

# Descubrir y comunicar en la vida universitaria

**AUTOR:**

**Miguel Angel Fernández**

Subdirector Académico Faro UDD

Doctor en Ciencia Política, Boston University

## Resumen

1. La universidad descansa sobre dos verbos esenciales: descubrir y comunicar. Lejos de constituir actividades separadas, son movimientos de un mismo acto.

2. Esta idea tiene raíces en la Antigua Grecia. El mito de Academo (quien salvó a Atenas compartiendo lo que sabía) y algunos diálogos de Platón explicaban que el conocimiento guardado corre el riesgo de transformarse en un secreto inútil. El saber puede mejorar y cuestionarse cuando es compartido con los otros.

3. Algunos pensadores de la universidad moderna coincidían con lo mismo. Humboldt, Newman y Jaspers, desde tradiciones muy distintas, sostuvieron que investigar y enseñar deben unirse. El estudiante corrige la unilateralidad del experto, y sin diálogo racional no hay vida genuina.

4. La universidad contemporánea amenaza, a veces, esta unidad. Los rankings, las métricas de publicación y los incentivos tienden a disociar lo que estos pensadores quisieron mantener unido. ¿Corre la universidad este riesgo realmente?

Esta reflexión surge mientras los patios y aulas de las universidades vuelven a cobrar vida. En ese momento nos percatamos de que, como señalaba el filósofo chileno Juan de Dios Vial<sup>(1)</sup>, el trabajo de una universidad descansa sobre dos verbos esenciales, descubrir y comunicar. Ambos actos constituyen tareas irrenunciables de quienes enseñan en sus aulas e investigan, porque son el impulso que sostiene la vida académica. Esa vida no existe sin el alumnado. Su curiosidad, su esfuerzo y sus preguntas son la razón última del oficio y la fuente inagotable de la vocación docente.

La interacción entre profesores y estudiantes es el motor que impulsa a las instituciones universitarias en su misión más exigente: formar personas. Por eso, la primera tarea de quienes dedican su vida a la universidad es procurar que los alumnos alcancen lo que por sí solos no hubiesen logrado, y que cada generación intente superar a la que la formó. La presente reflexión iniciará con una interpretación de lo que significa vivir ejerciendo los verbos mencionados. *Descubrir*, expresa la responsabilidad permanente del académico; la de transformarse en especialista en un campo, conocer sus fundamentos, comprender sus principales discusiones y mantenerse al día con las tendencias, los textos y los debates<sup>(2)</sup>. De allí surge la actualización de sus clases, así como nuevos escritos, artículos, manuales e ideas. *Comunicar*, por su lado, se traduce en la misión igualmente irrenunciable de poner ese conocimiento al servicio de los demás, sean colegas, estudiantes o la sociedad en su conjunto. Sin embargo, comunicar no es un proceso sencillo. Requiere ordenar lo aprendido, hacerlo pedagógico y compartirlo con claridad y honestidad intelectual. Quienes desean dedicar su vida a la universidad se encontrarán con que comunicarán para volver a descubrir; en esa relación virtuosa se encontrarán con nuevas herramientas para intentar perseguir la verdad.

Lo que se pretende argumentar aquí no es solo que estos dos verbos coexistan o se turnen. Se sostendrá que descubrir y comunicar son dos movimientos dentro de un único acto universitario, inseparables por su naturaleza y complementarios en su ejercicio. Como la sístole y la diástole del corazón, uno no existe sin el otro. Esta intuición, que asoma desde la práctica en el aula, cuenta, además, con respaldo intelectual. Pensadores de tradiciones muy diversas, desde la filosofía griega hasta el idealismo alemán, desde el catolicismo liberal inglés hasta el existencialismo de posguerra y la filosofía chilena, han coincidido, con acentos distintos, en esta misma tesis. El recorrido que sigue toma algunos elementos desde los diálogos de Platón hasta la idea de comunidad académica clásica, pasando por Wilhelm von Humboldt, John Henry Newman, Karl Jaspers y José Ortega y Gasset. Aunque estos autores no conforman una tradición, diversos postulados en sus textos dialogan de forma indirecta entre sí.

## **I. La enseñanza en la tradición griega**

Conviene comenzar por el origen del nombre que identifica a tantos de quienes trabajan en universidades: el académico. Esta denominación proviene de una historia que, real o legendaria, ilumina con precisión el sentido de esa doble tarea que este escrito se propone ilustrar. La tradición antigua vincula el nombre de la *Academia* con Platón, quien estableció allí su escuela en torno al año 387 a.C. El lugar donde el filósofo la estableció, a las afueras de Atenas, debía su nombre a una figura anterior, Academo, un noble ateniense recordado por un gesto decisivo en un momento de amenaza para la ciudad.

El relato, recogido por Plutarco en su *Vida de Teseo*, cuenta que, tras el rapto de Helena de Troya, sus hermanos Cástor y Pólux marcharon sobre Atenas dispuestos a arrasar la ciudad si no se revelaba el paradero de la joven<sup>(3)</sup>. La ciudad vivía entonces entre rumores, temor e incertidumbre. Cuando muchos afirmaban no saber nada, Academo intervino. Él señaló el camino hacia Afidnas, donde Helena se hallaba escondida. Con ese acto evitó la destrucción de Atenas, y el bosque donde vivía quedó, desde entonces, bajo la protección de los Dioscuros y pasó a ser un lugar respetado incluso en tiempos de guerra.

Más allá de la literalidad del mito, su enseñanza es clara. Academo poseía un conocimiento que otros no tenían, pues había descubierto algo, pero ese saber solo adquirió valor en el momento en que decidió comunicarlo. El conocimiento no es un adorno privado, sino un bien público. Saber algo puede ser insuficiente; lo decisivo es estar dispuesto a comunicarlo con responsabilidad, a tiempo y con precisión, cuando otros lo necesitan.

Pero hay algo más en la historia que suele pasarse por alto. El gesto de Academo no es solo comunicativo; es también un acto de descubrimiento previo; él ha encontrado algo que valía la pena comunicar y ese descubrimiento adquiere todo su sentido moral en el momento en que se comparte. Separados, el descubrimiento sería un secreto inútil y la comunicación mera palabrería. Unidos en ese instante, salvan la ciudad. No es casualidad que Platón haya elegido ese bosque para su escuela. El lugar mismo llevaba inscrita la lección de que saber y compartir el saber son actos inseparables. El primer acto de la academia fue, precisamente, un acto de descubrir y comunicar al mismo tiempo. El nombre "académico" todavía lleva dicha tesis inscrita.

Platón desarrolló esta intuición. En el *Fedro*, Sócrates cuenta el mito del rey Thamus y el dios Theuth, quien ofrece la escritura como "un elixir de memoria y sabiduría"<sup>(4)</sup>. El rey rechaza el regalo con un argumento inquietante: la escritura ofrece la apariencia del saber, no el saber verdadero, porque "las palabras escritas siempre dicen una y la misma cosa" y no pueden responder, defenderse ni adaptarse a quien las lee. La alternativa que Sócrates propone es la palabra viva, es decir, aquella que se planta en el alma de quien aprende, que puede defenderse a sí misma, y que lleva "semilla de la que brotan en otras almas otras palabras capaces de mantener el proceso por siempre, haciendo a quien las posee feliz hasta el límite más lejano de la felicidad humana"<sup>(5)</sup>. Lo que Platón sugiere con esta imagen es que el saber verdadero no reside en el texto fijo, sino en el encuentro vivo entre quien enseña y quien aprende.

La metáfora de Platón puede ayudar a iluminar la presente reflexión. Descubrir es una semilla; comunicar es el acto de plantarla. Pero una semilla guardada en un cajón nunca será una planta. Solo se convierte en lo que puede llegar a ser cuando encuentra tierra. Del mismo modo, el conocimiento que permanece sin comunicarse es, en el sentido más estricto, incompleto; no ha llegado todavía a ser lo que aspira a ser. Esta es la razón profunda por la que los diferentes filósofos que han reflexionado sobre educación han coincidido, a lo largo de los siglos y con acentos diferentes, en que la universidad no es un lugar donde los sabios almacenan verdades para ocasionalmente dispensarlas, sino un espacio donde el saber se genera, se discute y se transforma en la relación viva entre quienes buscan y quienes aprenden a buscar.

El filósofo griego lo dice también con otra figura en el *Teeteto*. Para él, Sócrates es un partero de ideas<sup>(6)</sup>. Su arte no consiste en poseer la verdad, sino en asistir a los demás en el acto de alumbrarla. Lo decisivo de esta imagen es que el descubrimiento no ocurre antes del encuentro pedagógico, sino cuando este tiene lugar. El conocimiento no se transfiere desde un recipiente lleno a uno vacío; se engendra en la conversación entre personas que buscan juntas. Y si esto es así, el profesor que solo investiga, sin enseñar, no ha completado del todo el ciclo del saber. Aunque publique libros y artículos que otros recojan, ha renunciado a la dimensión más relevante de dicho ciclo, la que solo ocurre cara a cara, en el diálogo vivo con la nueva generación. En suma, la tradición griega ofrece tanto el nombre como la estructura del argumento. El mito de Academo vincula saber y compartir en un solo gesto. La metáfora de la siembra en el *Fedro* muestra que el conocimiento solo se completa cuando se planta en otra alma. Por último, dicha narración revela que el descubrimiento mismo puede nacer del encuentro pedagógico. Queda por ver cómo esta intuición encontró su formulación institucional en la universidad moderna.

## II. La universidad moderna

Las reflexiones anteriores sobre la tradición griega encontraron formulaciones institucionales diversas a partir del siglo XIX. Aunque la universidad como institución tiene raíces en el mundo medieval (corporaciones de Bolonia, París y Oxford)<sup>(7)</sup>, nos centraremos en algunos pensadores modernos quienes articularon la relación entre investigación (incorporada en el descubrir) y enseñar (inscrita en el comunicar) que aquí interesa examinar. Los autores que se revisan superficialmente a continuación provienen de tradiciones distintas, como el idealismo alemán, el catolicismo liberal inglés, el existencialismo de postguerra y la filosofía chilena.

Todos coinciden, de una u otra forma, en un punto que merece atención, la inseparabilidad entre descubrir y comunicar como condición de la vida universitaria.

Varias de las reflexiones realizadas en la sección anterior serán desarrollada por Wilhelm von Humboldt (1767-1835), filósofo y reformador educativo, quien redactó en 1809 sus ideas para justificar la fundación de la Universidad de Berlín<sup>(8)</sup>. Su texto sobre la universidad, que no se publicó en vida de su autor y que, sin embargo, se convirtió retroactivamente en uno de los documentos más influyentes de la historia universitaria moderna, contiene una frase que todavía interpela: "el profesor no existe para el alumno; ambos existen para la ciencia"<sup>(9)</sup>. La traducción habitual de esta frase enfatiza su sentido igualitario y con razón. Pero hay algo más que merece atención. Humboldt añade, a continuación, que el trabajo del profesor "depende en parte de la presencia de ellos", es decir, de los estudiantes, y que, sin ellos, "no marcharía igual de bien", porque la fuerza joven, "más débil pero todavía imparcial y que aspira valientemente en todas las direcciones", corrige la unilateralidad del experto.

En su reflexión, Humboldt insinúa algo radical: el profesor necesita al alumno no por generosidad pedagógica, sino porque la enseñanza es una condición del descubrimiento. El investigador que nunca enseña corre el riesgo de quedar atrapado en la unilateralidad de su propia mirada. Si bien la publicación expone las ideas al escrutinio público, el tipo de interpelación que ofrece el estudiante es más directo y cualitativamente distinto. El estudiante, con sus preguntas sin respuesta, con su desorientación honesta, con su capacidad de ver lo que el experto ya no puede ver porque lo da por supuesto, devuelve al maestro la mirada que la especialización tiende a cancelar.

Por eso Humboldt concluye que solo la ciencia "que brota del interior y puede ser plantada en el interior transforma el carácter"<sup>(10)</sup>. El eco platónico no es accidental, pues también Humboldt emplea la metáfora de la siembra.

Si Humboldt ofrece la formulación fundacional desde la tradición alemana, el cardenal John Henry Newman (1801-1890), recién proclamado como doctor de la Iglesia, aporta la perspectiva complementaria desde el mundo anglosajón. Sus conferencias sobre la naturaleza de la educación universitaria de 1852 constituyen otra perspectiva de autores que han estudiado el asunto y en él apunta en una dirección complementaria<sup>(11)</sup>. Para Newman, la universidad tiene por misión formar "un hábito mental que dura toda la vida" (construido a partir de libertad, ecuanimidad, calma, moderación y sabiduría) más que transmitir un conjunto fijo de información. Este hábito es precisamente lo que se cultiva en la relación entre el maestro, que ordena lo que sabe, y el alumno, que aprende a ordenar lo que aún no sabe. La universidad, decía Newman, reúne a hombres doctos "celosos de sus propias ciencias y rivales entre sí", que se ven impulsados a "ajustar las pretensiones y relaciones de sus respectivas disciplinas de investigación"<sup>(12)</sup>. La comunicación, también aquí, no es un lujo añadido al conocimiento; es el espacio donde el conocimiento se prueba y se afina. Lo que Humboldt plantea desde la relación profesor-alumno, Newman lo extiende al diálogo entre las disciplinas. En ambos casos, el saber se completa únicamente en el encuentro con el otro.

En la misma línea, pero desde el existencialismo alemán de postguerra, Karl Jaspers (1883-1969) fue quizás quien articuló esta tesis con mayor profundidad. Desde la tríada de estos europeos se permite sostener la continuidad de la idea dual entre descubrir y comunicar a nivel de alumno-profesor, formación y docencia.

Jaspers escribió que "la universidad tiene la tarea de buscar la verdad en la comunidad de investigadores y estudiantes"<sup>(13)</sup>. La palabra que importa es "comunidad". No algo parecido a las fórmulas contemporáneas de "el investigador que luego enseña" o "el docente que de vez en cuando investiga". Aquí Jaspers es explícito: solo existe en la comunicación entre seres libres. En su visión, la "comunicación" no es un medio para transmitir verdades previamente descubiertas, es el *médium* en el cual la verdad se busca. Separados, investigadores y estudiantes se quedan con fragmentos; juntos, en la tensión productiva de la comunidad académica, hacen posible algo que ninguno de los dos podría lograr por sí solo.

Este mismo asunto fue tratado en Chile por Jorge Millas. En *Idea y defensa de la universidad*, una compilación de ensayos y conferencias dictadas entre 1961 y 1981, cuando la institución era atacada por la política, Millas definió la universidad con la fórmula clásica en la que merece detenerse: "una comunidad de maestros y discípulos destinada a la transmisión y al progreso del saber superior"<sup>(14)</sup>. Los dos sustantivos que anclan esa definición son exactamente los dos verbos que nos ocupan. La transmisión es comunicar. El progreso es descubrir. Y Millas utiliza la definición que los une en una sola frase, en una sola comunidad. Por eso, para Millas la universidad tiene misión, principios y método. El conocimiento como fin, la verdad y la libertad como principios, y la discusión racional y el diálogo como método. "La universidad no puede abandonar ninguno de estos elementos sin dejar de ser universidad"<sup>(15)</sup>. Lo que es interesante de esta formulación es la centralidad del método: la discusión racional. El diálogo racional no es una característica simpática de la vida universitaria, tampoco es un ornamento que algunos profesores especialmente comunicativos añaden a su actividad. Es constitutivo. La universidad muere, decía Millas, en el

momento en que el diálogo racional se interrumpe. Y el diálogo, por supuesto, requiere dos partes: sin el estudiante que pregunta, sin la comunidad que discute, no se practica la vida universitaria, sino algo distinto.

Enrique Molina (1871–1964), fundador de la Universidad de Concepción en 1919, describió al educador como "conductor de almas"<sup>(16)</sup>. La imagen tiene algo de socrático, pues el educador no fabrica almas, las acompaña en el camino hacia sí mismas. Y José Ortega y Gasset (1883–1955), quizás la sombra más larga que se proyecta sobre todo el pensamiento universitario hispanoamericano del siglo XX, advertía que el "nuevo bárbaro" de nuestra época no es el ignorante, sino el profesional, "más sabio que nunca, pero más inculto también"<sup>(17)</sup>. La misión de la universidad, en este diagnóstico, no es solo producir especialistas, sino también formar personas capaces de habitar el mundo con criterio, ética, conocimiento de los fundamentos occidentales y responsabilidad pública. Lo que estos autores comparten, desde Humboldt hasta Ortega pasando por Millas, es la convicción de que esa formación integral no se logra descubriendo en soledad, sino comunicándose con honestidad.

Llegados aquí, conviene nombrar la dificultad. La universidad moderna, tal como la conocemos hoy, con sus rankings y métricas de publicación, con sus presiones de acreditación y los perversos incentivos de las agencias estatales, tiende a disociar exactamente lo que estos autores han querido mantener unido. Se recompensa la producción de investigación independientemente de su traducción docente. Se evalúa la docencia como una actividad paralela a la investigación, no como su continuación necesaria. El resultado es un sistema que, en sus peores expresiones, produce investigadores que enseñan como obligación y docentes que investigan por trámite. Pareciese que ni los primeros ni los segundos hacen, en sentido estricto, vida universitaria.

Podría objetarse que la publicación de libros y artículos constituye, por sí sola, una forma de comunicar, ya que el investigador que publica expone sus ideas al escrutinio público y otros pueden recogerlas. La objeción es razonable, pero insuficiente. Publicar es, en efecto, una forma de comunicación, y una muy valiosa. Sin embargo, conviene no confundir el verbo descubrir con la producción de publicaciones disciplinares indexadas. Descubrir, en el sentido que este ensayo defiende, es el proceso vivo de indagar, de formularse preguntas, de enfrentarse a lo que aún no se comprende. Y ese proceso encuentra su complemento más fecundo no en el dictamen anónimo de un evaluador, sino en la interpelación directa del estudiante que pregunta, como se ha mencionado, desde una ignorancia honesta. El tipo de descubrimiento que se produce en el aula, cuando una pregunta inesperada obliga al profesor a repensar lo que daba por sabido, es cualitativamente distinto del que se produce en la soledad del escritorio. Ambos son necesarios; pero solo el primero realiza plenamente la vocación universitaria tal como la entendieron los autores que hemos revisado. Si la tarea de la universidad es, como se ha argumentado, mantener unidos el descubrir y el comunicar, entonces el desafío contemporáneo podría sintetizarse en una fórmula simple. Lograr que la investigación tenga impacto en el pregrado.

El caso de Newton puede ilustrar el punto. Un genio que leyó sus lecciones a los muros de Cambridge durante casi dos décadas, hasta que su propio asistente observó: "tan pocos iban a oírle, y menos aún le entendían, que a menudo, por falta de oyentes, leía a las paredes"<sup>(18)</sup>. La pregunta pertinente no es si Newton descubrió sin comunicar (evidentemente lo hizo), sino qué perdió la universidad con ese silencio.

Lo que se perdió no fue la genialidad de Newton, sino la posibilidad de que esa genialidad plantara semillas en otras mentes. El argumento de este ensayo no es que el genio necesite enseñar para descubrir, sino que la universidad necesita que ambos actos se encuentren para ser lo que aspira a ser. El efecto de esta disociación tiene un costo real que no se mide mediante indicadores. El investigador que nunca enseña paga ese costo en la creciente unilateralidad de su mirada. El docente que nunca descubre lo paga en la inercia de un saber que deja de crecer. Ambos, en el fondo, se privan de lo que la otra mitad podría darles. La fuerza joven, "imparcial y que aspira valientemente en todas las direcciones" que describía Humboldt, no es un recurso pedagógico; es una necesidad. Sin ella, el conocimiento del experto tiende a calcificarse en la repetición de lo ya sabido, a encerrarse en pequeños círculos o, simplemente, a archivarse en un repositorio.

### **III. Reflexión final**

Ortega y Gasset escribió que la universidad existe para ofrecer al estudiante un sistema de ideas sobre el mundo y el hombre<sup>(19)</sup>. No para hacerle especialista en nada, eso puede esperarse del posgrado, sino para formarle en la capacidad de pensar. Esa formación no ocurre en la sala que simplemente transmite información, ni en el laboratorio que simplemente la produce. Ocurre en el espacio intermedio: en la clase donde el profesor lleva al estudiante al borde de lo que todavía no se sabe, en el seminario donde la pregunta del alumno obliga al profesor a reconsiderar lo que creía establecido, en el manual que intenta hacer visible la arquitectura de un campo para que quien aún no la conoce pueda moverse con libertad dentro de ella.

Quizás el ejemplo más elocuente de esta verdad provenga de la biología chilena. En 1961, un alumno de la Escuela de Medicina de la Universidad de Chile levantó la mano durante una clase de biología y preguntó a su profesor: si los seres vivos comenzaron a existir hace 3.800 millones de años, ¿qué fue exactamente lo que comenzó entonces? El profesor Humberto Maturana no pudo responder. "No puedo contestar esa pregunta ahora", dijo, "pero si viene el próximo año le propongo una respuesta"<sup>(20)</sup>. Esa pregunta, nacida en el aula y no en el laboratorio, fue la semilla de lo que, años más tarde, se convertiría en el concepto de "autopoiesis": la idea de que los seres vivos son sistemas que se producen continuamente a sí mismos. Si Maturana hubiera sido un Newton chileno, encerrado en su laboratorio y leyendo a las paredes, esa pregunta jamás habría existido. El descubrimiento más célebre de la biología chilena del siglo XX nació, literalmente, de un acto de comunicación.

Por lo anterior, la vida universitaria (en su versión más exigente) vive de esa convicción. Investigar para comprender mejor el mundo y enseñar para que otros puedan comprenderlo también. Y en esa relación virtuosa, en la que descubrimos para comunicar y se comunica para volver a descubrir, se encuentra nueva energía para sostener la búsqueda de la verdad. Es el bosque de Academo, todavía en pie. Es la semilla que Platón describía, la que, plantada en un alma, lleva dentro otra semilla, y luego otra, capaz de mantener el proceso por siempre.

## Referencias

- (<sup>1</sup>) Juan de Dios Vial Larraín, "Idea de la Universidad", en *La Universidad en tiempos de cambio* (Santiago de Chile: Del Pacífico, 1965), 8.
- (<sup>2</sup>) Vale la pena señalar que esta exigencia admite una tensión que recorre toda la historia de la educación superior. La tradición clásica entendía el saber cómo una totalidad; el hombre culto aspiraba a comprender el conjunto del conocimiento, no un fragmento de él. La modernidad, en cambio, ha fragmentado el saber en especialidades cada vez más estrechas, lo que hace más urgente (no menos) que el descubrir y el comunicar se mantengan unidos. Sobre esto, véase José Ortega y Gasset, "El principio de economía en la educación" en *Misión de la universidad* (Madrid: Revista de Occidente, 1930). Jorge Millas, por su parte, insiste en que la universidad no puede reducirse a la formación técnica sin perder su esencia. Véase Jorge Millas, "La universidad: su esencia y su reforma" en *Idea y defensa de la universidad* (Santiago: Editorial del Pacífico, 1981), 29-30.
- (<sup>3</sup>) Plutarco, *Vida de Teseo*, 32. Véase también Diógenes Laercio, *Vidas de los filósofos ilustres*, III.1.9.
- (<sup>4</sup>) Platón, Fedro 274e-275b, en *Diálogos III* (Madrid: Gredos, 1986). Theuth presenta la escritura al rey Thamus como *phármakon*, término deliberadamente ambiguo que significa remedio y veneno al mismo tiempo.
- (<sup>5</sup>) *Ibid.*, 276e-277a.
- (<sup>6</sup>) Platón, *Teeteto* 149a-151d, en *Diálogos V* (Madrid: Gredos, 1988). Sócrates describe su arte mayéutico como asistir al alumno "en el trabajo de parto", probando "por todos los medios si lo que pare el pensamiento de un joven es un fantasma falso o algo dotado de vida y verdad" (150b-c).
- (<sup>7</sup>) Sobre este punto véase Jacques Le Goff, *Los intelectuales de la edad media* (Barcelona: Gedisa, 1996).
- (<sup>8</sup>) *Wilhelm von Humboldt, "Über die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin" (1809/10). Texto disponible en German History in Documents and Images (GHDI): <https://germanhistorydocs.org/de/das-heilige-roemische-reich-1648-1815/wilhelm-von-humboldts-abhandlung-ueber-die-innere-und-aeussere-organisation-der-hoeberen-wissenschaftlichen-anstalten-in-berlin-1810>. Las traducciones de las citas fueron realizadas con aplicaciones automáticas. Helmut Schelsky consolidó el estatus canónico del texto en *Einsamkeit und Freiheit* (Hamburgo: Rowohlt, 1963).*

<sup>(9)</sup> Ibid.

<sup>(10)</sup> Ibid.

<sup>(11)</sup> John Henry Newman, *The Idea of a University* (Londres: Longmans, Green and Co., 1873).

<sup>(12)</sup> Ibid.

<sup>(13)</sup> Karl Jaspers, *The Idea of the University* (Boston: Beacon Press, 1959), 1. Traducción propia al castellano.

<sup>(14)</sup> Jorge Millas, "La Universidad: su esencia y su reforma" en *Idea y defensa de la universidad* (Santiago: Editorial del Pacífico, 1981), p. 28.

<sup>(15)</sup> Ibid., pp. 29-30.

<sup>(16)</sup> Enrique Molina Garmendia, citado en T. Guzmán, "Las reflexiones filosóficas del joven Enrique Molina Garmendia: su 'etapa talquina' (1905-1913)", *Cuyo: Anuario de Filosofía Argentina y Americana*, n° 39.2 (2022): 139. La cita original de Molina dice "imprescindible sobre todo para el que va a ser conductor de almas, que es en lo esencial la tarea de la educación".

<sup>(17)</sup> José Ortega y Gasset, *Misión de la universidad* (Madrid: Revista de Occidente, 1930), 4.

<sup>(18)</sup> White, M. (1999). *Isaac Newton: The Last Sorcerer*. (Nueva York: Basic Books), p. 164. La cita del asistente Humphrey Newton aparece en el capítulo dedicado a los años de Cambridge.

<sup>(19)</sup> José Ortega y Gasset, *Misión de la universidad* (Madrid: Revista de Occidente, 1930), 6.

<sup>(20)</sup> Humberto Maturana Romesín (1928-2021), biólogo, Premio Nacional de Ciencias Naturales 1994. La anécdota proviene de una entrevista concedida por Maturana y Ximena Dávila a *Qué Pasa* (reproducida en *Sociedad de Biología de Chile*, 18 de octubre de 2019). El concepto de autopoiesis fue publicado junto a Francisco Varela en *Autopoiesis and Cognition: The Realization of the Living* (Dordrecht: Reidel, 1980). Véase también H. Maturana y F. Varela, *De máquinas y seres vivos: Autopoiesis, la organización de lo vivo* (Santiago: Editorial Universitaria, 1973).

## Otros Faro en Debate

*Faro en Debate N°38: “Diez libros que todo científico social debería leer”*

*Faro en Debate N°04: “Mujeres, universidad y matemáticas: a 146 años del decreto Amunátegui”*

### PARA CITAR ESTE DOCUMENTO:

Fernández, M. A. (2026). Descubrir y comunicar en la vida universitaria (Faro en Debate N°42). Núcleo de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad del Desarrollo. Santiago, Chile.

- Los planteamientos expresados en este texto son de exclusiva responsabilidad de su autor y no reflejan necesariamente las posiciones institucionales de Faro UDD.

# Faro UDD

*Núcleo de Humanidades y Ciencias Sociales*



Faro UDD es un centro interdisciplinario de humanidades y ciencias sociales creado por la Universidad del Desarrollo. Ha sido concebido como un espacio académico de reflexión, que busca contribuir al bienestar de Chile y sus ciudadanos, mediante la generación de contenidos sólidos, el enriquecimiento del debate público nacional, y la formación de talento académico joven, todo ello en relación con la fundamentación ética de la democracia representativa y de la sociedad libre.

 @faro\_udd

 @faro\_udd

 faro udd

 faro@udd.cl

Nuestra página web: [faro.udd.cl](http://faro.udd.cl)