

LA MCDONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA:

VISIÓN DE ALUMNOS Y PROFESORES.

Introducción.

Todo el mundo adora a George Ritzer. Al menos, todos los profesores de Sociología. Del mismo modo que los economistas tienen a Maslow, con su célebre pirámide, que les sirve para “cubrir clase” de una manera relativamente cómoda y sencilla, los sociólogos recurren a autores del tipo de Ritzer, livianos y de fácil digestión (como las hamburguesas de las que habla en su conocidísima tesis -1993/1996), para cambiar el ritmo de sus clases cuando el exceso de abstracción de Marx, Durkheim o Parsons parece hacer sucumbir a los sufridos alumnos en un letargo sociológico irreversible. Es raro el programa que no incluye, en un momento u otro, una referencia (una sesión entera, una práctica, etcétera) a la “mcdonalización de la sociedad” (que no deja de ser una etiqueta de relativo éxito editorial al más lejano proceso de racionalización postulado por Weber). No obstante, y pese a la frecuencia con la que se habla de él, no hay apenas aplicaciones de la susodicha mcdonalización que se centren en el ámbito educativo. Así, la pregunta de David Hartley, planteada en el ya añejo 1995, ha quedado sin respuesta en España, donde sólo encontramos el trabajo de Díez Gutiérrez (2009), que, pese a lo prometedor del título, ni siquiera menciona al bueno de George Ritzer...

Justificación y objetivos.

El presente trabajo trata de abordar, desde una perspectiva decididamente cualitativa, tomando la auto-observación como práctica de investigación (Delgado y Gutiérrez, 1994; Guasch, 1997), los efectos de la mcdonalización (¿o diremos, sin más, racionalización?) en la actividad docente de los profesionales de la Sociología de la Educación, centrándonos, igualmente, en el impacto que éstos tienen sobre la formación de los futuros maestros y profesionales de la enseñanza, hoy alumnos que cursan, entre otras, materias de Sociología. Mucho se ha hablado en la Sociología de la Educación de

la reproducción y del papel de la escuela (también de la Universidad) en el mantenimiento de un *status quo* basado en la transmisión a través del sistema educativo de postulados ideológicos, programas, currículos, posiciones de poder. Es hora, también, de que extendamos este tipo de análisis a los propios sociólogos que postulan dichos mecanismos de reproducción, so pena de que aquéllos, en su “juego de abalorios” (Hesse, 1943/2003) particular, estén generando un mundo de ficción en el que a los futuros maestros se les dice que no hagan... lo que se está haciendo con ellos (¿ficción o engaño deliberado?). Por no entrar en valoraciones sobre otros postulados educativos de moda (comunidades de aprendizaje y demás hierbas), nos centraremos en nuestra propia actividad, tanto a nivel de profesores como de alumnos.

Desde que Ritzer publicará en 1993 su célebre “La mcdonalización de la sociedad”, han sido muchos los autores que han intentado aprovechar el sufijo que implica proceso (-ización) para conseguir éxito editorial (en todo esto se puede apreciar un proceso de racionalización al interior de la propia vida académica). Sea como fuera, el caso es que fue la propuesta de Ritzer la que hizo camino (y su libro se convirtió, entre unas cosas y otras, en un verdadero *modus vivendi* para su autor), de manera que encontramos colegas como Bryman (1999), por ejemplo, quien se inspira en la obra del otrora famoso autor de manuales de sociología general para referirse a la “disneyización” de la sociedad, en la misma línea que siguiera Ritzer (“proceso por medio del cual los principios que rigen...”). Si la Academia funciona (y opera) como una hamburguesería, como un parque de atracciones, o como un cuadro cortesano a la manera de Elias, es una cuestión relativamente menor, por cuanto todos ellos apuntan, de una u otra manera, a las etiquetas fundantes del análisis weberiano, dispersas (como bien apunta Lerena, 1999) a lo largo de la extensa producción del alemán (cuyo análisis del ámbito educativo no se limita, en absoluto, a sus observaciones sobre los literatos chinos, obviamente). Así, la aparentemente inexorable caminata (o paseo, según se mire) hacia un “mundo sin sorpresas”, coronada por el ingreso en la consabida jaula de hierro (de goma y terciopelo, en Ritzer), en el acuario de Kluckhohn (1966), bien nos podría aproximar al enfoque foucaultiano (y de todos aquellos que han seguido al genial autor francés). Hagamos el camino, fuertemente aferrados, eso sí, al pasamanos de la realidad.

La mcdonalización de la educación universitaria: abrirse camino en la vida universitaria.

Como cualquier otra profesión (la docencia universitaria como profesión, sí, con todos los *capitales* a ella asociados), conseguir un puesto en la Universidad requiere determinadas condiciones personales, ciertos requisitos que se deben cumplir (y no vamos a entrar a analizar, por limitación de espacio, el interés de la aproximación propuesta por Hakim, 2011/2012). Al modo de un “rito de paso”, el análisis del currículum por parte de una (parapetémonos en la ingenuidad) justa y objetiva comisión designada al efecto supone el primer encuentro (o encontronazo) con la racionalización burocrática de la enseñanza superior. Si Weber hablaba de la impersonalidad burocrática y Ritzer de la cuantificación, cualquier candidato que se somete al público escrutinio ha de saber que sus “producciones” van a ser ponderadas atendiendo más a la cantidad que a la calidad de lo escrito (número de congresos –aunque siempre se diga lo mismo–, número de artículos –aunque siempre se escriba lo mismo... sobre lo que ya se ha dicho en los congresos–, número de idiomas sobre los que se tiene equis certificado que acredita un conocimiento suficiente, número de acciones formativas realizadas...).

Una vez en el interior del “Reino Mágico” (seguiremos con el análisis de Ritzer, aderezado con la revisión del antropólogo Kottak sobre el universo Disney -1999), el profesor novel sabe que debe reunir los suficientes “puntos” para conseguir sucesivas acreditaciones y, aquí, la alargada sombra de ANECA se recorta en el horizonte, como si de un Monte del Destino cualquiera se tratase. Vuelven a funcionar, por suerte, las mismas lógicas de producción masiva (de ahí buena parte de la justificación de plagios, ante el escarnio público), impersonal, no-artesanal (Sennett tenía razón). En ese contexto, la docencia universitaria o, mejor dicho, la calidad de la docencia universitaria, se operacionaliza en términos cuantitativos también. Ya no es “que los alumnos entiendan”, sino “que en la encuesta de satisfacción que se les pase, los alumnos me valoren positivamente”. Ya no es que los alumnos sepan Sociología de la Educación (insisto, vamos a mantenernos en nuestro ámbito), sino que los alumnos aprueben (tasa de éxito y otras nociones tan vacuas como descorazonadoras), con un número de “attempts” relativamente bajo, pero sin pasarse. La docencia se mcdonaliza (perdón: se racionaliza) y los profesores tienden (cuestión de eficacia) a trabajar lo que se les pide, ni menos ni, desde luego, más (si no lo hacen así corren el riesgo de ser adelantados por otros más hábiles en la carrera por una acreditación). Con un peso

relativamente bajo de la “actividad docente” en los procesos selectivos, y con una importancia igualmente sólo relativa en la consecución de “carnés” (acreditaciones) expedidos por parte de las agencias correspondientes, los profesores, *lógicamente*, tienen que nadar y guardar la ropa, no pueden descuidarse o, cualquier día, alguien les habrá quitado la silla que, con tanto esfuerzo, han conseguido.

Entonces, ¿los bárbaros han llegado, como diría Baricco (2006/2008)? La respuesta nos parece clara: sí. Decididamente sí. Sinceramente sí. Podemos seguir manteniendo ficciones sobre la independencia de los profesores de Universidad (la sacrosanta libertad de cátedra y esas cosas) o sobre los valores de la Academia (ahora convertidos, y no es casual, en “competencias transversales”). En la práctica, los profesores que se mantienen fieles a principios del tipo “trato personalizado a los alumnos”, se ven arrastrados por una oleada de “meritocracia” (propensión a hacer méritos... sin pararnos demasiado a pensar qué *tiene* mérito y qué no) que les hace parecer dinosaurios que no entienden que la extinción ha comenzado. El profesor, que sabe que su tarea docente (en términos de medición –siempre “objetiva”- de la calidad de la misma) es menos importante que otras vertientes de su “producción académica”, dedicará el mínimo tiempo posible a estas ocupaciones tan engorrosas (Bryman, de nuevo, pero también Homan: todo lo que implica trato personal acaba siendo agotador – Homan, 1980). Después de todo, sabe que con firmar el parte de asistencia (asegurarse de cubrir el temario completo, aunque eso a veces implique el “monólogo acelerado mirando al sol” o el temido “esto ya lo miráis en casa”) y con obtener buenos resultados en encuestas sus puntos de “actividad docente” están asegurados. ¿Por qué preocuparse, entonces, más allá de eso? Sería ilógico y, como todos sabemos, la sociedad es crecientemente lógica (*Weber was right*).

La visión “desde abajo”: los estudiantes ante el (aparentemente) irrefrenable proceso de mcdonalización.

Desde la óptica (posición) del alumnado, el proceso de mcdonalización se recorta también con claridad en su día a día. Los cuatro preceptos que rigen los restaurantes de la eme amarilla aparecen claramente definidos tanto en los programas de las asignaturas como en el desarrollo cotidiano de las sesiones de clase (por no hablar de esos momentos fatídicos de evaluación final). Así, eficacia, cálculo, previsibilidad y

control, generan un tipo de estudiante muy concreto, que, como el profesor *lógico* del epígrafe anterior, puede tender a convertirse en “aprobante”, primer paso en el “camino de perfección” o peregrinaje (Velasco, 2007) que le acaba convirtiendo en un “cursillista”, un profesional (a veces literalmente) del estudio o, mejor, de la recolección de credenciales académicas (que, si nos vamos con Martín Criado, “no son la solución” -1999). Este tipo de estudiante (este nuevo bárbaro, en línea con lo expuesto por Baricco), muestra sus “branquias” especialmente en las épocas de evaluación, momento en el que profesores que salen a diatriba diaria contra el sistema educativo (despersonalizado, frío, “masivo”, etcétera) se aferran a una hoja de excel que les sume errores y aciertos y les diga si debe aprobar o no a sus alumnos, quienes, por su parte, toman buena nota de cara a un eventual futuro docente mientras pasan por sus jóvenes cabezas refranes de todo tipo sobre quien dice una cosa y luego hace otra... Hablemos de alienación, ideología, estandarización, homogeneización, creatividad, calidad versus cantidad...

Bibliografía:

- Baricco, A. (2006/2008). *Los bárbaros: Ensayo sobre la mutación* [I barbari] (Tr. X. González Rovira). Barcelona: Anagrama.
- Bryman, A. (1999). The disneyization of society. *The Sociological Review*, 47(1), 25-47.
- Delgado, J. M., y Gutiérrez, J. (1994). Teoría de la observación. En J. M. Delgado, y J. Gutiérrez (Eds.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 141-173). Madrid: Síntesis.
- Díez Gutiérrez, E. J. (2009). La mcdonalización de la universidad. *Utopías, Nuestra Bandera: Revista De Debate Político*, 220, 147-159.
- Guasch, Ó. (1997). *Observación participante*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Hakim, C. (2011/2012). *Capital erótico: El poder de fascinar a los demás* (Tr. J. Homedes Beutnagel). Barcelona: Debate.

- Hartley, D. (1995). The "McDonalization" of higher education: Food for thought? *Oxford Review of Education*, 21(4), 409-423.
- Hesse, H. (1943/2003). *El juego de los abalorios* [Das Glasperlenspiel] (Tr. M. S. Luque). Madrid: Alianza.
- Homan, R. (1980). The ethics of covert methods. *The British Journal of Sociology*, 31(1), 46-59.
- Kluckhohn, C. (1966). *Initiation à l'anthropologie*. Bruselas: Dessart.
- Kottak, C. P. (1999). *Antropología cultural: Espejo para la humanidad* (Tr. J. C. Lisón Arcal). Madrid: McGraw-Hill.
- Lerena, C. (1999). Educación y cultura en Max Weber. En M. Fernández Enguita (Ed.), *Sociología de la educación* (pp. 72-82). Barcelona: Ariel.
- Martín Criado, E. (1999). El paro juvenil no es el problema, la formación no es la solución. En L. Cachón Rodríguez (Ed.), *Juventudes, mercados de trabajo y políticas de empleo* (pp. 15-47). Valencia: 7 i Mig.
- Ritzer, G. (1993/1996). *La mcdonalización de la sociedad: Un análisis de la racionalización en la vida cotidiana* (Tr. R. Hierro). Barcelona: Ariel.
- Velasco, H. (2007). *Cuerpo y espacio: Símbolos y metáforas, representación y expresividad de las culturas*. Madrid: Editorial universitaria Ramón Areces.