ISSN: 2358-8829

“O DIA EM QUE CHOREI”: A RELAÇÃO DO CAPITAL HUMANO COM A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO DOCENTE DO ENSINO SUPERIOR

Nicole Santana Santos [1]
Guadalupe Edilma Licona de Macedo [2]

INTRODUÇÃO

Cresci em uma família centralizada na figura do meu pai, homem inteligente, reflexivo, mas um pouco rígido. Dentre as várias regras que precisei seguir quando criança, uma sempre se destacou: estudar. Preciso confessar que nem sempre fiz isso muito bem, embora gostasse de alguns conteúdos; para mim, a escola sempre foi um lugar “lotado de pessoas diferentes demais que precisam conviver para serem alguém na vida”! Sim, sempre ouvi que, para “ser alguém”, eu precisava estudar e trabalhar, além de manter a integridade, que muitas vezes era resumida ao fato de não desrespeitar minha família nem a envergonhar.

Mesmo seguindo caminhos algumas vezes controversos, a educação sempre esteve ali, gritando aos pés dos meus ouvidos, chamando-me para segui-la, a fim de que, ao final dos meus estudos – básico e superior –, a minha vida de verdade começasse. Cresci com a promessa baseada na ideia de que, se eu fizesse o Ensino Superior, várias portas se abririam.

Eu venceria a pobreza, teria uma vida digna e uma velhice tranquila e, acima de tudo, não ficaria “batendo biela” (expressão usada pelo meu pai que significava – acredito eu – ficar sem fazer nada, esperando algo melhor “cair do céu”) na vida adulta, pulando de emprego em emprego ou de empreendimento em empreendimento, mas teria, assim, uma vida próspera.

Foi com essa promessa que ingressei na licenciatura, em 2015. É sabido que, no Brasil, a imagem do professor não é a mais associada a essa famosa “prosperidade”. Algumas profissões eram mais bem avaliadas para essa meta, como o Direito, a Medicina ou as Engenharias, por exemplo. Entretanto, eu, filha de empregada doméstica — vezes babá, vezes cozinheira — e de

[1] Mestranda do curso de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Jéquié, BA, nicolesantosstna17@outlook.com;
[2] Orientadora pelo Curso de Pó-s-Graduação em Educação Científica e Formação de professores da Universiade Estadual do Sudoeste da Bahia – Jequié, BA, gmacedo@uesb.edu.br;

um ex-garçom que empreendeu boa parte de sua história, navegando entre sucessos e fracassos em bares e restaurantes, não tive exemplos familiares de pessoas no Ensino Superior. 1

Baseei, assim, minha escolha profissional em minha professora de Geografia do 7º ano do Ensino Fundamental, que marcou minha trajetória e foi uma das imagens femininas que me acalentaram em meus dias mais sensíveis — e foram muitos. Ela me marcou ao propor, em sala, um seminário sobre a Segunda Guerra Mundial, no qual eu deveria apresentar o contexto histórico por trás do ataque a Pearl Harbor, no estado do Havaí, a partir do filme homônimo de 2001, que, coincidentemente, eu havia assistido com meu pai na noite anterior.

Por meio desse seminário, no qual pesquisei, critiquei e mergulhei na história do ataque a partir de pressupostos históricos, artísticos e éticos, eu e minha equipe construímos nossa apresentação. Naquele dia, após expor todo o meu conhecimento e sentir-me profundamente realizada ao perceber que meus colegas e minha professora compreenderam e debateram firmemente nossas descobertas e interpretações do evento histórico, decidi que queria fazer aquilo pelo resto da minha vida.

Acredito que, de certa forma, essa foi minha primeira experiência como professora, no sentido figurado trazido pelo dicionário Porto Editora: “aquele que é versado ou perito em alguma coisa” (PROFESSOR, 2026, on-line).

Contudo, ao me inserir em sala de aula como docente, percebi o quanto o processo de formação continuada é indispensável. Especializei-me e compreendi que o título de mestre poderia auxiliar tanto na melhoria da minha qualidade de vida e de trabalho quanto na possibilidade de me tornar professora no Ensino Superior — desejo também alimentado pela admiração que nutria por docentes da minha graduação.

Foi na universidade, entretanto, que a realidade começou a entrar em colapso. Passei a compreender que muitas das “verdades” que me foram contadas sobre a educação — e sobre como ela poderia transformar meu status social, financeiro e cultural — estavam arraigadas em concepções econômicas que estruturam nossa realidade contemporânea. Então, no segundo semestre de 2025, em uma disciplina voltada à docência no ensino superior, vi-me atravessada por algo que ultrapassava o conteúdo programático, as apresentações acadêmicas e as exigências da pós-graduação.

Estava doente, atrasada após um percurso marcado por instabilidades no transporte, acumulando uma rotina de mais de quarenta horas semanais de trabalho, vivendo sozinha em outra cidade e sustentando, quase exclusivamente, o projeto de permanecer na universidade. E nesse momento, ao chegar na aula, chorei. Sendo acalentada pela professora e pelos colegas ali

presentes, percebi que o percurso de formação docente não se constrói apenas nas aulas, nos seminários ou nos eventos acadêmicos. A formação acontece diariamente, atravessa a vida e se estende para além dos espaços formais da universidade.

Ao analisar a experiência do choro, compreendi que ele não pode ser interpretado como fragilidade individual; deve ser lido como expressão de um acúmulo de tensões estruturais que atravessam sujeitos em processos de mobilidade social por meio da educação. O que parecia descontrole emocional revelou-se, na verdade, sintoma de uma lógica maior, silenciosa e naturalizada.

Ao trazer essas memórias para a introdução deste relato, não as apresento apenas com carga sentimental, mas com densidade crítica. Há nelas uma dimensão de denúncia — denúncia que sempre esteve presente, ainda que eu não tivesse consciência plena dela.

Ao ingressar no Ensino Superior, a formação excessivamente teórica parecia sintetizar à docência a aspectos de profissionalização e técnica. No entanto, foi na pós-graduação que, entre lágrimas e deslocamentos, comecei a compreender o que permanece implícito na lógica educacional e social amplamente difundida no país: a educação concebida como mecanismo de regulação econômica, como capital. Foi nesse tensionamento que a identidade docente começou, de fato, a se reorganizar.

METODOLOGIA

Em termos de natureza metodológica, este trabalho é classificado como um Relato de Experiência (RE). É importante ressaltar que o RE não é necessariamente um relato de pesquisa acadêmica nos formatos tradicionais, mas sim um registro organizado de experiências vividas, conforme apontam Menga Lüdke e Vera Maria Ferrão Candau Cruz (2010). Esse gênero acadêmico valoriza a descrição analítica de situações concretas resultantes de práticas de ensino, pesquisa, extensão ou outros contextos formativos, desde que seja acompanhada de reflexão crítica e fundamentação teórica (Mussi; Flores; Almeida, 2021).

Nesse contexto, este relato não busca apresentar resultados empíricos provenientes de uma pesquisa formal, mas organizar uma experiência vivida durante a formação em pós-graduação, utilizando-a como objeto de análise. A vivência descrita surge do dia a dia acadêmico e é analisada com base em referenciais teóricos que ajudam a entender seus impactos no processo de formação da identidade docente.

Destarte, o movimento metodológico empregado consiste na descrição contextualizada da vivência, seguida de uma análise reflexiva fundamentada. Isso porque a experiência, ao ser

problematizada, transforma-se em um dispositivo formativo e gerador de conhecimento (Bondía, 2002).

REFERENCIAL TEÓRICO

A frase “estude para ser alguém”, que marcou minha infância, nunca foi proferida de forma cruel. Ao contrário, trazia consigo cuidado, esperança e a vontade de proteger. Contudo, por trás dessa orientação emocional, existia uma ideia particular de educação: o estudo como um investimento, um meio de garantir estabilidade e uma promessa de ascensão social.

A Teoria do Capital Humano, formulada no contexto do pós-guerra, especialmente com base nas ideias de Schultz (1973), apoia essa noção. Schultz passou a argumentar que os investimentos em educação deveriam ser vistos como um investimento produtivo, capaz de aumentar a renda individual e impulsionar o crescimento econômico dos países. Nesse contexto, o indivíduo passa a ser portador de um “capital” incorporado — suas habilidades, conhecimentos e competências — que pode ser transformado em lucro (Cabral; Silva; Silva, 2016).

Essa lógica permeou políticas públicas, discursos institucionais e, de forma silenciosa, o ambiente familiar. A escolarização começou a ser avaliada não só por sua função educativa, mas também por sua habilidade de promover a empregabilidade. Como resultado, o valor de uma pessoa passou a ser frequentemente ligado à sua produtividade.

Eu cresci seguindo essa lógica. Cada aprovação significava progresso no projeto de "ser alguém". Cada certificado servia como evidência de que o investimento estava sendo recompensado. No entanto, essa mesma lógica gerou efeitos subjetivos: a sensação constante de que não se podia parar, errar ou hesitar. O fracasso deixava de ser um elemento do processo e tornava-se um risco à própria dignidade.

Não há problema em admitir que a educação pode fomentar a mobilidade. Ela incentiva. O problema reside em limitar sua finalidade a isso. Quando a educação se torna apenas um instrumento econômico, sua dimensão humana, ética e social é esquecida (Cabral; Silva; Silva, 2016). A educação deixa de ser um processo de construção de sentido e se torna uma corrida por certificações.

No campo da formação docente, essa tensão se torna ainda mais evidente. Se, por um lado, a docência exige sólida base teórica e técnica, por outro, ela demanda sensibilidade, reflexão crítica e compreensão da complexidade humana. Como aponta Gatti (2010), a formação de

professores não pode ser concebida apenas como aquisição de competências instrumentais, pois envolve dimensões identitárias e contextuais que ultrapassam o domínio do conteúdo.

Ao internalizar a lógica do capital humano, eu acreditava que bastaria estudar o suficiente para estar pronta. O diploma seria o marco da preparação concluída. Entretanto, o encontro com a realidade escolar revelou algo que nenhuma teoria econômica é capaz de mensurar: ensinar é lidar com incerteza, conflito, desigualdade e emoção. Foi nesse choque entre promessa e realidade que a frase "estude para ser alguém" começou a ganhar novos contornos. Percebi que ela continha uma verdade parcial — a educação amplia possibilidades — mas também ocultava uma violência simbólica: a ideia de que, antes do sucesso acadêmico ou profissional, talvez eu ainda não fosse "alguém".

Essa percepção não me levou a rejeitar a educação. Pelo contrário, levou-me a problematizar os sentidos que lhe atribuí. Se a Teoria do Capital Humano contribuiu para legitimar a educação como motor do desenvolvimento, ela também reforçou uma visão utilitarista que ignora as desigualdades estruturais e responsabiliza o indivíduo por seu sucesso ou fracasso. A identidade docente que começa a se formar em mim nasce exatamente dessa fissura. Não da negação da potência da educação, mas da recusa em aceitá-la como simples moeda de troca social.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O episódio do choro, ocorrido no contexto da formação em nível de pós-graduação, ultrapassa a dimensão de um acontecimento isolado e deve ser compreendido como experiência formativa. Não se trata apenas de algo que se passou, mas de algo que efetivamente aconteceu à sujeito, no sentido de que a atravessou, a afetou e produziu deslocamentos internos. Conforme argumenta Larrosa (2002), experiência não é o que simplesmente ocorre no mundo, mas aquilo que nos acontece, aquilo que nos toca e nos transforma.

Sob essa perspectiva, o choro deixa de ser interpretado como fragilidade circunstancial e passa a ser compreendido como acontecimento formador. Na contemporaneidade, segundo o autor, vivemos sob a lógica da informação, da opinião e da produtividade acelerada, o que tende a esvaziar a possibilidade de experiência; o excesso de tarefas, a pressão por desempenho e a necessidade constante de responder às demandas acadêmicas reduzem o tempo de pausa, silêncio e reflexão — condições fundamentais para que algo verdadeiramente nos aconteça (Larrosa, 2002).

Sob a perspectiva da experiência, Larrosa sustenta que nem tudo o que acontece nos forma; apenas aquilo que nos atravessa, que nos toca e nos transforma pode ser considerado

experiência (Larrosa, 2002). A experiência, portanto, não é sinônimo de vivência acumulada, mas de acontecimentos que produzem sentido. O choro, quando emerge no contexto da docência ou da formação inicial, pode ser compreendido como esse momento de ruptura: ele interrompe a linearidade da rotina, expõe fragilidades e convoca o sujeito a refletir sobre si, sobre sua prática e sobre o outro.

Na formação docente, episódios de frustração, impotência ou conflito frequentemente são silenciados em nome de uma imagem idealizada do professor seguro e estável. Entretanto, como aponta o relato formativo presente em *Dormi aluno, acordei professor*, o processo de tornar-se docente é atravessado por tensões, inseguranças e reconfigurações identitárias (Cunha; Brito; Cicillini, 2006). O choro, nesse contexto, não representa fraqueza, mas um marco de transição: ele sinaliza o confronto entre a expectativa idealizada da profissão e a complexidade concreta da prática educativa.

Nesse sentido, o choro pode ser compreendido como dispositivo de consciência. Ao chorar diante de uma situação pedagógica — seja um fracasso em sala, seja o impacto de uma história de vida de um estudante — o professor em formação é convocado a reinterpretar sua posição, suas crenças e suas práticas. Trata-se de um movimento reflexivo que ultrapassa o plano técnico e alcança o plano ético. A emoção, longe de comprometer a racionalidade docente, pode aprofundá-la, na medida em que amplia a compreensão da complexidade humana presente no ato educativo.

Formar-se, portanto, não é tornar-se impermeável às emoções, mas aprender a atribuir sentido a elas. O choro, enquanto expressão de afetação, pode ser entendido como evidência de que algo rompeu a indiferença. E, conforme Larrosa (2002), é precisamente nesse rompimento que a experiência se instaura. Assim, o choro pode constituir-se como momento inaugural de uma consciência profissional mais crítica, sensível e responsável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relato de experiência buscou problematizar a relação entre a lógica do Capital Humano e a construção da identidade docente no Ensino Superior, tomando como disparador reflexivo o episódio emblemático do choro vivenciado no percurso da pós-graduação. Ao reinterpretar esse momento não como um sinal de fragilidade individual, mas como um acontecimento formador e uma expressão de tensões estruturais, foi possível desvelar as limitações de uma concepção utilitarista da educação, a qual reduz a formação acadêmica a mero investimento econômico e à promessa de ascensão social.

ISSN: 2358-8829

As reflexões tecidas evidenciam que o processo de tornar-se professor não se limita à aquisição de competências técnicas ou ao acúmulo de certificações. A identidade docente molda-se na intersecção entre as expectativas socioeconômicas, as trajetórias de vida e a sensibilidade ética diante dos desafios reais da prática pedagógica.

Nesse sentido, o rompimento com a visão estritamente mercadológica da educação permite resgatar a sua dimensão humana e emancipatória, reconhecendo a vulnerabilidade e os afetos como elementos constituintes da consciência e da maturidade profissional.

A contribuição deste trabalho para a comunidade científica reside na valorização do relato de experiência enquanto dispositivo gerador de conhecimento rigoroso e crítico. Ao articular vivências pessoais com o referencial teórico, demonstra-se que a reflexão sobre o vivido é capaz de tensionar discursos hegemônicos na formação docente e no Ensino Superior.

Por fim, este estudo sinaliza a necessidade de novas pesquisas que aprofundem o impacto da precarização do trabalho e das pressões de produtividade na saúde mental e na subjetividade dos pós-graduandos e professores em formação. Sugere-se, ainda, o alargamento de discussões que promovam espaços institucionais de acolhimento e escuta sensível nas universidades, de modo que a formação docente seja pautada pela sustentabilidade humana, social e ética, e não apenas pelo desempenho e pela métrica econômica.

Palavras-chave: Formação Docente; Identidade Profissional; Ensino Superior; Capital Humano, Relato De Experiência.

REFERÊNCIAS

CABRAL, Antônio; SILVA, Claudia Luciene de Melo; SILVA, Lamara Fabia Lucena. **Teoria do capital humano, educação, desenvolvimento econômico e suas implicações na formação de professores**. Revista Principia: Divulgação Científica e Tecnológica do IFPB, João Pessoa, n. 32, p.

CUNHA, Ana Maria de Oliveira; BRITO, Taita Talamira Rodrigues; CICILLINI, Graça Aparecida. **Dormi aluno(a)... acordei professor(a): interfaces da formação para o exercício do ensino superior**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, GT Políticas de Educação Superior, n. 11. Agência financiadora: CNPq. [S.l.: s.n.], [s.d.].

LARROSA BONDÍA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20–28, jan./fev./mar./abr. 2002.

LÜDKE, M.; CRUZ, G. B. DA. Contribuições ao debate sobre a pesquisa do professor da educação básica. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 2, n. 3, p. 86-107, 18 dez. 2010. Disponível em: https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/20/18. Acesso em 01 de jul. 2021.

MARKO, Gabriela; PATACA, Ermelinda Moutinho. **Concepções de ciência e educação: contribuições da história da ciência para a formação de professores**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 45, e186743, 2019. DOI: http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201945186743.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. **Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico**. *Revista Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60–77, out./dez. 2021. DOI: https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010.

PROFESSOR. In: INFOPÉDIA: Dicionários Porto Editora. Porto: Porto Editora, 2026. Disponível em: https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/resiliência. Acesso em: 20 fev. 2026.