

Pensando la educación con Neil Postman

Xosé Manuel Souto
Grupo Gea-Cfío

POSTMAN, N. (1999). *El fin de la educación*, Barcelona: Eumo-Octaedro, 231 páginas. Edición original del año 1995.

El sociólogo Neil Postman creo que es una de las personas que más críticamente han analizado el sistema escolar en el mundo occidental. La evolución de su pensamiento, que podemos registrar a través de sus publicaciones, nos muestra la crisis del modelo educativo americano, que sin duda está influyendo en toda Europa occidental. Vamos a realizar una visión retrospectiva de su obra, con objeto de presentar los problemas que sintetiza en su último libro (*el fin de la educación*) e ir rastreando históricamente los factores que nos ayudan a comprender la situación actual. El título de este libro juega con una de las cuestiones claves en el mundo educativo: ¿estamos ante el fin de la educación escolar?, o bien ¿cuáles deben ser los fines de la educación en el momento de globalización?

A juicio de N. Postman cuatro son los grandes obstáculos que dificultan la tarea docente: la ausencia de una "Narrativa" (no existe una finalidad clara), la confusión de las nuevas tecnologías como fines en vez de cómo medios, la pérdida de la socialización secundaria por parte de las familias y el localismo y tribalismo que destruye cualquier proyecto global. En las páginas fina-

les sintetiza en un decálogo sus principales preocupaciones sobre el aprendizaje escolar, centrando su reflexión en las ventajas e inconvenientes que aparecen como consecuencia de la irrupción de las nuevas tecnologías de la información. Un reflexión que había anticipado en un libro anterior, con un sugerente título: *Tecnópolis*¹.

La ausencia de una narrativa, o finalidad social que conceda una mayor valoración a la tarea educativa, se analiza en sus páginas desde una perspectiva americana: el ideal democrático de un gran país. Algo que conecta con su crítica a los localismos y posiciones interculturales que proponen el mantenimiento de las posiciones culturales enfrentadas. Frente a ello él propone la construcción de una gran nación ciudadana, en la cual puedan confluír las ideas particulares. Son reflexiones que poseen un gran valor educativo en un momento en que existe una gran diversidad del alumnado y surgen los proyectos de resistencia frente a la globalización².

En otras ocasiones su manera de pensar la educación nos recuerda a J. Dewey, quien pretendía que el aprendizaje escolar y la educación tuvieran una finalidad moral y social, en tanto que el pensamiento reflexivo era el núcleo constitutivo de su planteamiento filosófico³. Por eso no es ex-

1 Nos referimos al libro: POSTMAN, N. *Tecnópolis. La rendición de la cultura a la tecnología*, Barcelona, Círculo de Lectores, S.A., 1994, 276 páginas (edición original de 1992).

2 Sobre esta cuestión es imprescindible consultar el estudio realizado por M. CASTELLS, *La era de la información*, vol. 2, Madrid: Alianza Editorial, 1998, donde podemos analizar los proyectos identitarios que surgen como resistencia al proceso de globalización. Sin duda, la alternativa reside en su propuesta de un proyecto identitario que sea capaz de aglutinar las diferentes posiciones ciudadanas sobre un mismo territorio. Algo, por lo demás, que se plantea desde el mismo origen del nacionalismo, con la propuesta de una nacionalismo ciudadano estatal, de origen francés, frente al patriotismo esencialista alemán.

3 Una aproximación al pensamiento de J. Dewey lo podemos encontrar en la introducción que han realizado José Beltrán y Francisco Beltrán a la edición bilingüe de DEWEY, J. *Mi credo pedagógico*, Universidad de León, 57 páginas.

traño que este autor aparezca mencionado en esta obra, pues es un referente implícito en su propuesta educativa, pues con él comparte la finalidad comunicativa y democratizadora de la acción escolar.

La confusión de los fines y los medios expone un discurso que ya había desarrollado en un libro anterior⁴. Su posición se resume en que actualmente han triunfado las tesis más cercanas a un planteamiento propio de Huxley (el mundo feliz) que a las de Orwell (el Gran Hermano que controla toda la comunicación). Sus argumentos se centran en un principio teórico: los medios imponen un código y una conducta en la comunicación humana, recurriendo a ejemplos históricos (la reforma luterana) o de ámbitos sociales (el lenguaje académico) para mostrar la influencia que ejerció la letra escrita y la imprenta en los modelos de difusión de ideas y criterio de autoridad. Su tesis afirma que la forma determina el contenido, algo en lo que coinciden con matices personas como Bourdieu, cuando analiza la influencia del medio televisivo⁵.

Al final del siglo XX la televisión logró imponer un código de comunicación que se caracterizaba por el predominio de la imagen frente a la palabra, de la diversión como finalidad frente a la información, de un tiempo acelerado frente a la tranquilidad y reflexión del raciocinio. La televisión emite mensajes y crea una cultura que se asienta en la metáfora de una vida fácil, ágil, rápida y siempre joven. Porque como él señala "nuestros medios son nuestras metáforas, y éstas crean el contenido de nuestra cultura".

Otra de las ideas más repetidas en el discurso de N. Postman reside en la recuperación del poder de la palabra. Las pala-

bras contienen "definiciones, preguntas y metáforas (que) constituyen tres de los elementos más poderosos con los que el lenguaje humano construye determinada visión del mundo" (pág. 196). Y en este contexto las propuestas de Postman coinciden con las propugnadas por el constructivismo, en tanto que la realidad se construye a través de continuas respuestas y preguntas, en las cuales "el valor de la pregunta queda determinado no sólo por la especificidad y riqueza de las respuestas que produzca, sino también por la cantidad y calidad de las nuevas preguntas que suscite" (pág. 208). Una proposición que hemos compartido muchos de los grupos de innovación didáctica como premisa de un buen aprendizaje. Pues, como se puede deducir de sus palabras, el constructivismo no se corresponde tanto con una posición subjetiva y única del aprendiz, sino con unas capacidades individuales en un contexto social. Una diferencia que nos recuerda viejos debates en el seno de la geografía académica: las posiciones que defendían que las regiones únicas e irrepetibles y los que defendemos que son territorios individuales y específicos pero que responden a procesos más genéricos.

Este último libro de N. Postman supone en cierta medida una revisión de sus postulados iniciales, tal como los había publicado en el libro compartido con Charles Weingartner: *La enseñanza como actividad crítica*⁶. Él mismo en el trabajo que estamos reseñando (pp. 76-77) insiste en que en el momento presente la manera de entender la escuela como actividad crítica (la actividad de liberar en el sentido de Lerena) o como actividad conservadora (el reprimir de Lerena) no nos sirve. "Las narrativas que subyacen al concepto actual de escuela

4 *Divertirse hasta morir. El discurso público en la era del "show business"*, Barcelona: Ediciones de la Tempestad, 1991, 191 páginas. La edición original es del año 1985.

5 Nos referimos al libro de BOURDIEU, P. *Sobre la televisión*, Barcelona: Edicions 62, 1997, 118 páginas, aunque también es útil consultar el libro del mismo autor: *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Barcelona: Anagrama, 1997, 234 páginas, en la cual se contienen referencias al papel del sistema escolar como ámbito de reproducción social.

6 POSTMAN, N. WEINGARTNER, C. *La enseñanza como actividad crítica*. Barcelona: Editorial Fontanella, 242 páginas, edición original de 1969.

no nos sirven, y podrían desembocar en el fin de la escuela pública, entendiendo por fin su transformación en escuela privada... o su subordinación a la tecnología controlada individualmente" (Ibid.).

Las cinco finalidades básicas de la propuesta de N. Postman nos van a permitir definir si es posible diseñar una nueva utopía educativa en el contexto social de la globalización financiera y del aumento de las desigualdades sociales y territoriales. Vamos a comentar los capítulos en los cuales expone sus finalidades educativas en este cambio de milenio. En primer lugar, nos plantea un estudio de la Ecología planetaria ("la nave espacial tierra"), después propone un estudio de arqueología cultural ("el ángel caído), más tarde dos capítulos de claro sentido antropológico y centrado en aspectos de la vida norteamericana ("el experimento estadounidense" y "la ley de la diversidad") y, por último un planteamiento logocéntrico ("tejedores de palabras, hacedores del mundo")

Analicemos con detalle estas propuestas. En la primera de ellas, hace un llamamiento a la responsabilidad de cada uno por su entorno local. Al mismo tiempo, subraya que las materias escolares debería analizar cuáles son los puntos que tienen en común para explicar la vida planetaria. En este sentido propone que el currículum de las materias y la propia formación del profesorado debería incluir un análisis de la evolución histórica de las asignaturas. A mi modo de ver hay dos aspectos que conviene destacar: frente a las propuestas ecológicas que destacan las características superficiales de lo verde (lo que se está utilizando como promoción inmobiliaria) él alude a la responsabilidad en cada ámbito

local; en segundo lugar, no desligar esta problemática de la organización escolar, para lo cual solicita un estudio de las historias de las diferentes materias escolares.

Esta idea está reforzada en la segunda de sus propuestas, donde arremete contra la cultura anquilosada de los libros de texto: "los libros de texto son, en mi opinión, enemigos de la educación, y sirven para promocionar el dogmatismo y el aprendizaje trivial" (pág. 133). Obviamente el problema no reside en el medio (el libro de texto), sino en la finalidad: la transmisión de una cultura académica obsoleta, poco relacionada con las preocupaciones sociales. Plantea como alternativa el uso de otros documentos más en consonancia con estas expectativas. No obstante, la experiencia didáctica nos dice que si estas propuestas no van acompañadas de una fuerte inversión económica para la producción de proyectos curriculares, que implican programas de formación del profesorado, es posible que la situación escolar derive en un caos y espontaneísmo, como han denunciado D. Ausubel de una manera genérica o Y. Lacoste para el caso concreto de la enseñanza de la Geografía⁷.

El tercer asunto que aborda, en dos capítulos consecutivos, es el que aborda la enseñanza multicultural, o sea cómo educar en una sociedad donde existen intereses y expectativas muy diversas. Sin duda el relato de la experiencia norteamericana es relevante, pues influye en Europa occidental, pero hay que tener en cuenta el contexto de la situación actual de su sistema de democracia política, que no es precisamente un ejemplo a tener en cuenta⁸. Aunque es crítico con dicha experiencia, no por ello deja de reclamar la ilusión del gran proyec-

⁷ Sobre esta misma cuestión he centrado el análisis en los materiales didácticos que se han confeccionado sobre los entornos comarcales y locales, donde ha primado la buena voluntad y ha faltado el rigor de una secuencia metodológica. Un resumen de estos planteamientos en Souto, X.M. *La didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio*, Barcelona: Ediciones del Serbal, 1999 (2ª edición), capítulos 1 y 2.

⁸ No sólo por mucha desconfianza que ha suscitado el recuento electoral de noviembre del año 2000, más propia de una democracia bananera que de una democracia adulta, sino también por los escasos índices de participación en las legislativas y presidenciales (entre el 35 y 50%).

to de democracia participativa. Descartando los aspectos más coyunturales de la vida social y política de los Estados Unidos, nos interesa subrayar las ideas que transmite sobre el idioma, la religión y las costumbres. En estos tres ámbitos de relaciones sociales y sentimientos defiende la idea de la integración de la constitución de un proyecto común y no excluyente.

Sin duda, sus ideas sobre la interculturalidad me parecen atinadas y necesarias de un serio debate en España, donde los sentimientos de identidad territorial se están sobervalorando desde las instituciones políticas y culturales. Una cosa es ser tolerantes con otras manifestaciones, sean de inmigrantes, marginados, grupos de edad, étnicos o territoriales y otra muy distinta es no analizar cuáles son las diferencias que encierran en aspectos que tienen relación "con el parentesco, la legitimación de la autoridad, el papel del género, el significado de la política o sobre la historia y el futuro. Tomar en serio la cuestión de la diversidad de costumbres implica, por consiguiente, ir más allá del placer de los aspectos superficiales para estudiar en profundidad aspectos culturales que, de hecho, pueden incomodar a más de un alumno" (p. 178). Un planteamiento que seguramente permitirá realizar un estudio crítico a muchas de las posiciones interculturales que se han autocalificado como progresistas y que deviene en un campo de trabajo muy interesante para las ciencias de la sociedad. Pues, como afirma más adelante, habrá que valorar si cualquier expresión artística es válida o, si por el contrario, se debe cuestionar su aportación a la educación de la sensibilidad humana.

Tecnópolis es una concepción social, derivada de la evolución histórica, que redefine lo que se entiende por política, historia, verdad, intimidad o inteligencia. En otras palabras, "es una tecnocracia totalitaria" (p. 69). Es un estado de la cultura y del ánimo, pues se deifica la tecnología y todo lo que de ella emana, pues "las tecnologías crean las estructuras con las que la gente percibe

la realidad, y esas estructuras son clave para entender las diversas formas de vida social y mental" (p. 35).

Si nos interesa esta concepción que posee N. Postman sobre la sociedad tecnológica es por su influencia en el mundo de la educación, pues en esta sociedad tecnológica desaparecen la religión, la familia, la escuela e incluso la historia, recordando a Fukuyama. Todo se reduce al papel de los expertos, que incluso dicen como amar y como actuar con sentido común.

Frente a ello propone una educación que tenga en cuenta el desarrollo histórico de la humanidad, en la cual la Historia no es una asignatura, sino una manera de abordar cada asignatura que, como subraya en el fin de la educación, convierte en humanística a cualquier materia. Una manera de enseñar que tenga en cuenta las filosofías de la ciencia, de la historia, del lenguaje, de la tecnología y de la religión, enfatizando las formas clásicas de las expresiones artísticas (p. 254). Es una vuelta a los fundamentos de la metafísica y de la especulación. Sin duda, son ideas de resistencia frente a la tecnópolis, pero habrá que cuestionarse si el regreso a los orígenes se hace una manera crítica, en especial con los que utilizando la palabra y las herramientas de las sociedades anteriores a la Tecnópolis para dominar.

Precisamente en relación con la idea anterior es preciso recordar lo que él mismo señala en la página 46 del libro *Divertirse hasta morir*⁹: "La influencia de la palabra impresa en todos los aspectos del discurso público era insistente y poderosa, no sólo debido a la cantidad de material impreso, sino a su monopolio (...). A veces uno oye decir, por ejemplo, que actualmente disponemos de más material impreso que nunca, lo que indudablemente es verdad. Pero, desde el siglo XVIII hasta finales del siglo XIX, el material impreso era virtualmente *todo* lo que había disponible". O sea, que habría que plantearse como utilizaron los grupos de poder los instrumentos de lectu-

⁹ Ver nota 4.

ra y escritura para controlar la información que suministraban a las capas sociales menos favorecidas cultural y económicamente. Es decir, habría que plantear hasta qué punto la ilustración se convirtió en un despotismo ilustrado. Algo que deberíamos extender a la consolidación del sistema escolar en el siglo XIX, dentro de las coordenadas del Estado liberal en Europa occidental y después en Estados Unidos.

En este sentido creo que es muy significativa la explicación que realiza Sisinio Pérez Garzón respecto al papel de los intelectuales demócratas que organizaron en 1910 el Centro de Estudios Históricos, movidos por un planteamiento propio del nacionalismo español. A través de su influencia, así como la procedente de una tendencia más tradicional, se desarrolló toda una concepción de "la Historia de España como asignatura y como saber nacional¹⁰". Es decir, se trata de dar apariencia de neutralidad y objetividad a algo que es puramente ideología, que procede de una determinada manera de interpretar la realidad social e histórica.

Sin duda, una manera menos sutil de controlar la información que la que se utiliza en los momentos iniciales del siglo XXI, donde "... el entretenimiento es la supraidología de todo discurso sobre la televisión. No importa qué representa, ni cuál es el punto de vista, la presunción general es que está allí para nuestro entretenimiento y placer (...) un noticiero es un formato para el entretenimiento, no para la educación, la reflexión o la catarsis." (Ibid., pp. 91-92). Esta amalgama entre ideología y tecnología es la que quiere denunciar, pues según él la sociedad tecnológica utiliza las técnicas del entretenimiento para reducir la información a la categoría de espectáculo; algo que se observa, pero que no es susceptible de transformación.

En definitiva, el pensamiento de Neil Postman nos invita a reflexionar sobre el contexto social y cultural que influye en el sistema escolar. Unas influencias externas que se convierten muchas veces en obstáculos para el aprendizaje del alumnado en la búsqueda de su autonomía intelectual.

¹⁰ S. Pérez Garzón y otros. *La gestión de la memoria. La Historia de España al servicio del poder*. Barcelona: Crítica, 2000, pp. 98-105.