

BREVARIOS DE LA INVESTIGACIÓN

COOPERACIÓN Y CONFLICTO

EL PROCESO DE INTERCAMBIO ECONÓMICO
EN LOS NIÑOS DE UN KIBBUTZ



Guillermo Delabanty



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD XOCHIMILCO División de Ciencias Sociales y Humanidades

Cooperación y conflicto

**El proceso de intercambio económico
en niños de un kibbutz**

**Universidad
Autónoma
Metropolitana
Unidad Xochimilco**

Cooperación y conflicto

**El proceso de intercambio económico
en niños de un kibbutz**

Guillermo Delahanty

**Universidad
Autónoma
Metropolitana
Unidad Xochimilco**

Universidad Autónoma Metropolitana
Rector General, doctor Gustavo Chapela Castañares
Secretario General, doctor Enrique Fernández Fassnacht

Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco
Rector, doctor Avedis Aznavurian Apajian
Secretaria de la Unidad, maestra Magdalena Fresán Orozco

División de Ciencia Sociales y Humanidades
Director, maestro Felipe Campuzano Volpe
Secretaria Académica, licenciada Patricia Ortega Ramírez
Responsable de Publicaciones, licenciada Araceli Soní Soto

Comité Editorial

Andrea Revueltas

Claramarta Adalid/ Gerardo Ávalos
Felipe Gálvez/ Federico Manchón
María Eugenia Ruiz

Edición y corrección: Salvador González Vilchis
Araceli Soní

Ilustración de portada: Ana Lorenza Malare (Venezuela).
Tomado del libro *Children of the world paint Jerusalem*
Ed. Bantam Book, Israel, 1978.

Primera edición, agosto de 1993

D.R. © 1993. Universidad Autónoma Metropolitana

Unidad Xochimilco
Calzada del Hueso 1100
Col. Villa Quietud, Coyoacán
04960, México, D. F.
ISBN 970-620-335-4

Impreso y hecho en México/ *Printed and made in Mexico*

Índice

Reconocimientos	13
Glosario	15
I. Introducción	17
II. Región e historia	25
III. Esfera económica	35
IV. Trabajo infantil y educación colectiva	43
V. Sábado	51
VI. Un día en la vida de los niños	57
VII. Juego	63
VIII. Juegos en grupo: método y técnica	67
A. Juego de la tienda	73
B. Conversación económica	77
C. Sumario	85
D. Frustración y juego	91
E. Aventuras de <i>Blacky</i>	99
IX. Shalom	105
Bibliografía	109

a Ronit

El juego no es trabajo del
niño y el trabajo es apenas
juego del niño.

David Elkind

Reconocimientos

En las gestiones para ingresar a un kibbutz recibí la ayuda de mis amigos José Lea Cherbowsky y Gil Vivian Goldiuk.

La información histórica del kibbutz fue proporcionada por Zvi Galiani, jefe del Archivo Histórico del kibbutz. David *Indio* Keidar, escritor, fue el informante más importante en las cuestiones políticas y generales de la vida de la comunidad. La colaboración de la economista Betty Gavri fue esencial para el examen de la esfera económica del kibbutz.

La cooperación de Fanny Brodsky, *metapelet*, fue sumamente valiosa porque posibilitó la participación de los niños y transmitió del español al hebreo las instrucciones en los juegos para la investigación.

La colaboración de Graciela Ana Frohlich consistió en traducir las conversaciones de los niños del hebreo al español; material básico para el análisis de los resultados.

Agradezco a Ethel Katz, educadora, por la revisión del manuscrito.

Como investigador recibí apoyo financiero para el viaje a Israel, del Consejo Divisional de la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana - Xochimilco.

Glosario

metapelet: la que cuida

kehila: comunidad

aliyah: ascenso

galut: diáspora

kessef: dinero

I. Introducción

*

La presente monografía corresponde al cruce de dos líneas de reflexión. Por una parte, es la tercera fase de mi investigación sobre los niños y el dinero. Y, por la otra es una continuación del análisis del proceso de socialización afectivo-cognoscitivo, el cual consiste en que la estructura económica-social determina la existencia de los sujetos y el proceso de cooperación en el trabajo y la internalización de la ideología se imbrican para condicionar los modos de crianza infantil.¹

El propósito de la investigación, es comprender la estructura cognoscitiva del intercambio económico en los niños de una comunidad con una economía socialista. ¿Cómo un modo de producción articula una explicación sobre el valor de cambio? La primera fase del estudio del dinero y los niños, consistió en esbozar la noción de trueque en una comunidad con un sistema de vida tribal, compartido a través de las redes de relación; por ejemplo, se analizó el intercambio de mercancías sin mediar el dinero: un costal de frijoles por un costal de calabazas. La noción de número es el fundamento para construir la noción de trueque.² La segunda fase apuntó al análisis genético-estructural de la noción del dinero en una sociedad

¹ Guillermo Delahanty (1987). *Juego y socialización: el proceso de interacción de niños gemelos tarahumaras*. 86 pp.

² Guillermo Delahanty (1982). *Informe preliminar de la noción del trueque en niños tarahumaras*. 21 pp.

de clases. Los niños de la clase burguesa y de la clase proletaria comparten una lógica común en el proceso de intercambio generando la comprensión cognoscitiva sobre la práctica con el uso de monedas y de billetes.³ La tercera fase, entonces, se refiere a la comprensión de la noción del intercambio económico en niños de un kibbutz en Israel. Es una comunidad donde no circula internamente el dinero en moneda contante y sonante. Seleccionamos un kibbutz porque el grupo de niños pertenece a ese espacio vital en que el efecto de la vida comunitaria propicia sistemas de crianza infantil para una vida colectiva.⁴

*

Es posible considerar al kibbutz como una cultura agraria, es decir, una organización de ideas compartidas por una población agrícola en la que algunas de las premisas básicas se derivan de las rutinas de sus vidas productivas y reproductivas.⁵ Con todo, suministra un lenguaje, una lógica, un simbolismo moral y un plan de acción para la comunidad.

El kibbutz es una comunidad con diferentes esferas institucionales; a saber: la de la economía que regula la producción, distribución y consumo de bienes y servicios dentro de la sociedad; la del proceso de institucionalización como intercambio entre diversos sujetos, grupos y organizaciones dentro de la estructura social. La institución económica es asimilada por los niños que construyen su esquema mental en donde los productos son procesados por medio de mecanismos de intercambio.

La esfera de la familia y su parentesco regula las relaciones entre los sujetos que procrean y se centra en la socialización de

³ Guillermo Delahanty (1989). *Génesis de la noción del dinero en el niño*.

⁴ Robert A. LeVine (1970). "Cross - cultural Study in Child Psychology". p. 598.

⁵ Robert A. LeVine y Merry I. White (1986). *El hecho humano. Las bases culturales del desarrollo educativo*.

los niños. La esfera de la educación que transmite la tradición y los conocimientos. La esfera política controla el uso del poder, mantiene la paz interna y moviliza recursos para realizar metas para la comunidad. La esfera cultural crea y conserva los artefactos artísticos y lo religioso. La esfera de la estratificación regula la distribución diferencial de posiciones, recompensas y recursos.⁶

La forma concreta, entonces, de la ordenación institucional es el resultado de la interacción entre los sujetos situados en diferentes posiciones estructurales. La interacción e intercambio institucional es entre los sujetos y grupos que consiguen sus objetivos por medio de mecanismos útiles, y establecen procesos de intercambio con otras instituciones o comunidades. El intercambio es entre los sujetos que ocupan las diferentes posiciones familiares, económicas, políticas y culturales. Los sujetos utilizan los recursos que tienen a su disposición (mano de obra, dinero) como medios para alcanzar los fines. Estos recursos se organizan de manera autónoma, por eso, el recurso económico de una comunidad socialista está conformado en función de sus requerimientos.

En el intercambio intervienen las unidades equivalentes de la interacción entre las esferas de las que surgen conflictos y contradicciones, sin embargo, se tiende a mantener el equilibrio por influjo de las jerarquías normativas que incluyen la acomodación de los diferentes subsistemas: económica, política, educativo y familiar. El conflicto genera un cambio.

*

En el proceso de socialización es importante conocer la formación de conceptos sociales. El proceso cognoscitivo de la representación colectiva económica es fundamental para entender los mecanismos de participación en la vida

⁶ Shmuel N. Eisenstadt (1968). "Instituciones sociales: concepto". *Enciclopedia internacional de ciencias sociales*. 6, pp. 85 - 95.

social. Con todo, las esferas sociales, afectivas e intelectuales se interrelacionan para explicar la dinámica de los sujetos en el intercambio de valores de uso y valores de cambio.

La formación de conceptos cuantitativos, de acuerdo a Elkind, se fundamenta en un juicio de equivalencia. La conservación económica es un derivado de la identidad, de la lógica y de la realidad.⁷ La estructuración de un concepto es asimilado en períodos críticos.⁸ También en el desarrollo cognoscitivo interviene la crisis, o desequilibrios del conocimiento. “Los ciclos de crecimiento cognoscitivo es paralelo a la noción de períodos críticos”.⁹

*

Seleccionamos un grupo de niños *sabras* de siete años de edad porque corresponden al nivel en que es regulada la equivalencia del intercambio, o sea, lo cuantitativo y social. Los niños en esta edad ordenan los objetos en relación a su funcionalidad. Con todo, pueden intercambiar el valor económico. En cambio, en los pequeños de cinco años su pensamiento es concreto, y hasta los once años es conceptual.¹⁰ De este modo, trabajar con los niños de siete años nos permite homogeneizar la muestra en un nivel equivalente a mis anteriores investigaciones.

Para LeVine los niños de un kibbutz pertenecen a su propia esfera cultural y es diferente de la nuestra. Una esfera que impacta a la vida comunitaria. La infancia con los patrones de cuidado colectivo. Un grupo con principios ideológicos utópicos construyeron su comunidad y

⁷ David Elkind (1969). “Conservation and Concept Formation”, p. 171.

⁸ David Elkind (1967). “Cognition in Infancy and Early Childhood”, p. 512.

⁹ David Elkind (1971). “Cognitive Growth Cycles in Mental Development”, p. 19.

¹⁰ Suzanne Reichard, Marion Schneider y David Rapaport (1944). “The Development of Concept Formation in Children”, p. 157.

reproducen sujetos para mantener las formas originales de la organización del grupo.¹¹

*

Describimos un proceso de una comunidad singular. No se pretende comparar, ni considerar el efecto de una causa. Es un estudio de una cultura particular. Una exploración de esta naturaleza corresponde a la psicología transcultural que emplea métodos y técnicas de la antropología social; a saber, la descripción etnográfica por medio del trabajo de campo, la observación participante, entrevistas con los informantes, diario de campo, revisión de documentos históricos, económicos y sociales.¹² Y añadimos como material válido el método de la cultura a distancia que consiste en la lectura de referencias particulares sobre una comunidad vista desde lo privado.¹³

En concordancia con LeVine, he subrayado la información etnográfica relacionada con los patrones económicos y ocupacionales.¹⁴ Según LeVine la información etnográfica es esencial para todas las fases del proceso de investigación. Lo importante en una población es identificar a los subgrupos, los roles ocupacionales, la escolaridad, el grado de urbanización, el *status* socioeconómico, el estilo de vida, la participación en los grupos de pares formales, la preparación

¹¹ R. A. LeVine (1970). *op. cit.* p. 578.

¹² Robert A. LeVine (1973). "Research Design in Anthropological Field Work".

¹³ Cf. Natalie F. Joffe (1949). "Non-reciprocity among East European Jews", en: *The Study of Culture at a Distance*. Margaret Mead y Rhoda Mètreaux (comp.). The University of Chicago Press, 1953. Ruth Benedict organizó investigaciones en la Universidad de Columbia. En este grupo participaron Margaret Mead, Geoffrey Gorer, Gregory Bateson, Rhoda Mètreaux, Martha Wolfenstein, Alex Bavelas, Theodora M. Abel, Warner Muensterberger y Erik H. Erikson. Erikson participó con el análisis de un film soviético sobre Gorki. cf. pp. 278-279.

¹⁴ R. A. LeVine (1970). *op. cit.* p. 569.

para ceremonias y el uso de herramientas. Es significativo en la investigación transcultural enunciar el marco teórico para interpretar los resultados. Éste comprende el proceso de socialización, el interjuego de la coordinación e interacción interpersonal;¹⁵ en concreto: sobre el intercambio económico y su representación colectiva. La representación colectiva —de acuerdo a Jahoda— son las ideas y creencias compartidas, es una matriz social asimilada por el sujeto en el proceso de socialización. Su base es ecológica, es decir, las condiciones materiales propician la construcción de una representación colectiva. Los grupos sociales construyen los instrumentos cognoscitivos para su adaptación al medio ambiente. El producto colectivo corresponde al nivel cognoscitivo. Las representaciones colectivas están cargadas emocionalmente.¹⁶ Me parece importante señalar que la representación colectiva corresponde a los procesos cognoscitivos y la visión del mundo a una idea social más general que corresponde a un grupo social específico o a la comunidad. Articulamos, desde su nivel específico y pertinente de interpretación a la teoría de la psicología genética piagetiana, la teoría crítica marxista, la teoría del campo de Lewin y la teoría psicoanalítica del yo.

Mi observación participante consistió en colaborar como voluntario en la producción de una granja, una incubadora, y una fábrica de cubiertos. Cuando hay una inserción a una comunidad se adquieren obligaciones y derechos, una especie de contrato implícito en el área de trabajo: un seguro médico y una cuenta de crédito mensual de ochenta shekel (cuarenta dólares) para consumir en la tienda del kibbutz.

¹⁵ Gustav Jahoda (1980). "Theoretical and Systematic Approaches in Cross-Cultural Psychology", p. 111.

¹⁶ Gustav Jahoda (1982) *Psychology and Anthropology. A Psychological Perspective*.

El estudio de campo es una relación directa en un sitio con una dimensión ecológica concreta. “Las normas profesionales de la conducta científica requieren la elección de problemas empíricos comprobables, con preferencia a los aparentemente más importantes, pero no empíricos, rechazando completamente los problemas que parecen insolubles”.¹⁷ Por supuesto, existe un nivel de frustración interna y externa en cuanto a que la investigación es incapaz de realizar la expectativa de la comunidad científica en relación a los beneficios consecuentes a la población y que en la práctica son muy limitados.

Un investigador de kibbutz -señala Rabin- vivencia un estado de ambivalencia y conflicto por las características del idealismo, perseverancia, industriiosidad y devoción admirable de sus miembros. Los principios de justicia económica e igualdad son fundamentales en el kibbutz. La identificación colorea inconscientemente a las observaciones.¹⁸

Mis limitaciones consisten en que como un solitario trabajador de campo emprendí un viaje sencillo a una comunidad que habla otro lenguaje. Describo la cultura sin comparar con otra cultura; proveo un significado del contexto en función de mi especialización en psicología social. Contar con un proyecto de investigación me colocó en un resguardo, como escribió Walter Benjamin en su *Diario de Moscú*, “cada vez veo más claramente que en los próximos tiempos necesitaré un armazón sólido para mi trabajo”.¹⁹ El armazón cuenta con dos apoyaturas: externa e interna. Las condiciones objetivas de trabajo como volun-

¹⁷ Joseph Ben-David (1971). *El papel de los científicos en la sociedad. Un estudio comparativo*. p. 225.

¹⁸ Albert I. Rabin (1961). “Personality Study in Israeli kibbutzim”, p. 528.

¹⁹ Walter Benjamin (1927). *Diario de Moscú*. Gary Smith (comp.). Madrid. Taurus. (1988).

tario me proporcionaron un nivel de realidad económica accesible. La habitación y el alimento fueron mis derechos a cambio de mi fuerza de trabajo. El almacén interno fue mi proyecto de investigación. En el kibbutz tuve la sensación de ser invisible para los ojos de algunas personas, ya que alzaron una barrera de incomunicación. Por suerte pude establecer vínculos de afecto con excelentes trabajadores y trabajadoras.

II. Región e historia

*

El kibbutz, que para preservar el anonimato llamaré *kehilá*, está situado en el sur de Israel. Es vecino de una pequeña ciudad que lo abastece de mano de obra y de algunas mercancías.

La granja colectiva fue fundada el 31 de enero de 1943. El grupo de fundadores descubrió una fuente de agua necesaria para regar los campos de cultivo arrancados al desierto con el sistema de aspersión. Alrededor de *kehilá*, más allá de los alambrados, se extiende el campo: plantaciones de árboles, arbustos, zarzas y pastizales, sobre el suelo desértico.

La población es de 176 habitantes, 50 ó 60 familias. El grupo de migrantes, fundamentalmente *ashkenazi*, procede de Rumania, Rusia y Argentina. La familia no es una unidad económica. El kibbutz pertenece a la organización Takam, laborista, que reivindicó la protesta de las madres exigiendo que los niños duerman en casa.

Las casas son de pared blanca, techos de dos aguas con tejas rojas, de un solo nivel, constituidas por una sala-comedor, cocineta, baño con ducha y dos recámaras. En ocasiones con camas literas. Los muebles son sencillos y cómodos. Un círculo de césped cubre los costados de los hogares y un conjunto de árboles protegen con su sombra la exposición directa del sol. Hay sistema de alumbrado, drenaje y pavimentación. Es común encontrar un perro echado en el pórtico.

El kibbutz es una compleja organización democrática en que las principales decisiones surgen en la discusión general. La praxis política en el kibbutz está dirigida por la asamblea que es soberana y democrática. Voz y voto público. Los problemas y confrontaciones son discutidas hasta establecer un compromiso. La comunidad es regularmente convocada una vez por semana para tratar los asuntos de la vida cotidiana, acuerdos sobre la política económica a seguir, actividades sociales y crianza infantil.

*

“El sistema social está producido por los que participan en ello o les oponen resistencia”.¹ Los roles que juegan los adultos en el kibbutz son activos y cobran significado en la interacción. Los conflictos son considerados dentro de su contexto. Las asambleas inducen al diálogo y al debate. Cada uno participa con un sentido de equidad, o sea, en la interacción con los demás; la reciprocidad y la interdependencia son factores fundamentales en el diálogo. Los sujetos del kibbutz se interesan por escuchar las opiniones del grupo. En la asamblea hay autonomía, se promueve la independencia de juicio, la objetividad es la referencia para decidir; se considera la capacidad de analizar las alternativas particulares, subordinando los intereses subjetivos en beneficio colectivo. “En suma, en la influencia social, las relaciones con los otros están por encima de las relaciones con los objetos y las dinámicas interindividuales están por encima de las dinámicas intraindividuales”.²

El conflicto es inevitable, para Moscovici cualquier conflicto origina la incertidumbre y la ambigüedad. El conflicto en la dinámica de las relaciones es subjetivo; es importante que las relaciones sociales se establezcan sobre la base de la simetría, e incluso se procura la negociación. Es, por

¹ Serge Moscovici (1976). *Psicología de la minorías activas*, p. 25.

² *Ibid.*, p. 134.

supuesto, un proceso que ha interiorizado el grupo. Cuando la tensión surge como resultado de las confrontaciones se puede provocar la ruptura en la comunicación, el aislamiento de los participantes, la incapacidad de realizar el objetivo de intercambio social en el que han tomado parte. Además se establece la pérdida de confianza en sí mismo y se manifiestan signos de angustia. Cuando se logra una afirmación colectiva se suscita un proceso de re-estructuración interna que permite la creación de un nuevo contexto. Las situaciones de conflicto nos permiten comprender la naturaleza del comportamiento del grupo. El desacuerdo entre los miembros posee un efecto perturbador. En el kibbutz el conflicto ha contribuido a que la asistencia a la asamblea sea mínima. La población se apoya en los comités especiales encargados de cada área de trabajo que asesoran al secretario general. El secretario general es un puesto elegido entre cuatro candidatos surgidos de un plebiscito. La asamblea se realiza en el comedor comunal, ubicado en el mismo edificio donde están instalados el correo y las oficinas administrativas.

*

En Israel hay aproximadamente trescientos kibbutzim. Están agrupados en una de las tres Federaciones.

Las Federaciones son:

1) *Takam*, movimiento de kibbutzim unificado, que incluye:

a) *Ichud* (unión) afiliado al partido laborista Mapai.

b) *Hakibbutz Ham'uchad* (la unidad kibbutz) formado por miembros de la unidad de Labor (*achdut ha'avoda*).

2) *Hakibbutz Ha'artzi* (kibbutz territorial) proceden del partido socialista de izquierda, Mapam.

3) *Hakibbutz Hadati*, religioso.

La Federación *Ha'artzi*, de ideología marxista. Marxismo-sionismo. El interés político de los *sabras* surge

desde la niñez, en el cuarto grado escolar. El kibbutz se construye como una noción de una colectividad agrícola y una célula de un movimiento político revolucionario.

El kibbutz *kehilá* pertenece a una región que suma diez aldeas colectivas, un centro de estudios universitarios y un teatro común. Actualmente se ha establecido el sistema de cooperación inter-kibbutz, por ejemplo, *kehilá* comparte la incubadora con un kibbutz vecino. La escuela para niños ubicada en la misma región enseña a los alumnos de diversas comunidades.

*

El movimiento sionista a través del Fondo Nacional compró la mayoría de las tierras a los árabes.³ Los judíos marxistas de Rusia se asentaron en parte de esas tierras para construir un modelo socialista.⁴ Buber consideró que

³ Los Rothschild aportaron ayuda financiera para la compra de la tierra, en Palestina, a finales del siglo pasado. Edmond contribuyó en Palestina a finales del siglo pasado, a la construcción de colonias agrícolas, suministrando casas, escuelas, sinagogas y medicinas gratis, adquisición de nuevas tierras, programas de migración, surgieron huertos de naranjas y viñedos. El asentamiento fue apoyado por los Rothschild de Frankfurt. James Armand, el hijo de Edmond James, nieto del Barón James Mayer, legó en su testamento sesenta millones de libras israelíes para la construcción del Parlamento (*knesset*). Bethsabeé fundó la escuela de danza Bat-Dar. Edmond Adolphe construyó el primer oleoducto del Mar Rojo al Mediterráneo, una planta química y fundó el Banco General de Israel. Ya en 1850 Lionel y Charlotte donaron una escuela para niñas y James y Betty un hospital en Jerusalén. Los Rothschild, una familia que se constituyó sobre la base de la endogamia, casi incesto, cuyos matrimonios entre primos hermanos garantizaban la cohesión familiar y la seguridad económica en la herencia. Unión que se ha roto por algunos matrimonios mixtos. cf. Derek Wilson (1988). *Rothschild. Una historia de dinero y poder*. Barcelona, Muchnik, 1988. pp. 338ss, 394ss.

⁴ Trotsky en *Literatura y revolución* describe su fantasía de un paraíso socialista, una sociedad que no es Rusia, sino que podría ser el movimiento del kibbutz, un fenómeno del que fue inconsciente. Cf. Eric Lee (1984) "Trotsky's Prophecy and the kibbutz Experience". *Shdemot*. Vol 21. pp. 81 - 85.

el socialismo utópico, mezclado con las doctrinas de justicia social de los relatos bíblicos, sustentaron la ideología en la creación de cooperativas en las aldeas comunitarias en Palestina.⁵ En el socialismo utópico, son esenciales el cultivo del suelo, la artesanía y la industria.

“El movimiento del kibbutz constituye de este modo un ejemplo de una actualidad ideológica moderna que, sobre la base de lo que parecían ideales utópicos, liberó energías desconocidas en los jóvenes que se consideraban perteneciente a un ‘pueblo’ y crearon un ideal de grupo de penetrante significación, de destino histórico bastante impredecible en un mundo industrial”.⁶

Wolman consideró que los trabajadores sionistas pioneros crearon el kibbutz como un asentamiento de integración de los migrantes, y también como un emplazamiento defensivo.⁷ Incluso, los primeros combatientes de la Haga-

⁵ Martin Buber (1950) *Los caminos de utopía*, p. 180. Un antecedente del modo de vida en el kibbutz lo encontramos en la secta de los esenios en el siglo I, “Practicaban una especie de comunismo. Los miembros de pleno derecho habían de entregar sus pertenencias y su salario a los administradores, y la comunidad se encargaba de satisfacer sus necesidades...” (p. 131). El nacimiento de la comunidad surgió 390 años después de la destrucción de Jerusalén. La moneda más antigua encontrada en la cueva I de *Qunran* era del año 40-37 a.C. Cf. Geza Vermes (1977) *Los manuscritos del mar muerto*. Barcelona, Muchnik Editores. 1981. En el levítico 5-15 describe el pago para reparar un pecado contra *Yahveh*: es con un sacrificio de un carnero valorado en siclos de plata, en siclos de santuario. Este siclo es de 20 óbolos, el tributo para *Yahveh* es medio siclo. Éxodo 38, 24-26, Número 3 a 47; 18-16. El siclo antiguo valía la quincuagésima parte de la mina que pesaba unos 11.4 gramos, un siclo corriente había bajado a la sexagésima parte de la mina.

⁶ Erik H. Erikson (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires. Paidós. p. 158.

⁷ Benjamin Wolman (1953) “Sociological Analysis of Israel” p. 542.

nah procedieron de los kibbutz.⁸ No obstante que el Estado de Israel fue creado en 1948, los judíos, con una visión anticipadora, formaron el primer kibbutz Daganía en 1909, considerado el primer asentamiento.

“Durante toda la historia del sionismo, ha habido cierta tensión entre unas concepciones radicalmente opuestas, una socialista y una ‘universalista’, y otra nacionalista y exclusivista. Por una parte el asentamiento judío (*yishuv*), en Palestina, que más tarde fue Israel, desarrolló las instituciones socialistas democráticas más avanzadas que existen en cualquier parte, instituciones a las que puede describirse –sin exageración, a mi modo de ver– como un modelo en microcosmos para una supervivencia humana decente. Ellas representan el lado positivo de un desarrollo revolucionario que conjugó socialismo y nacionalismo”.⁹

*

Las colonias sionista-laboristas formaron junto con otras empresas cooperativas el núcleo de la Federación General del Trabajo, la Histadrut, creada en 1920. La Histadrut organizó una economía de empresas cooperativas interdependientes en que participaron colonias rurales y trabajadores urbanos.

Cuando se fundó la Histadrut el núcleo de las organizaciones cooperativas se convirtió en las federaciones de los kibbutzim y *moshavim* (tipo de aldea cooperativa de principios sionista-laboristas de producción colectiva) y diversificaron sus funciones: 1) una cooperativa de comercialización de la agricultura que se ocupa de comprar toda la producción para situarla después en el mercado y también ha generado empresas industriales para la elaboración de muchos de sus productos; 2) una compañía mayorista para proveer a

⁸ León Uris en *Éxodo*, describe literariamente la lucha en la génesis de Israel.

⁹ Noam Chomsky (1969). *Guerra o paz en Oriente medio*. p. 170.

aldeas y a su vez distribuir los productos que fabrican sus propias empresas en todo el país; 3) docenas de sindicatos industriales y artesanales se organizaron en una central sindical federada; 4) cooperativas de transporte que dominan todo el transporte público de carreteras del país; 5) sociedades de viviendas; 6) organizaciones financieras: uno de los poderosos bancos de Israel, su mayor compañía de seguros, así como cajas de previsión y pensiones, entre otras; 7) una compañía de abastecimiento de agua, empresas industriales, que abarcan la mayor parte de la industria pesada de Israel; 8) organizaciones de servicios (restaurantes, hoteles, hostales); 9) una caja de seguro de enfermedad que cubre todos los gastos médicos de todos los afiliados al Histadrut.

El gobierno ha logrado dominar el desarrollo económico y las inversiones de capital al controlar los fondos aportados al país por la ayuda internacional. Ha regulado la moneda extranjera en el país cuya economía depende de las importaciones.

El primer decenio de la política económica nacional estuvo determinada en parte por los objetivos de los ideales sionista-laboristas y de las exigencias de la supervivencia como Estado. Recordemos que uno de los objetivos de la creación de Israel fue una respuesta al antisemitismo.

Chomsky escribió en 1969: "Israel se está convirtiendo en una sociedad industrial relativamente adelantada. Por el momento mantiene una elevada tasa de crecimiento y una enorme ayuda per cápita proveniente del extranjero. Es de esperar que en el futuro próximo conservará y probablemente aumentará su ventaja con relación a las otras fuerzas de la región".¹⁰

¹⁰ N. Chomsky (1969). *op. cit.*, p. 149.

*

El *yishuv* es el fenómeno de origen migratorio que creó la palestina judía antes de la independencia; la primera *aliyah* (1882-1903) procedente de Rumania y Rusia. La segunda *aliyah* (1904-1914) fue una migración de jóvenes laboristas con ideales socialistas conjugados con el sionismo, “sintetizándose en una ideología en que destacaba la rehabilitación de la tierra, casi toda ella sub-marginal, mediante su propio trabajo físico no explotador, su resistencia estoica y la trascendencia de las penalidades que ella exigía”.¹¹ La tercera *aliyah* de 1918 a 1923 procede de Rusia; la cuarta *aliyah*, de Polonia, Oriente medio y América entre 1924 a 1931. La quinta de Europa oriental, Alemania y Austria de 1932 a 1938. También migraron judíos de Yemen, y las naciones árabes, Marruecos, Grecia, Checoslovaquia, Hungría, y América del Sur.

Erikson, en un seminario sobre identidad judía en la Universidad hebrea de Jerusalem, comunicó que,

“De las minorías oprimidas de muchas naciones se establece una nueva nación en una ‘frontera’ que no parece ‘pertener’ a nadie, y se crea una nueva identidad nacional con ideales importados libertarios, puritanos y mesiánicos”.¹²

La construcción de la identidad social está enmarcada en una red de vínculos sociales, y asume las características de la familia a los ojos de la comunidad.

Con la diáspora (*galut*) Israel mantiene vínculos muy estrechos. La identidad israelí es en base a los valores tradicionales y como componente la orientación sionista. La identificación colectiva es un esbozo de su ideología. El desarrollo histórico de la estructura social básica de Israel se

¹¹ Dorothy Willner (1968). “La sociedad en el cercano Oriente: Israel”, p. 275.

¹² E. H. Erikson (1968) *op. cit.*, p. 157.

deriva del sionismo, y posteriormente de la ideología sionista-socialista de los gobernantes durante el período de gestación del Estado. La tendencia hoy en día es el consumir, inversión de capital privado, expansión física y desarrollo tecnológico.

“El dilema de los socialistas, que esperaban construir una sociedad igualitaria con una clase obrera judía, y no una sociedad de grandes propietarios judíos de bienes raíces, que explotaran a los nativos. El *yishuv* se hallaba por tanto ante una grave contradicción, que jamás resolvió. Las formas más avanzadas del socialismo, los gérmenes de una sociedad justa e igualitaria, se alzaron sobre tierras adquiridas por el Fondo Nacional Judío y de las cuales los árabes estaban teóricamente excluidos; tierras adquiridas, en muchos casos, a propietarios absentistas y a quienes poco les importaban los campesinos que vivían en ellas y las cultivaban”.¹³

¹³ N. Chomsky (1969). *op. cit.*, p. 57.

III.- Esfera económica

*

El modo de producción del kibbutz es de una economía socialista planificada que consiste en que las decisiones económicas fundamentales implican a los trabajadores. Los medios de producción e intercambio pertenecen a la comunidad. En la asamblea los miembros participan en la elaboración y realización de los planes económicos. “El sujeto económico constituye un colectivo de trabajo a cuyo nivel deben tomarse decisiones económicas”.¹

El curso económico es planificado: colonización de la tierra, incremento de la producción agrícola, la expansión de la población agrícola y el alcance de un nivel de vida adecuado. Los bienes del kibbutz son su fuerza de trabajo, las plantaciones, el cultivo, los animales de cría, el ganado, tractores y camiones. Los primeros son para labrar la tierra y los segundos —los vehículos— para la circulación de la mercancía. Una bomba de gasolina llena los depósitos. “Todas las necesidades —asilo, ropa, comida, entretenimiento— son manejados por la comunidad”.²

El comité económico consta de un tesorero, secretario externo e interno y el coordinador. El comité planea, controla la eficiencia y busca recursos. El comité de servicios incluye al coordinador de consumo. El coordinador económico se reúne

¹ Charles Bettelheim (1968). *La transición a la economía socialista*. p. 122.

² A. I. Rabin (1965). *Growing Up in the kibbutz*.

con los coordinadores de la fuerza de trabajo, el tesorero y los coordinadores de la producción. En *kehilá* la infraestructura del funcionamiento son las oficinas administrativas, un cuarto para fotocopias, y el periódico mural (noticias y anuncios escritos en hebreo e inglés).

El kibbutz obtiene financiamiento del gobierno, de la Agencia Judía (Sojnut) y de la Histadrut. Actualmente se ha incrementado el crédito privado de los bancos. Con el ingreso de la producción se mantiene a la población, pagan impuestos, cubren los intereses de los préstamos, amortizan el capital, y gastan en mantenimiento. El resto a la caja de ahorro. Según Kanovski las finanzas de los kibbutzim están destinadas a la educación, al cuidado de los niños, la planificación, venta y compra, el abastecimiento, pago de agua y luz al municipio, sanitarios; a la defensa local y a la escuela. El servicio de consumo es agua, luz; se compran vegetales y carne, se pagan cuotas al sindicato y se contribuye a los gastos del partido político. Hay dinero para las vacaciones y diversiones.

Los gastos se subdividen entonces en: 1) dinero directo; 2) costos de producción; 3) costos administrativos; 4) intereses y 5) depreciación.³ El kibbutz como miembro de una organización regional comparte los créditos y las ventas de su mercancía. La propiedad del suelo es colectiva.

1.- Producción y consumo colectivos

La información sobre producción y consumo colectivos del kibbutz *kehilá* corresponde a la investigación de la economía de los kibbutzim de Kanovski y del informe obtenido de mi informante económica.

El kibbutz está subdividido en ramas de producción y consumo. La producción incluye los campos, vegetales, frutas,

³ Eliyahu Kanovski (1969). *The economy of the Israeli kibbutz*.

maquinaria, comercio, carpintería e industria. La producción depende de las condiciones ecológicas: pesca, horticultura. Y también de la capacidad de sus trabajadores, del capital, la importación-exportación y del control agrícola.

La zona desértica del kibbutz *kehilá* es floreciente porque los productos agrícolas son regados por aspersión, y por el ciclo fluvial de octubre a marzo de cada año. Se cosecha trigo, papa, algodón, girasol, pomelo, calabaza y mandarina.

Se crían aves de corral, pollos y gallinas para la reproducción de huevos; del gallinero son enviados enseguida a la incubadora y de allí a la venta de los pollitos.

En el establo las vacas producen leche con dos objetivos, uno para elaborar leche y dos, para procesar queso, crema y jocoque.

Los caballos son utilizados como animales de tiro para la siembra.

A principios de los sesenta se implantaron las industrias en los kibbutzim y en *kehilá* se instaló una fábrica de manufactura de artículos de ferretería: cubiertos (tenedores, cucharas y cuchillos).⁴

“El equivalente de dinero de los días de trabajo no está incluido en la teoría, en la rama de consumo, es similar al trabajo que una ama de casa hace en su casa todos los días”.⁵

El consumo colectivo se refiere a la cocina, el comedor comunal, lavandería, central de ropa, reparación de zapatos, sastrería, casa de niños y escuela. En *kehilá* se comparten

⁴ El escritor humorista E. Kishon describe en el relato "El frenesí de la plata", que "nuestros kibbutzim eran, en su origen, de carácter estrictamente agrícola, pero poco a poco se introdujeron en otros campos de producción. Algunos se dedican a la construcción de puentes, otros fabrican cosméticos, y se comenta que un kibbutz ubicado en el extremo sur del país se salvó de la quiebra interpretando sueños" en: *¡Dése vuelta, señora Lot!*. Buenos Aires. Hormé, 1970. p. 151.

⁵ E. Kanovski. *op. cit.*, p. 41.

los alimentos tres veces al día: el desayuno a las 8:00 horas, el almuerzo a las 12:00, y la cena desde las 18:30 horas. En cada mesa hay 6 asientos. El kibbutznik (miembro de la comunidad) toma una charola, pone platos, cubiertos, una taza, un vaso y se sirven los alimentos de unos peroles y las bebidas de unas jarras o del grifo de agua potable. El menú consta de puré de papa, sopa de arroz con fideos, huevos cocidos, carne de pescado, pollo o vaca, verduras y fruta, pan y leche; café, jocoque, queso crema con mermelada de fresa, chocolate. En la mesa están dispuestos el azucarero y los saleros. Los grupos de niños, jóvenes y adultos de ambos sexos, comparten la hora de la comida.⁶ Después de consumir los alimentos, la charola con los utensilios, es entregada para lavarlos en una máquina.

La ropa y zapatos de trabajo son distribuidos en la central de ropa de la comuna; a cada trabajador corresponden dos pantalones, dos camisas, una chamarra, dos pares de calcetines y una botas. La lavandería es colectiva y los lavadores automáticos son para el vestido privado.

La oficina de correos distribuye la correspondencia en el apartado de cada kibbutzim. Una dotación semanal de aerogramas es entregada a cada sujeto. El servicio postal es móvil.

En cada casa está instalado un teléfono. Hay un teléfono público de alcancía en el que se introducen monedas especiales para comunicarse al exterior.

El periódico es distribuido a la población. Las noticias están escritas en hebreo e inglés.

Los automóviles del kibbutz son para transportar a los trabajadores que laboran en otras instituciones de Israel, o

⁶ Golda Meir describe en su estancia en el kibbutz Merhavia en 1921: "La base de nuestra alimentación estaba constituida por cereales agrios, aceite sin refinar... unas cuantas verduras procedentes de la propia huerta del kibbutz, carne de lata... y un increíble plato hecho de arenque conservado en salsa de tomate". *Mi Vida* (1975). Plaza y Janés, Barcelona, 1976. p. 78.

en otras oficinas o servicios de la misma organización de los kibbutz. Cada familia tiene derecho a gozar del coche para paseo o visita a parientes que viven en otras ciudades o pueblos. Una lista indica cuándo corresponde el uso de acuerdo a las solicitudes previas. Un presupuesto está destinado para los viáticos, para comprar ropa de presentación y para un viaje cuatro veces al año.

Los problemas de salud son atendidos por la clínica del kibbutz. Un médico, una enfermera y un dentista ofrecen sus servicios a la comunidad. El seguro colectivo cubre gastos médicos mayores y de emergencia.

El consumo cultural, artístico y deportivo es un bien común. Una televisión en cada hogar. Videocine una vez por semana desde una central del kibbutz. Un auditorio donde hermosas chicas danzan flamenco, o un coro mixto ensaya canciones o un adolescente interpreta un tema excelente en el piano. Los atletas practican deporte en la piscina, en las canchas de tenis, basquetbol, fútbol. El refugio ha sido tomado por la juventud para instalar una discoteca, música de rock, las cervezas son consumidas, y bailan cada viernes en la noche.

La comunidad organiza actividades culturales como conciertos de cámara, audiciones de cantantes, etcétera.⁷

En el kibbutz se distribuyen talones de cheques para comprar en la tienda los domingos, y martes a jueves, comercio interno. Consumen coca-cola, vino, cigarros, galletas, pasta de dientes, papelería, tarjetas postales, juguetes. En una ocasión observé a un niño tomar dos tabletas de chocolate y una goma para borrar, la cajera es-

⁷ Asistí al concierto de Chava Alberstein el 6 de noviembre de 1989. Una cantante con voz hermosa, registro desde lo bajo a lo alto y viceversa. Otra famosa cantante israelí es Naomi Shemer, su canción *Jerusalén la dorada* se convirtió en himno de guerra. Cf. Yael Dayan (1967). *Diario de guerra*, Ed. Juventud. 1968. p. 130.

cribió en su tarjeta de crédito el precio de la venta. Cada familia cuenta con una apertura límite de consumo. Spiro concluyó que con la abolición de dinero (*kessef*) como medio de intercambio y como símbolo de riqueza los kibbutzim eliminaron el motivo de lucro como estímulo para la producción económica. Los *sabras*, hijos del kibbutz, han interiorizado los valores de propiedad colectiva y el control de los medios de producción.⁸

2.- Relaciones sociales de producción

El kibbutz es una cooperativa. El trabajo en común es distribuido por la Asamblea General. La división del trabajo es en función de la asamblea y la designación es de acuerdo a las necesidades de la producción y a las aptitudes del trabajador: a cada quien según sus deseos y en consonancia a su capacidad, sobre la base de los requerimientos del kibbutz. Mujeres y hombres comparten el mismo *status* y responsabilidades, deberes y derechos en el trabajo.

Los trabajadores de los kibbutzim están afiliados al Sindicato General de Trabajadores (Histadrut) de Israel. La institución se encarga del establecimiento de las aldeas agrícolas, de la venta de productos, de la red de consumo y de los sistemas de seguridad y de educación.⁹ En cada centro de trabajo hay un coordinador. Y cada noche del sábado se revisan los roles laborales. El horario es regulado por el kibbutz en base a la producción y reglamento del sindicato. La jornada es de ocho horas de domingo a viernes comenzando a las seis o siete horas. Hay tiempo para el desayuno y la comida durante cuarenta y cinco minutos, y un período de descanso de diez minutos, a las diez y catorce horas, para beber café. El día de descanso

⁸ Melford E. Spiro (1975). *Children of the kibbutz. A study in child training and personality*. p. 483.

⁹ Henrik Infield (1954). *Utopía y experimento*.

es el sábado que comienza el viernes en la tarde con la puesta de sol. Este día el trabajo de cocina y del comedor se establece por turno asignando a un kibbutzim cada cuatro semanas.

La incubadora y la fábrica contratan mano de obra. Los obreros y empleados contratados checan su tarjeta de entrada y salida. Generalmente viven en el poblado próximo. Es un asentamiento con una población de 17 mil habitantes. Es notable el grupo de palestinos que transitan por la calle. Se habla árabe, francés, ladino y hebreo. Hay dos cines, tres pubs, una alberca y un gimnasio. Se alzan edificios y casas-habitación de un solo piso. Los árabes realizan en el kibbutz las tareas de fumigación, recolección de basura; son la reserva de la producción en Israel. Los voluntarios ayudan en todas las tareas de producción y consumo.

Para Chomsky los kibbutz fueron “objeto de odio” en el desarrollo de los pueblos por los privilegios y su situación financiera y por las condiciones de la clase trabajadora, una relación de patrón y sirviente entre los kibbutzim y su fuerza de trabajo explotada.¹⁰

Los kibbutznikim que trabajan en otros sitios fuera del kibbutz *kehilá* entregan sus salarios y honorarios a la administración; por supuesto es la Asamblea la que autoriza, previa discusión, la prestación de servicios a otras instituciones.

¹⁰ Noam Chomsky (1983). *The fateful triangle: The United States, Israel and the palestinians*. p. 118.

IV.- Trabajo infantil y educación colectiva

*

Clara Malraux escribe que en los kibbutzim los niños en la edad escolar se dedican a algunos trabajos colectivos, aprenden los rendimientos de la agricultura en una pequeña granja, alimentan a las aves y cuidan una huerta.¹ Spiro en su investigación concluyó que los niños son introducidos al trabajo en una edad temprana. La actividad del trabajo en la escuela posee un valor económico. El turno de los niños es cambiado cada semana. En el período del kindergarden comienzan a 'trabajar', cuidan pequeños jardines fuera de su casa, y guardan pequeños animales, hacen su propia cama, ponen la mesa a la hora de la comida, y adicionalmente hacen pequeñas tareas domésticas como parte de la rutina diaria. El trabajo es supervisado por los adultos o maestros.² Según Infield los niños de los kibbutzim ayudan en el cuidado de los corderos, atienden los establos y la siega.³

Los niños de *kehilá* forman brigadas infantiles que se encargan del zoológico: dan comida a los patos y gansos del estanque, y a los pavos, cuidan las jaulas de los monos y a una variedad de aves enjauladas; hay un burro. La tarea en el comedor de la casa de niños consiste en servir

¹ Clara Malraux. *La civilización de kibbutz*. (s.f.)

² A. I. Rabin (1965). *op. cit.*, p. 18.

³ H. Infield. *op. cit.*

la comida, remover los utensilios y lavarlos, limpiar la mesa; en el resto de la casa la tarea es ordenar los muebles y tender las camas. En el salón de clases de la escuela los niños arreglan y asean, barren, trapean y sacuden. Cuando los niños colaboran en la granja “venden los huevos (al kibbutz) y su ganancia es guardada como tesoro”.⁴ Con todo, no es trabajo propiamente visto.

El trabajo es considerado como un juego colectivo. Para Erikson,

“el juego más esforzado y peligroso no constituye, por definición, un trabajo... El niño que juega, entonces, plantea un problema: quien no trabaje, no jugará”... “No hacemos del juego y del trabajo formas mutuamente excluyentes. Hay una forma primaria de trabajo serio en el más primigenio de los juegos, mientras que algún elemento maduro del juego no estorba sino que acrecienta la verdadera seriedad en que se realiza un trabajo”.⁵

En el contexto de la sociedad civil en los años cuarenta observó Wolman, que el trabajo infantil era raro entre los judíos ashkenazis y más común en los judíos orientales.⁶ En la actualidad, en cambio, Chomsky denuncia que los niños árabes de seis o siete años de edad, trabajan en granjas colectivas, (excepto en los kibbutzim), o privadas, desde las cuatro de la mañana para subsistir, no obstante que el trabajo infantil es sancionado como ilegal en Israel.⁷ Son los niños palestinos, hoy, los niños de la piedra.⁸ En realidad el trabajo infantil

⁴ M. E. Spiro (1975). *op. cit.*: p. 267.

⁵ Erik H. Erikson (1982). *El ciclo vital completado*. p. 66.

⁶ Benjamin Wolman (1949) “Disturbances in Acculturation”.

⁷ Noam Chomsky (1983). *op. cit.* p. 141.

⁸ Las piedras bastaron para cambiar la marcha radicalmente escribe Souss: “desde que los niños palestinos caen bajo las balas de los soldados israelíes tu silencio me choca”, Ibrahim Souss (1988) *Caria a un amigo judío*. Barcelona, Muchnik. Barnavi contestó que a los ára-

es y ha sido empleado en las sociedades agrarias, niños de seis a catorce años, en actividades productivas de carácter esencial. Es una necesidad de la socialización económica de los pueblos agrarios. Las técnicas agrícolas y de pastoreo necesitan de ayuda; alguien que alimente a los animales. Es una economía con predominio del trabajo sobre el capital.⁹

*

La socialización del trabajo en los kibbutzim comienza en la escuela primaria. La educación es importante. El énfasis educativo —escribe Eisenstadt—, es en los ideales colectivos, la ideología feminista y la igualdad en la comunidad. La organización formal educativa consiste en: 1) casa-cuna durante el primer año de vida; 2) casa de hacer pinitos, hasta los cuatro años de edad; 3) kindergarden, de cuatro a siete años, para desarrollar la habilidad física, gimnasia, educación musical, expresión verbal, pintura y modelar. 4) escuela primaria (*bet sefer*); de siete a doce años se ingresa a la comunidad de niños.¹⁰ Es la raíz de la tierra de su casa, próximo del proceso de producción.

La educación colectiva consiste en la aplicación de las ideas socialistas y nociones inspiradas por la rica y antigua tradición de la educación judía. La filosofía educativa es describir la realidad como guía para el desarrollo. Una práctica generada por la espontaneidad del cuidado de los niños y por la exigencia del trabajo cotidiano.

Existe una estrecha conexión del sujeto con la ideología del kibbutz. El primer paso es el aprendizaje de la ideología del kibbutz, el segundo es la preparación para establecerse en él y el tercer paso crear un kibbutz independiente de sí. Los sujetos

bes israelíes, por supuesto, a quienes la intifada confiere nuevamente una identidad palestina". Elie Barnavi (1989). *Carta de un amigo israelí al amigo palestino*. Barcelona, Muchnik.

⁹ R. A. Levine y M. I. White (1986). *op. cit.*

¹⁰ S. N. Eisenstadt (1967). *Israeli society*.

se incorporan al envolverse en la cultura y sobre todo en el trabajo.¹¹

“El objetivo de la educación en el kibbutz es el cambio a los judíos del ghetto en agricultores que trabajen con las manos para evitar la sobre-intelectualización”.¹²

Bettelheim, describe los objetivos del sistema educativo infantil en los kibbutzim, a saber: 1) abolir la autoridad patriarcal de los padres; 2) liberar a la mujer de las trabas impuestas por los tabús sociales que determinan el cuidado de los niños y la casa; 3) perpetuar los valores de la sociedad comunitaria; y 4) ofrecer una educación democrática a los niños.¹³ Spiro estima que en la educación colectiva, 1) el niño no se siente dependiente económicamente de sus padres porque el kibbutz es el proveedor; 2) igualdad de los esposos y esposas; 3) no es considerado el instinto animal como inferior; 4) la importancia de la *metapelet* promueve el amor a los padres; 5) las *metaplot* ejercen la disciplina primaria; y 6) los niños intercambian con sus pares en el mismo grado durante su desarrollo.¹⁴

Rapaport describe los efectos de la educación colectiva en el desarrollo de las relaciones afectivas: 1) los niños reaccionan a la ausencia, enfermedad o muerte de sus padres con mucha fuerza, y si los padres atienden a otros niños, los hijos sufren de celos con suma intensidad. Reaccionan a la ausencia o cambio de la *metapelet* con fuerza. La *metapelet* es la figura disciplinaria y los padres son, en general, permisivos. 2) la importancia de los grupos de pares comienza temprano y se observa cooperación cálida o enojo. La identificación con el grupo ofrece una fuente de seguridad interna. La posesividad, la ten-

¹¹ Mordecai Segal (1975). *Collective education on kibbutz*.

¹² Bruno Bettelheim (1969). *Los niños del sueño*.

¹³ Bruno Bettelheim (1962). “¿Tiene éxito la educación comunal? El caso del kibbutz”. p. 136.

¹⁴ M. E. Spiro (1975). *op. cit.*, p. 16.

dencia a adquirir y la competitividad son mínimas. La competencia es motivada por la responsabilidad social.¹⁵

Uno de los problemas es —confirma Rapaport— la severidad del entrenamiento del baño. Este asunto es un problema colectivo y ha de resolverse por cuestiones prácticas: incidencia en la masturbación, dedos en la nariz o chupar el dedo. La agresión no mitigada. En cuanto a la relación de los sexos, la ideología del kibbutz se opone a la hipocresía. Los niños y niñas crecen en los mismo cuartos, usan los baños sin privacidad. Esto implica que más adelante un tabú del incesto espontáneo surge entre los adolescentes.¹⁶ Para Rapaport todo sistema educativo tiene sus tensiones y la construcción de una estructura de carácter, nutrido por la comunidad, tiende a mantener constantemente ciertas tensiones.¹⁷

La escuela ofrece una integración de los métodos educativos como la comprensión de las pautas culturales prevalecientes en el ideal democrático y la influencia del progreso técnico.¹⁸ El niño en la fase de los siete años de edad, adquiere los instrumentos que le permiten la socialización en un medio tecnológico. El niño construye el conocimiento sobre las bases de las habilidades adquiridas. Manipula reglas y leyes en la sociedad de sus iguales. Con todo, se adapta al proceso de cooperación.¹⁹ A los siete años según —Rabin— reciben un trato de atención individual.²⁰ Infield observó que los niños de los kibbutzim a partir de los seis años pertenecen a una sociedad infantil, autónoma, con sus propias reglas, y participando en la

¹⁵ David Rapaport (1957). "The study of kibbutz education and its bearing on the theory of development". p. 593.

¹⁶ *Ibid.*, p. 595.

¹⁷ *Ibid.*, p. 594.

¹⁸ Carl Frankenstein (1966). *Las raíces del yo*. p. 361.

¹⁹ Carl Frankenstein (1968). *Psicodinámica de la externalización*. p. 251.

²⁰ A. I. Rabin (1965). *op. cit.*, p. 18.

asamblea discuten sus opiniones. Mientras tanto, el maestro de la escuela coordina las sesiones.²¹ Se ha comprobado en términos generales que la cooperación entre los niños se establece con facilidad cuando hay un clima democrático.²² En cambio el autoritarismo de un maestro perturba el trabajo en común.²³ La ideología de los kibbutzim es de ayuda mutua y cooperación.

Spiro describe que en los programas escolares se incluyen temas sobre el hombre y mujer en la economía del kibbutz: pastoreo, jardinería, carpintería, etcétera.²⁴ Los libros están centrados en el niño. Se enseña hebreo, aritmética, geografía, e historia, son temas preparatorios para la socialización del trabajo y vida en el kibbutz.²⁵ El kibbutz ayuda al desarrollo del talento de los niños.

La escuela elemental se rige por el siguiente cronograma: seis horas diarias durante seis días a la semana. Los primeros dos grados (2° y 3°) con cuatro horas; los segundos (4° y 5°), cinco horas; y el sexto grado, son seis horas. Los grados cuatro y cinco incluyen el estudio de un tema sobre el dinero. La pedagogía está enfocada a la manera en que perciben el mundo. Los tópicos son: bosques, trigo y pan, carreteras, origen del kibbutz, antepasados, nuestra comida, y el reino del antiguo Israel. Ya desde el kindergarden el maestro organiza un tour para visitar varias ramas de la economía:

²¹ H. Infield. *op. cit.*

²² Kurt Lewin (1946). "Conducta y desarrollo como funciones de la situación total". p. 232 en *Teoría del campo en la ciencia social*.

²³ Sobre el autoritarismo y prejuicio Yinon concluyó que ambos son de menor influjo en los matrimonios mixtos. Yoel Yinon (1975) "Authoritarianism and prejudice among married prejudice or couples with similar or different ethnic origin in Israel".

²⁴ M. E. Spiro (1975). *op. cit.*

²⁵ Amos Oz escribió que en su infancia, "en la escuela los niños nos sentábamos en el suelo. Nos enseñaban la Biblia; nos enseñaban hebreo, aritmética, y un poco de francés". *Las voces de Israel* (1983). Barcelona, Muchnik. p. 157.

campos y jardines, establos y gallineros, pequeñas industrias y empacadoras. Después discuten en grupo.

*

Los niños de *kehilá* van a una escuela común para tres aldeas. Entran a las siete de la mañana. Los cursos son de tres clases. El básico es la enseñanza de la educación elemental: gramática, aritmética, etcétera. No estudian con libros de texto. El secundario es la enseñanza del adiestramiento en talleres de carpintería, cocina, fotografía. Y la última clase se refiere a los cursos de deportes y arte. Los niños de siete años cursan el segundo grado escolar. Aprenden hebreo, educación física y la *Torah*. En el mismo kibbutz se ofrecen cursos de música, pintura, cerámica, gimnasia y ballet. Los miércoles y domingos los niños consultan libros en hebreo e inglés en la biblioteca. Hoy en día, las escuelas de los kibbutzim anunciaron que abren sus puertas a otros niños procedentes de otras ciudades o pueblos.²⁶

*

Los niños viven en grupos *kevutzá*, y la educación pone énfasis en lo colectivo. “El grupo al que una persona pertenece sirve no sólo como fuente de ayuda y protección; también entraña ciertas regulaciones y tabús... limita el espacio de libre movimiento del individuo”.²⁷ Para Bettelheim los kibbutznik forman grupos desde su infancia. Apego a sus compañeros: uno es el sostén del otro, son, de cualquier manera, niños incapaces de contemplar una vida aparte: la iniciativa en la manipulación y competencia en el mundo externo es más importante que la internalización de su experiencia por su vida comunitaria.²⁸ El grupo es una entidad, comparte comida y juguetes y realizan activida-

²⁶ Dan Izenberg (1989). “Kibbutz school opened to nonkibbutz children”: *The Jerusalem Post*. 22 de octubre (*Tishre* 23, 5750).

²⁷ K. Lewin (1946). *op. cit.* p. 232.

²⁸ Bruno Bettelheim (1969a). “Personality formation in the kibbutz” pp. 4-7.

des en grupo. La cohesión de grupo —de acuerdo a Müller— se conforma por mediación de los mecanismos de socialización incluyendo a las identificaciones libidinales, las tensiones de agresión, las decisiones de autoridad, los rituales de participación en la comunidad: el aprendizaje de roles. El grupo es el centro del poder. Con todo, los niños del kibbutz construyen un yo-grupal.²⁹ “El progreso del niño desde el kindergarden en adelante es grupal más que individual. Como sujeto es juzgado por el grupo. Comparte los proyectos. El grupo presiona y la opinión del grupo es muy poderosa. Sin embargo, la cohesión y solidaridad proporcionan un sentimiento de fortaleza y seguridad”.³⁰ En este sentido la socialización colectiva induce a compartir bienes y servicios y la Asamblea restringe, de alguna manera, la libertad. El problema es cuando se pierde la independencia porque el kibbutz organiza la propia vida. La comunidad cuida a sus habitantes y el kibbutznik delega la tarea de organizar su existencia. El asunto es complejo y complicado. El beneficio de la vida colectiva de cooperación para el bienestar común implica, a su vez, un abandono de las decisiones autónomas. Es una fuente de conflicto. La sociedad del kibbutz prepara a sus niños para vivir allí.

En Israel la enseñanza es obligatoria y gratuita. Consiste en jardín de infancia, ochos años de educación elemental, y escuelas para jóvenes trabajadores de más de catorce años que no terminaron la escuela elemental, reciben capacitación técnica. Ante la ley, los árabes gozan de igualdad, están representados en la kneset y reciben educación gratuita en lenguaje árabe, así como otros servicios nacionales y los servicios de la Histadrut. Pluralismo cultural en Israel.³¹

²⁹ Leopoldo Müller (1973). *Los hijos del kibbutz*. pp. 61-62.

³⁰ A. I. Rabin (1965). *op. cit.*, p. 40.

³¹ D. Willner (1968). *op. cit.*, pp. 276-286.

V. Sábado

*

El sábado es el día de descanso. Legalizado por el Estado y supervisado como fiesta religiosa por el Gran Rabinato. La puesta del sol del viernes es el comienzo. El calendario judío se fundamenta en la luna. El año comienza en septiembre-octubre. Mi año sabático correspondió al año 5750.

En la noche del viernes se festeja el *Shabbath*. La cena es de gala, manteles y velas encendidas. Comida *kasher*. No hay rezos. La familia agrupa tres generaciones. Algunos usan su *kipah*. Para Fromm, el sábado simboliza un estado de armonía entre el hombre y la naturaleza y el hombre con los demás. No trabajar significa que el trabajador reposa y desata las ataduras del tiempo. Es el día de júbilo y placer. El tiempo suspendido.¹

El sábado, el comedor comunal durante el almuerzo está lleno. Una vianda especial diferente a todos los días. En la noche, veo una mesa con cuatro niños que comparten el resto del descanso juntos. El centro de la alimentación es el sitio en que se comunican las relaciones sociales. Las mesas son ocupadas de maneras diversas; no hay un lugar permanente, ni fijo, pero sí una región especial para cada grupo. El movimiento es por grupos de edades y en ocasiones por sexo, la mayoría mezclados.

¹ Erich Fromm (1927). "El ritual sabático".

*

El judaísmo histórico —escribió Scholem— representa una forma clásica de comunidad religiosa, en la cual, la empatía profunda hacia la tradición es un vehículo de energía.² Shlomo, un trabajador, erudito en el judaísmo, me dijo que para el judío la oración de la mañana se reza sin lavarse las manos, es la primera del día; al despertar alza la plegaria a Dios, agradeciendo que abrió los ojos, porque durante la noche, mientras el cuerpo reposaba, el alma salió a vagar con los espíritus. El precepto judío religioso sanciona que los judíos deben comer juntos bajo un mismo techo. Estar solo significa comenzar a hablar con nadie.

No obstante que en el kibbutz *kehilá* no hay sinagoga, ni servicios religiosos, se practica el *brit* (circuncisión) porque es una tradición y una ley religiosa. Para los jóvenes el ritual del *bar-mitzva*, y el *bat-mitzva* en las chicas de doce o trece años, es una ceremonia indicada por el precepto judío y una referencia que pertenece al pueblo judío. Cuando un niño o niña desean realizar el ritual, acuden con la familia a un kibbutz religioso. El pacto *ketuva* en el rito matrimonial es bajo la *jupah*: en un cielo abierto, mirando a las estrellas. Las festividades religiosas, fusionadas con las nacionales, son días no laborables.³ Spiro supone que las fiestas también están orien-

² Gershom Scholem (1971). *The messianic idea in judaism*.

³ En este sentido, las conmemoraciones en el calendario lunar las fechas no son fijas, en 1989-1990, mi año sabático (*shemitá*) el *Rosh ha-Shana* (año nuevo) al comienzo del mes tishrée (30 de septiembre y primero de octubre); *Yom ha-Kipurim* (día del perdón, 9 de octubre); *pesaj* (sacrificio ritual, 10 al 16 de abril); *shavuot* (fiesta de las primicias de la siega y de la entrega de la *Torah* (Biblia), 13 de mayo); *sucot* (cabañas en que se alojaban los judíos en el éxodo de Egipto 14-15 de octubre más los seis días). Las fiestas que conmemoran la memoria histórica son la de *purim* (sorteo de Amon), *janucá* (la fiesta de consagración, durante 8 días comenzando el 25 de diciembre); *kislev* (del 23 al 30 de diciembre). Cf. Yoacov Vainstein (1975/5735). *El ciclo*

tadas a los intereses infantiles y los niños juegan un rol importante en su celebración.

*

Elkind en su investigación sobre nociones religiosas concluyó que los niños judíos de siete a nueve años construyen una noción concreta de un judío como una persona: asiste a la sinagoga, celebra las fiestas y exhiben la estrella de David. Comprenden el origen del judaísmo como deseo, intención y obligación moral. La identificación étnica comienza en la guardería y la escuela elemental. Identifican judío como nombre propio y como una clase de pertenencia.⁴ En algunos hogares de las familias del kibbutz encienden velas cada viernes por la noche, hornean pasteles y en el dintel de las puertas de entrada colocan un *messusah*. Los niños, entonces, de manera directa experimentan la formación de una identidad judía.

“El grupo a que un individuo pertenece es el suelo sobre el que se apoya, el que le da o le niega *status* social, el que le brinda o le niega seguridad y ayuda. La firmeza o debilidad de este suelo puede no ser percibida concientemente, del mismo modo que no siempre pensamos en la firmeza del suelo físico que pisamos. Dinámicamente, sin embargo, la calidad de este suelo determina lo que el individuo quiere hacer, lo que puede hacer y cómo lo hará. Esto es válido y se aplica tanto al terreno social como al físico”.⁵

del año judío. Jerusalén. Alfa. Fiestas nacionales: día de la independencia (10 de mayo); día de Jerusalén (23 de mayo).

⁴ David Elkind (1961). “The child’s conception of his religious denomination: the jewish child”. p. 212.

⁵ Kurt Lewin (1940). “Bringing up the jewish child”. p. 174.

*

El judaísmo en Israel es considerado como una continuidad de un todo social.⁶ El judaísmo es una religión que ha confirmado a un grupo, con una visión del mundo y con un permanente sistema de matrimonios endogámicos. Es evidente los casos de conversiones al judaísmo.

La literatura hebrea manifestó, en el período palestino, un hogar para los que carecen de él, un refugio para los perseguidos, calor y comodidad para los desamparados, quebrantados y mutilados. Un suelo para continuar con la tradición.⁷ El niño en contacto con los cuentos que preservan su identidad judía histórica. Si bien, no necesariamente religiosa, sí en la categoría de un *ethos*. Los niños del kibbutz hoy día pueden leer cuentos sobre relatos de kibbutz.⁸ En cambio, los niños jassídicos de Jerusalem, de siete años de edad, que habitan en el barrio ortodoxo, nos remiten al mundo de Bashevis Singer. Su traje es negro, *kipah* y caireles, van de la mano de su padre. Las pequeñas niñas, puras y quietas. Cuando jóvenes, previo a un trámite, estarán exentos por ley del servicio militar. En contraste, los niños palestinos expresan con más facilidad sus agresiones; por ejemplo, en la zona musulmán, vi a un niño de siete años pegando a su hermanito que lloraba desesperado, mientras tanto, la hermana mayor los separaba.⁹

La variedad étnica del judío en Israel es múltiple. No existe un tipo medio común. Migrantes de Europa del Este, Esta-

⁶ G. Scholem. *op. cit.*, p. 310.

⁷ Simon Halkin (1950) *Literatura hebrea moderna*, p. 223.

⁸ Los escritores que han narrado sobre los kibbutzim son: Amoz Oz en "Nómadas y aspid" y "Las tierras del chacal" (1963); y Aharon Megued "Llanto" (1956). Cf. *Cuentistas israelíes. Antología*. Rubén Kanalenstein (comp.), Jerusalén, la Semana Publicaciones, 1977; y *Cuentos contemporáneos de Israel*. Arna Golán (Comp.). El Colegio de México/Universidad Hebrea de Jerusalén, 1988.

⁹ En *El peregrino* León Uris describe las vicisitudes de una familia palestina.

dos Unidos y Latinoamérica, Etiopía y Marruecos y de los países árabes. Además en el estado viven beduinos y árabes y practicantes de otras religiones, cristiana y musulmana.¹⁰ Y el niño del kibbutz conoce el conglomerado social y étnico-religioso. El problema central de un conflicto permanente es compartir el suelo con sujetos con identidad palestina enmarcada en lo árabe y la identidad judía construida en la tradición e historia desde la diáspora. Un conflicto político que también internaliza el niño, los niños.

¹⁰ El aprendizaje del conocimiento sagrado del Corán se inicia cuando el niño comienza a hablar. Los padres se lo inculcan. La educación formal empieza a los siete años. Recitar es el principal instrumento pedagógico. Se memoriza el Corán. En la escuela elemental el alumno aprende el alfabeto canturreando las letras. En la siguiente etapa se dedica a la escritura de las letras. En la tercera puede escribir un dictado. Cf. R. A. LeVine y M. White. *op. cit.*, p. 75.

VI. Un día en la vida de los niños

*

Es importante comprender el proceso de socialización en su diario vivir. El registro del comportamiento y la sociabilidad del grupo nos permite comprender un instante de su experiencia cotidiana. Elementos sencillos como el uso de instrumentos utilizados en su participación en la comunidad. La práctica del juego y de la educación genera la asimilación de códigos sociales para acomodarlos en las relaciones sociales que establece el niño con otros niños, con su familia y con la sociedad. El método de observación es básico. “La observación del grupo —afirma Lewin— proporcionará más y mejor material para caracterización de la posición y el papel del individuo dentro del grupo; determinará por consiguiente, el significado de su conducta, con mayor precisión de la que se conseguiría observándolo más o menos como una entidad separada”.¹

Según Clara Malraux el mundo infantil de los kibbutzim contiene un amplio panorama que incluye a varias casas con habitaciones, cuartos de baño, aulas y jardines con juegos al aire libre, una piscina, una cancha de basquetbol, una granja en miniatura y una guardería infantil.² Los niños de *kehilá* miran a su ambiente y, aparte de las

¹ Kurt Lewin (1939) “La teoría del campo y la experimentación en psicología social”, en: *op. cit.* p. 149.

² Clara Malraux. *op. cit.*, p. 18.

casas hay jardines de juegos, una cancha de fútbol, una de basquetbol, también alberca y paseos con alegría en un pony.

La casa de niños (*beth yeladim*) alberga trece niños, de seis a nueve años de edad. Es una construcción de una planta con ventanas amplias, postes que sostienen un portal. La casa cuenta con los siguientes cuartos de: 1) juego de madera, 2) colchones, 3) tres camas de literas, 4) comedor con dos mesas y nueve sillas, 5) sala de estar, 6) cocina, 7) salón de trabajo con tres mesas y cuatro sillas cada una, 8) un baño y lockers. En el interior hay un librero con libros ilustrados, cómodas, y chiffoniers, cuadros colgados en la pared, un periódico mural, reloj de pared, televisión, radio-grabadora, juegos de mesa y plastilina.

La kevtzáz toma el desayuno de siete a ocho de la mañana. Van a la escuela, a las doce, una hora para comer y de 13 a 16 horas conversan, juegan, miran televisión. "Los niños son como hermanos: probablemente más como gemelos..."³ Una estrecha amistad y un proceso de identificación colectivo.

*

Una hora de observación: durante media hora los niños viendo televisión, comentando entre el grupo, uno se levanta y apaga el aparato, otro le pide que lo encienda de nuevo. Termina el programa para niños, se levantan y corren. Uno va al cuarto de madera, dos salen al patio y el cuarto se sienta en una mesa de trabajo para hacer su tarea. Después salen todos. Afuera una niña y un niño se detienen para mirar a una perra amamantar a su cachorro. (Un niño se acercó a saludarme). Enseguida pasean en bicicleta y una niña cae. La *metapelet* acude con urgencia para ayudarla y calmarla, otro niño se aproxima para preguntarle algo. Entran en la casa y juntos recortan periódicos para poner noticias en el periódico mural. La

³ Melford E. Spiro (1959). "¿Es universal la familia?", p. 62.

metapelet con la cooperación de los niños ordena y limpia el hogar. Cada niño satisface prácticamente su deseo. Van y vienen a la casa con plena libertad. Los niños se relacionan con la *metapelet* como su segunda madre. No existe entrenamiento especial para ser *metapelet* (la tradición marca el camino). La niñera instituye la mayoría de las disciplinas, enseña al niño o niña a ejecutar tareas socialmente básicas, y es la responsable de “socializar sus instintos”. La *Metapelet* (*metaplot* en plural) es quien toma el cuidado del niño, en los alimentos, en su salud, observa el peso que sea regular, escribe notas sobre la conducta, consuela al niño que llora, o que está cansado, ella lo conforta, es un soporte, juega con él. Le da calor y afecto. Hay una *metapelet* por cada cinco o seis niños. La *metapelet* debe contar con las cualidades de paciencia, ‘buen’ carácter, y que en realidad le gusten los niños y ella ofrece sostén. Recibe un curso de psicología del niño, teoría de la educación, puericultura y consejos prácticos de manejo de niños.

Durante la tarde los niños se ocupan en cumplir con su tarea escolar, juegan fútbol y miran televisión. La televisión de Israel emite programas de corte infantil. La cobertura televisiva es del Estado y ofrece concesiones por hora a las empresas privadas. Los programas para niños contienen eventos donde la competencia es ponderada. El día elegido por mí para mirar un programa infantil, coincidió con la emisión de *El Conde Patula* (*Duckula*— un príncipe de las tinieblas vegetariano—) que va en búsqueda de su castillo perdido y en el viaje exploratorio se encuentra con un iceberg que contiene vikingos conservados por el hielo. Por fin, halla su palacio gracias a la ayuda de un explorador que maneja un submarino. Los niños del kibbutz se apropian de la televisión, las condiciones de su existencia

y la influencia de la cultura norteamericana permite que la programación susurre a sus oídos. ⁴

Los niños se identifican con los personajes asimilados por la televisión, es una identificación a través de la imitación del modelo del personaje, así, desde el punto de vista de Rapaport, se registra un fenómeno de re-representación al nivel del yo, en la esfera libre de conflicto, una identificación en que los motivos son homólogos con las motivaciones de las pulsiones. Los canales de comunicación surgen en el aparato autónomo del yo. ⁵ Hoy en día, la familia posee su televisión y refrigerador, provocando que los patrones de consumo colectivo sean separados de las familias. ⁶ Cuando los padres salen de sus trabajos a las cuatro de la tarde, los niños regresan a la casa familiar.

*

Los niños viven en casa de la familia. El sistema cambió en 1976. La madre en su rol social femenino se ocupa de las tareas domésticas, cooperando el padre y los niños. Ella prepara pasteles en casa y sirve el café. Vigila la educación de los hijos. La familia en los kibbutzim no constituía una unidad, por lo que la socialización de los hijos e hijas eran un encargo a las *metaplot*. Hoy en día, los padres están en contacto más directo y permanente con sus hijos porque comparten el dormir en la misma casa. Spiro considera que la relación de los hijos con los padres constituyen un grupo social, e interactúan con más frecuencia e intensidad que otras familias de otros pueblos. ⁷

⁴ Sarah Corona Berkin (1989) *Televisión y juego infantil. Un encuentro cercano.*, p. 131.

⁵ David Rapaport (1951) 1953. "Discussion at mass communications seminar". p. 519.

⁶ A. I. Rabin y Benjamin Beit-Hallahmi (1990). *Twenty years later. Kibbutz growing up.* p. 96.

⁷ M. E. Spiro (1959). *op. cit.*, p. 71.

Los niños participan en grupo en la mayoría de las actividades. Ocupan lugares compartiendo tareas escolares, trabajo, juego y diversiones. El sistema escolar de Israel, observó Wolman, proporciona clases-escolares co-educacionales a los dos sexos, hay un sentido de unidad de grupo que se proyecta en sus juegos a la pelota, dicen chistes y juegan a la guerra.⁸ Los niños de kibbutz también juegan a la batalla.⁹ La tensión de la guerra es permanente en la vida cotidiana e involucra a la infancia. Cada niño sabe que en sus dieciocho años realizará su servicio militar; ellos por tres años y ellas por dos años, entregarán su vida al ejército.¹⁰ En el kibbutz un día hubo una demostración de un militar sobre el uso de las máscaras de gas, entre los utensilios había *moisés* protegidos contra armas químicas. Los niños estaban entre el público.¹¹

Bettelheim escribió que “al observar a los niños en etapa de latencia mientras juegan o están en clases, en sus asambleas, comidas o al ir a la cama, resultan percepti-

⁸ Benjamin Wolman (1951) “Spontaneous groups of Children and Adolescents in Israel”. p. 175

⁹ Yaël Dayan escribió a fines de 1947 que “nosotros, los niños, jugábamos a la guerra, hablábamos en la jerga militar y alardeábamos de nuestros padres y tíos. Nos dimos cuenta de lo que realmente estaba pasando con la primera muerte de alguien en el pueblo, de la familia de alguien que conocíamos; con la primera tumba”. Yaël Dayan (1985) *Mi padre, su hija*. Buenos Aires, Ed. Sudamericana. 1987. p. 68.

¹⁰ La guerra es permanente en Israel. Los varones son instruidos con diversas técnicas de combate, aviación, paracaidismo, tanques y submarinos; y las mujeres, sin participar en el frente, su servicio es en la administración, el cuerpo médico, el cuerpo de señalización, en los departamentos de enfermería, comunicaciones y electrónica. Shimon Peres (1970) *La honda de David*. Buenos Aires, Paidós. 1972. p. 23.

¹¹ En la Universidad Hebrea de Jerusalén, el *Sigmund Freud Center* organizó un simposium sobre los niños en la guerra del 24 al 28 de junio de 1990.

bles su alegría de vivir, el interés, estímulo y satisfacción que sienten hacia todo lo que los rodea. Todo parece estar a su alcance, nada les parece ajeno”.¹²

¹² B. Bettelheim (1969*b*). *op. cit.* p. 162.

VII. Juego

*

El juego en los niños ofrece una dimensión psíquica notable. Homburger Erikson describe las fases del juego: 1) Los niños pequeños encuentran en su propio cuerpo el mundo del juego: boca, dedos, voz, el mapeo de la piel; es la periferia de su mundo, autosuficiente y encantado. Es el juego autocósmico. 2) El juego microcósmico es jugado por el niño con juguetes en el suelo; arregla los pequeños objetos como una solución configurativa de sus conflictos. La microsfera es el pequeño mundo de juguetes susceptible de manipular. 3) Cuando juega con otros niños, o con la fantasía en la dimensión similar a sus personajes vivos, significa un arreglo de sus relaciones. Es el juego macrocósmico. La macrosfera es el mundo compartido con los otros.¹

En el juego intervienen, 1) el afecto, es decir, la manifestación de las emociones; 2) lo ideacional, o sea, el contenido de la verbalización; 3) lo espacial como un escenario de representación donde proyecta su mundo interior; y 4) lo verbal, se refiere a la gramática; el modo de expresión, la voz.

¹ Erik Homburger Erikson (1940) "Studies in the interpretation of play: A clinical observations of play disruption in young children". Arlín Calderón Curiel y María Elena Villalpando San Juan (1984) describen en su manual de expresión corporal que en los niños de 45 días a dos meses de edad el juego es funcional, o sea, la repetición de un movimiento permite la adquisición posterior de una destreza. Es la primera manifestación lúdica del bebé. *cf. Manual de conceptos y actividades de expresión corporal*. México, SEP. p. 57

“El material del juego provoca el espíritu del conflicto infantil, el conflicto específico aparece en las construcciones que indican al sujeto cuando es confrontado con los juguetes, continuando lo que abandonaron en su juego infantil y repitiendo su experiencia traumática por la repetición activa del juego”.²

Elkind supone que los niños de seis y siete años de edad gozan de sus juegos cuantitativos: cartas, juegos de hilar, etcétera. El placer es generado por la habilidad adquirida por manipular los objetos con maestría. El juego intelectual es disfrutado cuando la complejidad es atendida en la acción y en la capacidad. El juego es un componente de la realización de los ciclos cognoscitivos.³ Por eso, me parece, que el interés despertado en los niños del kibbutz de jugar a la tiendita, en el proceso de compra-venta, cumple los requisitos del juego cuantitativo.

“El juego del niño es la forma infantil de la capacidad humana para manejar la experiencia mediante la creación de situaciones modelo y para dominar la realidad mediante el experimento y la planeación”.⁴

*

La *metapelet* en la segunda mitad del primer año del niño, lo carga, lo viste, le da la leche y juega con él.⁵ De los quince meses a tres años supervisa el juego de los niños. A los tres años de edad el juego de grupo es por períodos cortos. La *metapelet* ayuda en la transición del juego espontáneo a un tipo de actividad cooperativa y organizada. Toma al niño, camina, dirige sus juegos rítmicos y ejercicios, enseña canciones y cuenta cuentos. El juego de los niños del kibbutz, en la etapa pre-escolar comienza con el

² Erik Homburger (1937) “Configurations in play-clinical notes”, p. 214.

³ D. Elkind (1971). *op. cit.* p. 18.

⁴ Erik H. Erikson (1950). *Infancia y sociedad*. p. 200.

⁵ A. I. Rabin (1965). *op. cit.* p.13.

juego de imitación que luego se convertirá en cooperación. Al inicio la interacción de dos niños, después, cuando son más grandes intervienen cuatro o cinco niños.⁶ En el kindergarden (cuatro años) la Federación organiza programas destinados al desarrollo físico (coordinación muscular) y capacidad sensorial (musical y visual-artística). Música, arte y ritmos son importantes.

“El juego es considerado como la expresión de una energía excedente para recapitular a través de la práctica sobre el pasado y prepararse para el futuro”.⁷

⁶ M. E. Spiro (1975). *op. cit.* . p. 160.

⁷ E. Homburger Erikson (1940). *op. cit.* p. 562.

VIII. Juegos en grupo: método y técnica

*

Mi trabajo de campo corresponde a la línea de la investigación transcultural cognoscitiva. El método para comprender la construcción del esquema mental del intercambio económico en los niños es el método clínico de la psicología transcultural piagetiana desde una aproximación cualitativa del proceso cognoscitivo, que incluye a las coordenadas sociales, económicas y culturales.¹ Los “experimentos” fueron diseñados desde esta perspectiva.

Ha sido fundamental incluir también los métodos relacionados con la exploración de los factores afectivos que intervienen en la manifestación del comportamiento económico. Por lo tanto, el abordaje corresponde a dos niveles diferenciados que incluyen; uno, el fenómeno de la frustración de una meta, explicado con el marco de la teoría de campo de Lewin; y dos, la representación ideacional del dinero con lo inconsciente, entendida desde la teoría psicoanalítica del yo.

*

El grupo de niños consiste en dos hombres y dos mujeres: Adar, sexo femenino, siete años, segundo grado escolar. Noga, sexo femenino, seis años seis meses, primer grado esco-

¹ Pierre Dasen (1972) “Introduction”, en: P. Dasen (comp.) *Piagetian Psychology. Cross-Cultural Contributions*.

lar. Maayan, sexo masculino, siete años, segundo grado escolar. Ioav, sexo masculino, siete años segundo grado escolar. El kibbutz solamente cuenta con tres niños de siete años. La niña de seis deseó participar en la investigación y la incluí porque me pareció importante su interés y me conmovió su simpatía.

Porque la vida en el kibbutz es colectiva me parece que el proceso de grupo es el mejor medio para la adquisición del conocimiento sobre la comunidad, en la cual la solidaridad y cooperación son fundamentales. En base a esta dimensión considero que la aproximación al análisis del proceso de la noción del intercambio económico conviene realizar una entrevista en grupo. Los niños comparten el espacio vital. La descripción de lo que sucede por medio de la observación. Los ítems analizados son el intercambio, el uso del juguete y la interacción de los niños.

El asunto de que el número de sujetos para la investigación sea escaso es justificable. Apoyado en Lewin considero que no es importante la casuística para incrementar la confiabilidad.² Este es un tipo de problemas que considera lo cognoscitivo como un proceso. La verificación no es cuantitativa. Es un análisis cualitativo. La gramática es grupal.

*

Las instrucciones fueron comunicadas por medio de la *metapelet*. Las limitaciones de la traducción de un idioma a otro en el trabajo de campo fueron señaladas por Werner y Campbell.³ La traducción es descentrada e interpretada, es una entrevista de diálogo entre la *metapelet* y los niños utilizando una grabadora de audiocassettes. El in-

² Kurt Lewin (1940). "Formalización y progreso en psicología". p. 21.

³ Oswald Werner y Donald T. Campbell (1973) "Translating, working through interpreters, and the problem of decentering", en: *A handbook of method in cultural anthropology*. Raoul Naroll y Ronald Cohen (comp.) Columbia University Press. pp. 398-420.

vestigador está presente con el intérprete durante el proceso. Se realizó un entrenamiento previo para emitir las instrucciones. Es considerado el medio cultural concreto que ocupa el niño.

La mediación verbal, la palabra en hebreo traducida, en una intervención en el contexto. Una traducción debe considerar la estructura superficial y la estructura profunda de la gramática generativa transformacional. Objetivo no comprendido en la presente monografía.⁴ El hebreo es hoy un lenguaje moderno. "La frase como unidad fundamental, las sentencias gramaticales son transformadas progresivamente hasta alcanzar más y más constituyentes simples... representados en unidades fonéticas".⁵ Una escritura que se escribe y se lee de derecha a izquierda.

Según Spiro el lenguaje sirve como base para la diferenciación sexual. El locutor hebreo puede realizar discriminaciones en su habla, la gramática enfatiza el género sexual en nombre y verbo. Los nombres son masculino y femenino, no hay neutro, y la declinación de un nombre y su adjetivo modificativo, difiere marcadamente su función de género. Los verbos también son conjugados diferente en función del sujeto (nombre o pronombre). El niño se identifica al aprender a hablar con lo masculino o femenino.⁶

La particularidad de la construcción gramatical en los niños de siete y ocho años según Carol Chomsky es que todavía no adquieren la habilidad de construir frases; su falla en la sintaxis es que sus instrumentos gramaticales aún están influidos por las etapas previas.⁷

⁴ Lila Ray (1976) "Multidimensional translation: Poetry", en: *Translation application and research*. Richard W. Brislin (comp.) New York, Gardner Press, Inc., pp. 261-278.

⁵ Avram Noam Chomsky (1951). *Morphophonemics of modern hebrew*. p. 3.

⁶ M. E. Spiro (1975). *op. cit.* p. 238.

⁷ Carol Chomsky (1969). *The acquisition of syntax in children from 5 to 10*.

*

El método de investigación consistió en cuatro técnicas, a saber:

A. *El Juego de la tienda*. El modelo del juego fue sugerido por el test dramático del juego.⁸ Sobre una mesa se colocan los juguetes (mercancías para la compra-venta). Uno de los niños juega el rol del vendedor (como la persona encargada de la tienda del kibbutz, detrás del mostrador; anota la mercancía comprada). Los demás niños son los consumidores. La elección de los papeles consistió en una auto-propuesta, y enseguida de la discusión de grupo se aceptó el candidato.

B. *Conversación de grupo*. La discusión sobre ¿qué se necesita hacer para comer y dormir en casa? ¿qué relación hay entre trabajo e intercambio? ¿qué es un *shekel*? ¿por qué en el kibbutz no circula dinero? ¿en dónde se encuentra *shekel*? ¿qué diferencia existe entre la vida de un kibbutz y la vida en Israel? ¿qué es necesario hacer para vivir en un kibbutz? ¿qué sucede si un kibbutznik no coopera en el trabajo? ¿pertenece al kibbutz si se trabaja fuera? ¿de quién es el dinero que hay en el kibbutz? Si alguien pretende comprar una televisión ¿qué debe hacer? Estas preguntas para la conversación de grupo se sustentan en la psicología genética.⁹

C. *Prueba de frustración*. La técnica en base a los juegos de frustración de Lewin y asociados consiste en generar una frustración al comprador quien desea un artículo en especial que no se encuentra en la tienda. El objetivo es comprender el mecanismo cognoscitivo del niño cuando no puede consumir un producto.

⁸ G. Delahanty (1986). *op. cit.*

⁹ G. Delahanty (1989). *op. cit.* pp. 24-28.

D. Test de Blacky. Se administró para explorar los elementos afectivos que se coordinan en el proceso cognoscitivo en los asuntos económicos.

El test de *Blacky* fue construido por Blum para comprobar las hipótesis psicoanalíticas, y no obstante a que Rapaport consideró que la prueba enmascara los datos clínicos, me parece que es la única prueba proyectiva útil para abordar la relación dinero-inconsciente en la gramática de la fase psicosexual anal cuando el perro *Blacky* defeca. ¿Qué conexión hay entre dinero-caca a nivel de la fantasía pre-consciente? Es un intento de abordar sobre la discusión psicoanalítica en el asunto del dinero.

“Al vivir en una forma tan cercana y abierta (los niños del kibbutz) han sido estimulados en la etapa ‘anal’ al observar a otros defecar o en juegos ‘anales’, y en la etapa ‘fálica’ al observar a niños y niñas cuyas conductas y satisfacciones pulsionales pertenecían a esa etapa de desarrollo”.¹⁰

¹⁰ B. Bettelheim (1969b). p. 192.

A. Juego de la tienda

Se propuso a los niños jugar a la tiendita. La mercancía fueron los juguetes. El ítem de cada verbalización es analizado y representa una idea de lo que significa el proceso de compra-venta. El niño juega un *rol playing*, o sea, elige un modelo para identificarse. Significa que ha interiorizado el mundo económico en una representación interna, limitado por su lenguaje y su cultura.¹

El niño-vendedor colocó en una mesa los juguetes en línea, sin seriación, ni clasificación; una radio-grabadora, un automóvil, varios cochecitos, una pelota. Adar fue por una muñeca para incluirla a la mercancía. Los demás niños atentos cooperaron con entusiasmo.

En el juego, cada uno de los niños entran a la tienda, uno por uno, sucesivamente y preguntaron por el costo de la mercancía, el vendedor dijo cuánto es el costo, pagan simbólicamente y enseguida se retiran.

Maayan: ¿Cuánto cuesta esto? (un auto)

Ioav: Diez shekel.

Maayan: ¿Cuánto puede costar?... ¿cuánto puede costar?... (un radio).

Ioav: Cien shekel.

Maayan: ¿Hay descuento?

Ioav: Sí, hasta cincuenta shekel.

¹ E. Homburger Erikson (1940). *op. cit.* p. 562.

Maayan: O.K.

Adar: ¿Cuánto puede costar la pelota?... gracias, adiós.

Ioav: Dos shekel.

Adar: ¿Diez shekel?

Ioav: Dos shekel.

Adar: Gracias.

Noga: ¿Cuánto cuesta esto, por favor? (un cochecito).

Maayan: ¡Eh! yo pedí comprarlo antes.

Ioav: Tú eres el primero (le dice a *Maayan*), tú no, no me pediste.

Maayan: ¡Sí te pedí!

Ioav: ¡Ah! qué bueno..

Noga: ¿Cuánto cuesta esto? (una muñeca).

Ioav: ¡Momento! once, once shekel.

Noga: ¿Hay descuento?

Ioav: Once shekel no es nada.

Noga: Está bien...

La mercancía es marcada por un precio. El valor de la pelota, el radio, la muñeca es estipulado por el vendedor. El valor de la mercancía se transforma en valor de uso. La compra-venta es una operación de intercambio y es una operación compleja. Incorporan el proceso de regateo. Los niños tienen conciencia del valor. En mi investigación precedente mostré que los niños en esta fase han interiorizado la equivalencia de intercambio. El intercambio de uno por uno se realiza por medio de un proceso de interiorización. La equivalencia es operatoria.

Cuando los niños solicitaron un descuento significa que han construido un esquema mental de compra-venta. Tal vez por su contacto con el mundo económico de su sociedad. Los niños corrigen el valor numérico.

En un momento determinado surgió el forcejeo condicionado por una necesidad infantil específica que motivó la

competencia. Un niño afirmó que adquirió la prioridad de comprar la mercancía. Un conflicto sin resolver. ¿Qué consecuencias implicó la respuesta que levantó la frustración? No lo sabremos porque no hubo continuidad en el diálogo.

Los hallazgos de los niños son interpretados desde la teoría de economía política del estructuralismo-genético de Goldmann, con la advertencia de que la yuxtaposición de un proceso cognoscitivo comprendido por un proceso social es fuente de un error de interpretación; sin embargo, es válido el intento de análisis de las categorías económicas para describir la construcción de una noción de economía en los niños.

El kibbutz con una economía de planificación socialista está situado en un Estado que apoya el sistema capitalista. Israel ha ingresado a la fase imperialista que consiste en que “el valor de todos los medios de producción debe transmitirse tarde o temprano integralmente a los objetos de consumo”.² El kibbutz es un cliente de los sistemas financieros del gran capital. El excedente de producción es vendible a terceras personas.

“Una manifestación fenoménica del valor de cada mercancía: el valor de cambio, que es la posibilidad de expresar su equivalente en cierta cantidad de otra mercancía”.³ En los niños, el valor de cambio expresa su equivalente en el valor del juguete. En la economía mercantil, los bienes se convierten en mercancías. En el juego, los juguetes se convierten en artículos de consumo porque son necesarios para obtener placer. El niño comprende intuitivamente este proceso sin conciencia de los factores económicos ocultos en la transacción. El valor de cambio, *shekel*, es el medio para consumir el valor de uso.

² Lucien Goldmann (1959) “Problemas de teoría crítica de la economía”. p. 245.

³ *Idem.*

Hay, desde luego, un progreso técnico con el aumento del valor del capital constante (máquinas, materias primas) puesto en movimiento por los *kibbutznik*. En el juego, fue expresado por el uso de juguetes elaborados como, por ejemplo, el radio que es accesible. Hay un rendimiento que permite el consumo individual y colectivo.

El conflicto de la compra-venta es de dos tipos: 1) el precio y 2) la competencia. En el primer caso el niño deseó comprar el juguete a un costo menor, el vendedor accedió y se establece de nuevo el equilibrio. Cuando el vendedor admitió la rebaja y el cliente la aceptó, el equilibrio se recupera. En el caso sin solución, o sea, ni venta, ni compra, el desequilibrio permanece en la ecuación de intercambio. En la competencia, los compradores pugnaron por un producto único, se genera desequilibrio, el vendedor intervino con su juicio para beneficio de uno de los clientes. En términos económicos estableció un intercambio con uno y canceló la compra-venta con el otro. Una relación antagónica. Y el excedente es vendido por la intervención del poder del vendedor. El vendedor controla la situación. La autoridad de la posesión interviene en el interés del comercio.

B. Conversación económica

a) Comprar

Mi propósito es comprender la relación interna de las nociones económicas en el proceso cognoscitivo. Describir la operación de comprar en el kibbutz o en la ciudad. El marco teórico para interpretar los hallazgos sobre el cheque, están fundamentados por Brunhoff.

– ¿Existe una manera diferente de comprar en el kibbutz que en la ciudad?

– ¡Ah!, ¡yo sé! Sí, en el kibbutz hay que pagar con cheques, se pagan cheques y... en la ciudad se paga dinero de verdad.

– En la ciudad generalmente cuesta poco y en el kibbutz cuesta... un poco más.

– Al revés...

– Sí, al revés, me equivoqué.

– Qué en el kibbutz no se compra la comida y en la ciudad, sí.

– En el kibbutz, eh... cuando se paga con cheque, en el principio del mes se paga, o cuando sea, y cierran la cuenta. Y en la época que viene después, no se puede comprar, sólo si de verdad lo necesitas, porque ya cierran la cuenta.

El dinero circula en las ciudades, en cambio en el kibbutz circulan los cheques. El cheque no es dinero. El che-

que convertido en valor de cambio, es el equivalente general de las mercancías. En la ciudad también se paga con cheques, pero los niños solamente acceden a distinguir entre dinero contante y sonante, y cheques. La mercancía es más cara en la ciudad porque es posible suponer que el kibbutz es subvencionado. No obstante que un niño consideró el asunto a la inversa, es una suposición que fue corregida por la niña.

Siendo el consumo colectivo, los niños experimentan un libre acercamiento a los peroles del comedor. Pueden comer todo lo que quepa en su estómago sin pagar nada. Su experiencia indica que en la ciudad la comida asimilada cuesta dinero. No existe conciencia de que la comunidad se hace cargo de adquirir los alimentos para sus habitantes.

En la ciudad hay libre demanda sobre la mercancía ofrecida. En el kibbutz hay restricciones. El ciclo de apertura-cierre de la cuenta condiciona el consumo. Y solamente el cheque es usado en la tienda. En ninguna otra parte se necesita pagar el consumo. Además, el consumo de la tienda es exclusivamente privado e individual o familiar. El consumo colectivo es público. Otra limitación es la capacidad de crédito con que cuenta cada familia. Un tope estipulado mensualmente. Límite que el niño ha formado como esquema mental.

En la teoría económica el cheque es considerado como moneda de crédito. Nace en una relación privada entre banco y comerciante y finaliza cuando se extingue el crédito. "La moneda de crédito, la moneda aparece como de origen privado, luego se 'socializa', pero debe cerrar un circuito particular, retornar a su fuente, donde vuelve a ser elemento de una relación privada en el preciso momento en que se anula; experimenta pues, una mutación durante la cual asume, perdiéndolo luego, su valor de ins-

trumento de intercambio".¹ Es un tipo de moneda pero no es dinero. En el kibbutz los cheques son válidos exclusivamente para la tienda. Es un crédito que otorga el comercio privado y después es pagado por las finanzas del kibbutz. La misma comunidad impone el tope. Los niños, por lo tanto, descubrieron este sistema sin confundirlo con el dinero. El cheque es un medio de circulación en el sector privado.

b) Identidad del dinero

– ¿Qué es el shekel?

– *¡Es el dinero de Israel! Como el dólar es el dinero de América.*

– *Cuando viajas al exterior, tienes que ir al banco, porque si no tienes el dinero del país al que vas, tienes que ir al banco y agarrar de ahí el dinero del país al que vas; porque cada país tiene su propia moneda y no se puede, por ejemplo, yo quiero comprar en Inglaterra he... eh, por dinero; entonces no puedo comprar con shekels de Israel, tengo que comprar cuando viajo, ir al banco y... pedir dinero inglés, entonces puedo volar y... me compro lo que quiero.*

– *O simplemente, escribes cuántos dólares y tomas los shekels como si fueran el dólar.*

– *Sí; ¿qué?*

Aquí se interrumpe la conversación, los niños ya no desean decir nada.

En su esquema mental han construido la noción del dinero como compra pero comparándolo con otras monedas de otros países. Los niños consideran que cada país tiene su propia moneda. Adquirieron la noción del tipo de cambio. El dinero de un Estado es intercambiado por otro

¹ Suzzanne de Brunhoff (1971). *La oferta de la moneda. Crítica de un concepto*. p. 187.

tipo. El shekel es para Israel, el dólar para Estados Unidos y la libra esterlina de Inglaterra. Solamente se puede comprar con el dinero correspondiente al lugar.² En relación a la circulación de la moneda, comprenden la limitación entre las fronteras. El dinero circula en un medio de emisión y al cruzar el límite del Estado debe de cambiarse por la moneda que ha de ser útil para adquirir su producto de consumo. De cualquier modo, en la adquisición del proceso de intercambio se ha construido la noción de la moneda, como equivalente general, “entra en la circulación con un valor dado y debe preservar y reconstituir incesantemente su forma de equivalente general”.³ Conciben, de manera intuitiva, el proceso de circulación simple de Mercancía-Dinero-Mercancía. La moneda metálica, o dinero, es una relación social. El hallazgo más importante es reflexionar sobre la noción del tipo de cambio sin comprender los mecanismos económicos que derivan al valor de la moneda de un país a otro. Es decir, el precio de una moneda expresada en otra moneda. El niño frente a un mercado de cambios. La relación directa de los niños con el exterior a Israel es un fenómeno posible de explicar desde la formación de la población por migrantes que atan a los hijos al mundo extendido. Hay una referencia permanente a los parientes de la diáspora. Por eso el mundo económico es abarcativo de una red de ampliación social.

c) *Relación dinero-consumo*

—¿Cuál, creen ustedes, es la razón por la que dentro del kibbutz no usamos dinero? Cuando realizamos

² Gustav Jahoda (1979) consideró que los niños escoceses construyen la realidad del intercambio en base a la experiencia social. *cf.* “The construction of economic reality by some glaswegian children”, *European Journal of Social Psychology*, vol. 9, pp. 115-127.

³ S. de Brunhoff (1971). *op. cit.* p. 173.

nuestras actividades, no utilizamos dinero dentro del kibbutz.

– Eh..., ¡yo sé! En el kibbutz, kibbutz es algo; no es como en la ciudad, es grande. Y ciudad es... no es como el kibbutz, kibbutz es otra cosa. Y ...y cuando se hacen actividades no hay que pagar. Porque, por ejemplo, hay, hay una alberca. En las albercas hay que pagar para entrar a la alberca, en kehilá se entra gratis. Eh... y, kibbutz es algo realmente diferente.

La niña relaciona la actividad dentro de la esfera de consumo y no de la producción. Usar la alberca, ir a nadar es gratuito en el kibbutz, en la ciudad cuesta dinero. El dinero es un medio de pago para el uso de servicios. La diversión no se paga en el kibbutz. La niña no encuentra la conexión económica del trabajo con la ganancia del dinero.

d) Propiedad

–El dinero que hay en el kibbutz ¿a quién le pertenece?

–A todo el kibbutz, el kibbutz todo el tiempo quiere ayudar y pasar dinero para que le podamos pagar por alimentos, y porque nosotros no... nosotros necesitamos que también nos traigan comida al mediodía, entonces tenemos que pagar, y así tendremos muchas cosas, porque no somos un kibbutz rico.

– En el kibbutz, el kibbutz necesita dinero, porque si es pobre entonces el kibbutz sabe, porque.. porque se necesita dinero para el kibbutz.

–¿A quién le pertenece el dinero que hay en el kibbutz?

– ¡Al kibbutz!

– Por eso tenemos el puesto: Cuando le vendemos al puesto mucha comida, obtenemos el dinero y nos pertenece a nosotros, y... podemos comprar comida, en otra parte, no en el puesto.

– Cuando compramos comida, del puesto, entonces... la que vende también da dinero y nosotros se lo damos al tesorero y así, él se lo da al kibbutz.

– El dinero, el dinero le pertenece todo el tiempo al kibbutz pero al fin de las vacaciones, creo, al fin de año, cuando... recibimos alimentos, solamente en el final se paga el dinero.

– Porque... el dinero del kibbutz no es el dinero de un hombre únicamente. El que vive en... entonces, se divide, se divide, y se guarda ese dinero en el kibbutz y después, cuando se necesita para algo importante, se paga el dinero.

Los niños han construido la noción de la propiedad colectiva. La noción de pagar el consumo de comida es atribuida al kibbutz que vela por el bienestar de sus habitantes. El dinero es distribuido a los habitantes. La noción de pobreza es internalizada vía la familia. Los niños no alcanzan a comprender las finanzas globales de la comunidad. En realidad es una referencia directa de los padres. Es común que cada familiar recibe dinero anual para ropa de presentación o viajes. El total es un gasto de ocho mil shekel al año. Es el costo por cada habitante.

Los niños establecieron un puesto de comida. Es un servicio que ofrecen desde su sociedad infantil. Es su forma de participación. Comprenden que el dinero ingresado va a la caja del tesorero, como los salarios y honorarios que ganan algunos sujetos que trabajan en otros lugares.

La noción del ahorro, de la distribución y del gasto común son adquiridos en esta edad. Lo importante es que la noción de propiedad es compartida por todos. A la vez, es la formación de una visión del mundo socialista. Los niños conocen la función de la eficacia en el trabajo, cuyo resultado es la ganancia.

“Al lado de las categorías económicas del valor de cambio y social-natural del valor de uso, hay allí una sociedad socialista, una categoría regida por la idea de eficacia, categoría no económica, sino de técnica social, que se podría llamar sociológica-contable”.⁴

e) Dinero-trabajo

Con el propósito de descubrir los mecanismos cognoscitivos de la relación trabajo - consumo - dinero, pregunté:

– Si alguien del kibbutz quiere comprar una televisión ¿qué tiene que hacer?

– ¡Pagar!

– ¡No!

– ¡Ah! tiene que viajar a la ciudad...

– Tiene que viajar, buscar una tele y... ¡comprarla!

– Pero ¿qué pasa con la cuenta?

– Eh... viajar a donde hay tele y buscar... y cuando encuentra, no la compra directamente, antes, hay ahí cheques. Ahí también hay cheques, y él agarra, está escrito en el cheque y cuando eso llega en coche,...y ¡la tele es suya!

– Eh,... es así, es... antes que nada, también necesita saber... si la tele sirve, porque ahora, no se pueden comprar ni cassettes. Y en cualquier cantidad y ni siquiera hacen una investigación, ahora tenemos muchos problemas. Y han... hicieron una investigación y no compraron.

– Eh,... este, obtener sueldo y entonces,... comprar.

En esta fase existen varios niveles de comprensión que va del egocentrismo a la sociabilidad. Primero se describe el consumo personal, la acción de ir fuera del kibbutz a comprar su televisión. Allá puede pagar con cheque. No

⁴ L. Goldmann (1959) . *op. cit.* p. 232.

indican el dinero. La mercancía ha de cumplir el requisito de su funcionamiento. No comprarla directamente, significa no pagar con dinero. Además debe de buscarla, se utiliza el auto. Ya vimos que el consumo del automóvil es por turno. La compra está conectada con la posibilidad de transporte. Solamente uno comprende la acción comunitaria de la compra. Así es como funciona la asamblea frente a los bienes que necesita. Parece que los niños comprenden las limitaciones en el consumo. En las verbalizaciones de los niños no existe referencia al trabajo. El hecho de que solamente se detengan a discutir sobre el consumo es también un índice de que están inmersos en una sociedad de consumo. Por supuesto, la noción de cantidad es un previo requisito para adquirir la noción de compra y venta.

La noción de sueldo está relacionada con un trabajo. Hay una intuición de que con la fuerza de producción se obtiene un pago. Con el dinero, entonces se puede comprar. En el kibbutz no se paga salario a los kibbutznikim, solamente a la mano de obra contratada. Por otra parte, como vimos, a los kibbutznik que ofrecen sus servicios laborales en otros sitios de trabajo, su salario es integrado al kibbutz. Es un modo mixto que genera cambios en la noción de producción y consumo colectivo.

C. Sumario

El tipo de trabajo predominante en el kibbutz es el trabajo manual. Los niños en el juego han mostrado la noción de producción manual cuando en su sociedad han edificado un puesto para vender comida. Es obvio que también laboran en el zoológico, y que su educación está dirigida a alcanzar la meta de la producción agrícola e industrial. La comunidad pendiente de la socialización del niño.

Con fundamento en las categorías de Sohn-Rethel interpretamos los experimentos sobre la noción de intercambio económico.

Cualquier sociedad a través de la red de relaciones constituye una síntesis social. La pluralidad de sujetos establecen una red construida por sus acciones. Las acciones primarias están relacionadas con el hacer y las secundarias con el pensamiento. La representación colectiva es una proyección de la síntesis social en un momento histórico determinado.

“La síntesis social se basa en las funciones del dinero como equivalente universal. El dinero necesita revestirse de un alto grado de abstracciones que le permita ejercer su función de equivalente para cualquier clase de mercancía que exista en el mercado. Lo único que se manifiesta en el dinero es el material del que está hecho, su forma, su tamaño, y los símbolos que lleva impresos, es decir, aquellos ele-

mentos que hacen de él algo que se puede llevar en el bolsillo, que se pueda dar o recibir".¹

Los niños comprenden las características del dinero como valor de cambio, dinero que es usado para comprar una televisión, un juguete.

Los niños no mencionaron el trabajo que interviene en la producción. No comprenden que el valor del dinero está en función de la producción. El hecho de que puedan intercambiar en su interacción social particular significa el logro de una abstracción de tipo operatorio.

Las tesis de Sohn-Rethel sobre el intercambio son:

1) El intercambio de mercancías debe su función socialmente sintética a la abstracción que origina.

2) Que esta abstracción no es algo único, sino compuesto de varios elementos.

3) Que estas diferentes partes de la abstracción pueden considerarse separadamente.

4) Que si esta consideración se efectúa de un modo suficientemente detallado, los elementos constitutivos de la abstracción-intercambio revelan su inequívoca semejanza con los elementos conceptuales de la facultad cognoscitiva que surge con el desarrollo de la producción de mercancías.²

Los niños intercambian los juguetes por cheques, compran una TV y además, venden su comida. Cuando elige un producto piensa en sus elementos. Nuestra hipótesis es que los niños construyen la noción del intercambio económico sobre la representación colectiva de la comunidad. Una visión sobre la base de la producción y el consumo colectivos. En algunos aspectos registramos una intuición, en otras un esquema mental sobre un aspecto de la economía. Por supuesto, en el nivel operatorio.

¹ Alfred Sohn-Rethel (1970) *Trabajo manual y trabajo intelectual. Crítica de la epistemología.* p. 15.

² *Ibid.*, p. 16.

La síntesis social del kibbutz genera una base conceptual del conocimiento económico. En el intercambio la acción es social y la reflexión es privada. En el grupo de niños el juego representa una acción colectiva, pero en la intervención particular interviene una práctica individual. Cada uno de los niños recorre caminos diversos. Para Sohn-Rethel la acción es abstracta y no, a la conciencia. “El eje de este modo de socialización es la abstracción implícita en el acto de intercambio”.³ Los niños, en su proceso de socialización construyen la acción del intercambio como una representación de la comunidad. La síntesis social la efectúa el kibbutz en el intercambio de las mercancías entre otros kibbutz, “lo que forma la relación no es lo que *desean*, sienten o piensan dos personas, sino cuál de esos deseos, sentimientos o pensamientos prevalece”.⁴ Los kibbutznik como integrantes de una comunidad manifiestan en las asambleas cuál decisión prevalece en base a los deseos, sentimientos y pensamiento colectivos. Y el sentido de la realidad determina la decisión final. En el juego de los niños también prevaleció un consumo común en la esfera de la diversión: nadar, televisión, etcétera.

“El dinero es una cosa abstracta, algo internamente paradójico, algo que lleva a cabo su función socialmente sintética sin que el entendimiento humano intervenga para nada... el dinero sólo es comprensible en el marco de nuestras interrelaciones como seres humanos”.⁵

En los niños del kibbutz el dinero es un medio circunscrito a una esfera geográfica: sus parientes en la diáspora, una población conformada por migrantes, la función

³ *Ibid.*, p. 37.

⁴ *Ibid.*, p. 46.

⁵ *Ibid.*, p. 50.

sintética-social; es que comprenden el dinero para comprar en un país determinado: Israel, Estados Unidos...

Los niños comprenden el significado del trabajo manual. Poner un puesto, alimentar animales y las tareas escolares fundamentan su práctica cotidiana. En el juego intercambian la mercancía y dinero.

“El intercambio de mercancías, cuando alcanza el nivel de una economía monetaria, da lugar a la formación histórica de los conceptos cognoscitivos abstractos capaces de hacer efectiva una comprensión de la naturaleza primaria procedentes de fuentes distintas de las del trabajo manual”:⁶

En efecto, la comprensión de los niños de la naturaleza del trabajo manual se corrobora con la comprensión cognoscitiva del intercambio de mercancías. Conoce lo escrito en los cheques como moneda a la vista que tiene valor de cambio. El dinero, según Sohn-Rethel, media en la formación de conceptos intelectuales.

La característica del trabajo colectivo, la sociedad infantil en la producción promueve la socialización hacia la cooperación donde interviene el trabajo manual e intelectual. El modo de producción socialista en el kibbutz, que depende de la producción es diferente de una producción privada. La producción comunitaria permanece ligada entre los sujetos porque no es privada.

Los kibbutzim retornaron al modo de trabajo colectivo, en que incluyen, además, el intelecto abstracto. El trabajo intelectual surgió porque el trabajo primitivo se dislocó y la sociedad comenzó a depender del intercambio en lugar de depender de la producción. La unidad mentemano, de acuerdo a Sohn-Rethel hace posible a una sociedad sin clases. En el kibbutz no hay diferencia de clases entre sus habitantes. Los niños construyen una noción de intercam-

⁶ *Ibid.*, p. 77.

bio en función de una base material de producción socialista planificada, pero la representación colectiva que están organizando incluye la relación económica con otros sujetos que no viven dentro del kibbutz, sujetos de la sociedad civil que obtienen su sueldo; o bien, su participación de honorarios de acuerdo a un servicio. La ideología del kibbutz está nutrida de la realidad económica cotidiana. Sus pautas de organización, en función de la producción y consumo colectivo, generan rituales que comparten los sujetos en la comunidad. Un estilo de vida que se manifiesta en el modo de hablar, los gustos y movimientos de manos en las conversaciones, en la forma de cocinar y distribuir los alimentos cada día, en los comportamientos en la esfera privada, en la comunicación familiar; la organización de horarios y en la entrega durante el tiempo del ocio y descanso.

D. Frustración y juego

En base a la investigación de Lewin y colaboradores sobre la frustración en el juego,¹ elaboramos la técnica que consiste en que cuando un niño entra a la tienda a comprar un juguete descubre que no lo hay en existencia. El juguete utilizado en la primera experiencia ha sido ocultado.

Para Lewin el significado de los objetos y acontecimientos es más fluido en las situaciones lúdicas. En el juego libre es posible realizar un juego constructivo. La constructividad es comprendida por medio de las secuencias de organización de la actividad. Existe una estrecha relación entre fantasía y acción. El juego es primario cuando la conducta observable está relacionada con el juego. Y el juego secundario es el comportamiento del juego que ocurre con otros sucesos de no-juego. La dinámica del juego es tratar con eventos que pertenecen al nivel de la realidad.

El terreno del juego es una región limitada por la realidad y su contenido está nutrido por las imágenes de deseos. La situación de juego es fluido y los objetos son intercambiables.²

¹ Roger Barker, Tamara Dembo y Kurt Lewin (1941) *Frustration and regresion. An experiment with young children.*

² Kurt Lewin (1946). *op. cit.* p. 229.

La situación de frustración consistió, primero, en arreglar el cuarto dentro del período de pre-frustración. La observación fue realizada por mí mismo. El juego es primario porque la conducta observable se relaciona directamente con el juego: el niño ingresa en la región del juego.

Nos interesa la descripción cognoscitiva de la frustración sin analizar lo afectivo, es importante pero no pertinente en esta fase de la investigación. Con el modelo de frustración advertimos con Rapaport que nuestro experimento, de corte transversal, carece de un punto de vista genético.³ Las reacciones a la frustración dependen de las cuasi-necesidades descritas por Lewin.⁴ El dinero responde tanto a necesidades y a un *surplus* de necesidades. Parece evidente que frente a esta problemática es posible suponer la presencia de la jerarquía afectiva en el campo que moviliza las intenciones. La cuasi-necesidad es equivalente a los intereses del yo. La intención es una función del proceso secundario del pensamiento.

Las categorías analizadas en esta sección se refieren a la frustración como conflicto, o sea, a los campos de fuerza que se superponen. Frente a esta situación el sujeto debe optar por una elección. "El nivel general de frustración del sujeto es crucial en evocar un consumo sustituto".⁵

La niña Adar entra en la tienda a comprar una muñeca que no hay en existencia:

Adar: ¿Me podrías dar una muñeca?

³ David Rapaport (1942) "Freudian Mechanisms and Frustration Experiments". Para Anna Freud, el significado del juguete que se quita al niño para el experimento de la frustración es diferente que cuando se enfrenta a la pérdida de la madre. "La diferencia existente entre las dos ocurrencias es tan sólo cuantitativa, pero cuando se trata de la experiencia emocional, ésta se convierte en diferencia de calidad". Anna Freud (1950) "Contribución del psicoanálisis a la psicología genética", en: *El psicoanálisis infantil y la clínica*, Buenos Aires, Paidós 1977, p. 51.

⁴ Kurt Lewin (1926) "Intention, will and need". p. 135.

⁵ *Ibid*, p.135.

Ioav: No tengo.

Adar: Lástima, quizás la próxima vez tendremos.

– ¿Qué crees que podrías hacer para conseguir una muñeca?

Adar: Eh... ir a otra tienda.

– Si vienes y no encuentras, ¿qué haces?

Adar: Me voy a la ciudad, busco una tienda y compro.

El modelo para interpretar la situación de frustración es la teoría del campo de Kurt Lewin.

Adar con su deseo de adquirir una muñeca. El consumo de un juguete es una cuasi-necesidad, la cuasi-necesidad organiza su conducta, ir a la tienda por la muñeca. El motivo está relacionado con la valencia del objeto o actividad, y depende de la naturaleza misma de esa acción. El aumento en la intensidad de la cuasi-necesidad establece una valencia para realizar la acción de satisfacerla. “Las actividades de consumo a menudo ocurren bajo la presión interna sin la estimulación de ocasiones específicas”.⁶ La relación de intención a ocasión que tiene una valencia es similar a la relación de las pulsiones a sus objetos. Para Lewin el valor de un objeto no es idéntico a su valencia; ambos se relacionan de manera independiente. La tensión psíquica es la fuente de la energía del proceso.

La intensidad de la cuasi-necesidad afecta el espacio vital. La cuasi-necesidad busca la satisfacción. La niña que va tras la muñeca actúa bajo el impulso de la cuasi-necesidad. La cuasi-necesidad como una nueva forma de motivación se desarrolla desde las pulsiones sexuales.

Frente a la carencia surge la frustración, el sustituto de la niña no es otro juguete, en este caso, indagará en otra tienda, o sea, se desplaza a otra región. La vacilación interna es previa a la decisión. Un conflicto de motivos. El espacio vital es la persona y el ambiente que incluye a las necesidades, motivaciones, afectos y metas.

⁶ D. Rapaport. Pie de página en Lewin (1926). *op. cit.* p. 109.

C=F (PA)
 C: Conducta
 F: Función
 P: Persona
 A: Ambiente
 B: Barrera
 G: Meta

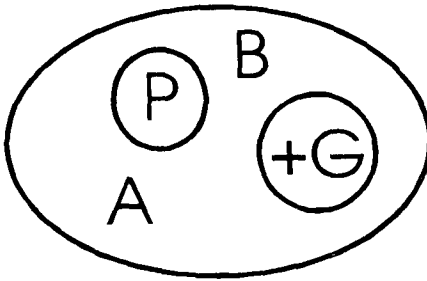


Figura 1. Topología de la frustración

Agar frente a la frustración se queda inmóvil. Enseguida decide ir a otra parte, o sea, buscar afuera la muñeca. Ella ingresa al mismo canal de compra pero en otra región.

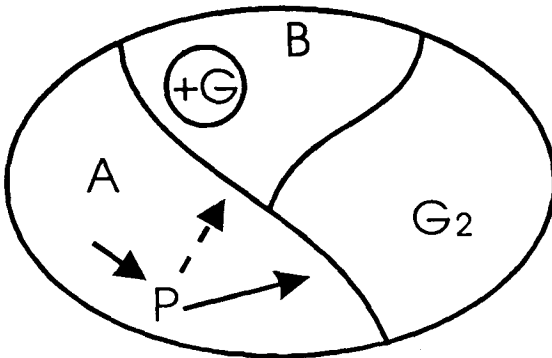


Figura 2. La situación de frustración en que la niña elige otra opción

El juego es secundario porque intervienen niveles de realidad con la ficción y la constructividad; se refiere a que en el esquema mental la niña organiza una sucesión de acciones tendientes a adquirir la muñeca. Ir a otra tienda. La relación entre la fantasía y realidad están estrechas, la acción es viable. La situación de frustración promueve la constructividad incluyendo otra región. La situación lúdica hace posible en la fantasía la sustitución de la meta de una región a otra.

“La constructividad lúdica está íntimamente relacionada con la perspectiva temporal, el nivel de diferenciación dentro de una unidad de juego organizado y la relación funcional entre la realidad y la irrealidad”.⁷

El experimento de frustración nos induce a aplicar la teoría del juego para describir la estructura lógica de la situación de conflicto en términos matemáticos. “En la teoría del juego, el juego se define como una situación en la cual hay, *a*) dos o más ‘jugadores’, cada uno de los cuales tiene, *b*) un conjunto de opciones, de ‘estrategias’, *c*) conocimiento de todos los posibles resultados de todas las posibles combinaciones de opciones de estrategia y, *d*) en orden de preferencias, entre los resultados en una escala de intervalo”.⁸

La regla del juego consiste en que hay movimientos o secuencias y una terminación. En el juego, el final es cuando debe de elegir una opción de estrategia ante la frustración. Adar decide ir a otra tienda a buscar la muñeca. El otro jugador es el vendedor que no opta por una estrategia, solamente comunica que no hay el juguete.

⁷ Anatol Rapoport (1965). “La teoría del juego y el conflicto humano”. p. 261.

⁸ Kurt Lewin (1947) “Las fronteras en la dinámica de grupo”. p. 218.

		1	B	2
A	1	Muñeca		
	2			

Juego 1

La situación está representada por la matriz del juego. Adar (*A*) debe elegir entre la muñeca u otro juguete. El vendedor (*B*) es azar porque no debe combinar una estrategia. (En economía la teoría del juego incluye a ambos, y el vendedor puede guardar en su bodega la mercancía esperando el movimiento del mercado para encarecer el precio). En el juego de los niños se excluyó esta posibilidad. La representación es como sigue:

		B₁	B₂
A₁		Radio	Auto
A₂		Muñeca de otra tienda	Otros juguetes

Juego 2

El vendedor ofrece el radio y el auto y Adar no desea ninguna de las opciones. Ir a otra tienda es optar por conseguir la muñeca. El mismo acceso tiene el vendedor que no le interesa suministrar para más adelante la mercancía.

Lewin consideró que la economía matemática ha construido instrumentos de análisis potentes que mediante

ecuaciones cuantifica las fuerzas sociales del grupo.⁹ En el caso del juego de la frustración describimos el modelo en que Adar y el vendedor intervienen en un intercambio económico en que surge una situación de frustración. El factor de posibilidad en las situaciones de intercambio considera la táctica de elección en relación con las estrategias de los competidores. En el kibbutz, las relaciones de intercambio también pueden describirse con el modelo matemático para cuantificar las estrategias de elección y renuncia.

⁹ Lilienfeld describe que los teóricos del juego han considerado que es aplicable a esquemas de arbitraje, regateo, su valor es el de artefacto teórico, usa los métodos de la programación lineal. Robert Lilienfeld. *Teoría de los sistemas. Orígenes y aplicaciones en las ciencias sociales*. México. Trillas, 1990, p. 85.

E. Aventuras de *Blacky*

Las tarjetas del test constan de una serie de dibujos que representan las aventuras de un perro llamado *Blacky* y su familia (padre, madre y hermano).

Lámina I: El héroe está mamando de su madre.

Lámina II: El héroe mascando agresivamente su collar.

Lámina III: El héroe defecando entre las perreras de sus padres.

Lámina IV: El héroe mirando al padre y madre haciendo el amor.

Lámina V: El héroe observando sus propios órganos genitales.

Lámina VI: El héroe viendo un cuchillo que caerá sobre la cola de su hermanito *Tippy*.

Lámina VII: Representación de un perro de juguete de madera que evoca su imagen.

Lámina VIII: El héroe presencia las caricias de los padres a *Tippy*.

Lámina IX: El héroe acurrucado ante una figura severa del superyo que lo regaña.

Lámina X: El héroe soñando en un Yo Ideal; ¿Ideal del Yo?

Lámina XI: El héroe soñando con una perra como objeto de amor.¹

¹ Gerald S. Blum (1962). "A Guide for Research Use of the Blacky Pictures".

Para Theodora Abel la prueba de *Blacky* difiere en su connotación en cada grupo cultural. Las historias contadas por los sujetos proyectan diferencias en los patrones culturales.²

Rabin en su investigación supuso que los niños israelíes se identificaron con el perro como objeto con dificultad. Las historias fueron improductivas. Sin embargo, el análisis de la encuesta le sugirió elaborar las hipótesis siguientes:

1) Los niños criados en un kibbutz dan evidencia de baja intensidad edípica.

2) La identificación de los niños está marcada por una gran difusión de objetos.

3) La rivalidad de hermanos no es intensa.³

En relación con las láminas de exploración psico-sexual reportó que no existe un grado excesivo de actividad oral, el grupo es marcadamente anal-expulsivo.

Instrucciones: Se pide al grupo de niños narrar un relato vivo e imaginativo de las láminas I, III y VIII. Se recomendó que introdujeran el tema del shekel.

La prueba se administró en una sesión colectiva. El sistema de registro consistió en la elaboración espontánea de la tarjeta.

Lámina I

– *Una vez la madre vino y se acostó y entonces el cachorro, eh... el padre Blacky vino y quiso seguir siendo niño y tomó mucho.*

– *¡Eh! y los otros perros tomaron de sus botellas.*

– *La madre estaba acostada... se fue a dormir.. y... los perros tomaban.*

² Theodora M. Abel (1973). *Psychological Testing in Cultural Contexts*. p. 143.

³ A. I. Rabin (1965). *Growing up in the kibbutz*.

Lámina III

- Blacky se fue a su casa y cavó un pozo para sus huesos, para esconderlos.*
- Escondió los huesos y se fue a la casa.*
- Blacky estaba junto a la casa de sus padres porque era más alto, y se fue a su casa y... estaba sentado ahí en silencio... tomando leche.*
- Cuando terminó su leche, se fue a la casa de los perros chiquitos y no encontró a sus hijos y entonces, y tampoco encontró a su esposa, después vio unos perros acostados con algo en la boca y era su familia.*

Lámina VIII

- Eh... Blacky miró, volvió a su casa, y vio para atrás, y vio a su madre, y a su padre, y a su hermano menor.*
- Se puso feliz, y se fue con ellos a la casa, y se durmieron.*
- Después de dormir se despertaron, y Blacky les mostró sus huesos, y se los repartió a todos.*
- Después se fueron a dormir la siesta y cuando la madre despertó en su casa, vio que toda la casa estaba decorada, era un perro que la amaba.*

El grupo de niños no relaciona el dinero con ninguno de los contenidos de las láminas. En esta muestra no se detectó la representación inconsciente del dinero como signo. Sin embargo, el niño durante el proceso de socialización, construye, de la realidad externa, en su estructura psíquica, un mundo representacional –una función del yo– un mundo interior de objetos, símbolos, fantasías, relaciones y acciones; el yo forma la representación de objetos.⁴ El mundo interior es una estructura del yo y sus elementos se

⁴ Joseph Sandler y Bernard Rosenblatt (1962) "The Concept of the Representational World". p. 133.

usan como representaciones. Rapaport establece la diferencia entre el mundo interno y el mundo interior.⁵ El mundo interno se refiere a identificaciones, defensas, yo, ello, superyo e internalizaciones. El mundo interior consiste en regular la orientación en el mundo externo. Es un mapeo interior del mundo externo. El mapeo interior de su mundo es el campo de fuerza de la organización del mundo interno. El mapeo interior del mundo exterior. El mundo interior representa a las estructuras y procesos del superyo, ello y del resto del yo. Para Meissner el mundo interior es un mapeo cognoscitivo intrapsíquico del mundo externo. El mundo interno es estructural y el mundo interior es representacional.⁶ Por lo tanto, con las modalidades psico-sociales de Erikson de dar, recibir, retener y expulsar, nos permite interpretar los resultados como mundo representacional; o sea, corresponden a un esquema construido en el mundo interior y a la representación colectiva en el sujeto. Significa el mapeo de la realidad económica internalizada por medio de las acciones. Erikson afirma:

“*Obtener* significa recibir... y aceptar lo que nos es dado. Esta es la primera modalidad social que se aprende en la vida... es, pues el vacilante e inestable organismo del recién nacido adquiere dicha modalidad sólo cuando aprende a regular sus sistemas de órganos de acuerdo con la forma en que el medio material integra sus métodos de cuidado infantil.. al obtener así lo que se le da, y al aprender a conseguir que alguien haga lo que él desea, el niño desarrolla también su fundamento yoico necesario para llegar a ser un dador... *Tomar y aferrarse* a las cosas que se ofrecen y dan más o menos libremente, y cosas que tienen

⁵ David Rapaport (1957) “The theoretical analysis of the superego concept”.

⁶ W. W. Meissner (1981). *Internalization in psychoanalysis*.

una cierta tendencia a escaparse (como el dinero). *Soltar y aferrar*. Retención y eliminación; sostener y liberar; sostener deriva de un patrón de cuidado: tener y preservar. Librar dejar pasar”.⁷

En el erotismo oral, observamos un soporte interpersonal del alimento compartido, como en el kibbutz el consumo colectivo. La pauta regresiva es cuanto se mira más pequeño a *Blacky*. La hostilidad y celos intergrupales se encuentran disminuidos. Suponemos que emplean el mecanismo de formación reactiva. Lo que predomina es la sensación de compartir.

Lámina I

Erotismo oral, la leche como bebida. Los cachorros toman de la madre quien permanece pasiva, durmiendo. No arrebatan. La madre rechaza, durmiendo, desinteresada. Tal vez, por el rol que juega la mujer en el kibbutz de abandonar al hijo, de acuerdo a las necesidades de afecto, para ir a colaborar en las labores del kibbutz.

Lámina III

En la lámina, el relato de los niños muestra negación de la analidad, esconder es un derivado. Esconder es equivalente a guardar, o sea: ahorrar. La oralidad de beber el perro o sus hermanitos. El silencio es similar a permanecer sin hablar como lo hacen los adultos. La confusión de personaje posibilita que el padre sea asimilado como objeto de identificación. Formación reactiva a la rivalidad con los hermanos. Utilizan la intelectualización.

Lámina VIII

Repartir los huesos es la representación interna de cooperación y solidaridad con la comunidad. Un sentimiento de cohesión que ofrece satisfacción. En el fondo, en lo inconsciente, es una formación reactiva de la rivalidad. Por

⁷ Erik H. Erikson (1950). *op. cit.* pp. 65 - 77.

otra parte, es un esfuerzo por disolver la hostilidad que provoca preocupación.

Con todo, la interpretación global desde la perspectiva de las modalidades sociales de Erikson, nos revela que la oralidad registrada en los relatos implica la manera de chupar. Los niños aprenden a obtener lo que se les da. La analidad implica la modalidad de retener, o sea, ocultar los huesos. Según Erikson, retener se relaciona como punto de apoyo para construir la pauta de cuidar. En los niños, primero guardan para después compartir.

“Comprensiblemente, una sociedad que se concentra en borrar todas las tendencias de aferrarse a las cosas, ya sean propiedades, tradiciones o hijos tendrá muchas dificultades para enseñar a esos niños a aferrarse a algo”.⁸

La comunidad entonces, ofrece los instrumentos necesarios para que el niño, a través del proceso de socialización, interiorice las pautas culturales para construir al sujeto que comparte una visión del mundo. Los modelos de trabajo manual e intelectual son asimilados por medio del sistema educativo. El juego es el espacio para integrar el *ethos* cultural.

⁸ B. Bettelheim (1969b). p. 121.

IX. Shalom

En el proceso de la construcción de la noción del intercambio económico, la cooperación y el conflicto interactúan de manera solidaria y subyace la estructura lógica de la cuantificación. El conflicto se manifiesta en dos niveles, uno, en la coherencia interna del juego económico, o sea en la decisión y en la elección; dos, en la crisis de los valores sociales frente a la modernidad.

*

En el proceso de socialización de los niños del kibbutz éstos se encuentran frente a un conflicto derivado de una crisis en el sistema de producción agrícola con el cambio hacia una economía industrial. Los cuadros organizados en una ideología socialista son transmitidos por la educación escolar para preparar a los niños a una futura adaptación a la comunidad. Sin embargo, la modernidad registrada vía la informática, entiéndase la computación, provoca que la idealización del trabajo agrícola ceda al avance económico que exige una competencia mayor.

La vida del pueblo está en torno a una constante actividad militar en defensa del territorio. La continua preocupación de un ataque terrorista mantiene la tensión permanente. Entonces se cruzan varios procesos, a saber; *uno*, la situación de guerra; *dos*, la interiorización del relato y el silencio sobre el *shoáh* (holocausto) que exterminó a seis millones de judíos en Alemania y que la experiencia

traumática es transmitida de una generación a otra en la estructura familiar inconsciente:¹ en cada familia inmigrante de Europa central hubo uno o varios miembros aniquilados; *tres*, la educación combinada por las exigencias económicas de corte internacional; y *cuatro*, la televisión, vía satélite como vehículo de transmisión de ideales extraños a la tradición, promueven que se sitúen entre dos maneras de mirar el mundo. Los medios de comunicación son interiorizados de manera profunda e irracional por los niños durante su formación escolar.²

La realidad social es construida, la interdependencia entre el sujeto y el grupo y su interacción pueden generar el conflicto.

*

Los niños del kibbutz frente a la situación de conflicto ofrece alternativas que implican cambios. Sin embargo, a nivel de la estructura social la crisis por las adquisiciones de los instrumentos electrónicos como computadoras, y la interiorización de la civilización de América provoca desequilibrio. Estados Unidos es un soporte para Israel en los niveles material, diplomático e ideológico combinado con un conflicto en el nivel de significado retórico.³

El diálogo de miradas y de silencio termina cuando me desprendo de la comunidad “un aura de tristeza— como escribió Oz— ha añadido largas sombras a todos los objetos”,⁴ mi mano alzada corta el viento en un adiós.

¹ Isidoro Berenstein (1981) *Psicoanálisis de la estructura familiar. Del destino a la significación*. pp. 215-219.

² Enrique Guinsberg (1985). *Control de los medios, control del hombre.*, p. 73

³ La relación de Israel con los Estados Unidos es analizada críticamente por Chomsky (1983). *op. cit.* En el vínculo económico los E U. generaron la ley que dictamina al congreso un préstamo anual cada septiembre, de tres mil millones de dólares.

⁴ Amos Oz (1983). *op. cit.*

*

En la última semana camino las calles de Jerusalén. Al encuentro con la cultura judía de ayer y hoy, un crisol de la identidad colectiva. La ciudad vieja, y el lugar de los contrastes. Judíos jasídicos, palestinos, musulmanes y cristianos católicos y protestantes, ortodoxos. Una placa de precaución por las piedras levantadas en el sendero— el conflicto político. Chomsky denuncia la acción del Estado de Israel contra los palestinos en los territorios ocupados de Gaza, Cisjordania y los altos del Golán. Es el telón de fondo de la economía política de Israel. Un triángulo fatídico entre Israel, Estados Unidos y palestinos.⁵ Según Chomsky es un conflicto viejo entre los grupos de Europa del Este y la clase trabajadora o baja media (sefarditas) sumado a uno nuevo entre los jóvenes y religiosos chauvinistas de reciente migración de la Unión Soviética y de los Estados Unidos. Por su parte Margalit responde que Israel está atrapado en un triángulo fatal conformado por tres conflictos, a saber, entre la población religiosa y secular, entre los grupos ashkenazim y orientales, y entre los judíos y árabes, un conflicto azuzado por cuatrocientos por ciento de inflación.⁶

El balance de pagos de Israel en este año (1989), fue de ochocientos millones de dólares de plusvalía según la estadística. El exceso de importación sobre exportación es de 4.1 billones por este año.⁷

En Israel, la tradición de la religión y la cultura judía articulada con la creatividad del humanismo desde el renacimiento, ha creado una sociedad democrática donde caben organizaciones como los comités públicos sobre los

⁵ N. Chomsky (1988). *op. cit.*

⁶ Avishai Margalit (1985). "Israel: denuncia parcial". p. 17.

⁷ Avi Temkin (1989). *Jerusalem Post*. noviembre 17. p. 12.

derechos humanos.⁸ Las abogadas israelíes, como Tamar Peleg y Lea Zemel, denunciaron las torturas a los palestinos presos en los campos de detención.⁹ Israel es un Estado con su parlamento y con representantes de todos los grupos sociales incluidos a los árabes musulmanes. Una sociedad civil autónoma de sus gobiernos.

Einstein escribió el 27 de noviembre de 1949:

“Al evaluar lo realizado, sin embargo, no nos permitamos perder de vista la causa que ha inspirado esa realización: el rescate de nuestros hermanos de raza en peligro, dispersos en muchos países y que así se podrían reunir en Israel; la creación de una comunidad que esté tan cercana como sea posible a los ideales éticos de nuestro pueblo, tal como se han ido formando a lo largo de una prolongada historia. Uno de esos ideales es el de la paz, basado en la comprensión, la ecuanimidad y la no violencia”.¹⁰

Israel, es un país en permanente tensión. Y mi último gesto fue escribir en una pequeña hoja de papel, una oración por la paz, que puse enseguida en el muro de los lamentos.

⁸ Por otra parte, en los años setenta surgió un grupo político, procedente de la delincuencia, judíos orientales, exconvictos que formaron las panteras negras, (nombre acuñado del grupo homólogo de los negros de los E. U.). Del documento número uno lanzan su protesta en búsqueda de reivindicación, a saber, igualdad de alojamiento, de educación, de cultura que los niños sean salvados de la degradación, la vagancia, del crimen. *cf.* Mony Elkaïm (1972). *Panteras negras de Israel*. Buenos Aires, Ediciones de la Flor, 1973.

⁹ *La República*, 6 de Agosto de 1990. Para un análisis jurídico del conflicto véase: Henry Cattán (1969). *Palestina, los árabes e Israel*. México, Siglo Veintiuno editores, 1989.

¹⁰ Albert Einstein (1949) “Los judíos de Israel”, en: *Mis Ideas y opiniones*. p. 148

Bibliografía

Abel, Theodora M. (1973). *Psychological Testing in Cultural Contexts*. College & University Press, New Haven, Conn.

Barker, Roger, Tamara Dembo y Kurt Lewin (1941). *Frustration and Regression. An Experiment with Young Children*. New York, Arno Press, 1976.

Ben-David, Joseph (1971). *El papel de los científicos en la sociedad. Un estudio comparativo*. México. Trillas.

Berenstein, Isidoro (1987) *Psicoanálisis de la estructura familiar. Del destino a la significación*. Buenos Aires, Paidós.

Bettelheim, Bruno (1962). "¿Tiene éxito la educación comunal? El caso del kibbutz", en: Edwin M. Schur (comp.) *La familia y la revolución sexual*. Buenos Aires. Hormé.

Bettelheim, Bruno (1969a) "Personality Formation in the kibbutz" *American Journal of Psychoanalysis*. vol. 29, p. 3-9.

Bettelheim, Bruno (1969b). *Los niños del sueño*. México. Siglo Veintiuno editores, 1974.

Bettelheim, Charles (1968) *La transición a la economía socialista*. Barcelona. Fontanella, 1974.

Blum, Gerald S. (1962). "A Guide for Research use to the Blacky Pictures". *J. Proj. Tech.*, 26, 3 - 29.

Brunhoff, Suzanne (1971) *La oferta de moneda. Crítica de un concepto*. Buenos Aires. Tiempo Contemporáneo, 1975.

Buber, Martin (1950). *Los caminos de utopía*. México. Fondo de Cultura Económica, 1978.

Corona Berkin, Sarah (1989). *Televisión y juego infantil. Un encuentro cercano*. México, Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.

Chomsky, Avram Noam (1951). *Morphophonemics of Modern Hebrew*. University of Pennsylvania Press.

Chomsky, Carol (1969). *The Acquisition of Syntax in Children from 5 to 10*. The M.I.T. Press, Cambridge Mass & London.

Chomsky, Noam (1969) *Guerra o paz en oriente medio*. Barcelona. Barral, 1975.

Chomsky, Noam (1983) *The Fateful triangle: the United States, Israel and the Palestinians*. Boston South End Press.

Dasen, Pierre (1972) (Comp.) *Piagetian Psychology. Cross-Cultural Contributions*. New York, Gardner Press, Inc.

Delahanty, Guillermo (1982). *Informe preliminar de la noción del trueque en niños tarahumara*. México, Reporte de investigación. UAM-X núm 97. 21 pp.

Delahanty, Guillermo (1987). *Juego y socialización: el proceso de interacción de niños gemelos tarahumaras*. México. Breviarios de Investigación, núm. 3, UAM-X, 86 pp.

Delahanty, Guillermo (1989) *Génesis de la noción del dinero en el niño*. México. Fondo de Cultura Económica.

Einstein, Albert (1949). "Los judíos de Israel", en: *Mis ideas y opiniones*, Barcelona, Antoni Bosch Editor, 1983.

Eisenstadt, S. N. (1967). *Israeli Society*. New York, Basic Books, Inc. Publ.

Eisenstadt, S. N. (1985). *The Transformation of Israel Society*. London. Wedenfeld & Nicolson.

Eisenstadt, Shmuel N. (1968). "Instituciones sociales: concepto". *Enciclopedia internacional de ciencias sociales*, vol. 6. pp. 85 - 95.

Elkind, David (1961). "The Child's Conception of his Religion Denomination: The Jewish Child". *The Journal of Genetic Psychology*. 99, pp. 209-225.

Elkind, David (1967) "Cognition in Infancy and Early Childhood" en: John Eliot (ed.). *Human Development and Cognitive Process.*, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1971.

Elkind, David (1969). "Conservation and Concept Formation" en: David Elkind y John H. Flavell (comp.) *Studies in Cognitive Development*. New York. Oxford University Press.

Elkind, David (1971). "Cognitive Growth Cycles in Mental Development" en: *Nebraska Symposium on Motivation*. pp. 1-31.

Erikson, Erik H. (1950). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires. Hormé, 1971.

- Erikson, Erik H. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires. Paidós. 1971.
- Erikson, Erik H. (1982) *El ciclo vital completado*. Buenos Aires. Paidós, 1985.
- Frankenstein, Carl (1966). *Las raíces del yo*. Buenos Aires. Troquel.
- Frankenstein, Carl (1968). *Psicodinámica de la externalización*. Buenos Aires. Troquel.
- Fromm, Erich (1927). "El ritual sabático" en: *El lenguaje olvidado*. Buenos Aires. Hachette. 1966.
- Golan, Shmuel (1961). *Hachimuch Hameshataf (Educación colectiva)*. Merhavia. Israel: Sitrigat Poalim. (Citado en Rabin 1965).
- Goldmann, Lucien (1959) "Problemas de teoría crítica de economía" en: *Investigaciones dialécticas*. Universidad Central de Venezuela. 1962.
- Guinsberg, Enrique (1985) *Control de los medios control del hombre*. México. Nuevomar, 1985.
- Halkin, Simon (1950) *Literatura hebrea moderna*. México. Fondo de Cultura Económica. 1968.
- Homburger, Erik (1937). "Configurations in Play-clinical Notes". *The Psychoanalytic Quarterly*, vol. 6, pp. 139-214.
- Homburger Erikson, Erik (1940). "Studies in the Interpretation of Play: A Clinical Observations of Play Disruption in Young Children", *Genetic Psychology Monograph*. 22, pp. 557-671.

Jahoda, Gustav (1980). "Theoretical and Systematic Approaches in Cross-Cultural Psychology" en: Harry C. Triandis (comp.) *Handbook of Cross-Cultural Psychology*. London, Longwood Division Allyn and Bacon, Inc.

Jahoda, Gustav (1982). *Psychology and anthropology. A psychological perspective*. London, Academic Press.

Infield, Hendrik (1954). *Utopía y experimento*. Buenos Aires. Compañía General Fabril Editora. 1959.

Kanovski, Eliyahu (1966). *The Economy of the Israeli kibbutz*. Harvard University Press.

LeVine, Robert A. (1970). "Cross-cultural Study in Child Psychology", en: Paul H. Mussen (comp.) *Carmichael's Manual of Child Psychology*, 3 ed. New York. John Wiley Sons, Inc.

LeVine, Robert A. (1973). "Research Design in Anthropological Field Work" en: Raoul Naroll y Ronald Cohen (comp.) *A Handbook of Method in Cultural Anthropology*. Columbia University Press.

LeVine, Robert A. y Merry I. White (1986). *El hecho humano. Las bases culturales del desarrollo educativo*. Madrid, Visor, 1987.

Lewin, Kurt (1926). "Intention, will and need", en: David Rapaport (comp.) 1951 *Organization and Pathology of Thought (Selected Sources)*. Columbia University Press.

Lewin, Kurt (1939-1947) (1963). *La teoría del campo en la ciencia social*. Dorwin Cartwright (comp.) Buenos Aires. Paidós. 1978.

Lewin, Kurt (1940) "Bringing up the Jewish Child", en: *Resolving Social Conflicts: Selected Papers on Group Dynamics*. New York. Haper & Row, 1945.

Malraux, Clara (s.f.) *La civilización del Kibbutz*. Barcelona. Nueva Colección Labor. 1968.

Margalit, Avishai (1985). "Israel: denuncia parcial" *Diálogos*, 128, vol. 21, Número 8 agosto, pp. 9 - 17.

Meissner, W. W. (1981). *Internalization in psychoanalysis*. New York, International Universities Press.

Moscovici, Serge (1976). *Psicología de las minorías colectivas*. Madrid, Morata. 1981.

Müller, Leopoldo (1973). *Los hijos del kibbutz*. Buenos Aires, Paidós.

Oz, Amos (1983). *Las voces de Israel*. Barcelona, Muchnik Editores. 1986.

Rabin, Albert I. (1961). "Personality Study in Israeli kibbutzim" en: Bert Kaplan (comp.) *Studying Personality Cross-culturally*. New York, Harper & Row, Publ.

Rabin, Albert I. (1965). *Growing up in the kibbutz*. New York. Springer Publ. Co. Inc.

Rabin, Albert I. y Benjamin Beit-Hallahmi (1990). *Twenty years later kibbutz children growing up*. New York. Springer, Publ. Co.

Rapaport, David (1942). "Freudian Mechanism and Frustration Experiments". *Psychoanalytic Quarterly*, vol. 11. pp. 503-511.

Rapaport, David (1951). "Discussion at Mass Communications Seminar", Merton M. Gill (comp.) en: *The Collected Papers of David Rapaport*. New York. Basic Books, 1966.

Rapaport, David (1956). "The Study of kibbutz Education and its Bearing on the theory of Development" *American Journal of Orthopsychiatry*, vol. XVIII, pp. 587 - 597.

Rapaport, David (1960). *La estructura de la teoría psicoanalítica*. Buenos Aires. Paidós. 1971.

Rapaport, Anatol (1965). "La teoría del juego y el conflicto humano" en: Elton, B. Mc. Neill (comp.). *La naturaleza del conflicto humano*. México. Fondo de Cultura Económica.

Reichard, Suzanne; Marion Schneider y David Rapaport (1944). "The Development of Concept Formation in Children" *American Journal of Orthopsychiatry*, vol. XIV, No. 1. pp. 156-161.

Sandler, Joseph y Bernard Rosenblatt (1962), The Concept of the Representational World. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 17: pp. 128-145. New York: International Universities Press.

Scholem, Gershom (1971). *The Messianic Idea in Judaism*. New York Schocken Books.

Segal, Mordecai (1975) *Collective Education on kibbutz*. Kibbutz Hameuchad.

Sohn-Rethel, Alfred (1970). *Trabajo manual y trabajo intelectual*. Colombia. El viejo topo. 1980.

Spiro, Melford E. (1959) “¿Es universal la familia?” en: *Polémica sobre el origen y la universalidad de la familia*. Barcelona. Anagrama. 1974.

Spiro, Melford E. (1975). *Children of the kibbutz. A study in Child Training and Personality*. Harvard University Press.

Willner, Dorothy (1968). “La sociedad en el cercano oriente: Israel”, en: *Enciclopedia internacional de ciencias sociales*, 2, pp. 274 - 286.

Wolman, Benjamin (1949). “Disturbances in Acculturation”, *American Journal of Psychotherapy*. 3. pp. 601-615.

Wolman, Benjamin (1951). “Spontaneous groups of Children and Adolescents in Israel”, *The Journal of Social Psychology*. 34. pp. 171-182.

Wolman, Benjamin (1953). “Sociological Analysis of Israel” en: *M. M. Kaplan Jubilee*. pp. 531-549.

Cooperación y conflicto: el proceso de intercambio económico en niños de un kibbutz se terminó de imprimir en julio de 1993 por SinComm. Su edición consta de mil ejemplares.

Esta es una investigación que continúa el estudio de la noción del dinero en los niños, pero llevada a cabo en una comunidad en la que no manejan monedas y billetes al interior. Por lo tanto, se expone el resultado de un trabajo de campo, con instrumentos procedentes de la antropología social, psicología genética y una técnica proyectiva. La intención fue comprender la construcción cognoscitiva y la base afectiva en el manejo económico.

Guillermo Delahanty nació en Durango, Dgo. Estudió licenciatura, maestría y doctorado en la Universidad Iberoamericana. Psicoanalista por la Asociación Mexicana de Psicoterapia Psicoanalítica. Es profesor-investigador y actualmente jefe del Departamento de Educación y Comunicación de la UAM-X.

Ha publicado *Génesis de la noción del dinero en el niño* (Fondo de Cultura Económica); *Juego y socialización: el proceso de interacción de gemelos tarahumaras* (en esta colección); *Marginalización y crisis: modelo psicoanalítico social de Erik H. Erikson* (UAM-A); *Tabú del incesto* (UAM-X); *Carácter e ideología* (UAM-X); *Psicoanálisis, marxismo* (UAM-I / Plaza y Valdés); *Nostalgia y pesimismo: teoría crítica musical de Theodor W. Adorno* (UAM-I), entre otros.