse papel, a forma como o exerce passa a ser tensionada por novas dinâmicas, nas quais o acesso à informação e à produção de conteúdo não está mais exclusivamente mediado pela figura docente.

Diante desse deslocamento, sentimentos de obsolescência e perda de autoria emergem como desencadeadores de experiências emocionais. Como propõe Dubar (2005), a identidade profissional é construída na articulação entre trajetórias individuais e modelos institucionais de reconhecimento. Quando o reconhecimento passa a ser direcionado à eficiência algorítmica, e não à reflexão pedagógica, o professor pode se perceber como cada vez menos necessário. O medo de “ficar burro”, nesse sentido, revela uma dissonância entre a identidade docente historicamente baseada na intelectualidade e na autoria, e o papel emergente de um educador que apenas gerencia plataformas.

O medo de “ficar burro” como emoção contemporânea na docência

O medo, objeto de reflexão desde a filosofia antiga, pode ser entendido como resposta a ameaças percebidas. Aristóteles, definia o medo como uma perturbação causada pela representação de um mal iminente, trata-se de “uma dor ou agitação produzida pela perspectiva de um mal futuro” (Aristóteles, 2012, p. 139). Na ciência contemporânea, o medo é reconhecido como uma emoção básica e universal, presente em todas as culturas é essencial para a sobrevivência humana (Damásio, 2004; Ekman, 2011).

Desde as reflexões filosóficas, independente de qual seja o gatilho que detona a emoção, a causa do medo tem sido associada à percepção de ameaça, perigo e vulnerabilidade. Para Ekman (2011, p. 164), “a ameaça de dano, físico ou psicológico, caracteriza todos os gatilhos, temas e variações associadas ao medo”. Nesse sentido, acrescenta o autor, “o tema é perigo de dano físico, e as variações podem ser qualquer coisa que aprendemos que pode nos fazer mal, ameaças, por exemplo, físicas ou psicológicas”. Na mesma linha de raciocínio, Lazarus (1991) sustenta que emoções como o medo emergem quando a pessoa avalia uma situação como ameaçadora ao seu bem-estar, seja o evento real ou imaginado. Para o autor, o medo é uma resposta

emocional que emerge quando se percebe uma situação como ameaça, seja ela real ou simbólica. Bauman (2008) acrescenta que, no mundo contemporâneo, o medo assume formas difusas e persistentes, um “medo líquido”, frequentemente associado à incerteza e à imprevisibilidade. Contextos de incerteza, insegurança e imprevisibilidade, muito comuns quando nos vemos diante do desconhecido, do novo, também são propícios ao surgimento do medo, porque mexem com nossa necessidade primitiva de segurança e proteção, podendo gerar a percepção de instabilidade e vulnerabilidade.

Como a maioria das emoções, em especial as consideradas básicas ou universais, o medo tem uma dimensão comportamental, em geral visível a olho nu, orientada pela necessidade de proteção e segurança frente à situação ameaçadora. Instintivamente, aprendemos com a natureza que os comportamentos de fuga ou de imobilidade são os que melhor garantiram a sobrevivência dos nossos ancestrais. Ao medo que nos leva a movimentos de fuga, Bloch (2008) o denomina de “ativo”, enquanto ao que nos paralisa, de “passivo”. Ekman (2011), por sua vez, apoiando-se em pesquisas revisadas por ele, ao tratar das distinções do medo, conforme o critério de temporalidade, refere-se a diferenças comportamentais de acordo com a urgência da ameaça, se imediata ou iminente.

Diante de ameaças imediatas, há uma tendência à ação, seja ela de fuga ou paralisia, enquanto ameaças iminentes nos colocam em estado de receio, caracterizado pela atenta vigilância e pela tensão muscular. Até que ponto, de fato, a emoção que se desencadeia ante ameaças iminentes é a de medo ainda é algo discutível, já que, como nos esclarece LeDoux (2001, p. 209), especialista no estudo do medo, “a ansiedade e o medo estão intimamente relacionados; ambos constituem reações diante de uma situação efetiva ou potencialmente efetiva [...] São reações normais diante do perigo (real ou imaginário)”. Tais emoções costumam diferenciar-se em função da exterioridade ou interioridade do estímulo desencadeador: “a ansiedade provém de nosso íntimo; o medo, do mundo externo”. Ainda, de acordo com o autor, respaldando-se em outros pesquisadores, a ansiedade pode ser considerada como “como medo não resolvido”. Nesse sentido, a ansiedade surgiria quando sufocamos os comportamentos de evitação, fuga ou paralisia diante de situações percebidas como ameaçadoras.

Neste artigo, embora estejamos tratando do medo, não descartamos a possibilidade de que, em algumas circunstâncias, haja uma alternância entre medo e ansiedade no contexto investigado. Chamamos de “medo de ‘ficar burro’” a emoção avaliativa que surge quando docentes percebem a IA como ameaça simbólica ao seu trabalho intelectual. Não se trata de déficit cognitivo, mas da sensação de esvaziamento da autoria e do treino intelectual, com risco de dependência de respostas automatizadas e de deslocamento do reconhecimento profissional. À medida que a IA ocupa o cotidiano pedagógico (sala de aula, planos de ensino, avaliação), intensifica-se essa avaliação de risco e, com ela, a experiência do medo.

No contexto educacional, marcado pela inserção acelerada da IA, esse quadro ajuda a ler por que o incômodo docente não se limita à dificuldade técnica de operar uma ferramenta, mas à sensação de perder controle sobre o próprio pensar, quando tarefas antes vinculadas ao esforço intelectual: escrever, planejar, organizar ideias, migram para sistemas automatizados, conseqüentemente, emerge a dúvida sobre necessidade, autoria e dependência tecnológica. A psicanálise contribui ao explicar a persistência desse mal-estar: para Freud (1893), afetos que não encontram vias de simbolização retornam como resistência, angústia e outros sintomas, daí a importância de criar espaços de nomeação e elaboração desses medos como parte de processos formativos críticos e humanos.

Do ponto de vista neurocientífico, LeDoux (2000) descreve que, diante de pistas de ameaça, o sistema defensivo centrado na amígdala pode ser acionado por uma via subcortical rápida, desencadeando respostas autonômicas e comportamentais antes da análise deliberada. Assim, o medo aparece como estado defensivo primário orientado à autopreservação, de modo que reações negativas à IA podem anteceder a reflexão consciente sem serem “irracionais”, pois funcionam como respostas adaptativas a sinais de risco percebidos. Dentre essas reações, pode surgir a evitação do uso da IA, mas, como adverte o próprio LeDoux (2001), embora as reações automáticas como a evitação, a fuga e a paralisia tragam a vantagem de terem sido efetivas ao longo de nosso desenvolvimento filogenético, substituir as ações automáticas por controle voluntário é ainda mais vantajoso, mas esse giro depende da combinação entre as funções emocionais e as cognitivas. Essa capacidade de “efetuar a mudança da reação para a ação” é uma dos motivos pelos quais a cognição se reveste de valor para o nosso “arsenal mental” (LeDoux, 2001, p. 161).

Nesse enquadre, até aqui apresentado, quando um professor afirma “tenho medo de ficar burro”, é possível compreender essa fala como a expressão de algo que vai além da dimensão técnica. Trata-se, talvez, de um incômodo vinculado à sensação de estar perdendo o lugar de referência, de autoria, de reconhecimento simbólico. A forma de lidar com esse medo simbólico pode ser fuga, a paralisia ou a evitação do uso da IA em suas atividades profissionais ou o enfrentamento do medo, mediante ações proativas, o que requer o planejamento de ações voluntárias frente às reações emocionais involuntárias, conforme propõem Lazarus e Lazarus (2000), quando tratam do enfrentamento emocional.

Metodologia

Este estudo caracteriza-se como pesquisa de natureza bibliográfica, nos termos de Severino (2007), isto é, uma investigação construída a partir de material já publicado, principalmente livros e artigos científicos de acesso público. Optamos por esse desenho porque nosso objetivo é compreender como a literatura recente tem tratado a relação entre emoções docentes e inteligência artificial (IA), com ênfase nos sentidos simbólicos vinculados ao medo de “ficar burro” no uso dessas tecnologias na docência. Para a análise, adotamos a abordagem tipológica, categorial e temática de Guerra (2006), que combina fundamentos da pesquisa qualitativa com etapas operacionais de codificação textual, garantindo coerência interpretativa ao lidar com emoções e sentidos na prática docente.

A coleta do material foi realizada em junho e julho de 2025, na plataforma Google Acadêmico, com os seguintes descritores: “emoções docentes e IA”, “emoção docente e IA”, “emoções e inteligência artificial generativa na docência”, “medo e tecnologia na educação”, “IA generativa e professores” e “emoções docentes e tecnologias digitais”. Os descritores foram utilizados de forma isolada e combinada, resultando inicialmente em um conjunto ampliado de publicações. Após essa etapa, procedeu-se à leitura de títulos e resumos como forma de triagem preliminar, seguida da leitura integral dos textos potencialmente pertinentes.

Como critérios de inclusão, selecionamos artigos publicados entre 2020 e 2025, em língua portuguesa, vinculados à Linguística ou áreas afins da educação, que articulassem diretamente IA e docência e abordassem emoções de forma explícita ou passível de interpretação no contexto discursivo do texto. Excluímos trabalhos de

Engenharia, Computação ou Administração que tratavam a IA apenas sob enfoque técnico, sem considerar a experiência subjetiva do professor ou o contexto pedagógico. Ao final das etapas de busca, triagem e leitura integral, foram identificados 14 estudos que atenderam aos critérios estabelecidos, constituindo o *corpus* da pesquisa.

Cabe registrar que o recorte temporal (2020–2025) coincide com a pandemia de COVID-19 e seus desdobramentos, o que impactou as dinâmicas de ensino e ampliou o interesse por tecnologias digitais. Observamos também que menções mais diretas à relação entre IA e docência se intensificam a partir de 2023, indício de um campo recente, em expansão e ainda em consolidação teórica e empírica.

O Quadro 1 apresenta a síntese do resultado dos trabalhos selecionados, considerando as seguintes categorias: ano, autoria, título do artigo, método/instrumentos e emoções/ sentimentos mencionados (explícitas ou implícitas). Consideraram-se implícitas aquelas emoções inferidas a partir de expressões recorrentes nos textos, tais como receio, ameaça, insegurança ou ansiedade, identificadas por meio de leitura interpretativa orientada pela análise temática.

As unidades de análise foram trechos que tematizavam sentimentos e emoções docentes em relação à IA. A codificação combinou um eixo dedutivo (objetivos/questões de pesquisa) e outro indutivo (categorias emergentes do *corpus*). Desse processo resultaram quatro categorias que estruturam os resultados: (1) a ambivalência entre a IA como recurso e como ameaça; (2) docência, emoção e deslocamentos na era da inteligência artificial; (3) corpos docentes em tensão: emoção, identidade e tecnologia; e (4) a urgência de uma formação docente afetiva e crítica. Essas categorias respondem aos objetivos do estudo: (a) mapear a produção acadêmica sobre emoções e IA; (b) identificar abordagens recorrentes e lacunas; e (c) refletir sobre o medo de “ficar burro” como manifestação emocional simbólica.

Quadro 1 – Caracterização dos artigos selecionados

ANO	AUTORIA	TÍTULO	MÉTODOS/ INSTRUMENTOS	EMOÇÕES E SENTIMENTOS MENCIONADAS/ TRATADAS
------------	----------------	---------------	----------------------------------	--

2021	Parreira, Lehmann, Oliveira	O desafio das tecnologias de inteligência artificial na educação: percepção e avaliação dos professores	Estudo empírico de levantamento com coleta de dados por questionário	Preocupação ³ , ameaça, ansiedade e desafio.
2023	Giraffa, Kohls-Santos	Inteligência artificial e educação: conceitos, aplicações e implicações no fazer docente	teórico-conceitual	Receio, insegurança
2024	Barros	Da máquina à emoção: percepções do uso da inteligência artificial no desenvolvimento da inteligência emocional em ambientes educacionais	Ensaio teórico com revisão narrativa	Ansiedade, medo, preocupação, temor (privacidade, desumanização, substituição)
2023	Nascimento, Silva, <i>et al</i>	Inteligência artificial no ensino superior: da transformação digital aos desafios da contemporaneidade	Revisão de Literatura	Receio, insegurança
2024	Silva, Costa	Inteligência artificial na educação: aliada ou ameaça para o professor?	Natureza qualitativa do tipo estudo de caso	Receio, resistência
2024	Fraga, Decarli, Boll	inteligência artificial e inteligência emocional: um debate para o presente e futuro da educação	Revisão teórica / ensaio conceitual	Ansiedade, Resistência, angústia; incerteza, bem-estar (como meta)
2021	Santos, Jorge, Winkler.	Inteligência artificial e virtualização em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem: desafios e perspectivas tecnológicas	Revisão bibliográfica descritiva (tecnologias/AVEA)	Desafio, receio e insegurança
2023	Teles, Nagumo	Uma inteligência artificial na educação para além do modelo behaviorista	Ensaio teórico / revisão narrativa crítica	Pressão, esgotamento mental, ansiedade, perigo e indignação.

³Embora não consideremos a preocupação e o desafio como emoções, entendemos tratar-se de desencadeadores de emoções, logo, percebidos como fonte geradora de sentimentos de inquietação, que podem provocar emoções e comportamentos diversos. O mesmo raciocínio se aplicou a outros termos que não são emoções mas guardam uma relação direta com o processo emocional do medo, como perigo, esgotamento mental, dentre outros.

2024	Martins, Viana, <i>et al</i>	O uso da inteligência artificial na educação: análise e percepção de professores	Abordagem qualitativa, com a aplicação do questionário	preocupação e euforia
2023	Jaques	Da teoria à prática em sala de aula: experiências e insights de uma pesquisadora em inteligência artificial aplicada à educação	Relato de experiências / estudos de caso e revisão narrativa breve	Engajamento, motivação (implícita)
2025	Oliveira, Nunes	Formação docente na era da inteligência artificial: reflexões sobre a preguiça e a menoridade na pós-modernidade	Pesquisa bibliográfica + estudo de caso (qualitativo; crítica/Teoria Crítica)	Ameaça/risco destacado (uso de IA para produzir trabalhos)
2024	Miranda, Oliveira, <i>et al</i>	Inteligência artificial e educação: desafios e possibilidades	Qualitativa, revisão bibliográfica (artigos/periódicos via Google Acadêmico, última década)ográfica (ensaio)	Não tematiza emoções docentes de forma direta, menciona 'desafios' e distanciamento nas interações
2025	Silva, Alarcão, Oliveira	O uso da inteligência artificial na educação: oportunidades e desafios	Teórico (Revisão bibliográfica)	Não tematiza. Emoções só como desafio/ adoção
2024	Barbosa	Inteligência artificial na educação: será para o mal? será para o bem?	Ensaio teórico-reflexivo com revisão bibliográfica; abordagem qualitativa (sem dados empíricos)	Ansiedade, medo, preocupação e temor

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa

Panorama do *corpus*

O *corpus* analisado reúne, em sua maioria, textos de natureza teórico-reflexiva e revisões narrativas, as investigações empíricas são menos frequentes. Entre estas, destacam-se levantamentos com docentes por questionários (Parreira; Lehmann; Oliveira, 2021; Martins *et al.*, 2024) e estudos de caso/relatos de implementação de tecnologias educacionais com IA (Jaques, 2023; Oliveira; Nunes, 2025; Silva; Costa,

2024). No plano conceitual, aparecem ensaios e revisões que discutem fundamentos, implicações e usos pedagógicos (Giraffa; Kohls-Santos, 2023; Santos; Jorge; Winkler, 2021; Teles; Nagumo, 2023; Fraga; Decarli; Boll, 2024; Barros, 2024; Barbosa, 2024; Silva; Alarcão; Oliveira, 2025; Miranda *et al.*, 2024).

Em termos de instrumentos, os estudos empíricos recorrem sobretudo a questionários on-line com docentes (Parreira; Lehmann; Oliveira, 2021; Martins *et al.*, 2024) e a análises de produtos ou atividades em contextos de estudo de caso, como implementações e relatos sistematizados (Jaques, 2023) e descrições analíticas (Oliveira; Nunes, 2025). Entrevistas e análises discursivas aparecem pouco e, quando surgem, ficam em menções metodológicas gerais, sem detalhamento extensivo.

Quanto ao escopo educacional, prevalece um tratamento transversal da IA, com foco recorrente no ensino superior e referências esparsas à educação básica, especialmente quando a discussão envolve sistemas tutores ou personalização. Do ponto de vista temporal, há concentração de publicações a partir de 2023, possivelmente impulsionada pela popularização de ferramentas de IA generativa, como o *ChatGPT*.

No que tange às emoções docentes, apenas um subconjunto de estudos tematiza explicitamente a inteligência emocional e as emoções (Fraga; Decarli; Boll, 2024; Barros, 2024). Nos demais, elas surgem de modo colateral, associadas a receio, insegurança, ansiedade, resistência ou esgotamento (Giraffa; Kohls-Santos, 2023; Parreira; Lehmann; Oliveira, 2021; Teles; Nagumo, 2023; Martins *et al.*, 2024; Barbosa, 2024). Esse quadro reforça o caráter emergente do tema e sustenta o eixo analítico que desenvolvemos a seguir: (1) ambivalência entre a IA como recurso e como ameaça; (2) docência, emoção e deslocamentos na era da IA; (3) corpos docentes em tensão: emoção, identidade e tecnologia; e (4) urgência de uma formação docente afetiva e crítica.

A ambivalência entre a IA como recurso e como ameaça.

Com base nos catorze textos analisados, sustentamos uma ambivalência constitutiva: a IA aparece como apoio (automatização, personalização) e, ao mesmo tempo, como vetor de deslocamentos que atingem autoria, juízo pedagógico e o lugar simbólico da docência. Nomeamos de presenças, os ganhos (apoio e inovação) e de ausências, as lacunas declaradas (poucos estudos e pouca atenção a efeitos



subjetivos de longo prazo). Essa leitura simultânea indica avanços no uso pedagógico e, ao mesmo tempo, áreas ainda pouco exploradas.

A primeira categoria emergente diz respeito à concepção da IA como instrumento de apoio às práticas pedagógicas. Parte dos trabalhos revisados destaca a inserção da IA como possibilidade de ampliar a eficiência docente, seja pela automatização de tarefas, seja pela personalização do ensino. Silva e Costa (2024, p. 121) enfatizam que “a IA pode atuar como um agente facilitador de processos pedagógicos diferenciados, desde que sua implementação considere não apenas aspectos técnicos, mas também pedagógicos e humanos”. Nesse mesmo contexto, Miranda *et al.* (2024, p.188) reforçam que “IA é favorável em muitos sentidos um deles é uma ferramenta que serve para auxiliar aos professores em sala de aula onde o centro dessa ferramenta deve ser o aluno” e ainda afirmam que: “A IA pode e deve ser compreendida como um fator positivo da educação que seja transformador e revolucionário, desde que inserida em projetos pedagógicos que articulem inovação e inclusão digital” (Miranda *et al.*, 2024, p. 184).

Em complemento, Teles e Nagumo (2023, p. 8) afirmam que:

Um ponto destacado da vantagem da IA na educação é a personalização do ensino. Isso pode ocorrer com um programa que indica as dificuldades de aprendizagem do estudante e os conteúdos e exercícios que poderiam auxiliar esse estudante a superar suas dificuldades (Teles; Nagumo, 2023, p. 8).

Concordamos com a leitura da IA como apoio, mas argumentamos que “apoio” não é sinônimo de “substituição” nem de “terceirização intelectual”. Defendemos que a adoção pedagógica qualificada da IA deve satisfazer, no mínimo, três condições: (i) finalidade formativa explícita, em que o uso da ferramenta se alinha a objetivos de aprendizagem e não apenas a ganhos de agilidade; (ii) curadoria e autoria docentes preservadas, com transparência sobre o que foi delegado e por quê; e (iii) cuidado com efeitos subjetivos, considerando como o uso contínuo da IA impacta a autoeficácia, o senso de autoria e o engajamento de docentes e estudantes. Sem esses critérios, o discurso da “eficiência” corre o risco de invisibilizar o trabalho intelectual do professor e de empobrecer a experiência pedagógica.

Essa ressalva é importante porque o entusiasmo não aparece isento de tensões. Os artigos analisados revelam que, ao mesmo tempo em que a IA é celebrada como aliada, emerge um receio de desvalorização simbólica do professor.



Giraffa e Kohls-Santos (2023, p. 118) observam que sistemas generativos “passaram a produzir textos com qualidade anteriormente produzida apenas por humanos”, deslocando fronteiras entre autoria docente e automação algorítmica. Isso tensiona funções historicamente associadas ao fazer intelectual do docente, como planejar, escrever e corrigir, pelo risco de migrarem para sistemas automatizados. Ao nosso ver, esse deslocamento não é neutro, uma vez que quanto mais externalizamos tarefas de alto valor cognitivo, maior a chance de atrofia de práticas centrais à docência (por exemplo, a construção de critérios, a elaboração de feedbacks e a formulação de questões problematizadoras/geradoras).

Parreira, Lehmann e Oliveira (2021) mostram que, embora docentes reconheçam utilidade nas novas tecnologias, avaliam que a IA “vai alterar bastante o perfil de competências da profissão” (p. 990). Concordamos e propomos um critério de não-delegação: há dimensões que não devem ser integralmente entregues a sistemas, como o julgamento ético, a mediação de conflitos, a avaliação formativa dialogada e a construção de vínculos, ainda que possam ser assistidas por IA (por exemplo, na organização de dados, na sugestão de rubricas iniciais ou na geração de rascunhos). Em outras palavras, defendemos uma lógica de ampliação (argumentação) e não de substituição: usa-se IA para abrir tempo e energia ao que é irredutivelmente humano na docência.

Nessa perspectiva, as promessas de personalização precisam ser problematizadas. Personalizar não é apenas adaptar trilhas de conteúdo, mas reconhecer histórias, contextos e emoções. Sistemas podem identificar lacunas e recomendar exercícios (Teles; Nagumo, 2023), porém a interpretação pedagógica desses dados, o que fazer com eles, como devolvê-los ao estudante, que sentido atribuir ao progresso, permanece como ato profissional e relacional.

Em síntese, ao nosso ver, o uso de IA como apoio é pertinente quando reconfigura o trabalho docente para potencializar o que a profissão tem de singular (dimensão ético-relacional, autoria intelectual e pedagógica) e problemático quando produz esvaziamento. Por esvaziamento do trabalho docente entendemos a configuração em que o uso de IA desloca ou torna invisíveis a autoria, o juízo pedagógico e a presença ético-relacional do/a professor/a, convertendo decisões profissionais em rotinas algorítmicas e reduzindo a docência à mera operação de ferramentas.



Docência, emoção e deslocamentos na era da inteligência artificial

Em conjunto, os artigos analisados indicam que a introdução da IA nos contextos escolares e universitários tem gerado tensões emocionais e identitárias entre docentes. Embora nem sempre conceituadas explicitamente, essas tensões se expressam por meio de termos recorrentes como “incerteza” (Giraffa; Santos, 2023), “adaptação” (Giraffa; Santos, 2023; Barros, 2023; Miranda *et al.*, 2024), “ameaças” (Giraffa; Santos, 2023; Barros, 2024) e “desafios” (Nascimento; Silva *et al.*, 2023; Miranda *et al.*, 2024; Silva; Alarcão; Oliveira, 2025; Santos; Jorge; Winkler, 2022). vocabulário que sinaliza a construção de uma paisagem afetiva propícia ao surgimento e proliferação da emoção de medo e outras “com as quais guarda estreito parentesco” (Andrade Neta; Martins, 2021, p. 80).

O estudo de Andrade Neta e Martins (2021) investigou emoções de professores em formação na área de línguas e identificou o medo como emoção prevalente, acompanhado de ansiedade, insegurança e vergonha diante da exposição oral. Embora trate de um campo específico, esse achado ajuda a compreender que tais emoções não são exclusivas da aprendizagem de línguas, mas constituem um padrão mais amplo de vivências docentes em situações de mudança, funcionando como um elo comparativo com a experiência dos professores diante da IA.

Nesse sentido, Fava (2018, p. 56) observa que:

O comedimento necessário na adoção de tecnologias nos processos de ensino e de aprendizagem eventualmente é confundido com resistências, às vezes reais, de olhar para o futuro [...]. Não querem pregar como será o futuro da educação, com receio, incerteza e medo da rapidez das mudanças causadas na sociedade, no mercado, no mundo, por meio da IA. (Fava, 2018, p. 56).

Esses termos: receio, incerteza e medo, evidenciam que as emoções não apenas acompanham a chegada da IA, mas funcionam como sinais que orientam a forma como professores interpretam e respondem às mudanças em andamento. O conceito de marcador somático, desenvolvido por Damásio (2004), ajuda a compreender o medo justamente nesse sentido: como um sinal emocional que orienta decisões e percepções. Nesse contexto, o receio de “ficar burro” ou de se tornar obsoleto não deve ser interpretado como tecnofobia, mas como sintoma de um reposicionamento simbólico diante das transformações no fazer docente.

Esse reposicionamento se materializa, sobretudo, em deslocamentos da autoridade docente para os sistemas algorítmicos. Segundo Teles e Nagumo (2023, p. 6, apud Campos, Lastoria, 2020, p. 4)

Tal deslocamento ocorre mediante a progressiva substituição de planos de aula e de estudo elaborados por docentes por planos personalizados via algoritmos e técnicas de inteligência artificial. Noutras palavras, trata-se de planos personalizados por ferramentas estatísticas que automatizam parte da escolha, organização e prescrição dos conteúdos a serem ensinados de acordo com as necessidades educacionais específicas de cada aluno Teles e Nagumo (2023, p. 6, apud Campos, Lastória, 2020, p. 4)

Esse processo de transferência parcial de funções pedagógicas dialoga com as análises de Hall (2006) e Dubar (2005), para quem a identidade profissional é continuamente reconfigurada em contextos de mudança. Na docência, isso significa deixar de ser reconhecido como “sujeito do saber” para assumir o papel de operador de tecnologias que realizam parte das funções cognitivas antes centrais. Tal deslocamento não é neutro, visto que contribui para intensificar o sentimento de obsolescência e para colocar em questão o próprio lugar do professor no cenário educativo.

Se a teoria da identidade ajuda a compreender as transformações estruturais do papel docente, a antropologia das emoções oferece um instrumental complementar, voltado a captar como tais transformações são vividas e sentidas pelos professores. Coelho (2011), inspirada em Elias e Delumeau, propõe compreender o medo como construção cultural e simbólica, capaz de regular condutas e moldar formas de sentir. Sob essa perspectiva, a fala “tenho medo de ficar burro” pode ser interpretada como um marcador emocional de um deslocamento simbólico coletivo, que afeta a maneira como a docência é percebida, exercida e valorizada socialmente.

Reconhecer, portanto, a dimensão cultural das emoções não apenas amplia a compreensão da docência como prática afetiva, simbólica e subjetiva, mas também permite articular identidade e emoção em um mesmo quadro analítico. Isso evidencia que a docência, em tempos de inteligência artificial, não se reduz à adoção de ferramentas, mas envolve disputas, reconfigurações e ressignificações tanto do papel social do professor quanto das formas de sentir que sustentam sua prática cotidiana. Nascimento *et al.* (2023) lembram que o medo do desconhecido frequentemente gera resistências às mudanças metodológicas e tecnológicas, como já ocorreu na



passagem dos primeiros buscadores dos anos 1990 à supremacia do Google, quando os docentes precisam ensinar aos estudantes que os primeiros resultados exibidos não eram necessariamente os mais confiáveis. Esse exemplo reforça que a atual experiência com a IA insere-se em uma continuidade de tensões entre inovação, medo e necessidade de reconfiguração das práticas docentes.

Corpos docentes em tensão: emoção, identidade e tecnologia

Maturana (2002) afirma que "todo sistema racional tem um fundamento emocional" e que "as emoções [...] são disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos. Quando mudamos de emoção, mudamos de domínio de ação" (Maturana, 2002, p. 14-15). Além de dizer que "não é a razão o que nos leva à ação, mas a emoção" (p. 22), reforça a compreensão das emoções como constitutivas da experiência cognitiva e social. No contexto da docência mediada por IA, isso significa reconhecer que as emoções não são um "ruído" frente à inovação, mas parte fundamental do processo de interação com ela. O medo, a insegurança, a desconfiança ou mesmo a frustração são pistas importantes para compreender o que está em jogo na relação entre professores e IA.

O artigo de Barros (2024) toca na questão da inteligência emocional, sugerindo que o contato com a IA pode favorecer o desenvolvimento de competências socioemocionais, mas também trazer desafios emocionais novos, sobretudo relacionados ao medo de utilizar essas tecnologias: medo de não estar fazendo um uso ético, medo de contribuir para a desumanização do âmbito educacional e, principalmente, o receio de ser substituído por máquinas. Como observa o autor:

Professores e educadores têm receios sobre privacidade e uso ético dos dados coletados [...]. Ainda, muitos educadores se preocupam que a crescente dependência da IA possa desumanizar a experiência educacional, substituindo interações humanas genuínas por interações automatizadas (Barros, 2024, p. 3).

Neste cenário, a autora acrescenta que "muitos educadores têm expressado preocupação sobre a possibilidade de o trabalho docente ser ameaçado de extinção" (Barros, 2024, p. 5).

Sobre essa questão da substituição, Barbosa (2024) alerta que

Um dos aspectos mais importantes da função do professor perante seus alunos é sua capacidade de servir como modelo e orientador, isto é, sua

relevância vai além das habilidades técnicas e do conhecimento, envolve a capacidade de infundir emoções e estimular os estudantes na busca do saber (Barbosa, 2024, p. 706).

Isso reforça que o risco não está apenas em perder funções técnicas para as máquinas, mas em comprometer dimensões relacionais e afetivas que constituem a docência como prática humana.

Essa percepção de descompasso entre o sujeito e a técnica pode ser lida, ainda, à luz da política cultural das emoções, como propõe Ahmed (2015). Para a autora, os afetos circulam e se acumulam, produzindo efeitos sobre corpos e instituições. O medo, por exemplo, não apenas descreve um estado individual, mas orienta práticas, demarca fronteiras e produz exclusões. Assim, o medo de “ficar burro” também marca quem se sente fora de lugar no discurso da inovação, quem é convocado a se adaptar sem mediação e quem se vê emocionalmente deslocado da narrativa de um futuro “eficiente” e automatizado.

Dessa forma, pensar o medo de “ficar burro” à luz das emoções docentes é também uma forma de reconhecer que a resistência à tecnologia não é necessariamente reacionária. Em muitos casos, ela expressa uma necessidade de tempo, de escuta, de reformulação do próprio sentido do ensinar em meio às reconfigurações do gesto pedagógico.

A urgência de uma formação docente afetiva e crítica

O estudo de Jaques (2023) mostra que professores que tiveram espaço para experimentar a IA de forma contextualizada tendem a desenvolver relações mais criativas e menos defensivas com a tecnologia. Nessa mesma direção, Santos e Espírito Santo (2025) defendem propostas formativas que integrem as tecnologias digitais a partir de uma perspectiva crítico-reflexiva, compreendendo-as como mediações pedagógicas e não apenas como instrumentos técnicos, especialmente no contexto pós-pandemia. Isso sugere que a formação não pode se restringir a aspectos técnicos ou operacionais. É necessário que ela acolha as dimensões afetivas envolvidas na aprendizagem de novas ferramentas, considerando que emoções como medo, insegurança ou frustração não são barreiras, mas sinais de que há algo em disputa, seja no modo de ensinar, seja na forma de se reconhecer como professor. Nisso consistiria o enfrentamento emocional do medo frente ao protagonismo que a



IA vem assumindo no mundo contemporâneo e a sala de aula não foge a essa realidade. Lembra-nos LeDoux (2000, p. 162) que, “com frequência as situações sociais constituem encontros de sobrevivência”, nos quais temos que lidar com outros tipos de predadores, o que requer de nós um giro que nos recoloca no lugar do agir e não meramente do reagir. Para tanto, é preciso considerar a necessidade de planejar ações voluntárias de enfrentamento. Como postula o autor, “planos emocionais representam um acréscimo maravilhoso no automatismo, permitindo que sejamos *atores* e não apenas *reatores*” (p. 162, destaques do autor). Assim, ainda apelando às ideias desse especialista na compreensão do medo, “precisamos ir além da evolução se quisermos entender a emoção [qualquer que seja ela], mas podemos superá-la se percebermos qual é a sua contribuição, em vez de ignorá-la” (2000, p. 163).

No ambiente educacional, essa compreensão começa pela escuta afetiva. Isso exige tempos e espaços formativos que não reduzam o professor à condição de executor de tarefas tecnológicas, mas o reconheçam como sujeito que pensa, sente e interpreta o próprio fazer pedagógico a partir do lugar em que se encontra, incluindo suas emoções e sentimentos. Como propõe Freire (2014), ensinar é também um ato de abertura ao inédito e de reinvenção de si, o que supõe acolher os medos e dúvidas como parte do processo formativo, e não como entraves a serem superados rapidamente.

Assim, o medo de “ficar burro” pode ser um ponto de partida para provocar discussões mais amplas sobre o que entendemos por inteligência, autoria e aprendizagem em tempos de IA. Como bem pontua Ahmed (2015), as emoções orientam práticas e relações, e podem funcionar tanto como formas de exclusão quanto como disparadoras de pertencimento. Nesse sentido, ao invés de silenciar o medo, é preciso reconhecê-lo como indício legítimo de um mal-estar que atravessa a docência contemporânea e que merece ser escutado, elaborado e politizado.

Reconhecer o professor como sujeito emocional e crítico implica também repensar os modelos tradicionais de formação, ainda centrados na adaptação técnica. É necessário ampliar o repertório formativo para incluir dimensões como escuta, diálogo, reflexão ética e imaginação pedagógica. Afinal, em um tempo em que pensar também envolve interagir com máquinas, formar professores requer criar condições



para que reflitam criticamente sobre seu lugar em um cenário em constante transformação.

Considerações finais: autoria, emoção e IA na docência

Os achados desta pesquisa indicam que o medo de “ficar burro” não aparece de forma direta ou nomeada na maior parte da literatura analisada, mas pode ser compreendido como um sentimento subjacente, que se manifesta por meio de outras emoções recorrentes, como receio, insegurança, ansiedade ou de outros elementos do processo emocional do medo, como ameaça e deslocamento identitário. Nesse sentido, o medo de “ficar burro” não se configura como um dado empírico explícito, mas como uma construção simbólica interpretável, ancorada na leitura qualitativa dos discursos acadêmicos sobre a docência em tempos de inteligência artificial.

Ao analisar os estudos selecionados, foi possível observar que a produção acadêmica tende a tratar a inteligência artificial de modo ambivalente, ora como recurso pedagógico promissor, ora como fonte de tensão emocional e simbólica para o professor. Essa ambivalência sustenta a interpretação de que o medo de “ficar burro” se articula menos à perda cognitiva em si e mais ao receio de esvaziamento da autoria, do reconhecimento profissional e do lugar simbólico da docência.

Dessa forma, conclui-se que o medo de “ficar burro” não atua isoladamente, mas se constrói em relação com um conjunto mais amplo de emoções e sentimentos que marcam o trabalho docente na contemporaneidade. Reconhecer esse medo como sintoma, e não como fragilidade individual, permite deslocar o debate para o campo da formação, da escuta e da construção de práticas pedagógicas que reafirmem a autoria, a inteligência e a agência do professor.

Como desdobramento, estudos futuros podem aprofundar essa discussão por meio de investigações empíricas, como etnografias, entrevistas narrativas ou estudos de caso, capazes de captar a vivência emocional docente em contextos de uso da inteligência artificial. Tais pesquisas podem contribuir para políticas formativas mais sensíveis às dimensões emocionais da docência, especialmente em cenários de crescente automatização.

Assim, o medo de “ficar burro” pode ser compreendido como uma expressão do mal-estar docente contemporâneo, uma emoção que revela deslocamentos



simbólicos e desafia as formas tradicionais de reconhecimento da docência em tempos de inteligência artificial.

REFERÊNCIAS

AHMED, S. **La política cultural de las emociones**. 1. ed. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2015.

ANDRADE NETA, N. F. **Emociones y sentimientos en la formación de profesores de Español como Lengua Extranjera**. 2011. Tese (Doutorado em Didáctica de la Lengua y la Literatura) – Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2011.

ANDRADE NETA, N. F.; MARTINS, S. T. A. Emoção: a incidência da pesquisa na emocionalidade da/o participante. In: GOMES, G. S.; BARCELOS, A. F. (org.). **Emoções e Ensino de Línguas**. Curitiba: CRV, 2023. v. 7, p. 89-110.

ARISTÓTELES. **Retórica**. Tradução de Manuel Alexandre Júnior, Paulo Farmhouse Alberto e Abel do Nascimento Pena. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

BARBOSA, R. M. Y. O. Inteligência artificial na educação: será para o mal? será para o bem?. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação (REASE)**, São Paulo, v. 10, n. 8, p. 706-712, ago. 2024. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/15054>. Acesso em: 16 fev. 2026.

BARROS, Á. Da máquina à emoção: percepções do uso da inteligência artificial no desenvolvimento da inteligência emocional em ambientes educacionais. **Revista Tópicos**, [S. l.], 25 jun. 2024. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/da-maquina-a-emocao-percepcoes-do-uso-da-inteligencia-artificial-no-desenvolvimento-da-inteligencia-emocional-em-ambientes-educacionais>. Acesso em: 16 fev. 2026.

BLOCH, S. **Surfeando la ola emocional**: reconozca las emociones básicas y comprenda sus emociones mixtas. Santiago de Chile: Uqbar Editores, 2008.

CAMPOS, L. F. A. D. A.; LASTÓRIA, L. A. C. N. Semiformação e inteligência artificial no ensino. **Pro-Posições**, Campinas, v. 31, e20180105, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/RMMLt3y3cwPs9f4cztTtMSv/>. Acesso em: 16 fev. 2026.

COELHO, M. C. P. **Antropologia das emoções**. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2011.

DA SILVA, A. V. V.; COSTA, A. Inteligência artificial na educação: aliada ou ameaça para o professor?. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 3158-3173, 2024. DOI: 10.55905/cuadv16n1-164. Disponível em: <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/3238>. Acesso em: 16 fev. 2026.

DAMÁSIO, A. **Em busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

DEMO, P. **Saber pensar**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

DE OLIVEIRA, D. A. D.; NUNES, A. L. R. Formação docente na era da inteligência artificial: reflexões sobre a preguiça e a menoridade na pós-modernidade. **Aracê**, [S.l.], v. 5, p. 28151-28172, 2025. DOI: 10.56238/Arev7n5-413. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/5479>. Acesso em: 16 fev. 2026.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

EKMAN, P. **A linguagem das emoções: revolucione sua comunicação e seus relacionamentos reconhecendo todas as expressões das pessoas ao redor**. Tradução de Carlos Szlak. São Paulo: Lua de Papel, 2011.

FAVA, R. **Trabalho, educação e inteligência artificial: a era do indivíduo versátil**. Porto Alegre: Penso, 2018.

FRAGA, C. C; DECARLI, C; BOLL, C. I. Inteligência Artificial e Inteligência Emocional: um debate para o presente e futuro da educação. **Ensino & Pesquisa**, União da Vitória, v. 22, n. 2, p. 218–229, 2024. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/ensinoepesquisa/article/view/7852>. Acesso em: 16 jul. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Paz e terra, 2014.

GIRAFFA, L.; KOHLS-SANTOS, P. Inteligência artificial e educação: conceitos, aplicações e implicações no fazer docente. **Educação em Análise**, Londrina, v. 8, n. 1, p. 116-134, 2023. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/48127/49267>. Acesso em: 16 fev. 2026.

GUERRA, I. **Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso**. Estoril: Principia, 2006.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JAQUES, P. A. Da teoria à prática em sala de aula: experiências e insights de uma pesquisadora em Inteligência Artificial aplicada à educação. **Tecnologias, Sociedade e Conhecimento**, Campinas, SP, v. 10, n. 2, p. 124–152, 2023. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tsc/article/view/18382>. Acesso em: 16 jul. 2025.

LAZARUS, R. S.; LAZARUS, B. N. **Pasión y razón**: la comprensión de nuestras emociones. Barcelona: Paidós, 2000.

LEDOUX, J. E. **Emotion circuits in the brain**. Annual Review of Neuroscience, v. 23, p. 155-184, 2000.

LEDOUX, J. E. **O cérebro emocional**: os misteriosos alicerces da vida emocional. Tradução de The Emotional Brain – The Mysterious Underpinnings of Emotional Life. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MARTINS, R. H. *et al.* O uso da Inteligência Artificial na educação: análise e percepção de professores. **Revista Intersaberes**, [S. l.], v. 19, p. e24do3002, 2024. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/2619>. Acesso em: 16 jul. 2025.

MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MIRANDA, N. M.; OLIVEIRA, A. N. de; ESPÍNDOLA, E. V. M. da S.; FERREIRA, K. C. S.; BEZERRA, V. M. da S. Inteligência artificial e educação: desafios e possibilidades. **Revista Ilustração, Cruz Alta**, v. 5, n. 3, p. 183-190, 2024. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/379739055_INTELIGENCIA_ARTIFICIAL_E_EDUCACAO_DESAFIOS_E_POSSIBILIDADES. Acesso em: 16 fev. 2026.

NASCIMENTO, C. C. Inteligência artificial no ensino superior: da transformação digital aos desafios da contemporaneidade. **Publicações**, [S. l.], 2023. Disponível em: <https://editorapublicar.com.br/ojs/index.php/publicacoes/article/view/788>. Acesso em: 16 jul. 2025.

PARREIRA, A.; LEHMANN, L.; OLIVEIRA, M. O desafio das tecnologias de inteligência artificial na Educação: percepção e avaliação dos professores. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 113, p. 975–999, out./dez. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/nM9Rk8swvtDvwWNrKCZtjGn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 jul. 2025.

PINHEIRO, M. H. B.; COSTA, M. R. M.; VITORIANO, M. A. V. A interface entre inteligência artificial e letramento informacional no ensino superior: contextos, avanços e desafios inter e multidisciplinares. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, Florianópolis/SC, Brasil, v. 30, p. 1–20, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/103105>. Acesso em: 22 ago. 2025.

SANTOS, S. E. F.; JORGE, E. M. F.; WINKLER, I. Inteligência artificial e virtualização em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem: desafios e perspectivas tecnológicas. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 23, n. 1, p. 2–19, 2021. Disponível em:



<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8656150>. Acesso em: 16 jul. 2025.

SANTOS, J. J. dos; SANTO, E. do E. Produto educacional como proposta formativa para a integração das tecnologias digitais no contexto da cultura digital. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, AM, v. 11, n. jan./dez., p. e256825, 2025. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/2568>. Acesso em: 16 fev. 2026.

SILVA, M. A. R.; ALARCÃO, L. S. T.; OLIVEIRA, T. H. B. O uso da inteligência artificial na educação: oportunidades e desafios. **Missioneira**, Santo Ângelo, v. 27, n. 2, p. 115–123, 2025. Disponível em: <https://cemipa.com.br/revistas/index.php/missioneira/article/view/34>. Acesso em: 16 jul. 2025.

TELES, L.; NAGUMO, E. Uma inteligência artificial na educação para além do modelo behaviorista. **Revista Ponto de Vista**, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 1–15, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/15452>. Acesso em: 16 jul. 2025.

Recebido: 01/07/2025

Aprovado: 09/01/2026

Publicado: 26/02/2026

Como citar (ABNT): GALVÃO, R. B.; ANDRADE NETA, N. F. “Será que vou ficar burro(a)?” Emoções e o uso de inteligência artificial na docência. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, v. 12, e279126, 2026.

Contribuição de autoria:

Raquel Barbosa Galvão: Conceituação, curadoria de dados, metodologia, escrita (rascunho original).

Nair Floresta Andrade Neta: Conceituação, escrita (revisão e edição).

Editor responsável: Iandra Maria Weirich da Silva Coelho

Direito autorial: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

