
A GEOGRAFIA NO 1º GRAU: Algumas Reflexões

Diamantino Pereira*
Douglas Santos*
Marcos de Carvalho*

No que diz respeito à literatura didática de geografia, a lacuna mais seria é a que verificamos no 1º Grau.

Se hoje, no caso do 2º Grau, já contamos com inúmeras obras, tanto de Geografia do Brasil como de Geografia Geral, que se caracterizam por traduzir um enfoque sério e cuidadoso, em condições de permitir a realização de um alto nível de ensino, o mesmo não acontece para o 1º Grau, onde, com exceção de uma ou duas coleções, a situação é grave e pode ser constatada nas abordagens primárias e desrespeitadoras do desenvolvimento da própria criança, não só pela desconsideração das características psico-biológicas de cada faixa etária, mas pelo descaso com que se passa o conteúdo, cujas inúmeras incorreções não podem ser consideradas fruto de mero descuido.

No 2º Grau, a discussão há algum tempo tem condições de superar a contraposição entre seriedade e descaso, pois existe um outro terreno que pode ser explorado (há material para isso): o do método de abordagem, da visão de geografia, da concepção de mundo, etc. Hoje, encontra uma boa receptividade a superação do enfoque tradicional, que invariavelmente fragmenta o mundo e suas várias partes em aspectos físicos, humanos e econômicos, abrindo-se um campo mais profícuo para aquelas análises globalizadoras que buscam levar em consideração a produção do espaço,

*Professores do Departamento de Geografia da FCS-PUC-SP.

como fruto das dinâmicas reais das sociedades. Até mesmo os receios que muitos tinham sobre a possível negligência com os aspectos informativos, que tal enfoque da geografia poderia acarretar, não se justificaram, pois muito desse temor se vinculava explicitamente às cobranças dos vestibulares, ou àquilo que era considerado como tradicional para o programa de 2º Grau. Mas os últimos vestibulares se encarregaram de **afastar** esse tipo de preocupação, uma vez que se mostraram sensíveis às reformulações verificadas na abordagem didática da geografia de 2º Grau. O que não deixa de ser importante, pois o peso que os vestibulares têm na ampliação do redirecionamento dos programas, gostemos ou não, é um fato que não pode ser desconsiderado.

No caso do 1º Grau, é verdade que ainda estamos muito longe do ambiente a que nos referimos acima, e não por causa da distância em relação aos vestibulares, mas sim porque o tratamento de seriedade, independente até da linha geográfica que se professe, encontra-se num ritmo que não pode ainda nem ser considerado lento.

Contribuir para que esse ritmo se estabeleça e, mais que isso, seja acelerado é uma tarefa urgente que deveríamos abraçar, principalmente se levarmos em consideração o papel que a fase de 1º Grau tem na formação do estudante e também pela quantidade de pessoas atingidas.

Se é verdade que não teria sentido uma comparação entre 1º e 2º Graus, em termos de definir qual das duas fases é a mais importante, já que ambas são etapas a serem vencidas na formação escolar e entre as duas não cabe uma opção, o fato é que inegavelmente a imensa maioria das pessoas que tem acesso à escola, o tem no máximo até o final do 1º Grau, pois daí para a frente o funil estreita-se cada vez mais. Além disso, há um razoável consenso entre os pedagogos e educadores de uma maneira geral de que a base para aquisição de conhecimento e para o desenvolvimento psicológico adquirida na faixa etária correspondente às séries do 1º Grau é definidora das possibilidades futuras de desenvolvimento intelectual para qualquer indivíduo.

Portanto, essa etapa da formação escolar, o que para a maioria é a última, deveria merecer um carinho mais do que especial. É aí onde, efetivamente, as diversas áreas do conhecimento se popularizam enquanto saberes acessíveis à grande massa. É o livro didático, nesse particular, cumpre um papel fantástico, não só porque para muitos será o único instrumento de "literatura" a que se terá acesso durante toda uma existência, mas também porque ele é o meio consagrado de formalização e transmissão dos rudimentos científicos veiculados no 1º Grau.

Há portanto, um sério desafio que está lançado para quem pretenda produzir material didático na área de geografia para o 1º Grau, e que não se resume apenas em dar um tratamento de seriedade ao assunto, mas ir além, ou seja, trazer também para essa etapa as concepções modernas que têm norteado a geografia atual e que a têm transformado em poderoso instrumento científico para compreensão do espaço em que vivemos, particularmente naquilo que diz respeito à tão alardeada questão ambiental, que numa abordagem geográfica consistente jamais se resumiria a uma constatação descritiva da situação ambiental de bichos, plantas e outros seres animados ou inanimados, mas se ampliaria para a análise e desvendamento dos "mistérios" paisagísticos dos diversos ambientes a que somos submetidos, ou que simplesmente freqüentamos: o ambiente da escola, da casa, da família, do trabalho, do lazer, da cidade, etc. Onde, da mesma forma com que são feitas as abordagens didáticas mais arrojadas do 2º Grau, fosse eliminada a estanquização entre os elementos da natureza e da **sociedade**. O que só é possível desde que ao aluno de 1º Grau seja dada a possibilidade de também ele compreender o jogo que se estabelece entre a paisagem e seu espaço.

Os Objetivos da Geografia no 1º Grau

O objetivo da abordagem didática da geografia em cursos do 1º Grau (**etapa 2**), deve ser o de familiarizar o aluno com os conceitos básicos e necessários a uma apreensão geográfica do espaço no qual está inserido.

Tais conceitos deverão compor um substrato teórico capaz de permitir, ao aluno de 1º Grau, a compreensão básica do instrumental com o qual a geografia trabalha.

Dessa forma, a expectativa é que a conclusão do 1º Grau tenha como resultado um aluno dotado de suficiente capacitação para manipular as noções de paisagem, espaço, natureza, Estado e sociedade, uma vez que nessas categorias concentra-se o ferramental básico com o qual o aluno terá condições de geograficamente compreender o mundo ou parte dele (como por exemplo o Brasil, uma cidade, ou um bairro).

No entanto, as estratégias utilizadas para o cumprimento de tais objetivos merecem especial atenção, pois o desenvolvimento psico-biológico da criança de 5ª a 8ª séries tem algumas particularidades que precisam ser respeitadas.

O ponto de partida básico a ser considerado é o fato de que a capacidade para desenvolvimento de abstrações só se consolida a partir de uma faixa etária que em média coincide normalmente com aquela que

encontramos a partir do 2º Grau. Capacidade essa cujo desenvolvimento já pode ser estimulado nas séries finais do 1º Grau.

Tal constatação significa que se é possível partir-se dos conceitos (abstrações), para então verificar suas aplicações no caso de estudantes de 2º Grau, no que diz respeito aos alunos do 1º Grau, o movimento, sempre que possível, deve ser o inverso, isto é, o empírico, a experiência vivida, os fatos observados, enfim, as paisagens, devem ser o ponto de partida para a construção dos conceitos, em particular o de espaço. Caso contrário, a única alternativa que restará ao estudante será a de decorar aqueles conceitos que não tem condições de entender, ou pior, nem de percebê-los enquanto conceitos.

Um exemplo clássico do que estamos dizendo é o conceito de país, que na verdade explicita a unidade territorial sobre a qual um Estado exerce seu domínio, mas que normalmente é reduzido a apenas um ponto de referência locacional. De fato não poderia ser diferente, pois como compreender tal conceito sem ter uma noção do que é o Estado e do papel político das fronteiras? Enfim, o conceito de país é extremamente abstrato, pois a noção de Estado é de difícil apreensão e compreensão, pois ele nem visível é, a não ser através de suas manifestações. E, diga-se de passagem, no Brasil a coisa torna-se ainda mais complicada, uma vez que suas unidades **administrativas** são também chamadas de estados, ao passo que em muitos outros países são chamadas de departamentos, províncias, etc.

O resultado da não explicitação do conceito-país é catastrófico, pois a simplificação cometida acabará deixando como resultado uma idéia de tratar-se de uma obra da natureza, cuja existência é conhecida porque alguém descobriu. Portanto, se o estudo da geografia política do mundo ou do Brasil tem como requisito a superação e discussão de conceitos importantes, não se pode resumi-la a um inventário de nomes de países, suas capitais, suas fronteiras, etc, que é o que normalmente se faz, mesmo porque é a única coisa possível de se fazer, quando esse assunto é tratado imprópriamente nas séries iniciais do 1º Grau.

As chamadas noções básicas de localização, de cartografia, de universo, de movimento dos astros, de dinâmica da natureza, etc, normalmente utilizadas como antepasto dos programas de 1º Grau e desenvolvidas via de regra na 5ª série, também envolvem um sem-número de abstrações, que impõem ao aluno uma lista interminável de pontos a serem decorados: não lhe resta outra alternativa. E aqui os problemas vão desde a não-explicitação das abstrações que os conceitos envolvem, aos erros grosseiros que são cometidos na transmissão desses mesmos

conceitos por causa das tentativas de simplificá-los ou por pura ignorância de quem os transmite.

Por exemplo, a impossibilidade de dar às coordenadas geográficas (latitude e longitude) o tratamento correto de grandezas angulares, por causa do grau de abstração matemática e geométrica que isso exigiria, conduz à "simplificação" de caracterizá-las como distâncias lineares, ao Greenwich - se longitude, ou ao Equador - se latitude, referenciais esses que são apresentados aos alunos como linhas imaginárias (?), mas que concretamente são utilizados como referenciais nada imaginários nas cartas de representação, assim como as fronteiras dos países, os pontos negros que representam as cidades, etc. Na verdade não se trata de linhas, pontos, fronteiras, etc. "imaginários", mas de elementos de representação de quantidades, ou de localização, ou de fenômenos, etc.

Apenas para ilustrar, consideremos o fato que o símbolo representativo de duas quantidades é o 2. Por acaso o 2 é um número imaginário? Se assim o for, não seriam apenas as linhas (meridianos e paralelos) que se traçam sobre a representação do planeta que deveriam ser consideradas imaginárias, mas a própria representação do planeta, ou seja, o mapa-múndi seria a Terra imaginária! Portanto, se a caracterização de "imaginário" tem como objetivo a fixação de representações ou referenciais, que teoricamente facilitaríamos a apreensão de determinado conteúdo, não tem sentido chamar apenas algumas dessas representações de imaginárias, pois evidentemente as outras deixarão de sê-lo.

O caso da descrição da natureza da dinâmica terrestre também não foge à regra e tem merecido um tratamento igualmente pouco cuidadoso.

A Terra normalmente é apresentada como uma esfera que tem forma geométrica peculiar, que gira em torno de um eixo imaginário (!), cuja composição é conhecida e divide-se em crosta sólida, magma pastoso e núcleo líquido. Tudo isso é apresentado assim, por mais que os geólogos defendam quase o contrário ao afirmarem que há dúvidas sobre a "liquidez" do núcleo, mas já há um certo grau de certeza sobre a plasticidade sólida do magma, que foi inclusive rebatizado de astenosfera (esfera de plástico).

As razões do movimento da crosta, por sua vez, são literalmente ignoradas. No máximo afirma-se que os continentes estão assentados em imensas "placas" que se movem no sentido leste-oeste, o que é explicado por causa do efeito de inércia, acarretado pelo sentido da rotação da Terra que é de oeste para leste. Assim, pela mesma razão que caímos para trás, quando um carro arranca para a frente, as massas continentais se deslocariam para oeste (por que a Terra arranca para leste?). E tudo isso é possível porque as massas continentais sólidas estariam como que "boiando" sobre o magma pastoso.

Como se vê, não há nenhuma palavra sobre as correntes de convecção, formadas no interior da Terra por causa das reações radioativas que ocorrem na astenosfera, e que embora traduzam uma dinâmica ainda pouco conhecida por nós, produzem forças poderosíssimas e capazes de movimentar as placas continentais (que normalmente têm mais de 100 quilômetros de espessura) em todas as direções e não preferencialmente no sentido E-W, como usualmente se afirma. A consideração desse modelo explicativo é fundamental, pois na verdade ele é o único capaz de sugerir as razões dos constantes tremores de terra verificados no Brasil, apesar de os livros didáticos de geografia do 1º Grau (e também muitos de 2º) afirmarem e reafirmarem a estabilidade do relevo (geologia?) brasileiro.

E todo esse conjunto chamado Terra, caracterizado dessa forma imprecisa, é por sua vez posto a girar em torno do Sol, juntamente com uma série de outros planetas, através daquilo que fica definido como o segundo movimento que a Terra executa - a translação. Portanto, junto com a rotação (em torno do eixo), a translação (em torno do Sol) define os únicos dois movimentos executados pela Terra estudados pelos estudantes de 1º Grau, pois os outros mais de dez movimentos não têm interesse para a abordagem geográfica. E a justificativa é simples: a rotação, que é responsável pela sucessão de dias e noites, e a translação, que é responsável pelas mudanças de estações, interessam ao estudo geográfico, uma vez que apresentam vinculação direta com itens do nosso dia-a-dia, tais como as alterações climáticas, o conforto ou desconforto térmico, a produção agrícola, etc.

Mas esses itens do dia-a-dia servem quase sempre apenas para ilustrar a importância do estudo do tema que é considerado geográfico (no caso, os movimentos da Terra). Portanto, é apenas uma ilusão passageira acreditar-se que tais ilustrações, ou exemplificações de utilidade, conduziram finalmente a algo mais concreto, como aprofundar um pouco essa questão da produção agrícola, ou das enchentes, e suas relações com os movimentos da Terra, pois essas coisas do dia-a-dia não passam de mera ilustração, ou técnica de fechamento de capítulo, já que imediatamente depois dessa "satisfação ao cotidiano", retomam-se os outros itens do chamado programa, tais como os astros, a influência da Lua nas marés (ilustrada invariavelmente pela figura do pescador), a geologia da Terra, seu relevo, sua hidrografia (n nomes de rios e bacias e, é claro, água e energia), suas matas (com outra lista de denominações e caracterizações fitogeográficas das diversas formações vegetais do planeta, e, mais, madeira, oxigênio e muito oportunismo ambiental), etc.

Poderíamos dar inúmeros outros exemplos da abordagem usualmente trabalhada na segunda fase do 1º Grau, mas acreditamos que

os que demos já bastam para se ter uma idéia do nível de inversão que o "discurso do avesso" praticado promove. Há sérios problemas que vão além da negligência com que se trata o conteúdo (vide o caso das coordenadas, ou do movimento da crosta), pois, independente disso, o movimento executado para a transmissão do "conhecimento" é sempre o mesmo: parte-se de uma caracterização conceitual, que invariavelmente diz respeito a algum aspecto da dinâmica da natureza (da Terra, ou de parte dela, por exemplo, de um país), ilustrando com exemplos dos chamados quadros humanos ou econômicos, que assim vão sendo utilizados como justificativas dos ensinamentos transmitidos e, por tabela, vão se sedimentando na cabeça das crianças como conseqüências dos quadros naturais, aos quais não só são consagrados o maior número de páginas dos livros de 5ª e 6ª séries, por exemplo, mas a precedência na abordagem dita geográfica. E isso, particularmente, no caso da faixa etária a que esses estudos se destinam tem um peso muito forte, pois é quase possível adivinhar a que tipo de geografia foi submetido na infância aquele adulto que pasmo declara: "Não dá para entender que um país como o Brasil, com tão extenso território, de clima tropical, com enorme litoral, com tantas matas, tantas riquezas naturais, seja tão pobre e com uma população idem...!!!"

Reorientar a Geografia do 1º Grau

Segundo o que argumentamos anteriormente, uma tentativa de reorientação da abordagem didática da geografia para o 1º Grau deveria levar em consideração os seguintes aspectos básicos: a inadequação dos conteúdos ministrados, quando consideradas as faixas etárias a que se destinam; a falta de qualquer entrosamento com as outras disciplinas; e a inconsistência metodológica, que torna impossível a verificação de qualquer objetivo para o ensino de geografia que não seja o de dificultar o entendimento da realidade e sua dinâmica espacial.

Portanto, um programa de geografia de 1º Grau que se pretenda como sério não poderá jamais iniciar a sua abordagem do conteúdo exigindo de alunos com limitada capacidade de abstração, a noção de medidas angulares, de geometria espacial, ou de unidades métricas e suas equivalências, que é o que normalmente se faz quando em linguagem "geográfica" se exige, dos alunos de 5ª série, os estudos das coordenadas geográficas, dos astros e suas órbitas, ou das escalas numéricas e gráficas, etc. Tal procedimento, como já dissemos, imporá ao aluno a necessidade de decorar os conceitos e esqueminhas que lhe permitam sair-se bem nas

avaliações, e a imagem de ciência inútil, capaz apenas de exercitar a memória, ficará indelevelmente ligada à geografia.

A própria matemática ministrada no 1º Grau só desenvolve as noções de medidas (área, volume, comprimento, etc), ao final da 5ª série e as noções de razão, proporção e ângulos, na 6ª série. Como exigir então, que alunos de 5ª série sejam capazes de em geografia entender as distâncias angulares (latitude e longitude), realizar regra de três para cálculo de escala, ou para transformação de unidades métricas? E, independente disso, digamos que existisse um método mágico, que tornasse possíveis tais ensinamentos nas séries iniciais, ao que isso conduziria? E que benefícios tais noções trariam para o aprendizado futuro?

As respostas a estas e muitas outras questões dependem evidentemente das concepções que se tem da ciência geográfica, que no nosso entender não é a ciência dos locais, ou da descrição dos lugares, mas sim a ciência que busca estudar a sociedade através do espaço por ela produzido e, nesse sentido, entende os lugares como manifestações paisagísticas de espaços sociais. E essa é uma concepção de geografia que deve nortear todo o trabalho que se realize em seu nome, seja nas pesquisas sofisticadas, ou nos tratamentos didáticos tanto nos cursos de 1º Grau como nos de pós-graduação. É tudo uma questão de ajustar o foco, o nível de aprofundamento e a capacidade de adequação entre conteúdo e público-alvo.

Portanto, no caso do 1º Grau, há que se definir um ponto de partida que seja capaz de aliar a capacidade de apreensão da criança e os objetivos a que se propõe o ensino de geografia, nessa etapa do aprendizado.

Se temos como grande objetivo para o 1º Grau dotar a criança de capacidade suficiente para perceber a espacialidade particular de cada sociedade, entendendo as manifestações paisagísticas como os grandes "sintomas" dessa espacialidade, o nosso ponto de partida deverá ser o que há de mais concreto e palpável nessa relação sociedade-espaço, que é exatamente a paisagem, pois ela pode ser vista, apalpada, medida, mapeada, etc. E, mais que isso, pode ser investigada em seus elementos, de modo a permitir o descortinamento do intrincado mundo das relações sócio-espaciais, tanto em escala mundial como regional.

Assim, materializando tais pretensões para as quatro séries da etapa final do 1º Grau, entendemos que as duas séries **iniciais** (5ª e 6ª) devem ser reservadas para a aquisição daqueles conceitos e das informações que são pré-requisitos para quaisquer tentativas de alçar maiores vôos.

O ponto de partida é portanto a paisagem, que se torna inicialmente o primeiro elemento a ser trabalhado, tendo como objetivo que o aluno seja capaz de perceber essa paisagem como a chave para a compreensão

geográfica de quaisquer espaços, uma vez que ela traduz ao nível do visível o tipo de relação existente entre a sociedade e a natureza.

Essa abordagem inicial deve partir daquilo que pode ser considerado como o mais concreto e palpável e apresenta como meta a fixação da idéia de que há algo por trás das paisagens. É aqui, portanto, que a possibilidade do jogo entre a paisagem e seu espaço deve começar a ser percebida, e o aluno a ter noção de suas regras. A seqüência da reflexão na sua caminhada rumo à abstração deve proporcionar o desvendamento de parte daquele "algo mais que está por trás", o que nos possibilitará trabalhar a idéia de sociedade e de natureza, principalmente através das relações que se estabelecem territorialmente e que tornam visíveis os vários elementos que compõem as paisagens. O aprofundamento dessas relações nos permitirá estabelecer as diversas noções de "*equilíbrio*" entre os elementos da sociedade e da natureza, com a conseqüente caracterização dos diversos "*ambientes*" que compõem o espaço.

Esse primeiro momento pode ser considerado, portanto, como a etapa inicial para o aprendizado da manipulação dos instrumentos especificamente geográficos. Etapa essa que só terá eficácia na medida em que a aquisição dos conceitos se der a partir do estímulo e percepção da necessidade de investigar, para compreender aqueles elementos concretos das paisagens.

O conteúdo informativo, que é fortemente importante para essas séries iniciais, poderá ganhar, através do método que estamos **propondo**, uma dimensão de qualidade superior, uma vez que não estará desvinculado das necessidades impostas pela investigação. Assim, por exemplo, o aluno poderá saber onde se localiza os EUA e a cidade de Detroit, ou o ABCD **Paulista**, porque a investigação de um elemento da paisagem (o carro) poderá conduzi-lo a isso.

Portanto, ao final da 6ª série, o aluno não só poderá estar capacitado para manipular os conceitos que julgamos geográficos, mas também terá adquirido aquele conjunto de informações que o ensino tradicional de geografia considera como "o exclusivamente geográfico", apesar da forma descriteriosa e desvinculada de qualquer função investigativa da realidade com que os "tradicionais" tratam tais informações.

Estamos nos referindo, é claro, não só ao método positivista de isolar o quadro humano do econômico, e ambos do físico, verificado em quaisquer livros didáticos de geografia, particularmente nos destinados ao 1º Grau, mas também à desconexão interna entre os itens destes "quadros", que os transformam em verdadeiras torrentes (des)informativas. Procedimento fácil de ser verificado, quando o que se comete é aquele "discurso do avesso", ao qual já fizemos menção:

começa-se lá pela formação do universo, insere-se a Terra, descreve-se sua geologia, suas rochas, conceitua-se os recursos minerais, e compõe-se um relevo por onde "trafega" a hidrografia...

Para nós, a maneira correta de se veicular as necessárias informações é de sempre partir do elemento investigado na paisagem. Se esse elemento for por exemplo o carro, é dele que partiremos para apontar o local onde é produzido, ou de onde se extraem as matérias-primas necessárias à sua confecção ou manutenção, etc. O que, por sua vez, poderá nos remeter à investigação da dinâmica geológica, das fontes energéticas, etc.

Concluído esse trabalho proposto inicialmente, é possível aprofundar o "mergulho" investigativo das paisagens, elegendo o *espaço* como a categoria principal de trabalho na continuidade.

Para fins didáticos é possível estabelecer-se uma diferença entre os dois blocos - 5^a/6^a e 7^a/8^a -, já que as faixas etárias do primeiro requisitam, em média, um enfoque que parla das abordagens concretas, ao passo que no segundo bloco já é possível explorar-se um pouco o campo das abstrações conceituais. Isso não só porque importantes transformações psicobiológicas atingem a criança entre doze e treze anos (em média), mas também porque os pré-requisitos necessários ao amadurecimento conceituai já poderão ter sido trabalhados no bloco inicial.

Sétima e oitava séries poderão ser, portanto, os momentos onde o aluno vai aplicar o "jogo" que aprendeu na 5^a e 6^a. Só que dessa vez em escalas definidas, isto é, no mundo e no Brasil.

No entanto, não é possível desenvolver-se um estudo satisfatório do espaço brasileiro, ou de qualquer outra manifestação regional do espaço mundial, sem a adequada compreensão dos conceitos de país, de Estado, de especialização territorial, de divisão internacional do trabalho, etc. Ao contrário do que possa parecer, o País (principalmente quando nele se vive), é um dos conceitos geográficos mais sofisticados, porque traduz a singularidade das formações espaciais, ou econômico-sociais, cuja compreensão e estudo exige um grau de aprofundamento que não pode mais ficar ao nível do genérico, que é a marca característica que qualquer abordagem de geografia geral, por mais seriamente que seja tratado o seu conteúdo. Aliás, é importante assinalar que aquilo que estamos caracterizando como genérico não significa pouco sério ou de tratamento não aprofundado.

Diferentemente, no entanto, da proposta didática que realizamos para o 2^o Grau, achamos que o desenvolvimento do conteúdo, tanto para o Mundo como para o Brasil, não deve partir de um enfoque que já pressuponha o conhecimento dos níveis de determinação dos espaços da produção, da circulação e das idéias, na conformação das realidades sócio-

espaciais, pois estaremos exatamente no momento de construção destes pressupostos. Portanto, os pontos de partida também dessas séries finais deverão ser tão concretos quanto aqueles que propugnamos para as séries iniciais, pois, apesar das diferenças internas (5^a/6^a/7^a/8^a e suas faixas etárias), ainda estamos lidando com crianças de no máximo catorze anos.

Nesse sentido, o ponto de partida para a realização de uma geografia do mundo deverá ser o da sua imagem, isto é, o próprio material fornecido pelas distintas tentativas de representação do planeta, como as projeções de Peters e Mercator, o que sem dúvida já nos remeterá à necessidade de optar por uma representação, onde a discussão do papel dos países, da relativização das fronteiras, das modificações em curso no mundo socialista e capitalista, etc, ganhará corpo e interesse. Nesse caso, o estímulo primeiro para o desenvolvimento de toda essa discussão pode ser o aproveitamento daquele conceito batido e rebatido na 5^a e 6^a séries - a paisagem através do destaque para os seus ingredientes internacionais que, em maior ou menor escala, estão presentes em todos os lugares do mundo, conferindo-lhes um aspecto de aparente homogeneidade, sem no entanto destruir-lhes a singularidade.

Para o caso da *geografia do Brasil* o ideal seria o desenvolvimento de um programa que parta dos pressupostos metodológicos empregados para a realização da geografia do mundo.

A vantagem de já termos superado os conceitos de Estado/País/Nação nos permitiria partir do "jogo" de imagens do Brasil (tanto as externas, como as internas, tipo os estereótipos regionais), para a sua efetiva localização no contexto da espacialidade mundial. O que não significará apontar o canto do mundo onde o Brasil está, mas o lugar que ele ocupa no jogo das relações espaciais.

A investigação geográfica do Brasil se completaria com a análise de suas particularidades internas, que cruzadas com sua inserção/apropriação no espaço mundial, conferem-lhe características únicas (como confeririam, diga-se de passagem, para qualquer outro país).