

CAPÍTULO 18

NÁUFRAGOS Y ENFERMOS: HACIA UNA PEDAGOGÍA DE LA VULNERABILIDAD BASADA EN EL PENSAMIENTO DE ORTEGA Y GASSET

JUAN MANUEL MONFORT PRADES
Universidad Cardenal Herrera, Castellón

INTRODUCCIÓN

En épocas de bienestar el ser humano suele hacer su vida con un aire de superioridad que en cierta forma le ciega para comprender en profundidad, tanto la naturaleza que le rodea como la cultura que ha creado. Cuando Albert Camus escribió *La peste* en 1947 parecía reproducir en su obra escenas que en marzo y abril de 2020 se vivieron en toda Europa. Pero ¿qué quiere decir la peste? La peste es simplemente la vida (Camus, 1991, p. 283). Como cualquier enfermedad nos hace volver sobre nuestra existencia, nos obliga a tomar una perspectiva diferente, coloca la vida de cada cual, con sus límites y posibilidades, en el centro de la reflexión. Llevar a cabo una pedagogía de la vulnerabilidad del ser humano en la educación de los adolescentes y jóvenes puede ser con toda seguridad un reto, que en un futuro más bien cercano, tendrá que abordarse con cierto criterio y sistematización. El terremoto de Lisboa de 1755, las Guerras Mundiales, las vidas robadas por el Holocausto o los campos de Kolimá, la expansión de la peste bubónica o la difusión del Sida son, por citar algunos, acontecimientos de la historia humana que han abierto tiempos de reflexión. Son experiencias límite que, o bien se relacionan con la obra del hombre o bien son fruto del ser de la misma naturaleza, pero sin lugar a dudas no dejan a la humanidad indiferente y la obligan a mirarse de nuevo a sí misma o a mirar a la naturaleza con mirada inquisitiva, formulando de nuevo las grandes preguntas relacionadas con nuestra existencia, con la muerte o el dolor, con el valor de la vida, la esperanza, etc.

La crisis sanitaria desatada por el Covid-19 es, sin lugar a dudas, uno de los grandes acontecimientos del siglo XXI y su impacto ha generado una gran sacudida de los cimientos sobre los que la sociedad española y europea parecían avanzar de forma indefinida e imparable. La inseguridad y una cierta sensación de desamparo hicieron del tiempo de confinamiento un momento trágico por la vivencia de una sensación de fragilidad personal que ha ocupado cada uno de los hogares.

METODOLOGÍA

Se recurre a bibliografía de expertos reconocidos, que aborden el tema desde diferentes puntos de vista. Me he servido también de bases como Dialnet o Academia. Las referencias principales consultadas pueden encontrarse en las referencias citadas.

RESULTADOS

Un Ortega para tiempos de crisis

Hace unos veinte años, la entrada en el siglo actual parecía deparar una época de gran esplendor para los países desarrollados, los cuales gozaban de una enorme prosperidad económica. La crisis económica que hacia 2008 se desencadenó en Occidente fue un duro golpe en el clima de estabilidad y progreso que caracterizaba los años anteriores. El sistema creado por el ser humano para dotar de seguridad y bienestar a los ciudadanos degeneró en un clima de desconfianza e individualismo que no llevó más que a abrir más ampliamente la brecha social y debilitar la clase media española.

Pero, si la crisis de 2008 fue un acontecimiento cultural que mostró la fragilidad de la obra humana, la pandemia puso de manifiesto la vulnerabilidad también de nuestra naturaleza. Cultura y naturaleza se nos muestran como frágiles y débiles, sujetas a múltiples variables que el ser humano no consigue dominar aunque lo desee. La filosofía de Ortega es precisamente una profunda reflexión sobre la naturaleza y sobre la cultura, dos conceptos fundamentales en su reflexión que jalonan toda una vida dedicada a meditar sobre esa vida de cada cual que no tiene otra opción más que realizarse entre la naturaleza y la cultura, ambas vulnerables y frágiles, aunque ambas también llenas de posibilidades. Si por la naturaleza nos hallamos como menesterosos, por la cultura nos descubrimos como herederos, ahora bien, ni nuestra naturaleza nos resulta cómoda ni nuestra cultura nos resulta satisfactoria, por eso la vida es siempre un hacer, un proyecto vital, una acción que se lanza siempre hacia delante porque no resulta nunca suficiente ni nuestro punto de partida ni tampoco nuestras conquistas. Como afirma Ortega: “La vida es una operación que se hace hacia delante. Se vive desde el porvenir, porque vivir consiste inexorablemente en un hacer, en un hacerse la vida de cada cual a sí misma” (Ortega y Gasset, 2004-2010, p. 120).

Es muy conocida la afirmación de Ortega que indica que el hombre es un animal enfermo (Ortega y Gasset, 2004-2010, p. 1367). Sigue con ello la propuesta de Nietzsche (1972, pp. 140-141) por la que el ser humano, al ser comparado con el resto de animales, aparece más débil y más vulnerable que el resto. En España fue Unamuno (2002, p. 15) antes que Ortega, quien insistió en esta idea, especialmente

en el sentimiento trágico de la vida, aunque también en otras novelas como *Niebla* (Unamuno, 1975, p. 164).

La tragedia es que el hombre consiste en ser novelesco o nivolesco, es decir, un ente ficticio. El ser humano vive de ficciones o como dirá Ortega de la fantasía (Ortega y Gasset, 2004-2010, p. 1367), tan ficticio es Augusto Pérez, el protagonista de *Niebla*, como Don Miguel, de ahí que junto al apelativo de «enfermo», hay que añadir siempre el de «fantástico» (Conill, 1991) para hablar del ser humano. El hombre construye mundos paralelos al que la naturaleza nos ofrece, con su fantasía da forma a culturas y ¿qué son estas sino grandes ficciones? En torno al valor de dichos mundos o culturas se establece el debate más tenso entre Ortega y Unamuno en torno a 1910.

La enfermedad radical del ser humano consiste pues en estar desajustado, en tener que constituir un mundo nuevo, en estar constantemente inquieto e inseguro.

La crisis sanitaria derivada de la expansión del coronavirus devolvió a la actualidad conceptos que parecen olvidados siempre que se dan tiempos de bonanza prolongados, tanto a nivel social como a nivel personal: la vulnerabilidad del ser humano, la esperanza y el miedo. ¿Qué dice Ortega sobre ellos? ¿Resultan importantes para filosofía y para la comprensión de la vida humana? ¿En qué condiciones podemos llevar hoy la reflexión sobre estos temas a las aulas de nuestro sistema educativo?

Náufragos, expectantes y temerosos

Pero la idea de animal enfermo tiene un trasfondo en la filosofía de Ortega mucho más rico, desarrollado a lo largo de años por el filósofo madrileño, el análisis del ser humano como un náufrago. Ya en su primer libro, *Meditaciones del Quijote*, las personas aparecen necesitadas de salvación, de seguridad, de luz. Pero es en Goethe desde dentro donde Ortega desarrolla con mayor precisión esta idea:

La vida es en sí misma y siempre un naufragio. Naufragar no es ahogarse. El pobre humano, sintiendo que se sumerge en el abismo, agita los brazos para mantenerse a flote. Esa agitación de los brazos con que reacciona ante su propia perdición, es la cultura -un movimiento natatorio. Cuando la cultura no es más que eso, cumple su sentido y el humano asciende sobre su propio abismo. Pero diez siglos de continuidad cultural traen consigo, entre no pocas ventajas, el gran inconveniente de que el hombre se cree seguro, pierde la emoción del naufragio y su cultura se va cargando de obra parasitaria y linfática. Por eso tiene que sobrevenir alguna discontinuidad que renueve en el hombre la sensación de perdimiento, sustancia de su vida. Es preciso que fallen en torno de él todos los instrumentos flotadores, que no encuentre nada a que agarrarse. Entonces sus brazos volverán agitarse salvadoramente (Ortega y Gasset, 2004-2010, p. 122).

Ortega sostiene que la vida es esencialmente naufragio, sensación de perdimiento, inseguridad radical (Ortega y Gasset, 2004-2010, p. 135). Y también “la vida es constitutivamente un drama, porque es la lucha frenética con las cosas y aun con nuestro carácter por conseguir ser de hecho el que somos en proyecto” (Ortega y Gasset, 2004-2010, p. 125). Si se ha dicho que el hombre es un animal enfermo, dicha enfermedad se concreta en buena medida en estar preocupado por su destino, por ello dice Ortega: “El hombre está condenado a crear su propio destino. Por eso, es el animal que vive preocupado, anticipando su mañana para salvarse en él” (Ortega y Gasset, 2004-2010, p. 508). Julián Marías reconoció en esta afirmación una de las ideas principales de Ortega y la convirtió también en el corazón de su propia filosofía (Marías, 2000, p. 55). Manifiesta pues Ortega en su pensamiento la vulnerabilidad de la vida humana, de la vida de cada cual y de cada uno de sus componentes, es decir, la vulnerabilidad también del yo y de su circunstancia tanto en su vertiente biológica como cultural. De esta forma, puede reconocerse en el ser humano una vulnerabilidad ontológica-existencial, pero también una fragilidad biológica y una fragilidad cultural. Si por una parte la fragilidad biológica queda patente en la debilidad de nuestros cuerpos y en la fragilidad de la naturaleza en cuanto casa común de la humanidad, por otra parte, la fragilidad de la cultura, del mundo humano, aunque proporciona cierta seguridad temporal, solo tiene sentido como arma para futuras conquistas y en lugar de un carácter absoluto tiene un carácter servil. Sirve precisamente a la realización de cada uno. La cultura, en lugar de tener un carácter divino, está al servicio del individuo. Este debate sobre el carácter de la cultura con el que Unamuno cierra magistralmente *Del sentimiento trágico de la vida* acaba teniendo en Ortega un peso enorme, y acaba por descubrir “que no es la vida para la idea, sino la idea, la institución, la norma para la vida, o, como dice el Evangelio, que «el sábado por causa del hombre es hecho, no el hombre por causa del sábado»” (Ortega y Gasset, 2004-2010, p. 630).

Si la experiencia de fragilidad ontológica resulta relevante, esta abre la puerta a otro concepto que en la actual crisis sanitaria ha vuelto a resultar protagonista. Julián Marías los conecta perfectamente en *Antropología metafísica*: “La persona está definida por la inteligencia, la menesterosidad, la irrealidad de la anticipación, hincada en una realidad que espera” (Marías, 2000, p. 43). El naufragio vital en el que se mueve el ser humano es también el acicate para moverse, para lanzarse hacia una meta y esperar alcanzarla. La espera, resulta pues clave también para entender al ser humano, veamos algunas claves de este concepto en Ortega y también en sus seguidores.

Si bien, Ortega no desarrolló con gran precisión un análisis de la espera en el ser humano, sí lo hizo Pedro Laín, seguidor de Ortega, que en su obra *Esperanza en tiempo de crisis* dedicó un apartado a analizar la esperanza en Ortega (Laín, 1993).

En *El hombre y la gente*, curso 1949-1950 se pregunta Ortega “¿Qué es en el hombre la esperanza? ¿Puede un hombre vivir sin ella? [...] ¿Es posible -literal y humanamente posible- un humano vivir que no sea esperar? ¿No es la función primaria y más esencial de la vida la expectativa, y su más visceral órgano la esperanza?” (Ortega y Gasset, 2004-2010, p. 169). Ortega vivió esperando, no pudo comprender la vida humana sin la espera. Para el filósofo madrileño la realidad del hombre es un movimiento hacia el futuro, es futurizo dirá Marías (Marías, 2000, p. 79). En esa tendencia al futuro el hombre busca realizar su vocación, su proyecto personal, y al realizar acciones conforme a la vocación personal afirma Laín que se da una apertura a la infinitud, se siente un regusto de eternidad (Laín, 1993a, p. 77). El esperar humano se intensifica y se alimenta en la medida que la vocación se hace más clara.

Laín dedicó años a llevar a cabo la fenomenología de la esperanza que el mismo Ortega reclamó pero no llegó a precisar (Ortega y Gasset, 2004-2010, p. 169), trabajo que cristalizó en una de sus grandes obras *La espera y la esperanza* cuyo tema fundamental recuperó de nuevo en sus últimos años en *Crear, esperar, amar*. Laín, en continuidad con Ortega, se propone una analítica de la vida a partir de la importancia de las creencias, en las cuales nos movemos, existimos y somos, pues mientras que las ideas se tienen, en las creencias se está decía Ortega, son el suelo firme de la vida (Ortega y Gasset, 2004-2010, p. 662 y ss.).

La condición crédula y confiante del ser humano son inseparables de su condición expectante. Al proyectarnos nos preguntamos sobre lo que podemos ser teniendo en cuenta la realidad que nos rodea, y a la vez esta consiste en un conjunto de creencias que nos ofrece un sentido de la misma. Ahora bien, la posibilidad de ser lo que queremos está siempre amenazada por la posibilidad de no ser, todo proyecto o mejor toda pregunta es a la vez una pretensión de ser y de nada y revela un ser que es animal *insecurum* (Laín, 1978, p. 121) siempre a la expectativa.

La espera es a la vez una disposición y una actividad primaria del ser humano, un hábito constitutivo de la naturaleza humana, por lo que el hombre no puede no esperar y a la vez actúa, se mueve, no es mera expectación. Más allá de la espera, Laín plantea la esperanza como un elemento de segunda naturaleza por medio del cual el hombre confía de modo más o menos firme en la realización de las posibilidades de ser que pide su espera vital. Ante la esperanza se alza la desesperanza como un hábito opuesto consistente en desconfiar de forma más o menos intensa en lograr el ser al que la espera tiende. El esperanzado es un hombre que en su vida se ha habituado a confiar en el buen éxito de la conquista del futuro, conquista a la cual tendemos por nuestra naturaleza esperante. Si bien, la esperanza es espera confiada (Laín, 1978, p. 161), no implica pues seguridad, no excluye definitivamente la defianza. El objeto de la esperanza es siempre trascendente, por

eso expresa también la constitutiva religación del hombre (Laín, 1978, p. 173). El hombre esperanzado no se conforma con su finitud está lanzado al futuro por naturaleza, aspira fundamentalmente a «seguir viviendo», «seguir siendo uno mismo» y «ser más» (Laín, 1993b, p. 176). La esperanza, que Zambrano califica como la substancia de la vida (Zambrano, 2011, p. 499), puede perderse o ganarse, podemos llevar vidas esperanzadas o desesperanzadas, pero no puede adquirirse sin hábito y sin voluntad.

Por último, otro concepto que esta crisis ha devuelto a la actualidad es el de temor o miedo. Además de la psicosis generalizada que supuso la crisis sanitaria generada por el coronavirus, se dieron muchos casos de verdadero temor a no recuperar la normalidad de la vida e incluso de volver a salir a la calle. El punto de partida ha sido el carácter de naufragio con el que se nos presenta nuestra vida, un naufragio que tiene también un lado positivo, pues es “el gran estimulante del hombre” (Ortega y Gasset, 2004-2010, p. 78), esa proyección de la actividad humana espera su realización, pero también contiene una posibilidad de fracaso y, por ello, se da un cierto temor a la derrota.

El miedo o el temor suele ser una palabra que se oculta, no parece agradable hablar de ella, sin embargo, el miedo es natural a la vez que ambiguo, por una parte es un reflejo que nos ayuda a escapar de la muerte, pero también puede bloquear nuestra existencia hasta el punto de la involución individual. Como cuenta Delumeau, el temor y el miedo resultan tan determinantes en la vida de las personas que fueron divinizados en la época clásica (Delumeau, 1989, pp. 24 y ss.), se consideraban poderes tan determinantes que era necesario intentar controlarlos con sacrificios y rituales para que jugaran en favor del oferente. Puesto que, la espera nos sitúa ante la posibilidad de no ser, es natural que se desate el temor, el miedo, por lo que Ortega puede preguntarse “¿qué otra cosa es vida verdadera si no es sentir afán, esperanza, angustia y temor?” (Ortega y Gasset, 2004-2010, p. 507). Nuestra vida, nuestro proyecto, puede frustrarse y ello puede generar angustia. Si el miedo es la emoción rectora de la vida, si es la postura ante las cosas, la vida se torna primitiva, el hombre necesita ciertas seguridades aunque no sean definitivas, ciertas creencias sobre las que sostenerse, pues solo las bestias viven únicamente del miedo (Ortega y Gasset, 2004-2010, p. 224). El ser humano hereda unas certidumbres con las que cuenta que le permiten crear un proyecto personal y espera poder realizarlo, sin embargo, cuando el temor nos embarga, pueden bloquearse nuestros proyectos y perderse la esperanza, se da un angostamiento de nuestra vida.

Cuando el ser humano siente miedo suele responder con mecanismos muy parecidos a los de los animales como la huida, la inmovilidad o el ataque. Ahora bien, el hombre no se encuentra cómodo en esas rutinas tan contrastadas. El ser humano quiere vivir por encima del miedo. Sabe que no puede eliminarlo, sin caer en la

locura o en la insensibilidad, como ya decía Aristóteles, pero quiere actuar «a pesar» de él (Marina, 2006, p. 191).

El ser humano es el ser que se pone por encima de sí mismo, es el que puede sobreponerse a la naturaleza que le marca y a la cultura que hereda.

Sin embargo, a Ortega le interesa especialmente la vertiente positiva que podemos encontrar en el miedo a algo, pues “temer algo es una manera de reconocerlo, es un gesto de homenaje” (Ortega y Gasset, 2004-2010, p. 569). La situación desatada por la pandemia es un gesto de homenaje a la vida de cada cual. Nos obliga a reconocer nuestra condición. La pandemia despierta cierto miedo a nuestra propia existencia, a nuestro destino, lo cual, lejos de ser negativo puede ser el estímulo perfecto para hacer un gran homenaje a la vida humana, para pensarla, para reflexionar sobre ella, para adentrarnos en sus recovecos y volver sobre aquellas filosofías que hacen de todo ello su eje central, como es la propuesta de la Escuela de Madrid. En este sentido, el miedo puede resultar una emoción con una gran potencia educadora.

Una pedagogía de la vulnerabilidad en el marco educativo actual

Plantear la necesidad de poner en práctica una pedagogía de la vulnerabilidad, puede resultar un desafío para la comunidad educativa más que sugerente. Ganar habilidades para afrontar nuevas situaciones de crisis tanto globales como personales, conocer y distinguir conceptos que permitan comprender tales situaciones, comprender experiencias presentes y pasadas que se consideren valiosas y ejemplarizantes puede, sin lugar a dudas, desarrollar competencias en los alumnos que resultan claves para saberse mover en la sociedad actual y futura.

Torralla (2002) escribió hace ya unos años *Pedagogía de la vulnerabilidad*, una pequeña obra que ha pasado desapercibida y que en la situación de crisis actual puede recuperar su actualidad. También en Barcelona, en una línea muy distinta, Pié (2019) ha iniciado una serie de trabajos cuya principal preocupación es promover una pedagogía de la vulnerabilidad. Más allá de estas iniciativas concretas, es la filosofía en general la que obliga a preguntarse por el carácter frágil del ser humano, por su debilidad, por conceptos como esperanza o miedo en una perspectiva más profunda que la puramente psicológica. Siguiendo a Kant, la filosofía ha sido un ejercicio de respuesta a grandes preguntas que no poseen una respuesta cerrada como: ¿Qué puedo saber? ¿Qué debo hacer? ¿Qué me cabe esperar? ¿Qué es el hombre? O como dice Julián Marías: ¿Quién soy yo? ¿Qué va a ser de mí? (Marías, 2000, p. 44).

Cuando observamos nuestro sistema educativo, en especial la educación obligatoria, encontramos un modelo que hoy llamamos competencial. Se entiende que los jóvenes que acaban la educación obligatoria deberían haber adquirido

conocimientos, desarrollando habilidades y ejercitando actitudes que les permitan poderse desarrollar con éxito en la sociedad actual. Se trabajan idiomas, ciencias exactas, artes, tecnologías, etc., sin embargo, la actual pandemia ha dejado al descubierto otras necesidades que parece que la confianza en el progreso y en la economía habían dejado a un lado. Como se ha visto anteriormente, la importancia de la vulnerabilidad, la esperanza o el lugar del miedo en la vida humana, son aspectos propios de la filosofía que poco o nada se consideran útiles en la vida actual, son temas reducidos a unos temas de tutoría, en el caso de hacerla, a la vez que la Filosofía como asignatura ve cada vez más reducida su presencia y obligatoriedad en las aulas. Pero ¿cuál es la razón para que nuestro sistema educativo demuestre tan poca sensibilidad ante estos temas? Analicemos brevemente el origen del sistema educativo por competencias que ha llegado a nosotros tras una larga reflexión en el marco europeo.

La propuesta educativa actual viene precedida de largos informes y sesiones de trabajo desde hace más de 50 años. El informe Fauré *Aprender a ser*. La educación en el futuro de 1972 mostró un gran interés sobre las consecuencias del uso de las tecnologías y los riesgos de una sociedad deshumanizada, abogaba por la centralidad del hombre e hizo hincapié en educar «el hombre completo» (Faure et al., 1996, p. 236), así como las «actitudes complejas del individuo» (Faure et al., 1996, p. 235). Años más tarde, el informe Delors *La educación encierra un tesoro* de 1996 y establece como objetivo de la educación que, esta "debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad" (Delors et al., 1996, p. 106).

Es a finales de los noventa cuando cristaliza en el marco europeo el proyecto más importante para la definición de las que deben considerarse competencias clave para la vida en la sociedad del siglo XXI. La OCDE, a través del proyecto DESECO, se pregunta ¿qué competencias necesitamos para el bienestar personal, social y económico?

Las competencias son algo más que conocimientos y destrezas, también son actitudes y DESECO las clasifica en tres grandes categorías (OCDE, 2005, p. 4). Entre otras cosas, estas competencias deben potenciar, por un lado, la habilidad de formar y conducir planes de vida y proyectos personales; y por otro, la habilidad de afirmar derechos, intereses, límites y necesidades. Todo parece indicar que «aquellas actitudes profundas» de las que venimos hablando desde el informe Faure, encuentran aquí el contexto adecuado para su desarrollo.

En 2006 se publicó la Recomendación del Parlamento europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. En esta recomendación quedaron establecidas las competencias clave que cualquier estado europeo debería asumir en su legislación educativa.

¿Se adquieren los objetivos propuestos por los documentos citados con las competencias clave propuestas? Parece que hay elementos que resultan fundamentales hoy para una educación del hombre completo que no se abordan con estas competencias o, al menos, no se abordan ni de forma directa ni de forma concreta. Parecen poco visibles y tienen una presencia más difusa que clara y más residual que protagonista.

Debería ser valorada, en este contexto, la propuesta de una competencia existencial que generase alumnos competentes en el análisis de la existencia humana, en su fragilidad, en su carácter expectante, en su inseguridad, etc. No es esta una propuesta nueva, el análisis de la inteligencia existencial de Gardner (2010) tiene que ver con la inquietud por las cuestiones esenciales y puede dar pistas para configurar una nueva competencia.

Ser inteligente en relación con la existencia es la capacidad para responder a preguntas fundamentales como: ¿para qué estoy en el mundo? ¿Qué sentido tiene mi existencia? ¿Qué puedo esperar después de mi muerte? ¿Qué sentido tiene el mundo? ¿Para qué sufrir? ¿Para qué luchar? No disponemos de respuestas sencillas a todo esto, pero su planteamiento constituye un estímulo al desarrollo de la filosofía, la ciencia y la tecnología. Un estímulo que permite mantener el sentido de misterio que alberga la realidad. La filosofía en esta materia ha sido fundamental en la cultura occidental.

La existencia de una inteligencia existencial no debe tener como consecuencia necesaria la propuesta de una competencia existencial. Cuando hablamos de competencias suele darse prioridad al contexto en el que el alumno debe manejarse en el futuro, un contexto global, interdependiente, plural, flexible, pero quizá no se ha caído en la cuenta de que ese contexto en el que los alumnos van a vivir y para el que necesitan ser competentes también es frágil y vulnerable, como lo es el mismo ser humano que lo crea. De ahí que se pueda abrir un espacio de discusión para valorar la importancia de una posible competencia existencial que permita el desarrollo y la reflexión de las preguntas existenciales por excelencia y que, de forma transversal, como todas las competencias, no dejen a los alumnos incompetentes para afrontar situaciones de crisis extraordinarias como la pandemia actual u otras crisis personales que se repiten a diario. Esta competencia existencial sería el marco adecuado para desarrollar una pedagogía de la vulnerabilidad como, a modo de ejemplo, se ha planteado a partir de Ortega y Gasset. De esta forma, se devolvería la visibilidad a la reflexión y al pensamiento en la educación y le otorgaría a la Filosofía una relevancia en el sistema educativo que hoy parece haber perdido.

DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

En una época como la actual, se revela como necesario trabajar con los alumnos esa conciencia de naufragio como resultado de un sistemático análisis de la existencia humana, pues en los momentos de crisis es la base de nuestros resortes para sobreponernos. De ahí que Ortega afirmase: “la conciencia de naufragio, al ser la verdad de la vida, es ya la salvación” (Ortega y Gasset, 2004-2010, p. 122). Sin embargo, las preguntas filosóficas principales, las preguntas incómodas por excelencia parecen estar marginadas en una propuesta competencial como la actual. Como bien observó Ortega, seguimos creyendo que nuestra herencia cultural es suficiente para salvarnos, pero esta simplemente nos mantiene a flote, nada más, no nos da un puerto seguro en el que atracar, aunque ello sea a lo que aspiramos.

REFERENCIAS

- Camus, A. (1991). *La peste*. Barcelona: Edhasa.
- Conill, J. (1991). *El enigma del animal fantástico*. Madrid: Tecnos.
- Delors, J., Al Mufti, S., Amagi, I., Cameiro, R., Chung, F., Geremek, B., ... Nanzhao, Z. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana Unesco.
- Delumeau, J. (1989). *El miedo en occidente*. Madrid: Taurus.
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A-R., Lopes, H., Petrovski, A., Rahnema, M., y Champion, F. (1996). *Aprender a ser. La educación en el futuro*. Madrid: Alianza/Unesco.
- Gardner, H. (2010). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Madrid: Paidós.
- Laín, P. (1978). *Antropología de la esperanza*. Barcelona: Guadarrama.
- Laín, P. (1993a). *Esperanza en tiempo de crisis*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Laín, P. (1993b). *Creer, esperar, amar*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Marías, J. (2000). *Antropología metafísica*. Madrid: Alianza Editorial.
- Marina, J. A. (2006). *Anatomía del miedo*. Barcelona: Anagrama.
- Nietzsche, F. (1972). *La genealogía de la moral*. Madrid: Alianza editorial.
- OCDE (2005). *La definición y selección de competencias clave*. Recuperado de: <https://www.deseco.ch/bfs/desecco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf>
- Ortega y Gasset (2004-2010). *Obras completas, 10 vol.*, Madrid: Taurús-Fundación Ortega y Gasset.
- Pié, A. (2019). *La insurrección de la vulnerabilidad: para una pedagogía de los cuidados y la resistencia*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Torralba, F. (2002). *Pedagogía de la vulnerabilidad*. Madrid: CCS.
- Unamuno (2002). *Del sentimiento trágico de la vida*. Barcelona: Ediciones Folio.
- Unamuno, M. (1975). *Niebla*. Madrid: Espasa-Austral.
- Zambrano (2011). *Obras completas vol 2*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.