

excepcional, conmemorativo del bicentenario de la gran revolución que Hegel considerara la "aurora" de los tiempos modernos: *Libertad y terror -La Revolución Francesa en imágenes y textos*, entonces editado por las prensas de la Universidad de Antioquia, nos ofrece hoy un amplio panorama doxográfico, un variado espectro de reflexiones de la más diversa procedencia, en cuya selección es claramente perceptible la motivación antidogmática, la vocación crítica, libertaria y emancipatoria. Un conjunto de ideas que puede servir de guía y orientación a quienes se plantean en serio el problema de la educación entre nosotros.

RUBÉN JARAMILLO VÉLEZ.
Universidad Nacional de Colombia

¹ *Educación y pedagogía - Ensayos y controversias*, Emile Durkheim, traducción de Inés E. Castaño y Gonzalo Cataño. Coedición de la Universidad Pedagógica Nacional y el Icfes, Bogotá, 1990, pág. 125.

² *Philosophie und Lehrer (La filosofía y el maestro)*, Theodor W. Adorno, en: *Erziehung zur Mündigkeit (Educación para la mayoría de edad)*, Suhrkamp Taschenbuchverlag, Frankfurt/Main, 1971, pág. 46.

³ Referido por Marcos Raúl Mejía "Hacia un nuevo modelo educativo", en: *Revista de la Universidad de Antioquia*, Medellín, núm. 232, pág. 22.

“Los procesos de legitimación de las ciencias sociales no son lineales”

Los intelectuales y el despertar cultural del siglo.

El caso de la Escuela Normal Superior: una historia reciente y olvidada

Marta Herrera y Carlos Low

Universidad Pedagógica Nacional,

Departamento de Posgrado,

Maestría en Historia de la Educación,

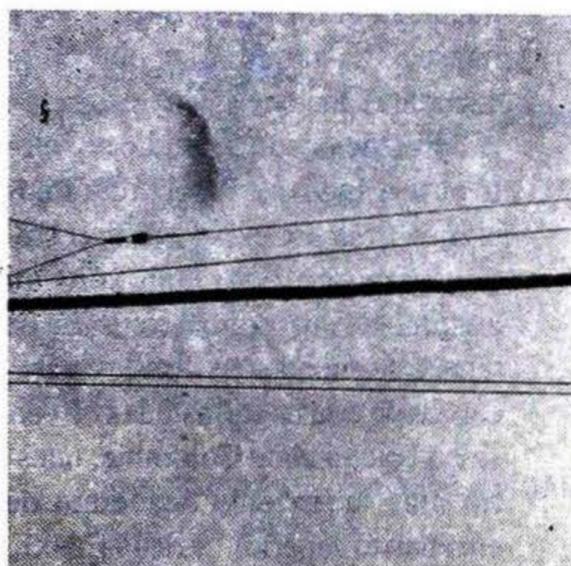
Imprenta Nacional, Santafé de Bogotá,

1994, 136 págs.

I

El trabajo de los investigadores Herrera y Low está organizado de la siguiente manera: en el capítulo primero se pre-

senta un marco referencial para el estudio del proceso de la Escuela Normal Superior (E.N.S.) que comprende algunas consideraciones sobre la historia social y cultural en cuanto campos de estudio y su necesaria relación con una historia renovada de la educación y la pedagogía; también contiene este capítulo observaciones sobre los intelectuales —objeto de las ciencias sociales—, los procesos de institucionalización y profesionalización de las ciencias sociales y además una presentación algo esquemática de tales procesos en la sociedad colombiana de la primera mitad del siglo XX.



En el capítulo segundo se esboza una especie de marco contextual en el que se quiere "situar" la institución materia de estudio; fundamentalmente se describen algunos aspectos de lo que en el trabajo se denomina "procesos de institucionalización del oficio de maestro en Colombia".

En el cuerpo central del libro (capítulos 2 al 8) encontramos una descripción de su organización académica que incluye consideraciones sobre las disposiciones legislativas que reglamentan la vida y las prácticas en la institución, observaciones generales sobre los modelos institucionales que "inspiraron" su creación (específicamente se consideran la Escuela Normal Superior de París y la Facultad de Ciencias en Alemania); descripción de determinadas características del profesorado nacional y extranjero, como también de los alumnos; descripción más o menos detallada de la biblioteca del establecimiento, especificando la clasificación, composición y medios de adquisición de los libros y demás colecciones bi-

bliográficas; caracterización de la enseñanza de las ciencias naturales y exactas e información sobre el profesorado y los estudiantes de estas áreas; descripción y análisis de la enseñanza de las ciencias sociales y humanas (pedagogía, geografía, etnología, historia, filología); examen detallado del Instituto Etnológico Nacional y del Instituto de Psicología Experimental, cuyos vínculos con la Escuela fueron muy directos, pero también del Instituto Caro y Cuervo y del Instituto Indigenista Colombiano, cuyos nexos con la Normal fueron indirectos; cronología comentada del proceso de desmonte de la institución y consideraciones generales sobre las repercusiones académicas y culturales de la Escuela Normal Superior.

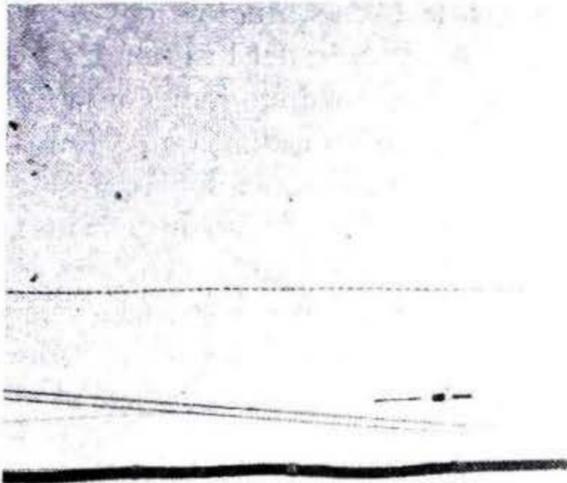
Puede decirse, entonces, que el estudio reseñado es un trabajo juicioso, redactado con claridad y, en lo que respecta a la descripción de la vida institucional de la E.N.S., un aporte a su conocimiento.

Pero hasta aquí el balance es muy formal, y si se aspira a dar una opinión que trate de establecer qué tan significativa resulta una obra intelectual, para una comunidad científica interesada (así esta sea puramente imaginaria, esté plenamente constituida o en proceso de configuración), para los autores del trabajo y en última instancia para la sociedad que con su trabajo crea las condiciones que posibilitan el trabajo intelectual, es imprescindible situarla dentro del campo de estudios que la hace posible y le marca sus límites: por lo demás, ésta es una de las lecciones que la Escuela Normal nos legó.

II

Un balance provisional de los estudios históricos sobre educación en Colombia, realizado en 1986, indicaba que "existe un desarrollo desigual, verificable sin grandes búsquedas, entre la historia económica y social, de un lado, y la historia de la educación, de otro, [...] desarrollo desigual que significa un saldo desfavorable para los estudios sobre historia de la educación. El trabajo en historia de la educación viene caracterizándose por una gran falta de continuidad. En particular, la investigación universitaria nacional viene ope-

rando como si cada palabra que tratara de afirmar fuera siempre la primera" y concluía en tono enfático: "Considerado bajo cualquier perspectiva y por más generoso que se quiera ser en la caracterización, hay que concluir con claridad que es deficitario el estado actual de las investigaciones sobre historia de la educación en Colombia"¹.



Nueve años después, no nos corresponde aquí actualizar el balance, sino más bien preguntarnos qué tan renovador resulta el trabajo reseñado con relación a estos antecedentes.

Más que una respuesta, este comentario quiere proporcionar algunos elementos —*discutibles y rectificables*— para el análisis.

1. En primer lugar, los límites que el estudio ha definido conscientemente para la descripción y el análisis: se lo ha concebido como un estudio *monográfico e institucional* que desde el comienzo recorta, tal vez excesivamente, el horizonte de las preguntas: así, dentro del objetivo general de recuperar la memoria de la E.N.S., se propuso dar cuenta de las reformas educativas y el papel que en ellas desempeñó esa institución; describir su surgimiento, funcionamiento y evolución; reflexionar sobre su aporte a la enseñanza, institucionalización y profesionalización de las ciencias sociales y humanas y examinar los elementos que contribuyeron a su disolución.

Al operar de esta manera, el trabajo queda circunscrito dentro del marco más tradicional de los problemas que se plantea la historia

de la educación entre nosotros, pero también en otros países, pues, como observa el historiador Roger Chartier, "durante mucho tiempo, la historia de la educación ha sido ante todo una historia institucional e ideológica [...] en Francia, la función asignada a esta historia (conscientemente o no) consistía en redoblar a su manera los enfrentamientos librados en torno a la escuela, al tiempo del difícil y discutido nacimiento de una enseñanza laica y obligatoria"². Por supuesto, el carácter institucional e ideológico de estos trabajos no tiene el mismo significado e importancia en el medio europeo y en el nuestro, basta recordar que en el seminario nacional de investigación antes mencionado se aludió al asunto observando que "si abordáramos el problema por el lado de los estudios *monográficos*, tan sólo un ejemplo elocuente nos excusaría de tener que ahondar en detalles: carecemos de una historia de la Universidad Nacional de Colombia, nuestra más importante academia de enseñanza superior" y de la E.N.S., se hubiese podido agregar sin mucho problema.



Pero, no obstante la diferencia de condiciones y circunstancias, pensamos que el trabajo aquí reseñado retoma y reedita, casi en los mismos términos, algunos de los temas y problemas de la historiografía política y educativa más convencional; así, por ejemplo, todo el esquema analítico general, depende de la oposición —excesivamente simplificadora del problema— entre la República Conservadora y la República Liberal y, en consecuencia, de proyectos pedagógicos y educativos impul-

sados por una y otra, "el proyecto político que impulsó estas propuestas de formación de educadores tuvo bastante influencia por parte de núcleos de educadores y políticos pertenecientes al partido conservador [...] pero las Facultades de Educación no conocieron larga vida, puesto que, al fortalecerse en la década del 30 el predominio del partido liberal, este dio un vuelco a su orientación y se propuso construir sobre sus bases una propuesta en la que prevaleciera la influencia liberal [...] es así como el proyecto de la Escuela Normal Superior se abrió paso, dentro del entorno conocido como la República Liberal"³.

2. Otro aspecto que ha de considerarse es el desfase, relativo, entre la materia de estudio y el marco referencial presentado en el primer capítulo.

La intención de trabajar con un enfoque renovado de la historia de la educación que la vincule a la historia social y a la historia de las mentalidades, al igual que la voluntad declarada de retomar el tema de los intelectuales a partir de una conceptualización sociológica que clasifica sus actividades, es indicio claro de un interés por sacar los temas de este campo de estudios de un habitual tratamiento anecdótico y trivial. Sin embargo, una lectura atenta nos va mostrando que los instrumentos de análisis o categorías teóricas tienden a superponerse sobre el objeto y revela un uso más bien nominal o retórico de ellas; para decirlo francamente, en muchas ocasiones los términos, antes que un funcionamiento conceptual que opere "en" el material, elaborándolo teóricamente, son más bien palabras que se pegan sobre los objetos para rotularlos. Así, por ejemplo, el uso de la noción de intelectual —noción central para esta monografía— que el trabajo especifica como *intelectual académico*, constantemente se intercambia por la de profesional, científico, sabio, etc., y, en fin de cuentas, después de repetirse tan-

to, pierde toda eficacia explicativa, esto es, deja de responder a la pregunta: ¿qué es lo que permite (sistema de relaciones) que fulano o Zutano, reconocidos profesores, o científicos, o profesionales, o sabios, tengan un *funcionamiento intelectual*?, pues no se trata de una esencia o virtud, sino de un conjunto de condiciones y posiblemente de circunstancias que permiten, en determinada sociedad, que una persona o grupo funcione en cuanto *intelectual*. Pero como se indicó, es sólo un ejemplo de una situación o, mejor, de un problema detectable en el trabajo.

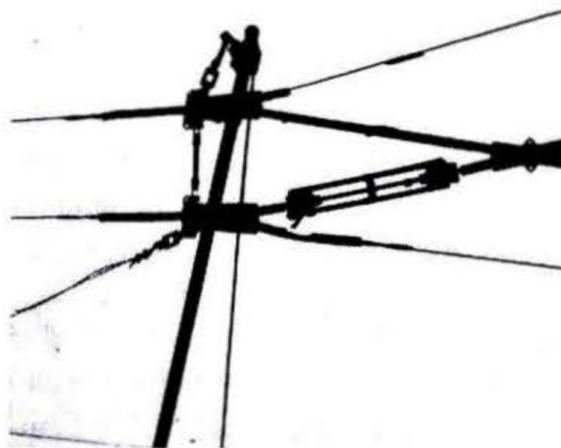
3. Un último aspecto que ha de considerarse en este comentario tiene que ver con el tema del aporte científico y cultural de la E.N.S., aspecto fundamental en la monografía.

Ahora bien: dicho aporte no ha sido desconocido totalmente por las ciencias sociales en Colombia, como tampoco la institución ha pasado inadvertida para los investigadores sociales; a este respecto podemos mencionar el Informe para la Misión de Ciencia y Tecnología en el que Germán Colmenares hizo notar que "el antecedente institucional más importante para la consolidación de la investigación histórica en Colombia como una actividad profesional fue sin duda la creación de la Escuela Normal Superior en 1936 [...] al cabo de algunos años de investigaciones pioneras sus antiguos estudiantes comenzaron a echar los cimientos de disciplinas específicas. La *Escuela Normal* formó así la primera generación de profesores universitarios en historia, sociología, arqueología, antropología, geografía, etc."⁴.

En términos muy parecidos se manifiesta Jaime Jaramillo Uribe, uno de los antiguos alumnos de la Escuela, sólo que éste amplía su rápido balance a otros aspectos: papel en la reforma educativa nacional, formación de otras categorías de profesionales de la enseñanza, aporte a los institutos de in-

vestigación creados simultáneamente⁵.

También la historiadora suiza Aline Helg presenta, en su conocido libro, unas consideraciones sobre la importancia de la Escuela, que están muy en la línea de los autores mencionados, sólo que, por la naturaleza de su estudio, están mejor organizados, son más sistemáticos y se enmarcan dentro de un conjunto de considera-



ciones sobre las escuelas normales en ese período⁶.

A diferencia de los textos mencionados, los estudios de Herrera y Low tienen como objetivo central esclarecer ese aporte y se propusieron establecerlo examinando dos dimensiones del problema: por un lado "esclarecer los aportes de la E.N.S. en lo que atañe a la enseñanza de las ciencias sociales, las ciencias exactas y naturales, las estrategias metodológicas y didácticas y sus incidencias en la formación de docentes en el país" y, por otro lado, "precisar de manera particular el papel jugado por la E.N.S. en la institucionalización y profesionalización de ciertas ramas de las ciencias sociales y humanas".

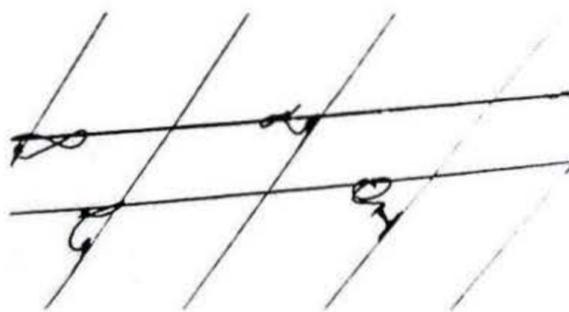
III

Ahora bien, la pregunta clave es: ¿qué tanto avanza este estudio en el conocimiento de la E.N.S. y hasta qué punto contribuye a matizar, ampliar, replantear las respuestas (y tal vez sea más importante, las preguntas) ya conocidas sobre la importancia y el significa-

do de la institución en la vida cultural colombiana?

Es arriesgado dar una opinión definitiva y demasiado concluyente, olvidando que el trabajo comentado es la concreción, *en un momento determinado*, de una actividad investigativa y que muy seguramente la pesquisa va a continuar; por lo tanto, nuestra opinión es provisional.

Respecto a la primera dimensión, creo que el estudio describe con cuidado distintos aspectos de la enseñanza de las ciencias naturales y exactas, como también de las ciencias sociales, especialmente lo que se refiere a determinadas prácticas: el seminario de investigación, los inicios tempranos de profesores y estudiantes en la investigación, los usos pedagógicos de la biblioteca, el trabajo de campo como laboratorio de ideas y métodos, la formación "práctica" en idiomas extranjeros, la articulación orgánica —en los hechos— entre la enseñanza de una disciplina y el conocimiento de ésta, la creación y difusión de museos etnológicos, las publicaciones, las prácticas docentes; pero la cuestión radica en "esclarecer los aportes"; es decir, planteándolo en términos muy elementales, ¿cuáles de esas prácticas novedosas, y hasta qué punto, echaron raíces en la vida intelectual del país, y contribuyeron a cambiar los hábitos rutinarios y perezosos?; ¿se convirtieron éstas, y en qué grado, en patrimonio de las prácticas académicas, y más en general, intelectuales, en nuestra sociedad?; ¿contribuyeron a modificar, y qué tanto, los hábitos de estudio, las modalidades de enseñanza, la relación con la ciencia, en el controvertido bachillerato colombiano?



La investigación socioeducativa debe decir algo sustancial al respecto, puesto que algunos estudios anteriores sugieren una visión menos optimista del proceso: Jaramillo Uribe, en el artículo citado, se muestra muy cauteloso a la hora de realizar el balance de logros y

resultados, y considera que los "aspectos cualitativos" poco se transformaron⁷; también Aline Helg, quien, fiel a su enfoque de los hechos y del período, considera que "en el campo educativo las reformas requieren tiempo. Varios años transcurrieron entre el momento de la decisión del gobierno y la multiplicación real de las escuelas y los alumnos, o entre la adopción de nuevas líneas en la formación de maestros y los frutos de este cambio de métodos"; y sobre la formación del profesorado indica: "de unos 7.000 profesores de enseñanza secundaria existentes en 1956 eran pocos los que habían estudiado en la Escuela Normal Superior; la cantidad de licenciados que egresaban cada año de ella eran ocupados en los colegios nacionales y en los establecimientos privados de prestigio, antes de pasar a la enseñanza universitaria. La mayoría de los profesores eran antiguos maestros de primaria o bachilleres que repetían la enseñanza recibida en los colegios..."⁸.

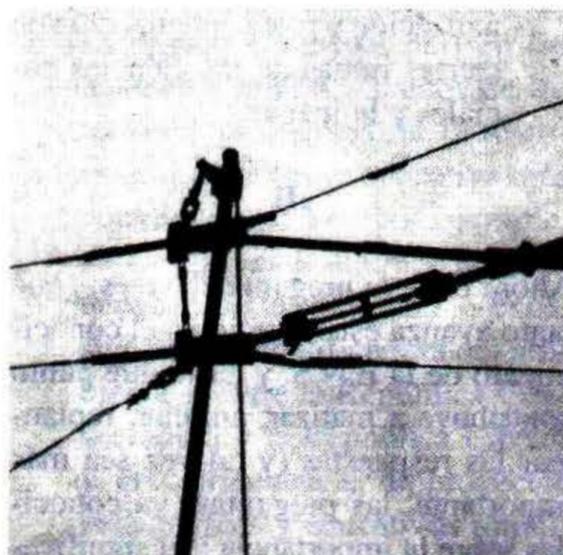
Tengo la impresión de que el trabajo está construido —o al menos ella pesa mucho— con la visión del "tipo ideal" de estudiante, está concebido a partir de la mirada del "buen alumno" (por supuesto me refiero al enfoque), quien posiblemente tienda a exagerar los logros de la institución. Si esta conjetura es válida, o por lo menos razonable, ¿por qué no intentar una visión más "normal" de la Escuela Normal Superior, más regular?: desde ese ángulo la aproximación cuantitativa (el trabajo ya ha recorrido un buen trecho) y la visión cualitativa se podrían combinar; ¿por qué no entrevistar ahora al "alumno promedio", al que hizo las cosas bien y no "superbién", para, desde esa regularidad juzgar con calma el impacto real de la institución?

La segunda dimensión considerada por los investigadores —el aporte de la E.N.S. a la institucionalización y profesionalización de las ciencias sociales y humanas en nuestro país— no puede separarse completamente de la primera; al contrario, está muy ligada, y algunas de nuestras consideraciones anteriores caben perfectamente en este punto.

Lo que se puede destacar, entonces, de forma más notoria, es el uso de las

nociones de institucionalización y profesionalización: en mi opinión, tales conceptos son usados en su acepción más general y, en consecuencia con muy poca concreción analítica, lo que tal vez explique por qué, desde el comienzo hasta el capítulo final, el texto está marcado por una visión esquemática y algo mecánica de las relaciones entre las transformaciones de la sociedad colombiana y los procesos de institucionalización de las ciencias sociales. Así, el apartado en que se resumen las principales características del ambiente académico colombiano en la primera mitad del siglo XX, o el capítulo noveno del libro, que se ocupa de las repercusiones de la E.N.S., se permiten demasiada libertad a la hora de generalizar: la Escuela Normal Superior "cambió la mirada sobre la ciencia", "contribuyó a borrar las creencias sobre el determinismo geográfico", "a partir de la Normal y la Universidad Nacional el papel de la mujer cambió en la sociedad colombiana", "se cambió en la concepción de nacionalidad al configurar una nueva valoración positiva del aporte indígena"⁹.

Estas generalizaciones hacen recordar —por contraste— las observaciones y comentarios de Orlando Fals Borda en *Campesinos de los Andes*, cuyo trabajo de campo en la vereda de Saucío se efectuó entre 1949 y 1951, sobre la ausencia de apoyo institucional para realizar sus estudios, las limitaciones de la obra debidas a la casi total inexistencia de investigaciones sociológicas en Colombia, y más específicamente en el campo de la sociología rural, y las enormes dificultades para encontrar empleo *como sociólogo* en "instituciones establecidas"¹⁰.



Más recientemente, Germán Colmenares observa, en su *Batalla de los manuales*, que "la naturaleza del saber histórico, tal como se concebía en Colombia hacia 1950, inhibía cualquier respuesta seria y fundamentada" a los problemas —una lista interminable— e interrogantes urgentes que la sociología y la economía les presentaban a los historiadores, en el marco de las transformaciones radicales de la sociedad colombiana, que pusieron a prueba sus instituciones, a los grupos dirigentes y a los patrones mentales empleados para interpretar el cambio social, y esto se relaciona —según Colmenares— con la visión de la historia dominante en los textos escolares hasta los años setenta, la separación entre textos e investigación histórica y el estancamiento de esta última. La situación se modificó *muy lentamente*, primero con la aparición de algunas obras aisladas (Nieto Arteta, Ospina Vásquez, Fals Borda, Friede) y después con el comienzo de un proceso de institucionalización de la investigación histórica (de 1965 en adelante), pero cuyas implicaciones en el terreno de la enseñanza, en el bachillerato y en la primaria, fueron *lentas y desiguales*¹¹.

Si pensamos en las observaciones de Fals y Colmenares como testimonios de un proceso —aunque son mucho más que eso—, se comprende nuestra crítica al uso de las nociones de institucionalización y profesionalización en el libro comentado; en nuestro medio es bueno estar advertido de que los procesos de legitimación de las ciencias sociales *no son lineales*, pasan por ascensos y descensos, se institucionalizan y desinstitucionalizan dependiendo de muchos factores; tal como lo muestra Rodrigo Parra S. en el caso de la sociología¹², tal vez sea mejor pensar en función de grados y niveles de institucionalización.

GUILLERMO SÁNCHEZ M.
Profesor, Universidad del Valle

¹ Tercer Seminario Nacional de Investigación en Educación, Memorias, 1986, U.P.N., C.I.U.P., ICFES. Véase especialmente las páginas 119-135 y 161-164.

² Roger Chartier, "Educación", en *Diccionario de la nueva historia*.

- ³ Marta Herrera y Carlos Low, *Los intelectuales y el despertar cultural del siglo. El caso de la Escuela Normal Superior: una historia reciente y olvidada*, Santafé de Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional. Imprenta Nacional, 1994, pág. 25.
- ⁴ Misión de Ciencia y Tecnología. Área: Historia. Véase la introducción. En el informe para Colciencias: Evaluación de la investigación histórica en Colombia, Colmenares indica lo mismo en forma resumida.
- ⁵ Jaime Jaramillo Uribe, La educación durante los gobiernos liberales: 1930-1946, en *Nueva historia de Colombia* (N.H.C.), t. IV, Bogotá, Editorial Planeta.
- ⁶ Aline Helg, La educación en Colombia, 1918-1957, Bogotá, Editorial Cerec, 1987, págs. 177-178; 272-276; 282; 301. Véase también su artículo en N.H.C., especialmente las págs. 126-127.
- ⁷ Jaramillo Uribe, art. cit., pág. 109.
- ⁸ A. Helg, *op. cit.*, págs. 195 y 281.
- ⁹ Herrera y Low, *op. cit.*, págs. 128-129.
- ¹⁰ Orlando Fals B., *Campesinos de los Andes*, Monografías Sociológicas, núm. 7, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 1961. Especialmente el prefacio y el apéndice, "El método y el trabajo de campo". No sobra recordar que Fals conoció Saucío y decidió convertirlo en tema de un trabajo "meritorio y factible", a pesar de su empleo de ayudante del gerente de las obras de la represa del Sigsa.
- ¹¹ Germán Colmenares, "La batalla de los manuales", en *Revista Universidad Nacional*, núm. 20, mayo-junio de 1989. Una versión ligeramente modificada en: *Latinoamérica: Enseñanza de la historia*, libros de texto y conciencia histórica, Alianza-Flacso, 1991.
- ¹² Rodrigo Parra S., *El surgimiento de una comunidad científica en un país subdesarrollado*. Estudio realizado para Colciencias.

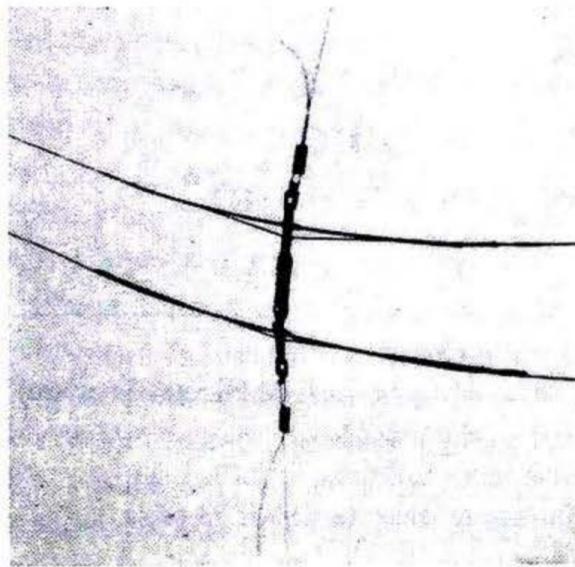
Un maestro entre la "popularidad" y la "frígida gloria"

La lección del maestro

(traducción de Hernando Valencia Goelkel)
Henry James
 El Áncora Editores,
 Santafé de Bogotá, 1995, 142 págs.

Las expresiones "popularidad" y "frígida gloria", con que en vano procuro darle significación al título de esta reseña, no son más: proceden del texto de solapa que a su vez es tomado de

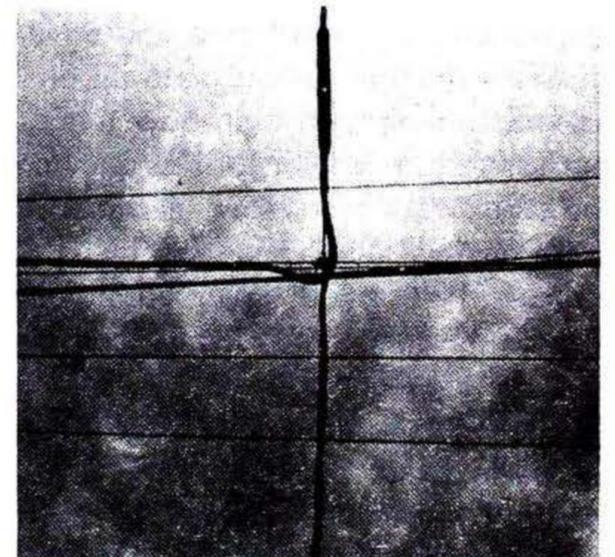
una de las muchísimas presentaciones de autor que escribió Jorge Luis Borges para sus más amados colegas. Henry James (1843-1916) era uno de ellos y de él dice Borges que "ignoró siempre la popularidad; sólo le fue deparada una especie de respetuosa y frígida gloria". Se me antoja que no otra es la cuestión de *La lección del maestro*, esto es, la del escritor que ve cómo el "éxito" mundano puede determinar su quehacer como escritor respetado entre sus colegas.



Pero ésa, claro está, no es sólo la cuestión de *La lección del maestro*. Que escritores como James sean conocidos en Colombia, depende en buena parte de este muy loable propósito de algunas editoriales nacionales de realizar traducciones, digamos técnica y literariamente calificadas, de obras no muy difundidas de algunos de los más importantes escritores de la literatura universal. Ello supone, por lo menos en principio, un criterio de respetabilidad: la del autor que se traduce. Y aunque el mito de la popularidad en este caso es solamente eso, un mito, ediciones como ésta nos obligan a reparar en la importancia que para la adecuada introducción de un autor en nuestro medio (pues creo que editarlo traducido por un colombiano tiene esa implicación) tiene el recurso a aquel procedimiento que desde principios de siglo se conoce como "edición crítica".

Estimo en mucho una presentación de Henry James por Jorge Luis Borges. Pero una presentación de Henry James, "solapada" y firmada por Borges, como único aparato crítico de una nueva edición de *La lección del maestro* me parece una "fusilada" y bien podría temer-

se eso, respecto del libro en general, un lector desprevenido que previamente haya pasado por la grata experiencia de conocer la colección —con afán divulgador— de la Biblioteca Personal de Borges. Se echa de ver, sin embargo, en la carátula del libro (dominada por esa blanquinegra y poco dicente fotografía), que la traducción es de Hernando Valencia Goelkel. Dejando a un lado el hecho de que este crédito es bien poco visible, ya resultaría bastante imperdonable que un lector promedio no supiera identificar —o al menos asociar— este nombre. Lo que debe saberse —quiero decir que ya se sabe— es que Hernando Valencia Goelkel es, sin duda, el mejor ensayista colombiano vivo y que su aval de traductor data de los años en que, en calidad de codirector, vertió no pocos textos de indiscutible calidad literaria, inglesa y francesa, a las páginas de la revista *Mito*. Si el lector ha logrado distinguir las tenues blancas letras del nombre del traductor, sabe de antemano que tiene ante sí una inminente introducción a James y su mundo, sería en el sentido de "respetuosa" (es decir, con conocimiento de causa), y tan ilustrativa (por no decir "vulgarizadora", porque esto es un mito) como otra que ha leído recientemente, también gracias a El Áncora Editores, y que le ha permitido iluminar su lectura de Hölderlin y Nietzsche con la aguda percepción de un tal Gutiérrez Girardot.



Estoy seguro de que un prólogo o estudio preliminar o una introducción del propio Valencia Goelkel superaría en mucho los escuetos asertos del señor Borges, hablando en términos divulgativos y aun ensayísticos. La infi-