

Akal Pensamiento crítico

# APRENDIENDO A TRABAJAR

**CÓMO LOS CHICOS DE LA CLASE OBRERA  
CONSIGUEN TRABAJOS DE CLASE OBRERA**

Paul Willis



**Paul Willis** es toda una institución dentro de los estudios de sociología de la educación y etnografía urbana. Ha sido profesor en las universidades de Birmingham y Wolverhampton, y actualmente lo es en Princeton (EEUU). Entre sus publicaciones destacan: *Nuevas Perspectivas críticas en educación* (1994), *The Ethnographic Imagination* (2000) y *Learning to Labour in New times* (2004).

AKAL / PENSAMIENTO CRÍTICO

60



akal

Diseño interior y cubierta: RAG

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 sin la preceptiva autorización reproduzcan, plagien, distribuyan o comuniquen públicamente, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo de soporte.

Título original:

*Learning to labour. How working class kids get working class jobs*

Traducción autorizada a partir de la edición inglesa publicada por Routledge, de Taylor & Francis Group

© Paul Willis, 1977, 1997, 1999, 2000

© Ediciones Akal, S. A., 2017

para lengua española

Sector Foresta, 1

28760 Tres Cantos

Madrid - España

Tel.: 918 061 996

Fax: 918 044 028

[www.akal.com](http://www.akal.com)

ISBN: 978-84-460-4498-7

Depósito legal: M-29.464-2017

Impreso en España

Los individuos no pueden dominar sus propias relaciones sociales antes de haberlas creado. Pero es también absurdo concebir ese *nexo puramente material* como creado naturalmente, inseparable de la naturaleza de la individualidad e inmanente a ella (a diferencia del saber y de la voluntad reflexivas). El nexo es un producto de los individuos. Es un producto histórico. Pertenece a una determinada fase del desarrollo de la individualidad. La ajenidad y la autonomía con que ese nexo existe frente a los individuos demuestra solamente que estos aún están en vías de crear las condiciones de su vida social en lugar de haberla iniciado a partir de dichas condiciones... Los individuos universalmente desarrollados... no son un producto de la naturaleza, sino de la historia.

Karl Marx, *Grundrisse*, 1857  
(edición de Siglo XXI, vol. I, pp. 89-90)

# CAPÍTULO I

## Introducción

Lo difícil de explicar respecto 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 clases<sup>1</sup>. La finalidad principal de este libro es la de arrojar algo de luz sobre este sorprendente proceso.

Se considera con demasiada frecuencia las aptitudes profesionales y educativas de los miembros de la clase obrera desde un

---

<sup>1</sup> 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, Her Majesty's Stationery Office, en adelante 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. Véanse también, para distribución de salud e ingresos, A. Atkinson, *Unequal Shares*, Penguin, 1974; F. Field, *Unequal Britain*, Arrow, 1974.

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 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 de 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 presenta 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 respecto 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 «elecciones» 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 «elecciones».

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 animaba 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 sufrir todo tipo de cambios a lo largo de la historia, que adopta formas y adquiere sentidos específicos en distintos tipos 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 volición 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 concre-



to. 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, así como 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 primera parte del libro presenta una etnografía de la cultura contraescolar de los varones blancos de clase obrera. En aras de la claridad y de la concreción, se han dejado de examinar otras variables étnicas y de género, 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 aulas<sup>2</sup>. La elevación de la edad de salida de la escuela (Raising of the School Leaving Age, RSLA) en Inglaterra desde los 15 a los 16 años, adoptada en septiembre de 1972, parece haber puesto de relieve los aspectos más agresivos de la cultura<sup>3</sup>. Las principales organizaciones sindicales de profesores encargaron informes especiales<sup>4</sup> y negociaron apoyos

---

<sup>2</sup> Véanse, 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 el diputado inglés Angus Maude; «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.

<sup>3</sup> Incluso el informe oficial sobre el primer año del RSLA, cuyo reconocido optimismo contrasta con todos los demás estudios, admitía que había un «foco de disidentes» y registraba una «fuerte impresión de que la mala conducta había empeorado». Informe del Department of Education and Science (en adelante, DES) sobre educación. *The First Year After RSLA*, abril de 1975.

<sup>4</sup> Véanse National Association of Schoolmasters (NAS), «Discipline in Schools», 1975; NAS, «The Retreat from Authority», 1976; National Union

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 campo<sup>5</sup>. La desorganización y la inasistencia a clase ocupaban un lugar importante en el orden del día del «gran debate» convocado por el primer ministro, James Callaghan, sobre la educación<sup>6</sup>.

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 autocondena 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

---

of Teachers, «Discipline in Schools», informe ejecutivo presentado en la conferencia de 1976.

<sup>5</sup> Información de *The Guardian*, 27 de junio de 1976. Véase también J. Mack, «Disruptive Pupils», *New Society*, 5 de agosto de 1976.

<sup>6</sup> En un importante discurso pronunciado en el Ruskin College, Oxford, en octubre de 1976, el primer ministro James 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 libras de los presupuestos actuales».

«penetración» son limitadas, distorsionadas y contrapuestas, generalmente de forma no intencional, por obra de unos complejos procesos que abarcan desde los procesos ideológicos generales y los que se producen en la escuela y en organismos con funciones de guía, hasta la amplísima influencia ejercida por la forma de dominación patriarcal y sexista que existe en el seno de la propia cultura obrera.

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 obrera<sup>7</sup>. 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 estatus 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 ca-

---

<sup>7</sup> A. H. Haisley declaró, aun 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.

paces 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 al 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 principal de caso 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 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 enclavada en una zona 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 periodo de la investigación, la escuela era sólo para chicos. Se trataba de una escuela secundaria moderna (véase *supra*, p. 5) y no selectiva vinculada a una escuela de chicas del mismo estatus. Al terminar la investigación, se reconvirtió en una escuela comprehensiva 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

---

(\*) Literalmente «ciudad del martillo».

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 en función del rendimiento («streaming») se reemplazó 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 del Caribe. 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 educativa 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 cinco estudios comparativos de caso adicionales: abarcaban un grupo de chavales conformistas que hacían el mismo curso que los alumnos estudiados en Hammertown Boys; otro, de chavales conformistas de clase obrera en una cercana escuela secundaria mixta moderna de Hammertown, reconocida informalmente como algo «dura»; un tercer estudio, sobre un grupo de chavales inconformistas de

una «grammar school» masculina de Hammertown; un cuarto, sobre un grupo similar de una escuela «comprehensive» cercana al centro de la conurbación de la que Hammertown formaba parte; y, finalmente, sobre un grupo de varones inconformistas de distintas clases sociales que asistían a una «grammar school» de alto estatus 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 los estudios a la edad mínima reglamentaria de 16 años. En el caso de la «grammar school» de alto estatus, esta última condición determinaba totalmente la pertenencia al grupo y su naturaleza de procedencia social mixta: eran los únicos muchachos de su establecimiento que tenían intención de abandonar la escuela a los 16 años, en el cuarto año (cuando empecé a contactar con ellos), y, de hecho, al final sólo dos de ellos se fueron entonces. 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. 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 venían 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 otros muchos pueblos pequeños de alrededor, el tamaño e importancia de su población creció súbitamente durante la revolución industrial. La llegada de los canales y la construcción de una fundición por Boulton 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, uno de los primeros proletariados industriales. Hacia 1800 disponía de grandes 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 de las Midlands, cuna en sus tiempos 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 bloques 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.

---

(\*) Censo de propiedades inmuebles elaborado en 1806 por orden del rey Guillermo el Conquistador.

Ahora tiene alrededor de 60.000 habitantes y, cosa interesante, tiene una de las tasas de población activa más altas<sup>8</sup>, 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 conurbación. 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 recesión 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

---

<sup>8</sup> 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.



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 10.000 m<sup>2</sup>. Más del 20% del área total de la localidad se destina 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 sencillamente el más antiguo del mundo.

PARTE I  
Etnografía

## CAPÍTULO II

### 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 aquellos que participan de la cultura contraescolar.

*[En una discusión de grupo acerca de los 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.

Paul Willis (en adelante, PW).— Decís que son más importantes. ¿Estáis de acuerdo realmente en que saben más cosas?

---

(\*) 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.

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

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 este, de pronto, sin ningún motivo, va la tía y dice: «Quitaos todo eso».

PW.— ¿En serio?

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

PW.— ¡Y por qué quería que os quitarais 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 erais unos mal educados (...) que no teníais la cortesía de escuchar al orador [durante una sesión informativa]. Decía que por qué no

os dabais cuenta de que estáis haciendo del mundo algo muy duro para cuando seáis 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 este, 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 proporciones<sup>1</sup>.

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 reptaba 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.

---

<sup>1</sup> Ahora se reconoce que algunos profesores en ejercicio padecen trastornos mentales, y este es un problema que se incrementa. Véase, por ejemplo, J. Lawrence, «Control experiment», *The Guardian*, 18 de marzo de 1975.

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 espurias 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 peligro 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 es-

tar 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 respalden a los profesores como el hecho de que respalden «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 renunciado 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 Hammertown Boys]*

Gary.— Bueno, no creo que sean demasiado estrictos (...) Como el señor Gracey, digo, y como algunos de los demás profes, 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 el señor 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 molestaba.

Es esta apariencia de entusiasmo y complicidad con la autoridad inmediata lo que convierte a los alumnos conformistas de la escuela, los «pringaos» o «ear'oles», en el segundo enemigo de

---

(\*) La palabra que se traduce es «ear'ole» —literalmente, «agujeros en las orejas»—, que viene a significar mentecato, aburrido o pesado. El término «pringao» parece provenir del ámbito de la delincuencia. «Pringao» es aquel 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.

los «colegas». El término mismo, «ear'ole», tiene esa connotación de pasividad y sinrazón que los «colegas» atribuyen a los conformistas. Parece que siempre están escuchando, nunca *haciendo*: no se ven animados nunca por su vida interna propia, sino por una rígida e 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, ¿verdad?

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, sudándose las pelotas, ¿no? mientras que nosotros... O sea, mira las cosas que llevamos hechas, peleas con los pakis, con los JAs [paquistaníes y jamaicanos, respectivamente]. 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.

---

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



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.— ¡Sí no vienes nunca!

Spansky.— ¿Quién?

Will.— Tú.

[Risas].

(...)

— No te puedes imaginar...

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

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

— Sí que puedo, los he visto.

— Menuda titi, la del Bookley...

— Sí que es cierto.

Fred.— Pues no me lo puedo imaginar trabajándosela 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», forma parte de lo que significa convertirse en un «colega», y también el modo exitoso de «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, nosotros 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 familia numerosa conocida como luchadora, cuyo cabeza de familia trabaja en una fundición. Terminará 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 expresa-

das 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 un dominio y una 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 estos 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 conformista 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 asá, todos vais a tener problemas». Tendrían que decir «unos pocos de vosotros...». Como el señor

Peters, él lo hace, el 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 cuanto 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 chaqueta vaquera, sin olvidar los pantalones acampanados 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 este), 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 aquellos 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 por 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.— «Llámame 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, o en su defecto a los débiles y «tontos» sin más, en el campo enemigo es ver qué 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 por ahí hasta muy tarde». «¿Qué quiere decir con eso de por ahí?» Y él dice: «Por ahí, con el vecindario que hay». Y yo digo: «Ah, ya, la hiedra» (\*). O sea, que es un tío legal, y te ríes 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 intraescolares y extraescolares. 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

---

(\*) Literalmente, «Bush»: arbusto; mata de hiedra, símbolo de los comercios del vino.

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 de reacción en caso de que se pille a alguien bebiendo es una prueba aún más sabrosa de contar con un traidor/simpatizante/débil del entorno escolar que hacer 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 dio la vuelta y le miró así, y, esto... y no le contesta y le dice, al día siguiente, va y 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?», «Que 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 justo el 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. Este 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 el camino de entrada [hacia la escuela]. Iba tirando de Spansky y Pike (...) Intentaba conseguir que no se lo hicieran mal, ¿sabes? Joey vio al madero bajando por el camino (...) Me fui a los cagaderos [al fondo del camino de entrada, cerrados 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 salté la valla trasera, 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 volví 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 extremo de describir la escuela como si fuera Colditz (\*)... siguiendo mi cos-

---

(\*) El castillo de Colditz, en Sajonia, albergó un campo de prisioneros de guerra aliados durante la Segunda Guerra Mundial. Entre 1972 y 1974, la BBC emitió una popular serie de ficción homónima.

tumbre, quiero dar a los padres de los chicos la oportunidad de venir a hablar conmigo antes de tomar la decisión final<sup>2</sup>.

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.

---

<sup>2</sup> 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 *en sí* no tiene ningún parecido con “Colditz” de ningún modo... Reconozco lo que he hecho, a lo que puedo añadir que ahora lo encuentro estúpido, *aunque en su momento no me lo pareció tanto*, de modo que estoy preparado para afrontar las resoluciones que usted adopte» (cursivas mías).

*[Entrevista individual en el trabajo]*

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

Spansky.— Oh, ah (...) se rio, 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, convirtiéndolo 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, podemos suponer que el alcohol se convertirá en el área principal de confrontación.

# ÍNDICE

<i>Notas a la edición</i> .....	5
<i>Prefacio</i> .....	7
<i>Agradecimientos</i> .....	9
I. INTRODUCCIÓN.....	13
Estudio intensivo de Hammertown .....	19

## PARTE I ETNOGRAFÍA

II. ELEMENTOS DE UNA CULTURA .....	27
Oposición a la autoridad y rechazo del conformista..	27
El grupo informal .....	44
Durmiéndose, escaqueándose y cachondeándose....	50
«De cachondeo».....	55
Lo aburrido y lo emocionante.....	61
Sexismo .....	75
Racismo.....	81
III. FORMA CLASISTA E INSTITUCIONAL DE LA CULTURA..	85
Forma clasista .....	85
Forma institucional.....	95

IV. FUERZA DE TRABAJO, CULTURA, CLASE E INSTITUCIÓN .....	139
Provisión oficial .....	139
Continuidades.....	151
Trabajos.....	157
Llegando .....	166

PARTE II  
ANÁLISIS

V. PENETRACIONES.....	181
Elementos de análisis.....	181
Penetraciones.....	197
VI. LIMITACIONES .....	221
Divisiones .....	222
Fuerza de trabajo y patriarcado.....	224
Racismo y fuerza de trabajo.....	238
VII. EL PAPEL DE LA IDEOLOGÍA.....	243
Confirmación.....	245
Dislocación .....	248
El interlocutor interno .....	253
VIII. NOTAS PARA UNA TEORIA DE LAS FORMAS CULTURALES Y DE LA REPRODUCCIÓN SOCIAL .....	259
Reproducción e instituciones estatales.....	273
IX. EL LUNES POR LA MAÑANA Y EL MILENIO.....	279
<i>Apéndice</i> .....	293

---

## **Akal** Pensamiento crítico

---

*Otros títulos publicados*

JOSÉ LUIS MORENO PESTAÑA

**La cara oscura del capital erótico**

*Capitalización del cuerpo y trastornos  
alimentarios*

RICARDO ROMERO LAULLÓN (NEGA)

Y ARANTXA TIRADO SÁNCHEZ

**La clase obrera no va al paraíso**

*Crónica de una desaparición forzada*

KRISTIN ROSS

**Lujo comunal**

*El imaginario político de la Comuna de París*

FRANCO «BIFO» BERARDI

**Héroes**

*Asesinato masivo y suicidio*

JORGE MORUNO

**La fábrica del emprendedor**

*Trabajo y política en la empresa-mundo*

RICARDO ESPINOZA LOLAS

**Hegel y las nuevas lógicas del mundo  
y del Estado**

*¿Cómo se es revolucionario hoy?*

CARLOS FERNÁNDEZ LIRIA,

OLGA GARCÍA FERNÁNDEZ

Y ENRIQUE GALINDO FERRÁNDEZ

**Escuela o barbarie**

*Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio  
de la izquierda*

PERRY ANDERSON

**La ideología india**

LUIS ALEGRE ZAHONERO

**El lugar de los poetas**

*Un ensayo sobre estética y política*

DAVID FRAYNE

**El rechazo del trabajo**

*Teoría y práctica de la resistencia al trabajo*

Hay un recurrente mito neoliberal que arguye que todo individuo puede llegar a ser lo que se proponga; que querer es poder; que, en este mundo laboral de oportunidades infinitas, ser un triunfador está en las manos de cada uno, independientemente de cuáles sean sus orígenes. Pero, ¿es de verdad esto así?

Este brillante y esclarecedor libro muestra cómo operaban los elementos coercitivos sociales y culturales sobre la juventud de la clase obrera británica. Buscando entender por qué los jóvenes de orígenes obreros abandonaban la escuela a las primeras de cambio y se dedicaban a trabajos poco cualificados, Paul Willis analizó la trayectoria de un grupo de chicos desde sus dos últimos años escolares hasta sus primeros meses en el trabajo. Sus andanzas, decisiones y recorridos, curiosamente, no parecen muy diferentes a los de la actual juventud de orígenes humildes. ¿No será, acaso, que poco o nada ha cambiado?

Cuarenta años después de su publicación original, *Aprendiendo a trabajar* se erige como el estudio clásico y perdurable de la resistencia a la escolarización.



[www.akal.com](http://www.akal.com)



*Este libro ha sido impreso en papel ecológico, cuya materia prima proviene de una gestión forestal sostenible.*