

Diseño interior y cubierta: RAG

PAUL WILLIS

Reservados todos los derechos. De acuerdo a lo dispuesto en el art. 270 del Código Penal, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan sin la preceptiva autorización o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica fijada en cualquier tipo de soporte.

Título original

Learning to labor. How working class kids get working class jobs

Primera edición en Saxon House
Reimpresión 1978, 1979

Reimpreso en Gower Publishing Company
en 1980, 1981 y 1983

© Paul Willis, 1977

© Gower Publishing Company Limited

© Ediciones Akal, S. A., 1988, 2008
para lengua española

Sector Foresta, 1
28760 Tres Cantos
Madrid - España

Tel.: 918 061 996
Fax: 918 044 028

www.akal.com

ISBN: 978-84-7600-296-4
Depósito legal: M-30.360-2008

Impreso en Fer Fotocomposición
(Madrid)

APRENDIENDO A TRABAJAR

Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera

Traducción de:
Rafael Feito



1. INTRODUCCIÓN

Lo difícil de explicar en cuanto a cómo los chicos de la clase media consiguen trabajos de clase media es por qué los demás les dejan. Lo difícil de explicar respecto a cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera es por qué ellos mismos lo consienten.

Es demasiado fácil decir que es que no tienen más remedio. La manera en que el trabajo manual se aplica a la producción varía en los distintos tipos de sociedades desde la coerción de las ametralladoras, balas y tanques hasta la convicción ideológica de masas del ejército industrial de voluntarios. Nuestra sociedad liberal está en medio de ambos extremos. No hay una coerción física evidente y sí, en cambio, un cierto grado de autonomía de la voluntad. Esto se produce a pesar de la inferior remuneración, de la consideración social indeseable, y de la creciente falta de sentido del trabajo manual; en pocas palabras, de su situación en el nivel más bajo de una sociedad de clases¹. La finalidad principal de este libro es la de arrojar algo de luz sobre este sorprendente proceso.

Se considera con demasiada frecuencia que las aptitudes profesionales y educativas de los miembros de la clase obrera desde un punto de vista reduccionista, como si los jóvenes obreros en peor situación tuvieran que aceptar los peores trabajos sin ponerlos en cuestión, haciéndose el razonamiento de que «admito que soy tan

¹ Hay cantidades ingentes de estadísticas que muestran unas diferencias sistemáticas entre la clase obrera y la clase media en Gran Bretaña. No hay mucho desacuerdo respecto a la fiabilidad de estas estadísticas y el último volumen de *Social Trends* (n.º 6, 1975, HMSO) reúne la mayor parte de los datos oficiales. El 63% de los cabezas de familia ejerce algún tipo de trabajo manual. Cuanto más baja sea la clase social, más reducidos son los ingresos y mayores las posibilidades de desempleo, de peores condiciones de trabajo, de enfermedades o invalidez laborales. Ver también para distribución de salud e ingresos: A. Alkinson, *Unequal Shares*, Penguin, 1974; F. Field, *Unequal Britain*, Arrow, 1974.

estúpido que es legítimo que me pase lo que me queda de vida apretando los tornillos de las ruedas en una fábrica de automóviles». Este modelo gradiente tiene que asumir por fuerza una lectura de nivel cero, o casi cero, en su base. Los individuos reales que se encuentran en lo más bajo de la escala apenas podrían obtener puntuación alguna más que por estar vivos, sin contar con su humanidad. Puesto que esos individuos, por lo general, distan mucho de ser cadáveres ambulantes, sino que en realidad están llevando a la crisis a todo el sistema, este modelo tiene una evidente necesidad de revisión. La economía del mercado de trabajo en una sociedad capitalista no se extiende, desde luego, a una economía de mercado de las satisfacciones.

Pretendo sugerir que los chicos «fracasados» de la clase obrera no asumen simplemente la curva descendente de trabajo donde la abandonan los chicos de clase media con menos éxito o los de clase obrera con más éxito. En vez de asumir una línea cada vez más estrecha de aptitud en la estructura profesional clasista tenemos que considerar las rupturas radicales representadas por las zonas de contacto de las formas culturales. Observaremos la manera en que el modelo cultural de «fracaso» de la clase obrera es bastante diferente y discontinuo de otros modelos. Aunque tenga, en un contexto determinado sus propios procedimientos, sus propias definiciones, su propia estimación de aquellos otros grupos considerados convencionalmente como de más éxito. Y esta cultura de clase no es un modelo neutral, ni una categoría «*mental*», ni un sistema de variables enfrentado con la escuela desde el exterior. Comprende experiencias, relaciones y conjuntos de tipos sistemáticos de relaciones que no sólo establecen un conjunto de «opciones» y «decisiones» concretas en momentos concretos, sino que también estructuran de manera real y experimental la forma en que se realizan y definen en primer lugar estas «opciones».

Un objetivo conexo y subsidiario de este libro es examinar aspectos importantes y centrales de la cultura obrera a través del estudio concreto de una de sus más reveladoras manifestaciones. El interés original que me incitaba a esta investigación se centraba, desde luego, en la cultura obrera en general, lo que me llevó a observar a los jóvenes varones no académicos descontentos y su adaptación al trabajo como momento crucial y privilegiado en la continua regeneración de las formas culturales de la clase obrera en relación con la estructura más esencial de la Sociedad —las relaciones de producción.

Ambos conjuntos de intereses se refieren de hecho al importante concepto de fuerza de trabajo y a cómo se organiza en nuestra sociedad para aplicarlo al trabajo manual. La fuerza de trabajo consiste en la capacidad humana de actuar sobre la naturaleza mediante el uso de herramientas, con el fin de producir bienes para la satisfacción de las necesidades y para la reproducción de la vida. El trabajo es una actividad humana universal que no ha dejado de su-

frir todo tipo de cambios a lo largo de la historia, que adopta formas y adquiere sentidos específicos en distintas clases de sociedades. Los procesos a través de los cuales llega a entenderse subjetivamente y a aplicarse objetivamente la fuerza de trabajo y sus interrelaciones tienen un significado profundo para el tipo de sociedad que surge de ellos, así como para la propia naturaleza y formación de sus clases. Estos procesos contribuyen a la construcción tanto de las identidades de los sujetos particulares como de las formas distintivas de clase en el nivel cultural y simbólico así como en el nivel estructural y económico.

La identidad de clase no se reproducirá realmente mientras no haya pasado por completo a través del individuo y del grupo ni se haya recreado en el contexto de lo que se presenta como violación individual y colectiva. El punto en el que la gente vive auténticamente y no de prestado su destino de clase se alcanza cuando lo que es dado se reforma, se refuerza y se aplica a nuevos fines. La fuerza de trabajo es un importante eje alrededor del cual se mueven todos estos procesos porque es el modo principal de conexión activa con el mundo: el método *par excellence* de articular el yo interno con la realidad exterior. Se trata en realidad de la dialéctica del yo hacia sí mismo a través del mundo concreto. Una vez que se ha alcanzado este pacto básico con el futuro, todo lo demás puede pasar por ser de sentido común.

Mantengo que el medio específico en que se produce una determinada concepción subjetiva de la fuerza de trabajo y la decisión objetiva de aplicarla al trabajo manual es la cultura contraescolar de la clase obrera. Ahí es donde se comunica a los individuos y a los grupos los temas obreros en su propio contexto determinado y donde los chicos de la clase obrera desarrollan creativamente, transforman y finalmente reproducen en su propia praxis las características de la cultura general de la sociedad, de una forma que les lleva directamente a determinados tipos de trabajo. La parte I del libro presenta una etnografía de la cultura contraescolar de los varones de raza blanca de la clase obrera. En beneficio de la claridad y de la incisión se han dejado de examinar otras variables étnicas y sexuales, sin que ello implique que se las considere menos importantes.

Precisamente hemos de anotar aquí que la existencia de esta cultura ha sido considerada convencionalmente, y especialmente por los medios de comunicación, en su apariencia sensacionalista de violencia e indisciplina en las aulas². La elevación de la edad de abandono de la escuela (Raising of the School Leaving Age, RSLA) en Inglaterra en septiembre de 1972 parece haber puesto de relieve

² Ver, por ejemplo, «Control experiment», *The Guardian*, 18 de marzo de 1975; «They turn our schools into a jungle of violence», *Sunday Express*, 9 de junio de 1974, por Angus Maude MP; *Discipline of terror*, y «In our schools... defiance, gang war and mugging», *Sunday People*, 16 de junio de 1974; y la película de Angela Pope en BBC Panorama, «The Best Years?», emitida el 23 de marzo de 1977.

los aspectos más agresivos de la cultura³. Las principales organizaciones sindicales de profesores encargaron informes especiales⁴ y negociaron apoyos sindicales para la exclusión de «elementos perturbadores» de las aulas. Más de la mitad de las autoridades locales de Inglaterra y Gales organizaron clases especiales en las escuelas, e incluso «santuarios» separados, como en el caso del centro de Londres, para estos muchachos. El Secretario de Estado para la Educación ordenó una investigación de carácter nacional en todo este campo⁵. La desorganización y la inasistencia a clase ocupaban un lugar importante en el orden del día del «gran debate» convocado por el Primer Ministro Sr. Callaghan sobre la educación⁶.

Por lo tanto, siguiendo mi razonamiento de que es su propia cultura la que prepara con mayor eficacia a algunos chicos de la clase obrera para que entreguen su fuerza de trabajo al peonaje, podemos decir que hay un elemento de auto-condena en la forma de asumir los roles subordinados en el capitalismo occidental. Sin embargo, esta condena se experimenta, paradójicamente, como un verdadero aprendizaje, como afirmación y apropiación e incluso como una forma de resistencia. Por añadidura, en la Parte II se mantendrá la tesis, a través del análisis que hago de la etnografía expuesta en la Parte I, de que hay una base objetiva para estos sentimientos subjetivos y para tales procesos culturales. Implican una penetración parcial de las condiciones que determinan realmente la existencia de la clase obrera, claramente superiores a las versiones oficiales divulgadas por la escuela y por instancias administrativas. Únicamente sobre la base de una articulación cultural de este tipo con sus propias condiciones, los grupos de jóvenes de clase obrera participan en su propia condena. La tragedia y la contradicción estriban en que esas formas de «penetración» son limitadas, distorsionadas y contrapuestas, generalmente de forma no intencional, a consecuencia de unos complejos que abarcan desde procesos ideológicos generales y los que se producen en la escuela y organismos con funciones de guía o fuera de ellos, hasta la amplísima influencia ejercida por la forma de dominación patriarcal y sexista que existe en el seno de la propia cultura obrera.

³ Incluso el informe oficial sobre el primer año del RSLA, conocido por su optimismo, en contraste con todos los demás comentarios, reconoció que había un «foco de disidentes» y registró una «fuerte impresión de que la mala conducta había empeorado». Informe DES sobre educación. *The First Year After RSLA*, abril 1975.

⁴ Ver National Association of School Masters, «Discipline in Schools», 1975; NAS, «The retreat from Authority», 1976; National Union of Teachers, Executive Report, «Discipline in Schools», de la Conferencia de 1976.

⁵ Información de *The Guardian*, 27 de junio de 1976. Ver también J. Mack, «Disruptive Pupils», *New Society*, 5 agosto 1976.

⁶ En un importante discurso pronunciado en el Ruskin College, Oxford, en octubre de 1976, el Primer Ministro Sr. Callaghan apeló a un «gran debate» sobre la educación en el que se examinaran algunas de las nuevas técnicas educativas, la «incomodidad» de los padres, la posibilidad de un «currículum esencial» y «unas prioridades (educativas)... destinadas a garantizar la eficacia... mediante una hábil utilización de los 6.000 millones de los presupuestos actuales».

Por fin, en la parte II expondré que los procesos de autoinducción hacia el proceso laboral constituyen un aspecto de la regeneración de la cultura obrera en general, junto con un notable ejemplo de las complejas conexiones que tiene esa cultura con las instituciones estatales reguladoras. Desempeñan una función importante en la reproducción global de la totalidad social y, muy especialmente, en la reproducción de las condiciones sociales necesarias para que se dé un determinado tipo de producción.

Esa es la columna vertebral del libro. En pos de tales objetivos, contribuye a algunos otros campos. Explora el paradigma educativo en el corazón de la enseñanza de nuestras escuelas, haciendo una crítica de la orientación profesional, y sugiere algunas explicaciones de la persistente incapacidad de la educación pública para incrementar las oportunidades de los chicos de la clase obrera⁷. En la parte II hay también una intervención en la discusión de la forma en que se generan los estereotipos sexuales en relación con el patriarcado y el capitalismo, así como algunas notas dirigidas a explicar en el plano teórico los respectivos status y formas de relación entre la cultura y la ideología.

Los métodos cualitativos y la Observación Participante de que se ha hecho uso en la investigación, así como la forma etnográfica de la presentación, me fueron dictadas por mi interés por «lo cultural». Estas técnicas son apropiadas para registrar este nivel y son permeables a los significados y valores, así como capaces de representar e interpretar las articulaciones simbólicas, las prácticas y las formas de la producción cultural. Particularmente, el registro etnográfico, sin que se sepa siempre cómo puede permitir que cale en el análisis y en la experiencia del lector un cierto grado de actividad, creatividad y mediación humanas. Esto es vital para mis propósitos, en los que la visión de lo «cultural» no se reduce a un conjunto de estructuras internas trasferidas (como ocurre en las nociones normales de socialización) ni el resultado pasivo de la acción de una ideología dominante (como en ciertos tipos de marxismo) sino que al menos en parte, es el resultado de la praxis humana colectiva.

ESTUDIO INTENSIVO DE HAMMERTOWN

En la investigación contenida en este libro se han hecho un estudio de un caso principal y cinco estudios comparativos. El estudio principal versaba sobre un grupo de doce chicos no académicos de clase obrera, en una ciudad que llamaremos Hammertown (*) cuya

⁷ A. H. Haisley declaró, aún después del apoyo recibido de un seminario de la OCDE sobre «Educación, desigualdad y oportunidades», que «aún estamos lejos de una cabal comprensión... de por qué el logro educativo está tan firmemente ligado al origen social» («Would chance still be a fine thing»), *The Guardian*, 11 de febrero de 1975.

(*) Literalmente «ciudad del martillo» (N. del T.).

escuela llamaremos Hammertown Boys. Fueron seleccionados sobre la base de vínculos de amistad y pertenencia a algún tipo de cultura oposicional en una escuela de ambiente obrero. La escuela se construyó durante los años de entreguerras, en el corazón de viviendas protegidas, construidas en la misma época, muchas de ellas con jardín, en un estado razonable de conservación y comunicadas a través de un laberinto de calles y avenidas, que dispone de numerosos bares y muchas tiendas y pequeños supermercados.

Durante el período de la investigación, la escuela era sólo para chicos. Se trataba de una escuela secundaria moderna y no selectiva vinculada a una escuela de chicas del mismo status. Al terminar la investigación, se reconvirtió en una escuela comprensiva para un solo sexo, como parte de la reorganización general de la enseñanza secundaria en el municipio. Durante el periodo de investigación, debido al cambio esperado y a la presión de los acontecimientos, preparándose para el RSLA (prolongación del periodo escolar), la escuela se estaba ampliando en edificios e introduciendo y experimentando con algunas nuevas técnicas. La división por grupos de aptitudes mixtas, se introdujo un centro de creatividad, se hicieron experiencias de enseñanza en equipo y programas de desarrollo de planes de estudios, llevándose a cabo también un muestrario completo de nuevos cursos opcionales a la vista del «año RSLA». Contacté con el grupo al comienzo del segundo semestre de su penúltimo año y los seguí durante seis meses de sus vidas laborales (su último año iba a coincidir con el primero del RSLA). La población escolar era de unas 600 personas, con unas minorías importantes procedentes de Asia y de la India Occidental. Básicamente, la selección de esta escuela se debió a que se encontraba en el centro de una zona urbana y obrera absolutamente característica del periodo de entreguerras, la cual a su vez estaba en el centro de Hammertown. El alumnado procedía exclusivamente del medio obrero, pero la escuela tenía fama de «buena». Esto parecía significar, esencialmente, que poseía unos «parámetros razonables» de conducta y vestimenta normales, al cuidado de un equipo de profesores competentes y participativos. Yo quería asegurarme al máximo de que el grupo seleccionado era representativo de la clase obrera residente en una zona industrial, y de que la infraestructura educacional de que disfrutaba era de la misma calidad, si no mejor, que cualquier otro que hubiera en un contexto británico similar. Una ventaja adicional de la escuela concreta elegida era que tenía un ala nueva bien equipada para la juventud, con un buen nivel de asistencia por parte del alumnado y daba oportunidad para introducirse en la escuela de una forma muy abierta e informal.

Durante el mismo periodo se estuvieron haciendo estudios comparativos de casos. Estaban compuestos por un grupo de chavales conformistas que hacían el mismo curso en Hammertown Boys: otro de chavales conformistas de clase obrera en una cercana escuela se-

cundaria mixta moderna de Hammertown, reconocida informalmente como algo «dura»; un grupo de chavales inconformistas de una «grammar school» masculina de Hammertown; un grupo similar de una escuela «comprehensive» cercana al centro de la conurbación de la que Hammertown formaba parte; y un grupo de varones inconformistas de distintas clases sociales de una «grammar school» de alto status situada en la zona residencial más exclusiva de la misma conurbación. En la medida de lo posible, todos los grupos reunían las características de estar en el mismo año escolar y de ser grupos de amigos y fueron seleccionados en base a sus probabilidades de abandonar la escuela a la edad mínima reglamentaria de 16 años. En el caso de la «grammar school» de alto status, esta última condición determinaba totalmente la pertenencia al grupo y su naturaleza de procedencia social mixta: eran los únicos que tenían la intención de abandonar la escuela a los 16 años, en el cuarto año (cuando empecé a ponerme en contacto con ellos), y de hecho, al final sólo dos de ellos se fueron en ese momento. Estos grupos fueron seleccionados para proporcionar una dimensión comparativa al estudio de acuerdo con los parámetros de clase, aptitud, régimen escolar y actitud frente a la escuela.

Al grupo principal se le estudió de forma intensiva, a través de la observación participante en clase, en el ambiente escolar general y durante las actividades de ocio, mediante discusiones de grupo asiduamente grabadas; entrevistas informales y diarios, etc. Asistí a las distintas clases de todas las materias y actividades (no como profesor, sino como un alumno más) a las que asistía el grupo en distintos momentos, y a la gama completa de clases enfocadas a la elección de carrera u oficio, dadas por un profesor con dedicación y experiencia que había vuelto recientemente de un prestigioso curso sobre el tema. Asimismo grabé largas conversaciones con todos los padres de grupo principal y con todo el profesorado de la segunda etapa de la escuela y con los principales profesores de la primera etapa que estaban en contacto con los miembros del grupo, así como con los encargados de orientar sobre elección de profesión que iban a la escuela.

Hice un seguimiento de los doce muchachos del grupo principal, así como de otros tres chicos seleccionados de los grupos comparativos, en su trabajo. Se dedicaron quince periodos cortos de observación participante a trabajar codo a codo con cada uno de los chavales en su empleo, acabando con entrevistas grabadas individualmente y entrevistas seleccionadas con capataces, gerentes y delegados sindicales.

Hammertown aparece registrada por primera vez en el *Doomsday Book* (*) como una pequeña aldea. Está en el centro de Inglaterra, formando parte de una conurbación mucho mayor. Como

(*) Censo de propiedades inmuebles ordenado por el rey Guillermo el Conquistador. (N. del T.).

otros muchos pueblos pequeños de alrededor, el tamaño e importancia de su población crecieron súbitamente durante la revolución industrial. La llegada de los canales y la construcción de una fundición por Bouiton y Watt para fabricar moldes de metal para otras industrias, a mediados del siglo XVIII, transformó su carácter. Fue una de las primeras ciudades industriales y su población dio lugar a uno de los primeros proletariados industriales. Hacia 1800 disponía de extensas fábricas de objetos de hierro colado y fundiciones, así como fábricas de jabón, plomo y vidrio. Más recientemente se ha convertido en un importante centro de producción de cojinetes, amortiguadores, componentes ciclistas, vidrio y tornillería. Es, desde luego, una de las ciudades tornilleras del centro de Inglaterra, que, en sus tiempos sirvió de cuna de la revolución industrial.

En la actualidad, forma parte de una inmensa conurbación industrial de las Midlands. La gente la sigue considerando una ciudad dura y sucia a pesar de que tiene un historial cívico de servicios públicos y abastecimiento de viviendas superior a la mayoría de la región. Viviendas unifamiliares en ruinas y barrios bajos de la época victoriana han caído bajo la piqueta, sustituidos por series de viviendas unifamiliares y torres de pisos modernos municipales. Pero cuando los chicos de Hammertown conocen a chicas de fuera, prefieren decir que son de la gran ciudad contigua, cuyo código postal, oportunamente, comparten.

El pueblo alcanzó su máximo de población a principios de los años cincuenta y no ha dejado de disminuir desde entonces, a pesar de la llegada de un buen número de inmigrantes negros. Ahora tiene alrededor de 60.000 habitantes y, cosa interesante, tiene una de las mayores tasas de población activa⁸, especialmente para la mujer, de todo el país. La estructura de edad y sexo de Hammertown es parecida a la del resto de Inglaterra y Gales, pero su estructura de clases tiene una diferencia notable. Se trata esencialmente de una ciudad de clase obrera. Únicamente el 8% de los residentes ocupa puestos de nivel profesional o gerencial (la mitad de la tasa nacional), y la gran mayoría de la población se dedica a algún tipo de trabajo manual. Hay una asombrosa afluencia diaria de alrededor de 3.000 personas de clase media procedentes del sur y del oeste que están dispuestos a trabajar pero no a tener su residencia en Hammertown. La escasez de las clases medias se refleja en que menos del 2% de los adultos tiene dedicación exclusiva en la educación (una vez más la mitad de la tasa nacional).

La estructura del empleo demuestra el carácter industrial distintivo de la comunidad obrera. Hay un total de fuerza de trabajo de unas 36.000 personas, de las que un 79% trabaja en algún tipo de fábrica, en comparación con el 35% nacional y el 55% de la conur-

⁸ La tasa de actividad es la proporción de habitantes mayores de 14 años económicamente activos. Este dato y la mayor parte de los siguientes proceden del Concejo Local. Las estadísticas se refieren normalmente a 1970.

bación. La metalurgia y derivados ocupa a más de la mitad de estos empleos. El resto de los ramos de empleo lo ocupan la alimentación, bebidas y tabaco, ingeniería mecánica, vehículos, ladrillos, cerámica y vidrio y la distribución. Las perspectivas de empleo en Hammertown son, en general, buenas e incluso en los periodos de baja productividad, la tasa de desempleo se ha mantenido aproximadamente en un 1% por debajo de la media nacional.

Aunque la ciudad se industrializó hace más de 200 años y se han mantenido las mismas industrias básicas —especialmente las metalúrgicas y de fundición—, no existe la sólida estructura de pequeña empresa familiar que tienen muchos pueblos parecidos. De hecho, tiene una estructura organizativa industrial asombrosamente moderna. Una gran parte de la mano de obra de Hammertown trabaja en grandes fábricas que son a menudo filiales de empresas nacionales o multinacionales. El 60% del total trabaja en empresas de más de 1.000 trabajadores. Menos del 5% de la mano de obra industrial lo hace en empresas de menos de 25 trabajadores. El 58% del total de la superficie industrial se concentra en 38 fábricas de una extensión superior a los 1.000 m². Más del 20% del área total del pueblo está dedicada a uso industrial.

Hammertown es en conjunto una especie de ciudad industrial arquetípica. Posee todas las características industriales clásicas, así como las del capitalismo monopolista moderno, en combinación con un proletariado que es precisamente el más antiguo del mundo.

PARTE I

ETNOGRAFÍA

2. ELEMENTOS DE UNA CULTURA

OPOSICIÓN A LA AUTORIDAD Y RECHAZO DEL CONFORMISTA

La dimensión más explícita, más evidente y básica de la cultura contraescolar, es la de su acérrima oposición, en los planos personal y general, a la «autoridad». Este sentimiento es fácilmente verbalizado por los «colegas» (*), el título escogido por aquéllos que participan de la cultura contraescolar.

[En una discusión de grupo acerca de profesores]

Joey.— (...) son capaces de castigarnos. Son más grandes que nosotros, representan a una gente que es más importante que nosotros, que somos poca cosa y ellos representan cosas grandes, y tú intentas arreglártelas como puedes. Es, no sé, que nos fastidia la autoridad, supongo.

Eddie.— Los profesores se piensan que son gente importante y poderosa porque son profesores, pero en realidad no son nadie, sólo gente corriente, ¿no?

Bill.— Los profesores se creen que lo son todo. Son más importantes que nosotros, claro, pero es que se creen mucho más importantes y eso no es cierto.

Spansky.— Me gustaría llamarles por su nombre de pila y eso... se creen que son Dios.

Pete.— Eso estaría mucho mejor.

PW.— Decís que son más importantes. ¿Estáis de acuerdo realmente en que saben más cosas?

—
Joey.— Sí, pero no tienen por qué ponerse por encima de nosotros, sólo porque son un poco más inteligentes.

(*) La palabra que se traduce es «lad» que significa chaval, golfillo. El término «colega» reúne en sí la doble connotación de grupo y de oposición. (N. del T.).

Bill.— Tendrían que tratarnos como les gustaría a ellos que les tratáramos nosotros.

(...)

Joey.— (...) la forma en que tenemos que someternos a sus caprichos. Quieren que se haga algo y no tenemos más remedio que hacerlo, porque, bueno, estamos sometidos a sus antojos. Teníamos aquí una profesora, y como todos llevábamos anillos y una o dos pulseras, como la que lleva éste, de pronto, sin ningún motivo, va la tía y dice: «Quitaros todo eso».

PW.— ¿En serio?

Joey.— Sí. Nosotros decimos, «no nos vamos a quitar ni uno», ella dice, «tú, quitate también los tuyos», y yo le digo, «antes me tendrá que cortar el dedo».

PW.— ¿Y por qué quería que os quitárais los anillos?

Joey.— Nada más que por capricho. Los profes hacen esas cosas, como de pronto hacerte anudar la corbata y cosas así. Estás sometido a todos sus caprichos. Si quieren que hagas algo y tú crees que no tienen razón y pones pegas, te mandan a Simmondsy (el director) o te dan con la vara, o te ponen trabajo extra para casa.

PW.— ¿Os parece que la mayor parte de los profesores son algo así como enemigos vuestros (...)?

—Sí.

—Sí.

—La mayor parte.

Joey.— Eso le da un poco de marcha a la vida, cuando tratas de devolverles algo que te han hecho.

Esta oposición implica una inversión aparente de los valores normales mantenidos por el principio de autoridad. La diligencia, la deferencia, el respeto, empiezan a tener lecturas muy distintas.

[En una discusión de grupo].

PW.— Evans (el jefe de estudios) decía que todos vosotros érais unos mal educados (...) que no tenáis la cortesía de escuchar al orador (durante una sesión informativa). Decía que por que no os dáis cuenta de que estáis haciendo del mundo algo muy duro para cuando séais mayores y que Dios os ayude cuanto tengáis hijos, porque aún serán peores. ¿Qué os parece?

Joey.— No es cierto. No van a tener pelos en la lengua. Tampoco van a ser unos gilipollas sometidos. Serán del tipo de gente honrada, sin pelos en la lengua.

Spansky.— Si alguno de mis chavales es como éste, aquí, me gustará.

Esta oposición se expresa principalmente como un estilo que se vive de infinitas formas, específicas de la institución escolar, que los profesores reconocen instantáneamente y que constituye un aspecto casi ritual de la estructura vital cotidiana de los chicos. Los profesores son unos expertísimos teóricos de la conspiración. No tienen más remedio. Esto explica en parte su fervor por sacar «la verdad» a los presuntos culpables. Viven rodeados de conspiraciones

que se desarrollan de las formas más evidentes, aunque no se expresen a menudo verbalmente, lo que puede conducirles fácilmente a convicciones paranoicas de grandes proporciones¹.

Mientras los «colegas» van entrando en clase, o en una reunión, hay señales conspirativas de uno a otro diciendo «ven a sentarte aquí con nosotros un rato», miradas de reojo para localizar al profesor y sonrisas forzadas. Congelado un instante a causa de una orden seca o de una mirada, el hormigueo vuelve a empezar fácilmente con los chicos moviéndose sin parar, poniendo cara de decir «sólo estoy de paso, señor» mientras se acercan sus amigos. Si les pillan otra vez, siempre tienen alguna excusa preparada, «iba a coger el abrigo», «es que fulano me ha llamado, señor». Una vez que empieza la clase, el chico que aún está apartado de sus compañeros reptará por detrás de los pupitres o de las cortinas hacia su objetivo, golpeando a los otros chicos o intentando al paso derribar alguna silla con su ocupante encima.

Los «colegas» son especialistas en un resentimiento reprimido que se detiene siempre justo antes de una confrontación abierta. Metidos en clase, lo más agrupados que pueden, hacen un ruido continuo arrastrando las sillas, abucheando a la menor sugerencia y no paran de moverse, cambiando de sitio o tumbándose en los asientos. Durante las horas de estudio, algunos muestran abiertamente su desprecio haciendo como que se duermen con la cabeza apoyada en el pupitre, otros se ponen de espaldas mirando por la ventana o simplemente a las musarañas. Hay un aire de insubordinación sin propósito con justificaciones espúreas e imposibles de contener. Si alguno se sienta sobre el radiador, es porque se le han mojado los pantalones con la lluvia, si otro se pasea por el centro de la clase, es porque necesita algo de papel para escribir, o si un tercero sale del aula, es porque va a vaciar la papelera, como «suele hacer todos los días». Bajo los pupitres medio cerrados se mezclan en desorden tebeos, periódicos y revistas de desnudos con libros de texto. El permanente zumbido de las conversaciones en voz baja alterna con las advertencias del profesor para que se callen, igual que la marea barre inevitablemente la arena recién seca y por todas partes hay ojos en blanco y muecas exageradas que revelan secretas conspiraciones.

Durante la clase hay un diálogo imaginario que hace de contrapunto a la instrucción formal: «No te entiendo, capullo», «Qué pasa contigo, imbécil», «no jodas, ¿puedo irme a casa?». A la menor sugerencia de doble sentido sexual surgen de las filas de atrás risas y gritos, acompañados a veces por la gesticulación de alguno que remeda la masturbación de un pene gigantesco por encima de la cabeza, con gesto lascivo en los labios apretados. Si aparece algún pe-

¹ Ahora se reconoce que algunos profesores están seriamente molestos y este es un problema que se incrementa. Ver, por ejemplo, J. Lawrence, «control experiment», *The Guardian*, 18 de marzo de 1975.

ligro para el secreto de la conspiración, surgen «V» de victoria por la retaguardia del profesor, ráfagas de crujidos de nudillos por los flancos y una inocencia evasiva en la vanguardia. Todo el mundo está atentísimo a las corbatas, anillos, zapatos, dedos, manchas del pupitre, en fin, a todo menos a los ojos del profesor.

Cuando pasa el vigilante, se oye en los corredores arrastrar los pies, algún «hola» demasiado amistoso o un silencio repentino, alguna risa, burlona o idiota, que puede dirigirse o no al que pasa. Es tan humillante pararse como aguantarse. Hay una forma de estar de pie en grupo apoyados en las dos paredes del corredor como si estuvieran haciéndole a uno el pasillo, sólo que no hay forma de demostrarlo: «Sólo estamos esperando a Spansky, señor».

Por supuesto, las situaciones individuales son distintas, del mismo modo que un estilo de enseñanza diferente permite en mayor o menor medida controlar o suprimir esta oposición expresa. Pero los conformistas de la escuela, los «pringaos» (*) para los chavales, tienen una orientación distinta. No se trata tanto de que aguanten a los profesores como a «la idea» misma de profesor. Puesto que han invertido una parte de sus propias identidades en los objetivos formales de educación y de apoyo a la institución escolar en cierto modo habiendo reanudado a su derecho a estar de «cachondeo», piden que los profesores respeten al menos la misma autoridad. No hay nada mejor que un creyente para recordar su deber al pastor.

[En una discusión de grupo con chicos conformistas de Hammetown Boys].

Gary.— Bueno, no creo que sean demasiado estrictos (...) Como Mr. Gracey, digo, y como algunos de los demás profes, o sea, hasta con Groucho, los primeros años se burlaron mucho de él (...) había que castigar a los «colegas», para que no se volvieran unos descarados (...) Con algunos de los otros te puedes llevar muy bien. O sea, desde el principio, con Mr. Peters todo el mundo estaba tranquilo y si no habías hecho los deberes, tenías que volver a hacerlos. O sea, algunos de los profes, desde el principio, te dan trabajo para casa y si tú no lo hacías, nunca te preguntaban, no les preocupaba.

Esta apariencia de entusiasmo y complicidad con la autoridad mediata es lo que convierte a los alumnos conformistas de la escuela en «pringaos» u «orejas», en el segundo enemigo de los «colegas». El propio término de «pringao» tiene una connotación de pasividad y absurdo de los alumnos conformistas para los «colegas». Parece que siempre están escuchando, nunca *haciendo*: no se ven animados nunca por su vida interna propia, sino por una rígida e

(*) La palabra que se traduce es «ear'ole» —literalmente «orejas con agujeros». El término «pringao» parece provenir del ámbito de la delincuencia. «Pringao» es aquél que está trabajando, cumpliendo con su deber, antes de ser atracado. Reúne en sí la doble connotación de desprecio —por parte de «los colegas»— y de sumisión. (N. del T.).

informe receptividad. El oído es uno de los órganos menos expresivos del ser humano: sólo responde a la expresividad de los demás. Es un sentido pastoso y es fácil de engatusar. Así es como describen los «colegas» a los que acatan el concepto oficial de la enseñanza.

Decididamente, los «colegas», no sólo rechazan, sino que se sienten «superiores» a los «pringaos». El medio evidente que usan para ejercitar esa superioridad es el que, aparentemente, producen los «pringaos»: diversión, independencia y emoción, es decir, estar de «cachondeo».

[En una discusión de grupo].

PW.— (...) ¿por qué no ser como los «pringaos»? ¿Por qué no intentáis sacar los CSE (*)?

—¿Es que ellos no se divierten?

Derek.— Porque son unos capullos. Un chaval ha ido por las notas y ha sacado cinco A y una B (*).

—¿Quién ha sido ese?

Derek.— Birchall.

Spansky.— O sea, ¿qué van a recordar de su época de estudiantes? ¿qué van a tener como recuerdos? Sentados en una clase, sudándoles las pelotas, ¿no? mientras que nosotros... O sea, mira las cosas que llevamos hechas, peleas con los Paquis, con los AS [Jamaicanos]. Me parto de risa cada vez que me acuerdo de algunas cosas que les hemos hecho a los profes.

(...)

Perce.— Ya sabes, no se lo pasan muy bien, bueno, Spansky está todo el día haciendo el tonto y se lo pasa en grande. Y Bannister, ahí, sudándole las pelotas todo el día mientras Spansky se lo pasa haciendo perrerías y divirtiéndose.

Spansky.— Los dos primeros años yo era bastante brillante. Sacaba dos o tres A, sabes, y cuando llegaba a casa me echaba en la cama y pensaba: «Vaya, mañana otra vez a la escuela», sabes, no había hecho los deberes, sabes, «tengo que hacerlos».

—Sí, claro, eso es.

Spansky.— Pero ahora, cuando llego a casa, tranquilo, no tengo nada en qué pensar. Me digo: «Bueno, mañana otra vez a la escuela, será un cachondeo», sabes.

Will.— ¡Si no vienes nunca!

Spansky.— ¿Quién?

Will.— Tú.

[Risas].

(...)

—No te puedes imaginar...

—No te puedes imaginar a [inaudible] yendo al Plough y diciendo: «Una caña, por favor».

Fred.— Tampoco puedes imaginarte a Bookley yéndose a casa con la parienta a meterla mano.

(*) «Certificate of Secondary Education». (Certificado de educación secundaria). Se trata de un examen que se puede efectuar a los 16 años.

—Sí que puedo, los he visto.
—Menuda titi, la del Bookley...
—Sí que es cierto.

Fred.— Pues no me lo puedo imaginar trabajádosela como hacemos nosotros.

Es especialmente en el terreno del sexo donde los «colegas» sienten su superioridad sobre los «pringaos». «Salirse de la concha», «perder la timidez» son dos de las condiciones para convertirse en un «colega», y también son buenos métodos para «ligar titis». Esto no deja de ser un curioso reflejo distorsionado de las relaciones entre profesores y «pringaos». Los «colegas» piensan que desempeñan un papel parecido de superioridad y experiencia, sólo que de una forma distinta y más antisocial.

[En una entrevista individual].

Joey.— Todos [los «colegas»] hemos estado con chicas, lo estuvimos contando el otro día, cuántos chavales habíamos estado con chicas realmente, cuántos habían echado un polvo, y creo que sólo llegábamos a unos veinticuatro (...) en el quinto curso, de unos cien, o sea, la cuarta parte.

PW.— ¿Pero, siempre os enteráis?

Joey.— Sí (...) siempre se sabe. dentro del grupo, unos chicos que conocemos, que son como casi «pringaos»... Son un grupo distinto de los «pringaos» y de nosotros. Chicos como Dover, Simms y Willis, y uno o dos más. Te andan siempre fastidiando con sus asuntos, pero no son más que unos jodidos críos, cómo hablan, cómo actúan. No pueden hacernos reír, nosotros sí que podemos, se ponen a llorar como gilipollas cuando a veces les miramos, pero nunca consiguen hacernos reír y así vamos (...) algunos de ellos (los «semipringaos») sí que andan con tías y nosotros nos enteramos. Los «pringaos» (...) ya tienen todo lo que pueden esperar. Quiero decir, mira a Tom Bradley, ¿lo conoces? Siempre que le veo, me digo: «bueno, siempre andamos de cachondeo, o jodidos, andamos bebiendo, peleando, sabemos de frustraciones, sexo, del jodido odio, amor y toda la coña, pero él no sabe nada de todo eso. Nunca ha estado con una tía, nunca ha ido a un pub. No lo sabemos, pero nos lo imaginamos. Hasta diría que si lo hubiera hecho, vendría corriendo a decírnoslo, pero no ha estado nunca con una tía, ni bebiendo. Tampoco le he visto nunca en una pelea. No ha pasado por ninguna de las experiencias que hemos pasado nosotros, así que todavía le espera mucho.

Joey era un líder reconocido, con tendencia a actuar como un viejo curtido por la vida. Como se ve aquí, y en cualquier otro lugar, es un chaval que tiene una gran capacidad de introspección y expresión. Por una parte, esto podría ser motivo para descalificarle por no ser el típico estudiante inconformista de clase obrera. Sin embargo, aunque Joey no sea el típico chaval de la clase obrera, es sin duda representativo. Vive en un barrio obrero, pertenece a una fa-

milia numerosa conocida como luchadora, cuyo cabeza de familia trabaja en una fundición. Abandonará la escuela sin graduarse y está identificado generalmente por el profesorado como un revoltoso, más aún puesto que «hay algo en él que...». Aunque quizás exageradas, y quizás expresadas con mucha fuerza, las experiencias que cuenta no pueden proceder más que de la experiencia que ha vivido en la contracultura. El sistema cultural que refleja es suficientemente representativo y dominante, por más que mantenga una relación peculiar con él.

Merece la pena destacar, en sus propios términos y a través de las mediatizaciones del grupo, que Joey asume por igual el dominio y la comprensión completos del curso escolar y de su entorno social. Da por sentado que la información llegará a los «colegas» como eje de ese entorno. El sello de «salida» lo pone el desarrollo de ese tipo de perspectiva social y de esquema de evaluación. Habría que destacar también que los parámetros alternativos que se han construido los «colegas» los reconocen los profesores de una manera un tanto vaga, al menos en privado. A menudo, en la sala de profesores, los más jóvenes de éstos hicieron algunos comentarios admirativos sobre las aparentes proezas sexuales de algunos de los chicos; «le aseguro que ha tenido más que yo».

Los chicos del grupo más conformistas con los valores de la escuela no tienen el mismo concepto del mapa social, ni desarrollan un argot para describir a otros grupos. Su respuesta a «los colegas» consiste principalmente en sufrir miedos ocasionales, incómodos celos y ansiedad general para no caer en la misma red disciplinaria y un sentimiento de frustración por que los «colegas» puedan impedir el normal desarrollo del proceso educativo. Lo que han invertido en el sistema formal y el sacrificio que hacen mientras los otros se están divirtiendo (tanto como el grado de temor que están padeciendo), hace que los alumnos conformistas esperen de los líderes reconocidos del sistema, el personal docente, que se enfrenten a la transgresión, más que impulsarles a suprimirla ellos mismos.

[Discusión de grupo con alumnos conformistas de Hammertown Boys].

Barry.— ...él [uno de los profesores] siempre está con eso de «Todo el mundo...», ¿sabes? No me gustan esas cosas, cuando dicen, «todos sois así, todos sois así, todos váis a tener problemas». Tendrían que decir «unos pocos de vosotros...». Como Mr. Peters, él lo hace, él no nos dice «Todos», sino sólo unos pocos tipos raros. Eso es mejor, porque algunos de nosotros nos tomamos interés (...).

Nigel.— El problema es cuando empiezan a chingar a los profes (...) eso significa que te están haciendo perder el tiempo, un tiempo valioso, de estudio y eso te lo echa todo a perder, ¿sabes? Lo mejor sería que hicieran el petate y se fueran (...).

Barry.— Es mejor como se lo han montado ahora (...), los han puesto a todos juntos [los grupos de CSE no son mixtos en cuan-

to a los niveles de calificaciones]. La verdad es que da igual que ellos hagan o no el trabajo... Uno progresa, progresa mucho ahora [en los grupos CSE], porque si hay alguno hablando, te dicen que te calles la boca, ¿sabes?, que sigas con el trabajo.

PW.— (...) ¿no habéis pensado nunca que tendríais que intentar pararlos?

Barry.— No me he ocupado nunca de ellos (...) ahora en quinto, ¿sabes?, tendrían que..., uno no va por la vida pegándole gritos a la gente en clase, ¿no?, uno habla con calma. [Los profes] tendrían que ser más estrictos.

La oposición al profesorado y una clara diferenciación frente a los «pringaos» se expresa permanentemente en todo el ambiente de la conducta de «los colegas», y se concreta también en lo que puede considerarse una suerte de discurso estilístico/simbólico que se centra en las tres grandes ofertas del capitalismo al consumidor, que la clase obrera recoge de diversas formas, para sus propios fines: ropa, tabaco y alcohol. La más visible, personalizada e inmediatamente captada es la ropa, que tiene una gran importancia para «los colegas», por lo que tiene de elemento resistencial frente a los profesores y de dominio sobre los «pringaos». Los primeros signos de que un colega se está «haciendo» es un rápido cambio en la forma de vestir y en su peinado. La forma concreta en que se manifiesta esta apariencia alternativa es determinada por influencias externas, especialmente modas que circulan por el amplio sistema simbólico de la cultura juvenil. Por el momento, el aspecto de «los colegas» consiste en un pelo más bien largo y acicalado, zapatos de plataforma y camisas de cuello ancho que surge por encima de una cazadora o chaquetilla de vaquero, sin olvidar los pantalones acampañados de rigor. Sea cual sea la manera de vestirse, nunca coincidirá con el uniforme escolar, prácticamente nunca incluye una corbata (que sigue en importancia a los ojos de los directores al uniforme, en los casos en que no puede imponerse éste), y explota colores calculados para proporcionar la máxima diferenciación de la monotonía y conformismo institucionales. Hay un concepto estereotípico muy claro que lo constituye la vestimenta institucional. Spike, por ejemplo, dice, para describir la forma de un cuello: «O sea, ¡como el de un profe!».

Hay que tener en cuenta la importancia que tiene el amplio sistema de la cultura juvenil comercial para proporcionar una lexicografía de estilo, con sentidos ya connotados, que pueden ser adaptados por «los colegas» para expresar sus significados más localizados. Aunque la mayor parte de este estilo, y la música asociada a él, se podrían describir con precisión como procedentes de unas directrices puramente comerciales, sin que representen las auténticas aspiraciones de sus partidarios, hay que reconocer que la forma en que lo asumen los jóvenes puede tener una expresión personal auténtica y directa que está ausente en la generación comercial original.

No es casual el que una gran parte del conflicto que existe entre el profesorado y los alumnos se plantee en relación con la vestimenta. Para el que lo ve desde fuera puede parecer una tontería. Los profesores y alumnos saben que se trata de uno de los campos que han elegido para desarrollar la lucha contra la autoridad. Es una de las formas típicas de lucha entre culturas, que puede resolverse finalmente en un cuestionamiento de la legitimidad de la escuela como institución.

Estrechamente relacionada con la manera de vestir de los «colegas» aparece, por supuesto, la cuestión de su atractivo personal. El llevar ropas modernas y «elegantes» les da la oportunidad de hacerse más atractivos para el sexo opuesto, además de «mandar» en la escuela y de diferenciarse de los «pringaos». Es un hecho objetivo el que «los colegas» salen con chicas mucho más que cualquier otro grupo de la misma edad y, por lo que hemos visto, la mayor parte de ellos tiene experiencia sexual. Lo que le da valor a la vestimenta como algo más que un mero código artificial con el que expresar una identidad cultural/institucional es el atractivo sexual, asociado con la madurez, junto con la prohibición de las actividades sexuales en la escuela. Esta doble articulación es característica de la cultura contraescolar.

Si la forma de vestirse es normalmente el motivo aparente principal de disputas entre los profesores y los alumnos, el fumar le sigue de cerca. Aquí se ve de nuevo una señal más de diferenciación de «los colegas» frente a los «pringaos». La mayoría de aquéllos fuma y, lo que es más importante, se les ve fumar. Lo esencial de que fumen los escolares es que lo hagan a la puerta de la escuela. Es típico que «los colegas» se pasen una buena parte del tiempo planificando su próxima fumada y «pirándose» de la clase para echar «unos rápidos pitillos». Y si «los colegas» se lo pasan en grande fumando y alardeando de su impertinencia, al menos los profesores no pueden ignorarlo. Suele haber reglas estrictas y profusamente promulgadas respecto al fumar. Si, por tal motivo, «los colegas» se sienten espoleados, casi como en una cuestión de honor, a seguir fumando abiertamente. Los profesores, por su parte, se salen de sus casillas por lo que consideran un desafío a su autoridad. Esto es especialmente cierto cuando se une al otro gran desafío: la mentira.

[Discusión del grupo sobre roces recientes con los profesores].

Spike.— Y entramos, y yo dije: «No estábamos fumando», y él dijo (...) y se puso como loco. Creí que me iba a sacudir o algo así.

Spansky.— «Lláname mentiroso», «no soy un mentiroso», «entonces vuelve aquí», y al final lo tuvimos que admitir; estábamos fumando (...) Le estaba dando un ataque, va y dice: «Me están llamando mentiroso». Nosotros decíamos que no estábamos fumando, tratábamos de mantenernos en ello, pero al Simmondsy le estaba dando un ataque.

Spike.— La verdad es que nos había visto encenderlo.

El castigo por fumar es automático en lo que respecta a los profesores y esto se comunica por sí mismo a los chicos.

Spansky.— Bueno, no podía hacer otra cosa [el subdirector], tenía que meterse conmigo. Me gusta ese tipo, creo que hace bien su trabajo. ¿sabes? Pero yo estaba en la puerta de entrada fumando y Bert se viene derecho detrás de mí. Me doy la vuelta, me ha pillado y me voy para él y me da con la palmeta. El lunes por la mañana, en cuanto llegué a la escuela me castigó... O sea que no me podía dejar así, sin más.

En este estado de cosas, dado el contexto de guerrilla interna continua de la escuela, una de las vías más usadas por «los colegas» para localizar simpatizantes, normalmente los débiles y «tontos» nada más, en el campo enemigo es ver cuales de los profesores, por lo general los más jóvenes, son los que no toman ninguna medida ante las señales inequívocas de un cigarrillo encendido.

Fuzz.— O sea, Archy me ve todos los días fumando, cuando vengo por Padlock por la mañana, porque estoy esperando a mi chica, me ve todas las mañanas. Nunca dice nada.

Will.— A mí me dijo en el registro...

PW.— (interrumpiendo). ¿Quién, Archer?

Will.— Archy, sí, dice: «No te quedes ahí hasta la hora de cenar». «¿Qué quiere decir con eso de ahí?» Y él dice: «Ahí, con el vecindario que hay». Y yo digo: «Ah, ya, la hiedra» (*). O sea, que es un tío legal, y te ries con él.

Otra vez «los colegas» valoran el fumarse un cigarrillo como un acto de insurrección contra la escuela por su asociación con los valores y acciones adultos, en una conjunción típica de sentidos intra y extra escolares. El mundo adulto, concretamente el mundo adulto de la clase obrera, se convierte en una meta en la medida en que es una fuente que suministra material para la resistencia y la exclusión.

La bebida, aparte de producir un efecto «agradable», se practica abiertamente por cuanto es la señal más decisiva para los profesores y los «pringaos» de que el individuo está separado de la escuela y de que está presente en un modo de ser social más maduro, superior y alternativo. Los informes de los profesores de sus encuentros con los chavales en los pubs se manifiestan con más excitación y deleite que los simples incidentes con el tabaco, y la falta

(*) Literalmente, Bush: arbusto; mata de hiedra, símbolo de los comercios del vino. (N. del T.).

de reacción en caso de que se pille a alguien bebiendo es una prueba aún más deliciosa de que un traidor/simpatizante/débil del entorno escolar hace la vista gorda ante un pitillo encendido. La percepción que tienen de esta matriz concreta de significados coloca a algunos de los profesores más jóvenes y progresistas en un serio dilema. Algunos de ellos se descuelgan con soluciones extrañas que siguen siendo incomprensibles para «los colegas». El incidente que se relata a continuación implica a un joven profesor preocupado y progresista.

[Discusión de grupo acerca de los profesores].

Derek.— Y Alf dijo, esto, «¿Todo bien, señor?» [al encontrarse con un profesor en un pub] y no le contestó, ¿sabe? y dijo «¿Todo bien, señor?», y se dió la vuelta y le miró así, y, esto... y no le contesta y le dice, al día siguiente, le dice: «Quiero hablar contigo, Alf», se va para él y le dice: «¿Qué estabas haciendo allí anoche?», y le contesta «Estaba en una reunión con el equipo de fútbol», y dice el otro: «Bueno, ¿y no crees que era como para dar a alguien en los morros?» «No, dice, por qué tenía que parecerle que le estaba dando en los morros?», dice, «¿Qué quieres decir?», «¿Qué es eso de andar saludando así en esos sitios», dice, «¿Qué esperaba que dijera?». Y va y le dice: «Pues otra vez no me dirijas la palabra si no lo hago yo primero». Y le contestó: «Muy bien, señor, no le saludaré», dice, «incluso si me lo encuentro por la calle».

Evidentemente, «los colegas» entienden de forma consciente la importancia simbólica de beber como un acto de afiliación al mundo de los adultos y de oposición a la escuela. Para ellos tiene la máxima importancia que el almuerzo de su último día de clase tenga lugar en un pub y consumir la mayor cantidad posible de alcohol. Es el momento en que rompen por fin con la escuela y quedan libres, el momento que recordarán en el futuro.

[Entrevista individual en el trabajo].

PW.— ¿Por qué es tan importante cogerse una trompa el último día?

Spansky.— Es algo especial. Sólo te ocurre una vez en la vida, ¿no? O sea, ¿sabes?, ese día estábamos de lleno en la escuela, eres un chaval de la escuela, pero al día siguiente ya estás en el trabajo, ¿me entiendes?

PW.— Desde luego, entraste a trabajar al mismo día siguiente.

Spansky.— Sí. Me emborraché y dormí y me fui a trabajar (...) si no lo hubiéramos hecho, ¿sabes?, no tendríamos de qué acordarnos, habríamos terminado en la escuela [es decir, en vez de ir al pub], y habría sido un día como todos. No, al hacerlo, conseguimos una cosa para recordar el último día, algo para recordar la escuela.

En el pub hay de hecho una atmósfera muy especial entre «los

«colegas» de Hammertown. Spike explica de forma expansiva que, aunque a veces se ha comportado como un auténtico «gilipollas», en realidad le caen bien sus compañeros y les va a echar de menos. Eddie está decidido a meterse ocho cervezas, para tener el «récord». Más tarde lo «recogieron borracho», en palabras del director, en la escuela y lo condujeron ignominiosamente a su casa. Fuzz explica cómo ha estado a punto de conseguir que Sampson (un profesor), se volviera loco esta mañana y le han enviado a ver al director, «pero no le pasaba nada, sólo estaba bromeando». Lo más importante es que el dueño del pub y los otros parroquianos adultos, que les invitan a copas y les preguntan por sus futuros trabajos, les aceptan perfectamente. A la hora de cerrar, se van, intercambiando promesas con los adultos, de quienes aún no han aprendido a desconfiar, quedando con algunos de ellos en hacerles trabajillos de albañilería o fontanería o lo que sea.

La prueba de que no han conseguido escapar, y esto lo subrayan los profesores, se ve cuando vuelven a la escuela, tarde, oliendo a alcohol y, en algunos casos, bastante borrachos. Como para recordarles que la escuela está respaldada en última instancia por la ley y la coerción estatal, el director ha llamado a la policía. Hay un agente esperando en la puerta junto al director. Éste aterroriza a los «colegas» y se desarrolla una extraña comedia mientras los chicos tratan de despistar al policía.

[Más tarde en una discusión de grupo].

Will.— Subía por la calle [hacia la escuela]. Iba tirando de Spansky y Pike (...) Intentaba conseguir que no se lo hicieran mal, ¿sabes? Joey vio al madero bajando por la calle (...) Me fui a los cagaderos [al fondo de la calle, cerrada en la parte de atrás sólo con una valla]. Vi al madero, «si no me ve, podré saltar la valla y estaré libre, nadie me verá, todo irá bien». Entonces pensé: «Mira bien a ver si entra o algo», así que me abrí la bragueta como si estuviera meando, como si llegara tarde o algo así. En ese momento Bill entra corriendo. Pensé «¡ostras!», y me subí a la valla de atrás, y me fui a rastras (...) Simmondsy había visto a Bill y va y dice: «Eh, vosotros, quiero hablar con vosotros *dos*», y ya no pensé más, me volvía andando.

Al final, los «colegas» se ven rodeados y entregados en un estado de excitación al director en su despacho, donde el policía les echa una fuerte bronca: «Me ha cogido y me ha estampado contra la valla», dice Spike (no presencié el incidente). A continuación, el director escribe a los padres de todos ellos, amenazando con no conceder ningún título si no hay una petición de excusas previa: en el caso de Spike escribió:

«... su hijo ha estado bebiendo, evidentemente, y su conducta posterior ha sido de falta de cooperación, insolente y casi beligerante. Ha intentado justificar su conducta, llegando hasta el ex-

tremo de describir la escuela como si fuera Colditz (*)... siguiendo mi costumbre quiero dar a los padres de los chicos la oportunidad de venir a hablar conmigo antes de tomar la decisión final ².

Incluso a los profesores jóvenes el incidente les pareció «sorprendente», preguntándose por qué no habían esperado los «colegas» hasta la noche y «haberlo hecho como es debido» entonces. Pero la cuestión estriba, por supuesto, en que hay que beber a la hora del almuerzo y desafiando las normas de la escuela. Es una cosa que no se hace simplemente para marcar una transición neutral —un simple ritual. Se trata de un rechazo activo y definitivo. Al final han conseguido vencer, en cierto modo, a la escuela de una forma que está fuera del alcance de los «pringaos» y que no admite casi respuesta por parte de los profesores. Se trata de la trascendencia de lo que ellos consideran la vida madura, la vida *auténtica*, frente a la opresiva adolescencia de la escuela, representada en la misma medida por la conducta de los «pringaos» y por la de los profesores.

Algunos de los padres de los «colegas» comparten con sus hijos el mismo punto de vista sobre la situación. Desde luego, ninguno de ellos acepta la invitación del director de ir a hablar con él.

[En una discusión de grupo].

Will.— Nuestra madre ha guardado todas las cartas que le ha enviado Simmondsy [sobre lo de la bebida], ¿sabes? Yo le digo: «¿Para qué las guardas?», y ella dice: «Bueno, será bonito volver a verlas, ¿no?, enseñárselas a tus chavales, para que vean el terror que eras». Así que las guardo.

[Entrevista individual en el trabajo].

PW.— ¿Entendió tu viejo que os fuérais a tomar copas el último día de clases?

Spansky.— Oh ah (...) se ríe, dijo: «mira que escribir una carta...». O sea, vino el padre de Joey y nos reímos un rato, ¿sabes?

Sin importarles las amenazas ni las normas, el episodio «mereció la pena» para los «colegas». Será el que contarán más veces, convenientemente embellecido y exagerado, en la futura situación laboral, convirtiéndose en parte integrante de un folklore personal. En la medida en que las cuestiones del uniforme escolar y el tabaco van dejando de ser las causas más evidentes de conflicto en las escuelas, según se van desarrollando unos regímenes más liberales,

(*) Campo de concentración alemán de la Segunda Guerra Mundial. (N. del T.).

² La carta de disculpa de Spike está redactada cuidadosamente para mantener su propia dignidad así como para asegurar su expediente: «Me gustaría que aceptase mis más sinceras disculpas... La escuela no tiene ningún parecido con «Colditz» de ningún modo... Reconozco lo que he hecho, a lo que puedo añadir que ahora lo encuentro estúpido, pero al mismo tiempo no tan estúpido, de modo que estoy preparado para afrontar las resoluciones que usted adopte» (subrayado mío).

podemos suponer que el alcohol se convertirá en el área principal en la que se producirán las batallas.

EL GRUPO INFORMAL

Por la noche salimos
a la calle
a molestar a los otros.
Puede que seamos antisociales,
pero nos divierte.
A la generación de los viejos
no le gusta nuestro pelo
ni la ropa que llevamos.
Parece que les encanta
ponernos a parir.
No sé qué es lo que haría
si no fuera por la banda.
(extractado de un poema de Derek, escrito en clase de inglés).

En muchos aspectos, la oposición que hemos estado observando puede entenderse como un ejemplo clásico de oposición entre lo formal y lo informal. La escuela es la zona de lo formal. Tiene una estructura clara: el edificio escolar, las normas escolares, el trabajo pedagógico cotidiano, la jerarquía profesoral con poderes sancionados en última instancia —como ya hemos visto en una pequeña muestra— por el Estado, por la pompa y la majestad del Derecho y por el brazo represivo del aparato estatal, la policía. Los «pringaos» invierten en esta estructura formal y, a cambio de una cierta pérdida de autonomía, esperan que los guardianes públicos mantengan el respeto a las normas sagradas, a menudo más allá de lo que les impone su deber. Lo que los fieles han sacrificado libremente, debe mantenerse a salvo de los infieles.

La cultura contraescolar es la zona de lo informal, en la que se rechazan las demandas incursivas de lo formal —incluso al precio de tener que expresar la oposición por medio de un estilo, de unas microinteracciones y de discursos no públicos. En la cultura de la clase obrera, la oposición queda marcada frecuentemente por una retirada hacia lo informal, expresado de manera característica, más allá del alcance de «las normas».

Aunque no hay normas públicas ni estructuras físicas, ni jerarquías reconocidas, ni sanciones institucionalizadas de ningún tipo en la cultura contraescolar, ésta no puede funcionar en el aire, tiene que tener su propia base material, su propia infraestructura. Se trata, por supuesto, del grupo social. El grupo informal es la unidad básica de esta cultura, la fuente fundamental y elemental de su resistencia. En él se sitúan y se realizan todos los restantes elementos de la cultura y su presencia es decisiva para diferenciar a los «colegas» de los «pringaos».

La importancia del grupo está muy clara para los miembros de la cultura contraescolar.

[Es una discusión de grupo].

Will.— (...) nos vemos todos los días en la escuela, ¿no? (...)

Joey.— Eso es, hemos desarrollado unas maneras de hablar, de actuar, y también hemos desarrollado un odio contra los paquis, y los jamaicanos y todos los que son distintos... como los canijos y los jodidos pringaos y todos esos (...). Estamos empezando a conocerlos, igual que estamos empezando a conocer a todos los campeones, y cómo pirarnos de las clases y eso y cómo echarnos unos pitillos hábilmente. Te puedes venir aquí, al ala de la juventud y hacértelo, bueno, ya sabes, todos los amigos están aquí, es lo que hay aquí, y que va a seguir habiendo el año que viene, y sabes que tienes que venir hoy a la escuela, tu compi te levantará enseguida la moral si te sientes mal, porque en esta escuela no podrías aguantar ni diez minutos sin estar de cachondeo con algo o con alguien.

PW.— ¿Así que vuestros compañeros son algo tan importante?

—Sí.

—Sí.

—Sí.

Joey.—La verdad es que son lo mejor que hay.

La esencia de ser uno de «los colegas» reside en el propio grupo. Es imposible dar forma individualmente a una cultura distintiva. Un individuo no puede generar una atmósfera divertida ni una identidad social por sí mismo. Unirse a la cultura contraescolar supone unirse con el grupo y disfrutarla significa estar con el grupo:

[Es una discusión de grupo acerca de ser «uno de los colegas»].

Joey.— (...) cuando te lo montas por tu cuenta no está bien, pero si te lo montas con tus colegas, entonces estás con otro, de cachondeo y montándotelo.

Bill.— Si no haces lo que los demás te sientes fuera del rollo.

Fred.— Fuera del rollo, sí, sí. Se separan, te sientes como pensando que los otros...

Will.—En el segundo año...

Spansky.— Me imagino, ¿sabes?, cuando un día no vas a la escuela y vuelves al día siguiente, y pasa algo en ese día que no has estado y te preguntas «por qué no he venido ese día», ¿sabes?, «podría habérmelo pasado bien». ¿Sabes lo que quiero decir? Vuelves y todos te dicen: «Ah, tenías que haber estado aquí ayer...».

Will.— (...) Como el primero y segundo año, puedes decirles... tú mismo eres un poco pringao. Entonces quieres ver qué es eso de ser «uno de los colegas», o sea, quieres saber de qué va esto, no ser un «pringao», y, claro, te gusta.

Por informales que sean, estos grupos poseen a pesar de todo reglas de un tipo que puede describirse, pero que responden a un esquema característico en contraste con lo que normalmente se entiende por norma.

PW.— (...) ¿Hay alguna norma dentro de vuestra panda?

Pete.— Sólo nos saltamos las normas de los demás.

Fuzz.— No tenemos normas entre nosotros, ¿no?

(...)

Pete.— Las hemos dado la vuelta.

Will.— No tenemos normas, pero hacemos cosas que, o sea, ¿sabes?, digamos que yo no voy a entrarle a la chavala de ninguno, ni a las de Joey, y estos tampoco me lo harían a mí, ¿me entiendes? Cosas como que, esto... si le das un cigarro a uno, esperas que él te de otros, y cosas así.

Fred.— Eso no son normas, no son más que formass de entenderse de veras.

Will.— Eso es, sí.

PW.— (...) ¿En qué consisten esas formas de entenderse?

Will.— Pues... bueno, yo... creo que no hay muchos que se lo hagan en el primer año y en el segundo, en realidad, o sea, si Fred hubiera venido a decirme... o sea, «sólo me libré de dos clases el segundo año», pensaría «vaya gilipollas...».

(...)

Fred.— Que estamos muy unidos, eso es lo que dicen, todos iguales.

Los grupos informales tienen un tabú universal³ en lo que se refiere a dar información de otros colegas a quienes disfrutan de un poder formal. El informal infringe la esencia de la propia naturaleza del grupo informal: el mantenimiento de los significados oposicionales contra la penetración de la «norma». Los chavales de Hammertown llaman a esto «chivarse» (*). Los profesores lo llaman «decir la verdad». La «verdad» es el complemento formal del «chivateo». La primacía de la organización formal no puede conseguirse más que consiguiendo que alguno se chive, obligándole a romper el tabú más solemne. No es de extrañar que una escuela entera pueda sufrir tensiones paroxísticas ante un incidente de importancia y la purga que se produce a continuación. Se trata de una lucha atávica respecto a la autoridad y su legitimidad. La escuela tiene que vencer y, al final, alguien tendrá que «chivarse»: esta es una de las vías por las que se reproduce a sí misma la propia escuela y queda restaurada la fe de los «pringaos». Pero todo aquél que se haya chivado queda marcado, se convierte en uno especial, débil. Se da una reevaluación masiva, con efectos retroactivos y permanentes entre los «colegas» respecto a los fallos de la personalidad

³ Una reciente investigación en Dartington, una escuela progresiva en el Oeste de Inglaterra, establece que los niños no tienen problemas de tabúes para recibir información. Esto es extremadamente infrecuente y se explica (en esa investigación) por el modo en que los grupos informales y la cultura antiescolar queda inhibida por la unidad excepcional, la apertura y la organización democrática de la escuela (aparecido en *The Guardian*, 1 de enero de 1976.

(*) La palabra traducida es «grassing»; literalmente pacer. (N. del T.).

del chivato, que siempre han sido inmanentes a él, pero que no se descubren hasta ahora.

[Discusión de grupo sobre el infame «incidente del extintor» en el que los «colegas» cogieron un hidrante de la escuela y lo vaciaron en el parque cercano].

PW.— Ha sido el incidente más importante del año, según parece.

Joey.— Se convirtió en algo horrible. No era más que esto [chasquea los dedos], una cosa mínima en la parte que yo tuve cuando lo hicimos, igual que si nos hubiéramos fumado unos cigarrillos en la esquina o nos hubiéramos bajado a la tienda a comprar patatas fritas.

PW.— ¿Qué fue lo que ocurrió (...)?

—Webby [en los límites de la contracultura escolar] se fue de la lengua.

Joey.— Si me llega a pillar el Simmondsy a mí, me habría dicho: «uno del grupo tiene la culpa y está tratando de echársela a Fuzz». Pero al que pilló fue a Webby.

Spansky.— Estábamos fumando ahí fuera.

Spike.— Es así, ¿habíais ligado un cigarro, no? [a Fuzz].

Spansky.— Y Webby pidió una calada, así que le dió el cigarro a Webby. Roger (un profesor) venía por la puerta y se vino así (haciéndole), y éste le dice: «No es mío, Señor, sólo se lo estoy sosteniendo a Fuzz».

Will.— Antes, en el parque (...) yo y Eddie sacamos la cosa, ¿no?, los dos, y el tío del parque estaba acercándose dando vueltas, así que Eddie y yo nos fuimos para el otro lado y nos sentamos, o sea, como dos monos y Webby estaba allí, de pie, y el tío llega hasta él y le dice: «Venga, largo. Largo de este parque, estás expulsado». Y va y se viene hasta nosotros y nos dice, a mí y a Eddie: «Ya sé que no estábais allí, estábais sentados aquí». Y Webby va y dice: «No he sido yo, ha sido...» y estuvo a punto de chivarse de nosotros, ¿eh?

Eddie.— Eso es, y yo dije: «shhh» y entonces se acordó de que no podía chivarse.

La condición de miembro del grupo informal sensibiliza al individuo ante la dimensión informal oculta de la vida en general. Hay mucho espacio interior detrás de la superficie aparente de las definiciones oficiales de las cosas. Se desarrolla una especie de doble capacidad para captar las descripciones y finalidades públicas, por una parte, y para mirar tras ellos, considerar sus implicaciones y descubrir lo que va a ocurrir en realidad, por la otra. Esta capacidad para interpretar se vive a menudo como una suerte de madurez, como un empezar a «conocer el mundo», a saber, «cómo funcionan las cosas realmente cuando llega el caso». Esto proporciona el auténtico conocimiento «interior» que le ayuda realmente a uno a vivir cada día.

PW.— ¿Creéis que habéis aprendido algo en la escuela, que haya cambiado o modelado vuestros valores?

Joey.— No creo que la escuela nos sirva para maldita la cosa (...) Nunca ha tenido mucho efecto sobre nadie, creo, después de terminar la básica. O sea que la escuela te está jodiendo cuatro horas al día. Pero no son los profesores los que te moldean, sino los demás chicos con los que te juntas. Sólo estás con los profes un 30% del tiempo de la escuela, el resto de lo pasas charlando, fastidiando, buscando camorra y enrollándote.

El grupo proporciona también esos contactos que permiten al individuo dibujar un plano alternativo de la realidad social, le da los elementos informativos para descubrir por sí mismo lo que hace que se noten las cosas. Sólo a través del grupo se producen las relaciones con otros grupos, y a través de éstos, con sucesiones de otros grupos. Los grupos de las escuelas se van fundiendo y conectando con grupos de la vecindad, formando una red que permite el paso a distintos tipos de conocimiento y de perspectivas que convierten a la escuela en algo tangencial a la experiencia total de ser un adolescente de la clase obrera en un medio urbano industrial. Es la infraestructura del grupo informal la que le da todas las posibilidades de que dispone para establecer los contactos o la cultura de *clase* como algo diferente de la dominante.

La cultura contraescolar ha desarrollado ya una forma de trueque e intercambio extraoficiales que se basan en el «mangue», las «trampas» y el «forastero», un modelo que, por supuesto, surge con mucha más fuerza en el mundo adulto de la clase obrera:

Fuzz.— O sea, si alguien dice algo como: «Estoy mirando, quiero un cassette de los baratos». Bueno, se habla de eso, y uno de nosotros se entera de que hay uno, ¿sabes?, hace el trabajo por él y le dice: «Eh, te conseguí el cassette».

Los valores culturales y las interpretaciones circulan de una manera «ilícita» e informal, del mismo modo que las mercancías.

DURMIÉNDOSE, ESCAQUEÁNDOSE Y CACHONDEÁNDOSE

La oposición a la escuela se manifiesta principalmente en la lucha por ganar espacio tanto físico como simbólico a la institución y a sus normas, y derrotarla en su principal finalidad expresa: hacerte «trabajar». Tanto la victoria como el premio —una forma de autonomía— desarrollan profundos significados y prácticas culturales informales. Los aspectos dinámicos de la relación alumno-profesor se examinarán más adelante. Cuando una cultura contraescolar se ha desarrollado completamente sus miembros ya se han acostumbrado a controlar el sistema formal y a limitar sus demandas al mínimo absoluto. En la explotación de la complejidad de los regíme-

nes modernos de grupos de capacidad mixta, de horarios bloqueados y de las múltiples opciones de la RSLA, este mínimo es en la mayoría de los casos, un simple acto de presencia al pasar lista⁴.

[En una discusión de grupo sobre el plan de estudios].

Joey.— (...) ¿No habría nada positivo en un lunes por la tarde? Prácticamente nada en relación con el trabajo de la escuela, el martes por la tarde tenemos natación y te meten en una clase para el resto de la tarde, el miércoles por la tarde tienes juegos y sólo se curra el jueves y el viernes por la tarde, si se le puede llamar a eso currar. La última lección del viernes por la tarde solíamos dormirla, y la mitad nos íbamos. La clase y la otra mitad no entraba en clase más que para dormir.

Spansky.— (...) No ibas a esa clase, vete al parque, échate un cigarro y en la siguiente clase vete a un profe que pase lista (...).

Bill.— También es fácil irse a casa, como éste [Eddie]... el miércoles pasado por la tarde cogió la nota y se fue a casa (...).

Eddie.— Yo no tendría que estar esta tarde en la escuela, tendría que estar en el «college» [en un curso de orientación en el que los alumnos pasan un día a la semana en una escuela superior para su instrucción profesional].

PW.— ¿Cuándo hicistéis un ejercicio escrito por última vez?
Will.— ¿Cuándo hemos hecho un escrito?

⁴ Se ha dicho en muchos lugares que el «streaming»^(*), el plan de estudios basado en materias tradicionales, los exámenes y la orientación general hacia el logro es probable que conduzcan a la aparición de grupos anti-escuela o semi-delinquentes entre las clases más bajas.

En Hammertown Boys está bastante claro que los grupos opositores han aparecido de acuerdo con el «streaming» al final del tercer año. Sin embargo, después de introducir grupos de capacidad mixta al comienzo del cuarto año, los grupos contraescolares se desarrollaron y solidificaron en la misma manera que se podría haber esperado en caso de perdurar el «streaming». Más aún, no fueron en modo alguno los alumnos más desaventajados quienes se implicaron en el grupo anti-escuela. Algunos de sus miembros auténticamente centrales eran capaces de leer perfectamente, aprendían y eran capaces de efectuar una amplia variedad de actividades. Han decidido que, para ellos y en esta fase de sus vidas, la vida de «los colegas» ofrecía algo más que el camino convencional. Aunque el «streaming» continuado puede tener un efecto reforzador sobre aquéllos que tienen poca capacidad en la clase «ghetto» con los efectos ortodoxos que se espera de ello, deberíamos ser conscientes de que la eliminación del «streaming» puede conducir a una mezcla social creativa que es desarrolladora, no sólo para el sistema social global de la escuela, sino también, y en particular, para su ala informal, radical y opositora. Y todos aquéllos que se acercan a la perspectiva anti-escuela serían, por lo menos, ayudados por las nuevas clases de grupos mixtos de capacidad, la enseñanza centrada en temas, la enseñanza centrada en el estudiante y la obvia confusión causada por el elevado número de cambios de grupo en el curso del día, resultado en particular del elevado número de opciones que la RSLA abre a los alumnos —en otras, por supuesto, es una cosa deseable. Ver D. H. Hargreaves, *Social Relations in the Secondary School*, RKP, 1967; M. D. Shipman, *Sociology of the School*, Longman, 1968; y R. King, *School Organization and Pupil Involvement*, RKP, 1973.

(*) Separación de los alumnos por grupos en función de su rendimiento. (N. del T.).

Fuzz.— Bueno, la última vez fue en un examen y me hizo polvo, por que escribí «sí» en un papel.

PW.— ¿Qué fue lo que te hizo polvo?

Fuzz.— Pues escribir, porque estaba intentando pasarme el curso sin escribir nada. Porque desde que hemos vuelto, no he hecho nada [era la mitad del curso].

Los novillos constituyen una medida de rechazo muy imprecisa—incluso sin sentido—, no sólo por la práctica de quedarse hasta que pasen lista antes de «escaquearse», (elevada al rango de arte por «los colegas»), sino también porque no expresa más que un aspecto de lo que podemos llamar con cierta exactitud la movilidad del estudiante informal. Algunos de «los colegas» consiguen una habilidad muy notable para moverse por la escuela a su antojo. Se organizan el día virtualmente con lo que ésta les ofrece. Los novillos no son más que una variante de importancia relativa y poco refinada del principio de autonomía que domina sobre una gran parte del programa de estudios y afecta a muchas y variadas posibilidades: quedarse en libertad fuera de la clase, quedarse en clase sin trabajar, irse a una clase que no corresponde, vagar por los pasillos en busca de emociones, quedarse dormido en privado... Lo que yace en el núcleo de la técnica que articula estas posibilidades es la capacidad de librarse de cualquiera de las clases, es decir, el mantenimiento de la movilidad personal.

[En una discusión de grupo].

PW.— Pero, ¿no hay nadie que se preocupe de si estás o no en sus clases?

Fuzz.— Me hago con una nota de los cocineros que digan que les estoy ayudando (...).

John.— Basta con que te vayas al profe y le digas: «¿Me puedo ir a hacer un curro?». Me dirá que «sí, ¿cómo no?», porque lo que quieren es librarse de nosotros.

Fuzz.— Sobre todo si se lo pides.

Pete.— Sabes que hay agujeros en el pasillo, yo no quería bajar a deportes y el tío me dijo que fuera por las llaves, así que las eché en uno de ellos, y me tuve que ir a buscar una linterna y quedarme buscándolas.

Para los que tienen éxito, puede haber un problema de excedentes y que se haga difícil escoger entre las formas variadas que disponen para poner en práctica la autonomía.

Will.— (...) lo que estábamos haciendo, jugando a las cartas en ese cuarto, porque podemos cerrar la puerta.

PW.— ¿Cuál es ese cuarto ahora?

Will.— El centro de diversiones, donde estamos haciendo ahí los marcos, [una fase nueva implantada por el subdirector], o se supone que tendríamos que estar en ello...

PW.— Pero, ¿aún estás con los marcos!

Will.— Tendríamos que haberlos terminado, pero estamos ahí encima de ellos, jugando a las cartas o echando un sueñecito (...). Bueno, es un poco rollo, la verdad es que preferiría estar sentado en clase, ¿sabes?

PW.— ¿A qué tipo de clases os gustaría más ir?

Will.— Pues, Ciencias, creo, que te puedes reír a veces.

Esta autonomía y frustración de los fines de la organización formal, es también un atentado contra la noción oficial del tiempo. La tarea más ardua del subdirector es la de la elaboración de los horarios. En las grandes escuelas, que permiten varias opciones en el quinto año, hay que encajarlo todo con el mayor cuidado. Las primeras semanas del curso se pierden en continuas revisiones, porque los profesores más jóvenes protestan y algunas combinaciones concretas se revelan impracticables. El tiempo, igual que el dinero, tiene valor y no puede malgastarse. Hay que organizarlo todo de forma que surja un tipo de método exigente que lleve a la realización de los fines de la escuela. Las asignaturas se convierten en bloques de tiempo cuidadosamente conectados unos con otros. Tan importante como los edificios de la escuela es el plan de estudios como institución reguladora del tiempo. Los complejos esquemas que cuelgan de las paredes del despacho del subdirector muestran cómo funciona. En teoría es posible saber lo que hace cada uno de los individuos de la escuela en cualquier momento, pero eso nunca cuenta para «los colegas». Si alguien quiere algo de cualquiera de ellos, es mucho más importante conocer y entender sus ritmos y formas propios de movimiento, que rechazan los fines evidentes del horario y su noción implícita de tiempo. La queja más corriente que expresan los profesores y los «pringaos» acerca de «los colegas» es la de que «pierden un tiempo valioso». El tiempo no es para éstos una cosa que se cultive cuidadosamente y que se use para conseguir objetivos deseados para el futuro, sino algo que reclaman para ellos como un aspecto de su identidad y autonomía inmediatas. Se utiliza para mantener una situación, la de permanecer con «los colegas», y no para conseguir un objetivo, el aprobado.

Hay, por supuesto, un sentido de urgencia a veces y los individuos ven como se acerca el fin de sus estudios y la necesidad de encontrar un trabajo. Pero para su cultura el tiempo es importante en cuanto que supone una liberación del tiempo institucional. Para ellos el tiempo pasa en unidades exactas. No está planificado y no se contabiliza en términos de pérdidas o de intercambios esperados.

«DE CACHONDEO»

«Hasta los comunistas se ríen» (Joey).

El espacio ganado a la escuela y a sus normas lo utiliza el grupo

para dar forma y desarrollar sus propias destrezas culturales dedicadas principalmente a «estar de cachondeo». El «cachondeo» es una aportación polifacética de gran importancia en la cultura contraescolar. Como vimos anteriormente, la capacidad para provocar la es una de las características que definen el ser uno de «los colegas». «Nosotros podemos hacer que ellos se rían, pero ellos no pueden hacernos reír a nosotros». Esto se utiliza también en otros muchos contextos: vencer el miedo, el aburrimiento, superar dificultades y problemas, como una salida para casi todo. En muchos aspectos el «cachondeo» es el instrumento privilegiado de lo informal, lo mismo que el mando lo es de lo formal. «Los colegas» entienden perfectamente la especial importancia del «cachondeo».

[En una discusión individual].

Joey.— Para mí tomarlo todo a coña es la única forma de pasar de todo. No hay nada que me impida reír (...) Me acuerdo una vez, estábamos John y este otro chaval y yo y vinieron un par de chavales y me metieron una hostia por no sé qué, y John y el otro chaval se abrieron y yo intenté arrearles otra para devolvérsela pero no hubo manera... así que yo también me abrí, y me las estaba pirando totalmente pálido pero muerto de risa. Y los tíos me decían: «No te rías, capullo». Me tenía que haber cagado de miedo pero me tiraba al suelo de risa. (...).

PW.— ¿Qué es eso de «estar de cachondeo» (...) por qué es tan importante?

Joey.— (...) No lo sé, ni puta idea de por qué es tan importante (...) Puede que sea sólo como un buen regalo, eso es todo, es una buena manera de salir de cualquier mal rollo. Si te ríes, es decir, si eres capaz de convencerte realmente de que te ríes de veras, te libras de un montón de malos rollos (...) Si no te ríes alguna vez te puedes volver majara.

La escuela suele ser un campo fértil para las risas. La escuela desarrolla y da forma a ese ambiente característico en el que se desarrolla el tipo de humor inherente a «los colegas». Estudiaremos después métodos pedagógicos concretos como material de desarrollo cultural y humorístico. De momento podemos fijarnos en cómo se tratan temas concretos sobre la autoridad y cómo es esta tratada en su humor. La mayoría de sus bromas no significan lo mismo y ni siquiera resultan divertidas en cualquier otro lugar. Cuando un profesor entra en clase le dicen «el subdirector se ocupa de nosotros, Vd. puede irse. Ha dicho que se tome este rato libre». «Los colegas» paran a chicos de tercero o cuarto curso y les dicen: «Oye, que el Sr. Argyle quiere verte, me parece que estás metido en un lío». Al poco tiempo, el despacho del Sr. Argyle se llena de jóvenes preocupados. Para a un profesor nuevo y le dicen: «Soy nuevo en esta escuela y el director ha dicho que si Vd. puede enseñármela». Al empezar el profesor a mostrarle las cosas, unas risas dan por finalizado el juego. Cuando se corre la voz de que el director

está mirando la escritura de los alumnos para descubrir quién ha estado pintarrajeando las paredes del nuevo edificio, Fuzz dice: «El capullo no puede comprobar la mía, yo no escribí nada». En una búsqueda humorística del punto crucial en el que la autoridad entra en contacto con el código informal a través del tabú sagrado de la información, nos encontramos ante una corriente de historias reveladoras que, en parte, invitan al profesor a desempeñar su papel formal con mayor efectividad: «Por favor, por favor, señor, Joey está hablando/mangando algunos compases/hurgándose en la nariz/matando a Percival/deshinchándole los neumáticos del coche».

En un sentido más amplio el «cachondeo» forma parte de una forma irreverente de comportarse. Como un ejército de ocupación invisible, la dimensión informal de los «colegas» se desparrama por todas partes en busca de incidentes divertidos, subversivos y provocadores. Hasta las zonas estrictamente vigiladas, como el salón de actos, les dan muchas posibilidades de utilizar este otro método. Durante una reunión Spansky le vacía el bolsillo de la chaqueta a uno que está sentado delante y pregunta ostentosamente: «¿De quién es esto?», mientras Joey ata las chaquetas a las sillas y los demás estropean el canto colectivo.

Joey.— Mientras estamos en el salón de actos, de lo que más nos ocupamos es de los enganches de las sillas. Si los quitas y sujetas con ellos la ropa de alguno a la silla y te esperas a que se levante... Y nunca estás atendiendo de verdad... hay que ser discreto para que Clark [el subdirector] no te vea y te saque afuera, los demás profes no cuentan.

(...)

Joey.— Hasta en el himno... cuando de hacen cantar...

PW.— ¿Pero, os hacen cantar? No os he visto cantar a muchos...

—Yo estaba ahí, de pie, moviendo los labios.

—No tenemos más que un libro para toda la clase. Uno sólo para veinticinco.

—Cuando cantamos lo hacemos de coña.

Fuzz.— Cantamos los versículos que no son... Si hay que cantar el uno, cantamos el tres, y así...

[Risas].

Durante las proyecciones de películas atan nudos imposibles de soltar en los cables del proyector, hacen con los dedos figuras de animales o formas obscenas sobre la pantalla o les dan golpes a los «pringaos» que están delante.

Mientras vagabundean por el parque cercano a la hora del almuerzo enredan en la bici del guardián, enchufándole la dinamo: «Esto le hará ir más despacio al gilipollas ese». Empujan o arrastran todo lo que está suelto o es transportable, vacían papeleras, destrozán señales... Todo lo que tenga aspecto de ser de propiedad particular y no esté vigilado se convierte en un objetivo posible:

[En una discusión de grupo sobre gamberrismo].

Pete.— ¡Puertas!

Joey.— Las puertas son lo mejor. Golpear a las puertas, llévarselas, cambiarlas de sitio.

Bill.— Eso es lo que hacíamos. Ibamos a la Bolera, ¿sabes?, la que está en Brompton Road, y había una casa que estaba en venta. Le quitamos el cartel de anuncio y se lo pusimos a la de al lado, luego cogimos el cesto de la leche de otra y se lo pusimos a la de más allá (...) así cambiamos de sitio un montón de cosas.

Spansky.— Y las papeleras [risas]... todas las noches vamos a algún jardín y cogemos un enano o un reloj de sol, o un puente o un enano que está pescando y los ponemos en algún otro sitio raro (...)

Las visitas fuera de la escuela son una pesadilla para los profesores, por ejemplo las visitas a los museos. Los asientos traseros del autobús siempre quedan libres para «los colegas», que irremediablemente llegan tarde. En seguida, una densa nube de humo azulado cubre la parte trasera del vehículo, aunque no haya ninguna brasa de cigarrillo a la vista. Al regreso, el tutor se encuentra con los asientos pintarrajeados de garabatos y nombres y al día siguiente tiene que enviar a los culpables al garaje a limpiar el autocar, «para salvar el buen nombre de la escuela».

En el museo, los «colegas» son una plaga de langostas hambrientas y carente de toda dignidad. En la reproducción de una farmacia victoriana sobre la que hay un cartel bien visible que dice «Por favor, no tocar», los «colegas» se dedican a coger, tocar y manosear todo lo que hay a la vista. Sacan a puñados los caramelos para la tos que están en los tarros, encima del mostrador, se balancean sobre las patas traseras de las sólidas sillas de madera, para «ver lo fuertes que son».

Se amontonan sobre la maqueta de un pueblo, ocultándola a la vista del vigilante, Spansky dice con voz de fingida alarma: «Mira, está roto ahí», mientras lo golpea con la mano y Joey coge a uno de los hombrecillos que ha sido puesto con tanto cuidado y dice: «He secuestrado a uno de los ciudadanos».

En cuanto pueden despistar al profesor, salen a la calle a fumar un pitillo. Joey destripa al hombrecillo para ver «lo que lleva dentro» y Spansky se muestra preocupado por si las pastillas contra la tos le pueden matar. Se juntan en un círculo y señalan hacia el cielo: «Ahí está, encima de esa casa», o se quedan mirando fijamente al suelo y se parten de risa cuando alguien se acerca a ver qué pasa. Se quedan parados frente a una tienda de electrodomésticos y miran fijamente a la señora que está arreglando el escaparate: «Vamos a mirarla fijamente hasta que no sepa donde meterse». Lo consiguen y se marchan. Por último, los que tienen algo de dinero, se van a un bar a tomar algo y hablan a gritos de la escuela y les da una risa algo insegura si la gente les mira. Cuando vuelven al autocar, como siempre con retraso, los asientos traseros continúan va-

cíos, se acercan todos «en mogollón» al joven profesor y le dicen: «A Spansky le pasa algo, señor, le huele el aliento», «A Eddie le sale fuego por la boca, ¿podría Vd. apagarlo?»

Al día siguiente, en la escuela, el director les llama a su despacho y antes de entrar, en la salita de espera, se preguntan por qué les han «ligado esta vez»: «Va a ser por lo de los caramelos» o «por cantar en el autobús» o «por ir al bar» o «por prender fuego a la hierba en el parque» o «por decirle al guarda del parque que se fue a tomar por culo» o «por lo que le hicimos al pueblo». Se sorprenden y sienten aliviados al saber que es por pintar los asientos. Cuando el director llama a uno de «los colegas», su primer problema es repasar mentalmente la lista de cosas sobre las que puede ser interrogado, el segundo problema es inventar una historia adecuada para cada una de las respuestas que habrá que dar. Cuando se cruza lo informal con lo formal, la culpa y la confusión que se produce en sus mentes es mucho mayor que el agudo sentido de culpa que se produce en la del director. A menudo hay una sorpresa real ante la naturaleza marginal y trivial del gamberrismo que ha producido «todo ese lío», especialmente debido al paisaje oculto que podría haber quedado al descubierto.

Desde luego, los «colegas» no están siempre recurriendo a estímulos o víctimas para el «cachondeo». Las interacciones y conversaciones del grupo toman a menudo la forma de «mosqueo». Tienen un sistema de relación personal muy físico y brusco, lleno de golpes, puñetazos, patadas, golpes de karate, empujones, etc., que duran largo rato y pueden llevar a alguno de ellos hasta las lágrimas. Las «tomaduras de pelo» suelen ser igual de rudas y van dirigidas a los mismos, por las mismas razones, que consisten normalmente en la imaginaria estupidez del que corresponda. Esto resulta irónico desde el punto de vista del rechazo que sienten los «colegas» hacia el trabajo escolar, e indica un toque de valores tradicionales que ellos negarían inmediatamente. Aunque normalmente los «colegas» se resisten a las fórmulas convencionales para mostrar sus conocimientos, la verdad es que a los más capaces les gusta ser considerados como «agudos». Algunos valores culturales como el ingenio y el humor quedan patentes en algunas de las materias escolares. Joey, por ejemplo, mantiene un cuidadoso equilibrio entre el «cachondeo» con los «colegas» y el escribir de vez en cuando una redacción «brillante». En algunos aspectos, la estupidez manifiesta se castiga más duramente en el ambiente de los «colegas» que en el de los profesores, los cuales no esperan nada mejor. Muy a menudo, el tema de las bromas pesadas es sexual, aunque puede consistir en cualquier cosa, cuanto más personal, hiriente y adecuado, mejor. El auténtico espíritu de lo ingenioso no tiene para ellos más que una importancia menor, lo que les interesa es la búsqueda persistente de la debilidad. Es necesaria una cierta práctica y una desvoltura cultura para montar unos ataques como esos, y más aún para enfrentarse a ellos con éxito.