

REGIONALISMO, LECTURA Y FOLKLORE

Por J. Ricardo NERVI¹

¹ Profesor de Filosofía y Ciencias de la Educación, se desempeñó como docente en la Universidad Pedagógica de México, y en Argentina en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA y en la Facultad de Ciencias Humanas de la U.N.L.Pam. Ha recibido, entre otros, el premio: "Fundador de las Ciencias de la Educación en Argentina", otorgado por la Universidad de Buenos Aires. Actualmente es Director de la Maestría en Evaluación de la Facultad de Ciencias Humanas de la U.N.L.Pam.

El libro regional de lectura

Al abordar el tema de los libros regionales de lectura surge, de entrada nomás, el problema semántico que suscita la palabra *región*. En las últimas décadas, a remolque de nuevos enfoques y nuevas concepciones de las ciencias económicas y geográficas, e incluso a favor de la pronunciada inserción de lo ecológico en el campo de la biología, el uso del concepto *región* o de la idea de *regional*, ha promovido más de un intenso debate en torno de una definición que establezca con nitidez el *género propio* y la *diferencia específica* del término.

Partícipe activo en estos debates, el doctor Raúl Rey Balmaceda, a través de distintos artículos y en uno de sus más difundidos libros sobre geografía, expone con franqueza las dificultades que ofrece una elucidación que derive en la formulación más apta de la palabra *región*. Dice, en efecto, Rey Balmaceda: "*Regiones geográficas, regiones económicas, regiones polarizadas, regiones naturales, regiones climáticas, regiones humanas...* y así podríamos seguir recordando empleos variados del término *región* componiendo una lista poco menos que inagotable..." Y agrega: "*Tan amplio es el empleo del término, que siempre es necesario utilizarlo en una especie de expresión binomial, pero de esta manera no se han*



"El Molino" Nicolás Castellini

remediado los males resultantes del uso y abuso del término, y por ello, cuando hacemos referencia a una región geográfica, existe la posibilidad de que los interlocutores no concedan el mismo contenido a la expresión..."

Aflora, de inmediato, una consideración de Preston James -citado por Balmaceda- en el sentido de que el uso múltiple e impreciso del término *región* ha llevado a la pérdida del verdadero sentido del concepto *regional* y, en la misma dirección, una apreciación de Pierre George, para quien dicha palabra es un *término neutro* en geografía.

La hora de las definiciones

Con distinta óptica pero con la coherencia propia de las disciplinas económicas, el concepto de *lo regional* asume nueva significación, y acaso implique nuevas interferencias, al insertárselo en el contexto de la economía política, en las llamadas *regiones de desarrollo*. Es obvio que en este criterio gravitan sustancialmente los aspectos demográficos y, con ellos, los factores geopolíticos que determinan las características socioeconómicas de un país en su conjunto. La *región* adquiere, así, una perspectiva que escapa a lo estrictamente geográfico aunque, en alguna medida, sea el suelo el punto de sostén de todos y cada uno de los denominados "polos" de desarrollo, y en última instancia deba convenirse que la base de sustanciación clasificatoria está dada por la realidad espacial.

La localización geográfica involucra - cuestionamientos aparte- la identificación de rasgos que contribuyan a caracterizar el espacio localizado y a tipificarlo luego con un sentido lógico-conceptual, esto es, con los datos y elementos comunes a jurisdicciones similares en función de las cuales pueda establecerse que la denominación que se utiliza para nombrarla corresponde a esa zona y no a otra.

La definición de diccionario, la de la Real Academia, en cierto modo soslayada por algunos polemistas de la Geografía regional, es lo suficientemente explícita como para adjudicarle validez, pero, a la vez, lo suficientemente difusa como para reconocer en ella limitaciones capaces de originar bizantinas disputas acerca de los alcances. *Región*, dice el diccionario, es "la porción de territorio

determinada por caracteres étnicos o circunstancias especiales de clima, producción, topografía, administración, gobierno, etc.". Su segunda aceptación se refiere al espacio que "según la filosofía antigua, ocupaba cada uno de los cuatro elementos." Asoma aquí, pues, el concepto *espacio* ahora retomado por distintos geógrafos como sinónimos de *región*, y que se explicita aún más en la tercera aceptación, o sea: "Todo espacio que se imagina ser de mucha capacidad".

¿Cómo recortar la "porción de territorio" en cuya determinación intervienen tan variados factores? ¿En qué consisten los "caracteres étnicos" y cuáles son las "circunstancias especiales" que han de tenerse en cuenta para que aquella confluencia factorial se integre en un único y excluyente concepto de *región*? Podría decirse, como en alguna aporía agustiniana, que *región* es aquello que todos saben *cómo* es pero nadie sabe *en qué consiste*. Allí estriba, a nuestro entender, la clave de la cuestión. Lo uno en lo múltiple, o, si se quiere, la multiplicidad de lo unitario (que nunca es tal definitivamente) constituye la realidad de eso que llamamos *región*. De ahí que, volviendo a las apreciaciones de Rey Balmaceda, coincidimos con éste cuando expresa que "si la *región geográfica* existe, no hay que olvidar que siempre es parte de un todo, que en última instancia es el mundo que habitamos...".

Así, acotamos nosotros, si se trata de adoptar una metodología que vaya más allá de la lógica del concepto para lograr una definición aceptable, las respuestas entran en crisis, ya que siempre se suscitará la controversia que rige, dialécticamente, al método de las ciencias donde, como es sabido, no hay verdades absolutas.

Los libros regionales de lectura

Por encima de los cartabones geográficos, y trascendiendo las tradicionales fórmulas que han servido para la traza de líneas unívocas y a la vez arbitrarias con el objeto de recortar en el mapa nuestras "regionales naturales" tal y como se suelen estudiar en las escuelas primarias y secundarias, la elaboración de libros regionales de lectura (entiéndase que decimos *libros regionales de lectura* y no libros de lectura regionales) ha sido un loable intento de autores y casas editoras. Sin embargo, los resultados -tanto

pedagógicos como económicos- parecieran desfavorables a la luz de una evaluación realista de los mismos. Es probable que la frustración surja de una conjunción de factores negativos, de carácter endógenos unos, y exógenos, otros.

Por un lado, la concepción de *lo regional* con un criterio de "mapa a la vista" y -de ahí en más- la receta obligada consistente en mezclar dosis estrictas de aquellos datos orohidrográficos, "caracteres étnicos y circunstancias especiales" (que enuncia ambiguamente la definición de diccionario), poner *oficio* en la tarea, y *fabricar* el libro. Por el otro lado, no prever las contingencias, las peripecias del producto una vez lanzado a la circulación en pos del consumidor desconocido (o relativamente conocido) con su peculiar psicología, su mayor o menor localismo y, sobre todo, sus condiciones de vida y escolaridad. Es que los hechos suelen constituirse en el frontón donde rebotan con violencia las hipótesis de trabajo más optimistas, fundadas en teorías aparentemente irrefutables.

Muchos libros regionales -en distintas partes del mundo- pasaron poco menos que inadvertidos para el magisterio ya que pecaron de excesivo despliegue intelectualista y literario. ¿Cómo explicarse la fría acogida que la docencia latinoamericana (salvo excepciones) dispensó a libros expresamente escritos para los escolares de *cada región* dentro de cada país? No entraremos a examinar críticamente las lecturas de estos libros que, con títulos tales como "Seguid el surco y hallaréis la

felicidad", y contenidos por lo general inaccesibles al niño de las comunidades pueblerinas y rurales, exageran hasta la deformación las implicaciones morales de todo el contexto. Ilustraciones sofisticadas y poco significativas deterioran el sentido de cada lectura cuando debieran contribuir a enriquecerlas tanto por lo que expresan como por lo que sugieren. Corresponde, eso sí, registrar el hecho de que la mayoría de los libros regionales de lectura estén destinados a los alumnos de cuarto grado en adelante, y que prácticamente no los hay para la lectura inicial ni para los neolectores del segundo año de escolaridad primaria.

Debe señalarse, además, que al pretender cubrir regiones tan vastas como el noreste, la mesopotamia, la pampa o la patagonia, la amplitud temática del repertorio escogido beneficia a una provincia en detrimento de otra. Ello comporta una lesión al espíritu de acendrado localismo que caracteriza a los arraigados habitantes del interior. Si se trata de un libro regional para *una región* que cubra dos o más provincias, es probable que sean los propios maestros de cada estado quienes rechacen la *unidad de región*, ya que poseen (como sus pobladores), idiosincrasia, usos, costumbres, intereses, caracteres idiomáticos y aún etnográficos, que los diferencian notoriamente de los otros.

Lo antedicho se manifiesta en las regiones desérticas, marítimas, lacustres, montañosas, boscosas, llanas, etc. Podría, así, hablarse de *subregiones* o, en todo caso, de *micropaíses*. ¿Cuántos tipos o variantes de libros sería necesario elaborar e imprimir en



Durán, N.

este caso?

Lectura y vida cotidiana

Clotilde Guillén de Rezzano² ha ahondado en las connotaciones afectivas y sociales del "terruño" (la *tierruca*, que diría Pereda) en la integración de las vivencias del escolar. El "círculo vital" que comprende el circuito sociofamiliar de la escuela con su polifacético ámbito experiencial, constituye la *región primigenia* del párvulo y del niño en edad escolar. Es ese ámbito, pórtico de la multiplicidad ulterior de sus mundos vitales, el que precede a la ramificación de las auténticas nociones regionales cuyo "suelo" está dado en la naturaleza "como paisaje y como estructura homogénea de los tres reinos: mineral, vegetal y animal".

El pasado que está presente y se hace vigencia folklórica de lo tradicional circundante, confiere a los hechos una dimensión formativa insoslayable para maestros y alumnos. Los entrañables nexos folklóricos que ligan al ser humano a los usos y costumbres que perduran en la vida cotidiana, están allí con sus peculiaridades y su cotidianidad. De hecho, lo regional se inserta en lo local y viceversa, para asegurar la continuidad de una *tradición de progreso*, de cuño positivo, sumada al proceso de superación cultural que implica la asistencia a clase, y, esencialmente, el dominio de la lectura corriente. *Lo regional* accede a la circunstancia existencial del niño, además, mediante el cercano ámbito laboral en el que suele moverse familiarmente. Al respecto, debe encomiarse la categoría educativa de "la participación cada vez más amplia del niño en las labores realizadas en la casa y en la granja, en el campo y en el taller."

Hoy todas las formas del "hacer" se acercan a la conciencia del niño para, a través de su manipuleo y utilización, *construya sus conocimientos*, en la línea psicogenética de Piaget. Mantiene, dentro de esa construcción, la dupla observación-asociación que se manifiesta en sus contactos con los casos y cosas de la comunidad. Así, didácticamente adscriptos a preceptos decrolyanos relativos a los "centros de interés", debemos partir nuevamente de lo cercano, puesto que el trabajo que se realiza a nuestro alrededor, se ofrece al niño como una sucesión de episodios diarios que, dentro de su aparente monotonía, reclama de su atención el descubrimiento de

"lo nuevo" a que lo conduce su curiosidad. Y aquí podrá el niño aprender que detrás de la aparente magia subyacen relaciones causales, "unívocas y prácticamente aprovechadas", que él vive con renovado interés.³

Lectura regional y lengua materna

La lengua interviene prioritariamente y en una dimensión totalizadora en esa concepción de *lo regional* que toma como punto de arranque al "mundo de raigambre" entendido como una jurisdicción en la que caben lo psicológico, lo económico, lo social, lo cultural y lo laboral.

La lengua está en el epicentro de su intimidad, y es sigularmente la *lengua materna*, integrada con *el habla* (la de su doméstica cotidianidad y el lenguaje comunitario típico de su entorno social) la que va a reflejarse con mayor viveza en el ser, el saber y el hacer del sujeto. Se entiende que las *formas dialectales* están incluidas en el habla y que su gravitación en la lengua es más o menos notoria de acuerdo con los remanentes léxicos usados por cada comunidad.

Para G.M. Sciacca, estas *formas* son las que constituyen el "lenguaje popular por excelencia", puesto que en ellas puede hallarse tanto el elemento pedagógico como el dato didáctico de "La escuela del pueblo".

Por supuesto, el dialecto en sus distintas formas se manifiesta con mayor intensidad en ambientes sociales donde las carencias económicas son generalmente el sustrato de las carencias culturales. En nuestro país, y a no ser que se considere como dialecto al conjunto de modismos, vocablos, muletillas, corruptelas idiomáticas y otras expresiones típicas de las jergas populares, acaso no deba hablarse de *dialectos propiamente dichos*, salvo en las comunidades de origen extranjero que mantienen, junto con algunas de sus tradiciones, el lenguaje oral de la región de procedencia en su país natal.

Aún así, la *lengua materna* recoge vocablos sueltos, voces típicas del lugar, que el niño aprende rápidamente, aunque pueda ocurrir -como dice Oscar Oñativia- "que muchas de esas palabras sean confusas o no tengan ningún sentido todavía", aunque él llegue a usarlas "rellenando sus frases y acordándoles

un presunto significado derivado del contexto que las encierra..." Señala, asimismo, el profesor Oñativia, que "la experiencia, el ajuste del lenguaje a las situaciones, la imitación de cómo sus mayores suelen usarla, será el mejor procedimiento para avanzar en el dominio y comprensión de la lengua", ya que aprenderá a hablar actuando, integrando las palabras en contextos significativos, "y escuchando y viendo actuar a los demás en situaciones que tienen sentido para él."

Lo expresado por Oñativia -válido para la lectura en general- se extiende con largueza en el territorio del *libro regional*. Aquí son esos vocablos, que denominan a los pájaros y a las plantas, al llano y a la montaña, a los frutos y a las comidas, a los utensilios y a los muebles, a los animales y a los fenómenos celestes, los vocablos que sitúan al niño en su condición de ser pensante, a partir del conocimiento fáctico del mundo en que vive. Es dentro de ese espacio regional inmediato donde puede comunicarse, dialogar de igual a igual con sus semejantes, llamando a las cosas por su nombre, sin que los nombres de las cosas se diluyan en denominaciones incomprensibles para él.

De lo regional a lo nacional-universal

La idea sprangeriana ya comentada, de que "todo ser humano proviene del mundo propio de su lengua y nunca puede ni debe abandonarlo del todo", enfatiza el tono afectivo de las palabras que penetran en la intimidad del niño y constituyen *su realidad*; es a través y desde esa *realidad* que debe arrancar la elaboración del libro regional de lectura. Por encima de la *región* física u objetivamente concebida -pero entendida, eso sí, como sustrato material- crece esa otra *región* subjetiva que hunde sus raíces en la afectividad del niño y se proyecta "desde adentro" hacia otros mundos cognoscitivos y axiológicos. Una vez más, adentrándonos en el espíritu de la pedagogía decrolyana, es aceptable que el niño *crezca con su libro de lectura*. Huelga decir que el primer libro que debe saber leer el niño es el de la naturaleza, sin que ello suponga adherir fielmente a conocidas proposiciones rousseauianas. *Creecer con su libro*, descifrar "a su modo" los enigmas del mundo natural circundante, supone para el educando "vivenciar" su entorno. De ahí a la regionalización de la lectura hay un solo paso, ello sea dicho en el sentido más amplio y a partir de la lectura

inicial en la edad apropiada (de 5 a 7 años).

Debe convenirse, por otra parte, que la gradual capacitación para la lectoescritura, involucra el consecuente desarrollo de la aptitud para satisfacer las exigencias, cada vez mayores, que requiere el tránsito de la lectura inicial a la lectura corriente, y que hay además concomitantes intelectuales que se manifiestan con igual potencia cognitiva. Se agudiza y se ensancha, así, el entendimiento, y se van achicando las distancias que llevan de lo concreto a lo abstracto, de lo particular a lo general, de lo próximo a lo remoto. La lengua -a través de la lectura- es el instrumento requerido para la construcción del universo cultural del niño. En los intereses biológico-vitales se insertarán los de orden sociocultural. En esa inserción -más bien una interpenetración reflexológica-, maestro y alumno se pondrán de acuerdo para que el libro de lectura regional se avenga al ritmo de los cambios cualitativos del educando, a sus necesidades e intereses, o sea: confeccionarán sus propios libros (idea decrolyana) allá donde el texto impreso no pueda constituirse en el auxiliar idóneo para un aprendizaje efectivo.

La apertura gradual hacia nuevos logros culturales, al paso que irá afirmando una clara comprensión de la naturaleza y condiciones del medio en que vive, irá marcando la obligada transición de *lo regional* a *lo nacional*, sin que se pierda la savia regionalista de la cual se nutre el vigoroso tronco la nacionalidad. La concepción regionalista habrá de robustecerse con la adopción de formulaciones pedagógicas que, sobre bases psicológicas seguras, orienten la marcha didáctica en el sentido expuesto y sincronizando los contenidos de las lecturas para que, por lo menos hasta el cuarto grado de escolaridad primaria, *lo regional* mantenga cierta hegemonía en el contexto del libro de lectura.

Lo regional-nacional debe completarse con lo continental-universal. Queda en pie, sin embargo, la inquietud abierta por la insuficiencia de algunos libros regionales que, magníficamente editados, no han podido cumplimentar las exigencias selectivas de los maestros de las distintas latitudes a que dichos textos pretendían satisfacer. Acaso el hecho de que haya libros de lectura no aprobados por las autoridades educacionales y que, no obstante, mantengan un parejo

nivel de ventas anuales, nos indique que en vez de libros regionales debieran elaborarse *libros de lectura provinciales*. Como "porción de territorio determinada por caracteres étnicos", cada provincia no pierde su condición de región, y aunque dentro de ella se puedan establecer nuevas áreas o subregiones, el libro destinado a sus niños tendrá la coherencia intrínseca y la cohesión temática que en modo alguno podrían tener libros destinados a los alumnos de provincias limítrofes, y que, como se ha comprobado, no llegan a complacer los sentimientos provincialistas que, obviamente, obstaculizan su reconocimiento oficial y su consecuente difusión.

Lectura y derecho a la educación

Debe insistirse, como requisito casi indispensable, que al abordarse la edición de libros regionales o provinciales de lectura, lo folklórico ocupe un lugar preponderante, sea como expresión aceptable de sus productos puros o en su carácter de proyección folklórica. Ello será factible si se recurre a equipos de docentes o autores individualmente idóneos para la elaboración de los textos en lo que atañe al conocimiento folklórico, a la redacción de los contenidos y a su exposición didáctica. Es recomendable que el autor sea oriundo o conozca cabalmente lo que sea pasible de inserción en un libro regional o provincial de lectura. Deberá contar con la colaboración de dibujantes y fotógrafos igualmente conocedores de los usos, las costumbres, tradiciones y folklore pertenecientes a los enunciados de las lecturas. El autor ciudadano, por más capacitado que esté y por más "oficio" que posea, al carecer de los datos de primera mano que provee la convivencia con la gente y la vivencia de cada lugar importante, solamente producirá un desteñido remedo de la realidad regional que debió ofrecer en los rasgos vívidos reclamados por el alumno que conoce a fondo ese *allí* y ese *ahora*...

Cabe una reflexión suplementaria pero imprescindible: Habida cuenta que el *libro regional o provincial de lectura* comporta una necesidad para acordar consistencia formativa al proceso de enseñanza-aprendizaje, esto es, partiendo de lo local-regional para alcanzar lo nacional-universal, debe establecerse como paso previo que esas coordenadas escolares tengan su *región de encuentro* en la unidad ecuménica de la educación y la cultura. La pregunta que surge

de esta reflexión suplementaria es: ¿De qué modo implementar la producción de estos libros para que ningún niño carezca de ellos?

En su *Mensaje sobre el Derecho a la Educación en el mundo actual* -al explicitar el art. 26 de la "Declaración de los Derechos Humanos", decía Jean Piaget: "Afirmar el derecho de la persona humana a la educación es asumir una responsabilidad mucho más pesada que asegurar a cada uno la posesión de la lectura, de la escritura y del cálculo; es garantizar a todo niño el entero desarrollo de sus funciones mentales y la adquisición de los conocimientos, así como de los valores morales correspondientes al ejercicio de esas funciones, hasta la adaptación a la vida social actual. En consecuencia, es, sobre todo, asumir la obligación de no destruir ni malbaratar las posibilidades que encierra y de las que la sociedad es la primera en beneficiarse, en lugar de dejar que se pierdan importantes fracciones, o que se ahoguen otros..."

En síntesis, regional o provincial, el libro de lectura -sin aditamento- es parte constitutiva inalienable del derecho a la educación que debe garantizarse a toda persona humana. Justo es, sin embargo, señalar que su valor se potencia todavía más en las zonas rurales, donde suele convertirse en la única herramienta intelectual y testimonio cultural existente en muchísimos hogares. Insistimos, además, en que son las comarcas distantes las que requieren su "libro de vida", a la manera de los propuestos por Alfredo Aguayo⁴, y que un tal tipo de libro debe responder a las exigencias de la propia vida del niño, indivisible de sus "mundos propios". En esos "mundos" -como hemos dicho- el folklore coexiste ventajosamente con otros contenidos culturales constituyéndose -por medio de la lectura- en copartícipe de cualquier programa de experiencias. Lo regional-nacional no puede concebirse sin *lo folklórico*.

Notas Bibliográficas

- GUILLEN de REZZANO, C. (1956), *Hacia la escuela activa*. Buenos Aires, Menéndez.
- (1960), *Didáctica especial*. Buenos Aires, Kapelusz.
- NERVI, J. R. (1981), *Literatura infantil-juvenil y folklore educacional*. Buenos Aires, Plus Ultra.
- (1987), *Folklore musical y actividades lúdicas*. Buenos Aires, Plus Ultra.
- ONATIVIA, O. (1977), *Bases psicosociales de la educación*. Buenos Aires, Guadalupe.
- REY BALMACEDA, R. (1977), *Geografía regional: teoría aplicada*. Buenos Aires, Estrada.
- SCIACCA, G. M. (1965), *El niño y el folklore*. Buenos Aires, Eudeba.
- SPRANGER, E. (1948), *Cultura y Educación*. Buenos Aires, Espasa - Calpe.