

## ENTREVISTA COM A PROFESSORA LANA DE SOUZA CAVALCANTI

Diógenes

Vânia

### **Apresentação**

Esta entrevista com a Professora Lana de Souza Cavalcanti foi realizada por dois alunos do curso de Geografia da Faculdade de Formação de Professores da UERJ no segundo semestre de 2005.<sup>1</sup> A idéia da entrevista surgiu nas discussões acerca da contribuição da autora para os debates sobre o ensino de Geografia, na disciplina “Metodologia do Ensino da Geografia”, a partir da produção sobre a aprendizagem dos conceitos geográficos. Depois de contatada, a professora prontamente aceitou o convite para esse diálogo, que ficou organizado da seguinte maneira: as primeiras questões tratam de conhecer a autora, as suas escolhas e trajetória profissional. Em seguida, a conversa segue para as questões que os leitores apresentam à autora – um encontro entre da leitura com seus leitores. Prosseguindo na prosa os questionamentos sobre a formação de professores, os avanços no debate da Geografia que ocorrem após o fim da década de 90, e por fim, as inquietações e perguntas dos licenciandos são apresentadas à autora como preocupações desses futuros professores em condição de inacabamento. Destacamos a abordagem positiva das questões e dos desafios que se têm enfrentado em relação ao ensino de Geografia.

---

<sup>1</sup> A professora Lana de Souza Cavalcanti é docente da Universidade Federal de Goiânia, onde leciona e pesquisa a problemática do ensino de Geografia e também sobre as questões da cidade. Os entrevistadores são alunos de licenciatura do Departamento de Geografia da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, que formularam a estrutura da entrevista sob orientação do professor Manoel Martins de Santana Filho. Todo o contato foi realizado por meio eletrônico, num período em a entrevista encontrava-se fora do país em atividade de seu pós-doutoramento.

## **Bloco 1 – Formação / Perfil da autora**

### **1. Como foi sua trajetória escolar até o ingresso acadêmico?**

Estudei basicamente em escolas públicas de Goiânia, Goiás. Fiz o 2º Grau no contexto da Reforma de Ensino de 1971, dentro do qual estava previsto um curso profissionalizante. Fiz inicialmente uma opção pelo curso de Secretariado Executivo, sem muita consciência do significado prático do curso que fazia. No 3º ano do 2º Grau, desisti da profissionalização e passei a fazer o curso preparatório de vestibular, em uma escola particular. Sempre fui boa aluna, estudava com disciplina e seriedade. Ingressei em Geografia como primeira opção, e tinha uma idéia mais ou menos clara de que queria ser professora. Tenho nessa trajetória de formação a influência forte de meu pai, que também foi professor durante boa parte de sua vida.

### **2. Quais suas experiências profissionais na área de educação e ensino de Geografia?**

Tão logo ingressei em meu curso de graduação, em 1976, iniciei minha atividade de professora em um colégio de 2º. Grau, da rede privada de Goiânia. Trabalhei em dois colégios da rede privada durante aproximadamente 4 anos. Naquela época, e principalmente em escolas privadas que tinham como objetivo principal a preparação do aluno para o vestibular, o ensino de Geografia caracterizava-se pela ênfase na memorização, no verbalismo, no ensino de informações descontextualizadas. Em razão dessa proposta de ensino em curso, fiquei bastante desapontada com a atividade profissional que realizava, pois estava me formando com uma idéia de Geografia e de ensino já muito marcada pelas reflexões de um movimento de renovação na área. Passei a trabalhar, a partir de 1980, com planejamento urbano e regional, em um órgão do Estado de Goiás. Foi uma experiência importante e rica na minha formação, mas também não atendia minhas expectativas de trabalhar com o compromisso de contribuir de modo mais consistente com mudanças sociais. No planejamento, trabalhei durante nove anos, mas já no último ano associei essa atividade com a de ensino, retornando, pois, à sala de aula, dessa vez em

uma escola pública. Nesse período fiz especialização em Planejamento e participei de vários encontros e cursos locais e nacionais promovidos pela AGB. Essa participação marcou muito minha formação, com as exposições e palestras, os debates, as leituras indicadas. Passei a trabalhar na defesa de uma Geografia crítica, de um ensino crítico de Geografia, que ensinasse aos alunos as contradições da realidade a partir da leitura do espaço, como me ensinavam os mestres, como Ives Lacostes, Milton Santos, Ruy Moreira. Em 1986, ingressei na Universidade como professora da disciplina Didática e Prática de Ensino de Geografia, com dedicação exclusiva. Logo após fiz mestrado em educação, com o tema “O ensino crítico em escolas da rede pública de Goiânia”, e desde então sigo essa linha de pesquisa, no âmbito da educação.

### ***3. Suas obras se complementam ou retratam caminhos possíveis e distintos em sua trajetória?***

Conforme afirmei antes, minha formação foi muito marcada pela linha da chamada Geografia crítica dos anos 80. Com as categorias de análise que me pareceram mais relevantes nessa linha para pensar o ensino e também com a contribuição de uma linha progressista na área da educação, formulei minha problemática de investigação para o mestrado. Buscava, então, compreender as diferenças de propostas de trabalho dos professores de Geografia na relação conteúdo-método de ensino, detectando com essa compreensão características de um ensino crítico de Geografia. Entendia, já naquele momento, que o professor era um agente importante na definição do processo de ensino realizado. A partir de então, tenho centrado minhas preocupações no processo de ensino de Geografia em suas diferentes faces, ora enfatizando o aluno, ora o professor, ora o conteúdo, ora o método de ensino. Portanto, considero que meus trabalhos de investigação, realizados em diferentes momentos destes últimos 20 anos, são expressões de minha trajetória profissional e pessoal, com complementações, correções, superações e reformulações de rumos, próprias do investimento do sujeito frente a uma realidade tomada como objeto de conhecimento.

#### **4. Qual é o sentido de ser educadora?**

A educação é um fenômeno amplo de extrema relevância na produção e reprodução da história dos homens. Sendo assim, trabalhar nessa área tem o significado social e político de participar ativamente desse processo. No que diz respeito ao contexto específico da educação escolar, entendo que o principal papel do professor é o de mediador dos processos de conhecimento dos alunos que resultam em seu desenvolvimento intelectual, social, afetivo. Professores intervêm, em alguma medida, no desenvolvimento do aluno, sendo um dos mediadores na sua relação com o mundo. É uma atividade muito relevante e de muita responsabilidade social. Não se trata apenas de intervir no processo de construção de conteúdos específicos que veiculamos em sala de aula, a intervenção do professor se estende por todo um conjunto de valores, procedimentos, comportamentos interpessoais, pessoais, políticos que veiculamos no cotidiano da sala de aula.

Pessoalmente, é uma atividade que me realiza muito. O sentido de ser educador, professor, é o de poder buscar, compartilhando significados, refletir coletivamente sobre o sentido da vida, da humanidade, para além de fatos e acontecimentos concretos que marcam a vida cotidiana de cada um de nós.

## **Bloco 2 – Abordagem geral do texto**

### **1. O que a provocou e inspirou a estudar o ensino da Geografia a tal ponto de transformá-la em uma tese de doutorado?**

Conforme já relatei, minha formação foi marcada por um movimento dentro da Geografia que ficou conhecido como movimento de renovação, ou da Geografia crítica. Esse movimento, de fundamentação marxista, buscava explicitar a contribuição da Geografia realizada naquela época à manutenção social e, propunha uma Geografia nova, comprometida com a transformação social. Uma das referências teóricas divulgadas então era Ives Lacostes, e principalmente seu livro “A Geografia serve antes de mais nada para fazer a guerra”. Neste livro, o autor denunciava a existência de duas geografias, a geografia dos Estados maiores, profundamente comprometida com estratégias de poder, e a geografia dos professores, que organizava e veiculava um saber em sua forma mais “inocente e inútil”, justamente para dissimular a importância política que tem o conhecimento do espaço. Apresentava, então, um caminho de alterar essa ordem veiculando no ensino de Geografia um saber geográfico estratégico para a vida social. No meu quadro teórico de referência, o ensino representava e representa ainda hoje um espaço fundamental da Geografia comprometida social e politicamente com uma sociedade mais justa, mais igualitária, mais democrática. E, a partir daí, busquei investigar essa atividade em seus vários componentes para compreender as possibilidades de efetivar no cotidiano escolar essa educação geográfica, que para mim significava tanto a seleção e organização de determinados conteúdos geográficos, com enfoque crítico, quanto à opção por caminhos metodológicos eficazes à sua aprendizagem pelo aluno.

### **2. Sua metodologia baseia-se nas representações sociais dos alunos para a construção do conhecimento. Como chegou a esta opção metodológica e por quê?**

A preocupação em aprofundar um entendimento de como se configuraria um ensino crítico de Geografia, de cunho dialético, me levava a estabelecer inter-relações entre Didática e Epistemologia, entre conteúdo de Geografia, método

de conhecimento e método de ensino. Reflexões feitas a partir dessas inter-relações e particularmente a busca por um método de ensino fundamentado numa compreensão dialética de construção do conhecimento foram decisivas para a definição de uma problemática e de um caminho metodológico em minha tese de doutorado, na linha do sócio-construtivismo de Vygotsky . A questão principal da minha pesquisa foi formulada com base em um questionamento do próprio Vygotsky: “o que acontece na mente da criança com os conceitos científicos que lhe são ensinados na escola?” Orientado por essa preocupação, Vygotsky desenvolve uma teoria sobre o processo de formação de conceitos na criança, na qual são importantes os conceitos científicos e os conceitos cotidianos. Segundo esse autor, o conceito se forma na mente da criança (e eu diria de qualquer pessoa) a partir de dois processos, o desenvolvimento dos conceitos cotidianos e dos conceitos científicos, processos que se relacionam e se influenciam constantemente. Fazem parte, na verdade, de um único processo: o desenvolvimento da formação de conceitos, que é afetado por diferentes condições externas e internas, mas que é essencialmente um processo unitário. No nível de abstração e de generalização, o processo de formação de conceitos cotidianos é “ascendente” e impregnado de experiência; os conceitos científicos surgem de modo contrário, seu movimento é “descendente”, começando com uma definição verbal com aplicações não espontâneas e passando a adquirir maior concretude, impregnando-se na experiência. Pois bem, esse entendimento de formação de conceitos destaca a importância dos conceitos cotidianos. Na pesquisa de doutorado, estava buscando compreender os processos de formação de conceitos geográficos nos alunos, e, para tanto, entendia que era necessário explicitar conceitos geográficos cotidianos e científicos elementares da formação do pensamento geográfico, na medida em que esse seria um caminho fecundo para definir metodologia de ensino. Assim, conhecer um pouco mais de perto os conceitos geográficos cotidianos revelou-se uma necessidade da investigação e a teoria das representações sociais com suas indicações de análise, como o destaque às imagens, as informações e as atitudes a respeito do objeto representado, surgiu como um importante

caminho metodológico. As representações sociais se expressam em conhecimentos não-verbais, não elaborados, nem sempre conscientes, e sendo assim me ajudariam a acercar-me dos conceitos geográficos cotidianos dos alunos e professores.

### ***Bloco 3 – Formação de professores e transposição didática***

#### ***1. Quais foram as maiores dificuldades encontradas ao longo da pesquisa? Diante disso, o que diria para os licenciandos, iniciantes nesse campo?***

Creio que uma grande dificuldade, não sei se é a maior mas seguramente é uma das primeiras e por isso tão importante, é a de definir o problema específico da pesquisa, a partir de questões formuladas pelo sujeito que pesquisa, e a delimitação do objeto, decorrente dessa definição. Quando nos colocamos “diante” da realidade, como sujeito de conhecimento, temos uma mirada ampla e com muitas indicações de variáveis que envolvem aquela realidade e suas correlações. Por essa razão, há uma tendência a querer estudar uma grande temática a partir de uma problemática muitas vezes vagamente definida. Então, uma necessidade inicial para uma empreitada bem sucedida na pesquisa é a de delimitar bem o objeto e a forma como irá abordá-lo, tendo como base a natureza de uma pesquisa acadêmica, na maioria das vezes realizada individualmente, com pouquíssimos recursos e com prazo definido a partir de um padrão de eficácia institucional. É preciso então selecionar, dentro de uma série de questões que emanam de um objeto abordado, aqueles aspectos que parecem ser mais relevantes para o momento, aqueles aspectos que mobilizam com maior intensidade o sujeito da pesquisa, aqueles aspectos que parecem mais viáveis de serem levados a cabo por aquela investigação e aqueles que possam trazer elementos que contribuam para a compreensão do objeto, sempre um processo em curso.

#### ***2. Como realizar a transposição didática diante das diversas deficiências da formação de professores?***

Esse é um tema que tem me preocupado nos últimos tempos, que considero bastante relevante quando refletimos sobre a problemática do ensino de Geografia. O conceito de transposição didática, ainda que se possam fazer adequações e/ou críticas ao seu entendimento por Chevallard, é bastante adequado para entender mais concretamente os diferentes aspectos que envolvem o processo de constituição dos conteúdos de Geografia que se

veiculam na escola. Mas, é preciso levar em conta que sua constituição não está restrita ao espaço escolar e ao professor que organiza conteúdos para ministrar um curso específico. Trata-se de um processo mais amplo, que ocorre em vários níveis e envolve um conjunto de formulações teórico-metodológicas direcionadas ao ensino. Estou destacando isso para explicitar o entendimento de que o professor precisa ter consciência de que a Geografia que ele ministra na escola não é a ciência geográfica, tal como é produzida na academia, está relacionada com ela, mas esta relação não é de identidade. Sendo assim, ele não precisa se angustiar por não “aplicar” seus conhecimentos acadêmicos na prática docente, pois a Geografia escolar tem uma especificidade que advém em parte do movimento autônomo dos processos e práticas escolares e em parte das indicações formuladas em outras instâncias, como as diretrizes curriculares e os livros didáticos, que são em alguma medida composições da Geografia escolar. Compreendendo assim o processo, o professor poderá perceber-se como parte desse conjunto de “operadores” ou “realizadores” da transposição didática da Geografia, assumindo nele uma posição sujeito, com relativa autonomia e acentuado senso crítico. Nessa linha, está a evidência da relevância de bons projetos de formação profissional, inicial e continuada.

**Bloco 4 – Avanços a partir do texto – 1998**

- 1. Como a professora identifica e avalia as mudanças desde a publicação?**
- 2. Realizou-se algum debate nas escolas após o resultado da pesquisa?**
- 3. Qual é seu tipo de relação e contato com as escolas desde a conclusão da pesquisa?**

Quero tomar a liberdade de responder às perguntas deste bloco de forma conjunta, porque me parecem estar bastante articuladas entre si. Quando terminei a pesquisa e defendi a tese, investi em sua organização em forma de livro, porque entendi que essa era a melhor forma de divulgar os resultados do meu trabalho, o que para mim era um dever de pesquisadora e um compromisso com o objeto pesquisado. Não tive um contato mais efetivo com as escolas que havia pesquisado, a não ser para divulgar a publicação do livro, mas entendia que a contribuição de um trabalho como esse não está ligada diretamente aos espaços mais específicos da coleta de dados mas à toda a comunidade envolvida pela problemática trabalhada.

No caso da minha pesquisa, entendo que a repercussão foi bastante satisfatória, muitos colegas, professores de Geografia das escolas estaduais e municipais como as pesquisadas, e também muitos alunos universitários que seguramente vão se incorporando ao conjunto de profissionais que tem a responsabilidade de realizar o ensino de Geografia, tiveram e têm contato com seus resultados, através de exposições orais que fiz, mas através do livro principalmente, avaliam sua pertinência e têm se apropriado de alguns indicativos que lhes fazem mais sentido para orientar sua prática. Não creio que seja possível avaliar mudanças na prática de ensino de Geografia através do meu trabalho, a relação entre o trabalho que realizei e a prática de ensino não é direta em nenhuma medida e estabelecer essa relação extrapola os propósitos da pesquisa e minha trajetória de pesquisadora.

Entendo, por outro lado, que a pesquisa que realizei lidava com uma problemática já presente no campo da didática da Geografia e, por isso mesmo, vários de seus aspectos já se constituíam em preocupações de colegas da área, resultando também em outras pesquisas. Esse conjunto de trabalhos a que me refiro tem sido realizado a partir dos anos 90 em várias partes do Brasil e tem, efetivamente, trazido importantes contribuições para a compreensão do ensino de Geografia. Entre essas contribuições, eu destacaria alguns aspectos, como: a explicitação de uma meta relevante do ensino dessa matéria que é a de formação do raciocínio geográfico e de seu potencial para a formação da cidadania; as orientações teórico-metodológicas sobre a linguagem cartográfica e outras representações e sua importância para o raciocínio geográfico; as análises sobre o processo de formação de conceitos geográficos; a consideração da relevância de se investir na educação ambiental, a necessidade de se considerar no processo de ensino os conhecimentos dos alunos. Todas essas contribuições têm sido responsáveis por mudanças, maiores ou menores, na prática de ensino de Geografia, influenciando inclusive o processo da transposição didática dos conteúdos.

---

**Bloco 5 – Perspectivas dos licenciandos. Apresentamos para a professora alguns questionamentos que nos são pertinentes na condição de licenciandos:**

---

- 1. A universidade nos proporciona uma fase de intensas descobertas e transformações através do contato com o conhecimento científico, do universo acadêmico (debates, manifestações públicas, trabalhos de campo, etc.) e a proximidade com alguns professores que nos fazem acreditar realmente que um outro mundo é possível e que a Geografia possui um papel importante na construção deste mundo. Isto contribui para o embasamento da formação ou é uma utopia?***
- 

Já se discutiu muito sobre o conceito de utopia, se com ele se quer significar algo que está fora do alcance do possível ou se se quer dar um sentido a um projeto que está em outro lugar, mas que é possível tê-lo como referência para nossas ações aqui e neste lugar. Já se discutiu também a necessidade de se ter ou não utopias, e já se denunciou muito que estamos em uma época de crise ou de fim de utopias. Eu penso que considerando a segunda concepção, nós, professores, que atuamos profissionalmente e diretamente na formação da sociedade, temos que manter nossas utopias muito claras, muito refletidas, sempre reavaliadas, mas sempre presentes em nossos projetos. Creio, então, que acreditar em outros mundos, acreditar que o projeto da humanidade está em processo permanente e que nada portanto é estático, acreditar nas diversas possibilidades de dar encaminhamento aos nossos problemas, acreditar que a Geografia é uma dessas possibilidades e enquanto tal tem um papel relevante na compreensão das práticas sociais presentes e de outros tempos, passados e futuros, é um bom embasamento profissional.

---

- 2. Um temor que nos preocupa é em relação a como o professor deve lidar com a complexidade do conteúdo geográfico, tendo em vista a necessidade de acrescentar conteúdos do cotidiano no dia-a-dia.***

***Por exemplo, um fenômeno da natureza que é transmitido para todo o mundo e que o aluno nos cobra uma explicação imediata, principalmente ao professor de Geografia. Como proceder diante deste quadro?***

---

Muitos teóricos têm levantado o problema da quantidade de conteúdo e do fracasso do ensino que busca esgotá-lo. Nesse sentido, apontam que a sociedade contemporânea caracteriza-se pelo grande avanço em muitas áreas do conhecimento e, ao mesmo tempo, pela velocidade com que esse avanço acontece, tornando a cada dia uma série de teorias, modelos, “descobertas” científicas obsoletas, superadas.

Por outro lado, outros teóricos, estudiosos da didática, professores de diferentes matérias têm alertado para o fato de que grande parte do que se ensina na escola, nas aulas, se esquece em seguida, especialmente quando se trata de conhecimentos que pouco ou nada servem para a vida prática das pessoas.

Essas constatações não levam, ou não devem levar, a negar a importância de se veicular conteúdos no ensino, pois muitos deles têm sua importância destacada. Porém, em um contexto assim, esgotar conteúdos programáticos não pode ser a expectativa de um professor, nem pode ser um parâmetro de qualidade de um curso. Nesse contexto, é preciso objetivar o ensino pelo trabalho feito com os conteúdos e para sua possibilidade de resultar em formas de pensamento autônomo do aluno, tornando-o mais capaz, ou contribuindo para a sua capacidade de lidar com os conhecimentos que estão disponibilizados em sua vida prática, de utilizar esses conhecimentos, de produzir conhecimentos, de acompanhar seus avanços. Na Geografia isso significa voltar o ensino para o desenvolvimento do pensamento espacial, do raciocínio geográfico, propiciando, pela mediação entre o aluno, como sujeito, e

os objetos do conhecimento, que são os conteúdos geográficos, a construção de ferramentas intelectuais, de conceitos geográficos, de capacidades de operar praticamente com os espaços, permitindo ao aluno sua análise, tendo em conta sua própria vida, sua experiência, seu espaço cotidiano.

---