



Universität Potsdam

Elisabeth Flitner, Renate Valtin

«Eso no se lo digo a nadie» : la evolución del concepto de secreto en los escorales

first published in:
Educación 36 (1987), S. 100-115, ISSN 0341-6186

Postprint published at the Institutional Repository of the Potsdam University:
In: Postprints der Universität Potsdam
Humanwissenschaftliche Reihe ; 195
<http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2010/4596/>
<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:517-opus-45965>

Postprints der Universität Potsdam
Humanwissenschaftliche Reihe ; 195

«ESO NO SE LO DIGO A NADIE». LA EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE SECRETO EN LOS ESCOLARES

por

ELISABETH H. FLITNER Y RENATE VALTIN

Los niños tienen secretos: secretos para sí solos o secretos que comparten con otros; lenguajes secretos, escrituras secretas y signos distintivos secretos. Nosotros recordamos una fase de nuestra época escolar en que la mayor parte de las noticias entre amigos eran tratadas como algo secreto, que no debía ser comunicado a personas extrañas – era la edad entre los 11 y los 13 años, cuando se formaron en el aulas aquellas agrupaciones que luego se mantuvieron casi inalterables hasta el bachillerato: ¿ los secretos y el secreto como elementos de la «socialización consciente»? Ya en las clases escolares, escribe G. SIMMEL, se hace perceptible cómo los círculos de amigos, por el simple hecho formal de constituir un grupo particular, se conciben como una elite frente a lo no organizado y cuya superioridad los otros también reconocen por la envidia y recelo que suscitan (1958. 296). Por eso también era irrelevante el contenido del respectivo «secreto», no bien aparecía uno: sólo cuchicheaban entre ellos y hacían como que tuvieran que conversar algo, a fin de fortalecer el sentido de compañerismo y para delimitarse frente a los demás, que entonces mostraban curiosidad y recién de esa manera habían de ser rechazados.

1. *La investigación*

En el marco de un estudio empírico mayor sobre la evolución de la comprensión de las reglas de comunicación entre los niños (VALTIN 1982), se rodaron 13 escenas filmicas cortas, que fueron mostradas dos veces a un total de 76 niños, en las edades de 5, 6, 8, 10 y 12 años. Se trataba de escolares berlineses de los que, en cada caso, un grupo de edad provenía de la misma

clase escolar y comprendía alrededor de 15 niños. Todos éstos fueron interrogados individualmente por alumnas de pedagogía, especialmente entrenadas, y que estaban familiarizadas con la técnica de la entrevista. Las conversaciones fueron consignadas por escrito y transcritas. En el proceso de evaluación nos llamó la atención que las respuestas de los niños a una de las películas nos daba información, entre otras cosas, acerca de cómo se desarrolla y transforma el concepto de «secreto» en el transcurso de los primeros años escolares. En lo que sigue trataremos de describir esto:

La escena cinematográfica que constituye el punto de partida para las expresiones infantiles que aquí vamos a interpretar, transcurre de la siguiente manera (dos amiguitas, de unos 10 años se sientan juntas a jugar en una habitación):

Rosa: ¿quieres que te diga una cosa?

Katia: Sí, ¿qué cosa?

Rosa: Ayer he fumado a escondidas, pero me ha sabido horrible. Me he sentido muy mal.

Katia: Yo no debo fumar. Mis papás me lo han prohibido.

Rosa: Yo tampoco debo fumar. Por eso es un secreto.

(La madre de Katia entra en la habitación).

Madre: Caramba, niñas, tenéis un aspecto algo raro: ¿qué travesura habéis hecho?

Katia: Yo, ninguna, pero Rosa me ha contado que ayer ha fumado a escondidas.

Madre: ¡Pero Katia!

En la película se asocia el «secreto» con una acción prohibida (veremos que, en los niños más pequeños, esta asociación no es obvia). Rosa explica su información relativa al «secreto» porque ella ha fumado estando prohibido. Aparece una madre que encarna esta prohibición. Ella habla con afabilidad, pero al mismo tiempo, pregunta a los niños ¿qué travesura habéis hecho?. Remarca su exigencia de información insinuando una omnisapiencia maternal, cuando les dice de sopetón: «tenéis un aspecto algo raro» y sugiere, de esa manera, que ella sabe o adivina «algo». (Un niño de 6 años presume al respecto que se le ve en la cara a una persona si es que acaba de revelar un secreto. Tobías (6; 8) se pregunta »¿qué apariencia se tiene realmente cuando se acaba de revelar un secreto? ¡Quizás bien serena!») Katia comunica inmediatamente lo que acaba de escuchar justamente como «secreto». Pero la madre representa simultáneamente la norma de que deben guardarse los secretos entre amigos y, por eso, censura a su hija por la información. »¡Pero Katia!». Ella no se ocupa del contenido de la información que ha recibido. Katia aparece como una niña que no ha cumplido con el deber de guardar el secreto entre amigos; la madre

aparece como un adulto que controla, que se aproxima, por así decirlo, con el fin de poner de relieve la distancia entre ella y los niños. Ella interviene cuando averigua por la transgresión de una norma («¿Qué travesura habéis hecho?»); se informa algo acerca de ella y, acto seguido, reafirma una segunda norma («¡Pero Katia!»), sin buscar un entendimiento de la primera.

Posiblemente, la mayor parte de los niños experimenta escenas semejantes varias veces al día; todos pueden decir algo al respecto. Pero, por los comentarios de los niños se pone en evidencia cuán poco es «de suyo comprensible»: cada nivel de edad las interpreta de distinta manera. En la entrevista se plantearon regular pero consecutivamente, diferentes preguntas según el curso de la conversación: ¿qué es lo que te ha llamado la atención en la historia? ¿Qué ha hecho Katia? ¿Encuentras tú bien o mal que Katia haya contado a su madre el secreto de Rosa? ¿Qué espera Rosa cuando le cuenta un secreto a Katia? ¿Cómo se siente Rosa después de que Katia lo ha contado? ¿Por qué dice la madre: »¡Pero Katia!»?

En la evaluación de las preguntas se ha procedido en dos etapas. Primeramente sólo hemos preguntado, conforme a un esquema simple, si los niños conocen el concepto de secreto, si tienen una idea de «traición», qué fundamento pueden dar para que un secreto deba o no deba ser revelado y cómo comprenden la exclamación de la madre «¡Pero Katia!». Después de haber evaluado todas las entrevistas de esta manera, establecimos un esquema más diferenciado, con el que pudimos captar mejor los distintos temas aportados por los niños y el desarrollo de sus expresiones.

En el análisis de las expresiones infantiles hemos partido de un planteamiento cognitivo y psicológico-evolutivo y, precisamente, de un modelo estructural del saber social como ha sido presentado por SELMAN (1982), siguiendo la tradición de JEAN PIAGET. Bien se pueden interpretar las respuestas infantiles dentro de este marco (VALTIN/FLITNER 1984). Pero nosotros también estábamos interesados en tomar mucho más en consideración aspectos teóricos de la socialización que lo que ocurre comúnmente en la tradición psicológico-cognitiva. Nuestro material contiene muchas indicaciones relativas a cómo se desarrollan los conceptos de los niños en interacción con sus relaciones sociales con los demás niños y con los adultos. Además del modelo de desarrollo cognitivo se pueden también reconocer modelos de relaciones sociales que condicionan, al mismo tiempo que presuponen, el desarrollo cognitivo. En el presente artículo investigamos ante todo este aspecto, tal como se manifiesta en las expresiones de las experiencias infantiles en la familia, en la escuela y en los grupos de la misma edad. La teoría de la cognición puede describir muy bien las transformaciones del concepto de secreto; pero el por qué los niños en general necesitan y crean secretos, puede comprenderse sólo si es que se trata de comprender su importancia para el

desarrollo de la autonomía personal en el seno de determinadas relaciones sociales. GEORG SIMMEL, ha dedicado en su Sociología un capítulo al secreto («El Secreto y la Sociedad Secreta», en SIMMEL 1958. En castellano: Madrid Espasa-Calpe, 1939, I, 330). En lo que sigue enjuiciaremos sus ideas del mismo modo que los conceptos de PIAGET. En la sección final volveremos a la cuestión de la relación entre desarrollo cognitivo y experiencia social.

2. Resultados

2.1. La madre y el hecho prohibido

Con sólo dos excepciones todos los niños de cinco y seis años en nuestra encuesta tienen una idea de lo que es un «secreto». Más de una tercera parte de los niños menciona espontáneamente que en esta película se presentó un secreto; y tampoco los demás se dejan desconcertar cuando se les pide directamente una respuesta a la pregunta «¿Qué es un secreto?»

Anne (5; 8) «Un secreto es aquello que no se quiere decir».

Michael (5; 5) «Lo que no se debe decir»

Max (6; 9) «Lo que no se debe revelar»

Aunque todos los niños tienen una idea de los «secretos», para esta edad de la vida el hecho de que Katia revela el secreto de su amiga, no es en modo alguno lo importante en esta película. Para más de la mitad de los niños se sitúa en lugar de eso el fumar en el punto central. Stefan: (¿Qué es lo que aquí te ha llamado la atención?) «Que Rosa no debiera haber fumado»; Henrik: (5, 10) (¿Qué encontraste tú incorrecto?) «Que Rosa haya fumado».

La concentración de los niños en el fumar como una acción prohibida es típica de esta edad; la norma de la discreción entre amigos o de la discreción frente a los adultos es, en cambio, totalmente débil. En consecuencia, la mayoría de niños piensa aquí que también para la madre la contravención de la prohibición de fumar debe situarse en el punto central. A la pregunta «¿Por qué dice la madre: '¡pero Katia!?'» se encuentran por eso tres respuestas típicas, a las que es común el hecho de colocar la prohibición de fumar en el punto central.

(a) *Malentendido*: los niños dicen que la madre se indigna, porque los niños no deben fumar (Michael: 5, 5): «¡los niños en realidad no deben fumar!»). Ellos malentienden contra qué circunstancia se dirige la censura de la madre.

(b) *Confusión*: están convencidos que la madre se ha equivocado, que ha escuchado mal, que ha confundido a ambas niñas. Erróneamente exclama: «¡Pero Katia!», cuando debiera realmente haber censurado a Rosa, puesto que ésta ha contravenido la prohibición de fumar.

(c) *Incredulidad*: también la tercera respuesta típica se centra en torno a la inteligencia entre la madre y los niños sobre el fumar; ella explica por qué el mensaje en cierto modo no «llega» a la madre. Una tercera parte de los niños interpreta la censura materna en el sentido de que la madre no cree en la información. Ello pudiera reflejar una experiencia frecuente en los niños de esta edad de fantasía, de entre los 5 y 6 años, que los adultos exigen la diferenciación de relatos verdaderos e inventados. «¡Pero Katia!» comprenden entonces ellos análogamente, como expresión de la duda en el contenido real del informe de Katia (o de Rosa) y como requerimiento a atenerse a la verdad. Pero, las anteriores expresiones han mostrado también que, para los niños, la contravención de la prohibición de fumar se halla en primer plano y que ellos suponen que, para la madre, vale otro tanto. ¡Si ella creyera en la información, debería decir algo al respecto! Si no lo dice, ello significará que considera que la historia es una invención.

Entre los niños de seis años el tono se hace más agudo. Mientras que los niños de 5 años dicen que la madre no cree a Katia, los de 6 años dicen más bien que la madre considera la información como una «mentira». La distinción entre expresiones «verdaderas» o «correctas» y «falsas» se la sugiere más sistemáticamente al niño en edad escolar que al más pequeño, del mismo modo que la imputación de – y la responsabilidad por una expresión recién en la escuela adquiere importancia sistemática. «La madre no cree» deja abierto cómo tiene lugar esta incredulidad. En cambio, en el concepto de «mentira» se implican la condena moral y la imputación subjetiva de una persona, en cuanto causante de un engaño. Por lo tanto, tal vez se refleja la experiencia del escolar en el hecho de que los niños de 6 años consideran la exclamación de la madre como crítica de una «mentira» – aun cuando materialmente todavía la comprendan en forma exactamente igual a los más jóvenes – y no como remisión a las normas de amistad y a la obligación de guardar el secreto, sino como mera duda en el contenido de verdad de la información dada por Katia.

Por consiguiente, en la pregunta «¿Por qué dice la madre: '¡Pero Katia!'?» los niños de esta edad no hallan ninguna referencia a normas del secreto, al deber de conservar en secreto, entre amigos, las informaciones reservadas, o a la obligación de conservar los secretos de los amigos frente a los adultos – en contraposición total con los niños de 12 años, entre los cuales el significado de la exclamación materna está establecido indubitable y unívocamente. Por lo tanto, aun cuando todos los niños de 5 y 6 años tienen su propia idea de lo que es un «secreto», sin embargo, en su enjuiciamiento de la expresión de la madre, predominan dos cosas: su propia preocupación por la contravención de una prohibición y su íntima relación con el adulto que representa esta prohibición. Cuando ellos perciben la censura en la expresión de la madre, piensan que aquélla rige para el fumar o para una «mentira», esto es, para normas que la

madre representa en sus relaciones con los niños. Ellos no piensan en que el adulto pudiera confirmar una norma para la relación entre los niños, que presupone un distanciamiento justamente de los niños frente a este adulto, distanciamiento que ellos aún no han desarrollado suficientemente. Sin embargo, sus expresiones ya ponen en evidencia experiencias de tal distanciamiento – y por cierto de parte del adulto que no les cree, o que rechaza su información como «mentira».

Ellos mismos pueden concebir la incredulidad como una especie de «prohibición» de comunicarse. Esto se evidencia en Henrik (5; 10), que con gran vehemencia defiende la opinión de que los secretos no debieran ser comunicados (si bien en el curso de la entrevista no puede atenerse a ello). Él fundamenta esto con la incredulidad de la madre: (¿Qué hubieras dicho en el lugar de Katia si ahora hubiera venido la madre?) «Sólo tenemos un secreto y nada más» (¿Por qué no hubiera debido decir esto Katia?) «Porque no se le hubiera creído». Por medio del distanciamiento del adulto se hace referencia a que muchos saberes tienen el carácter de un secreto que no «se» debe decir. Él mismo no tiene una fundamentación convincente para semejante obligación de guardar el secreto; él sólo «sabe» que no «se» debe comunicar a otros los secretos pero, a su modo de ver, eso es una de las muchas prohibiciones que se le imponen desde fuera. Su concepción no se sustenta en una auténtica necesidad de conservar secretos, o en una norma de amistad, como entre los niños de 12 años sino, en primer lugar, en una prohibición o en una «definición que le es conocida, a la que él aún no ha asignado el sentido usual. Los secretos no se transmiten a los demás, del mismo modo que no se debe ser insolente, ni deben meterse los dedos a la nariz. Éstas son normas que ya existen fuera de los niños.

Esto se halla en concordancia con el hecho que algunos niños que ya conocen el concepto escolar de «acusete», asocian o confunden «acusar» con «mentir»; simplemente, ambas son acciones «prohibidas», o «censurables», cuya improcedencia es ya de suyo evidente antes de que haya sido comprendido su fundamento. (También PIAGET, en sus investigaciones sobre la concepción infantil de la mentira, ha establecido que los niños comprenden primeramente el «mentir» como «malas palabras»).

«Acusar» es feo o censurable: eso lo aprenden los niños antes de poder dar una razón de tal cosa que se aproxime a la de los de 12 años. Éstos dicen que no debieran revelarse los secretos, ya sea para proteger del castigo a un amigo (en caso de que el secreto tenga que ver con una acción prohibida), como con el fin de no destruir la confianza entre amigos. Ninguno de los niños de 5 ó 6 años da un fundamento de tal tipo. Sin embargo, la mayoría de ellos sabe que deben guardarse los secretos entre los coetáneos. Y, evidentemente que esto lo aprenden junto con el concepto de «acusar». A la pregunta «¿Por qué dice la madre: '¡Pero Katia!?'», responden 5 de los 32 niños más pequeños: «Porque

no se debe acusar». Pero esto sólo a primera vista puede considerarse como una respuesta en el sentido de los niños de 12 años. Si se examina más detenidamente el concepto de secreto entre los pequeños, se ve que ellos están muy lejos de compartirlo con el propio de los de 12 años.

2.2. *El secreto sólo para mí mismo*

Antes que nada, los niños más pequeños aún no asocian su concepto de «secreto» con las normas de una amistad entre coetáneos. Ellos defienden un concepto monadológico de secreto, como GEORG SIMMEL (1958. 282) parecen ser de la opinión que un secreto conocido por dos, deja de ser secreto. No obstante, ellos comunican de buena voluntad sus secretos a sus padres o a las entrevistadoras. Los niños de 5 a 6 años en su gran mayoría fueron del parecer que no era Katia sino Rosa la que había revelado un secreto. ¡Ella ha revelado a Katia «su propio secreto» y ésta lo ha comunicado a otros! De las expresiones de los pequeños se hace evidente la noción de que el secreto es un saber que un niño debe conservar sólo para sí mismo.

Un secreto conocido por dos deja de ser tal: de esta manera razonan muchos niños debido a que, para ellos, la comunicación es todavía algo enteramente normal. Tan pronto como Rosa ha revelado su secreto, éste se halla en trayecto a los padres o a los otros niños: pierde su condición de secreto tan pronto como es comunicado a otros.

Los pequeños todavía no toman en consideración que un secreto podría ser conservado entre varios. Los límites de la conservación del secreto aún coinciden con los límites del yo. Pero, tampoco, en el niño individual el secreto en modo alguno es considerado como que se conserva con seguridad. Julia ciertamente es de la opinión que no debían comunicarse los secretos, pero, en forma no menos convincente explica que ella misma también los habría comunicado a la madre.

Julia (6; 6): (¿Qué es un secreto?) «Lo que no se debe decir» (¿Quién no lo debe decir?) Bueno, pues, el que ha inventado el secreto (¿Quién era en este caso?) Rosa. (Pero, ¿por qué no debe decirlo?) Un secreto significa que nadie debe saber lo que se ha hecho (Y si ahora se lo cuenta a alguien, ¿debe éste contarlo a otros?) No (¿Por qué no?) Porque entonces ya no es un secreto. (¿Qué habrías hecho tú en el lugar de Rosa?) No lo habría revelado (¿Por qué no?) Porque entonces Katia lo dice a otros (¿Debe Katia decirlo a otros?) NO. (¿Por qué no?) Porque entonces ya no es un secreto (¿Qué habrías hecho en el lugar de Katia?) También lo habría dicho (¿Por qué?) Pues si no la mamá no sabe si ella ha hecho una tontería o no!

Para los pequeños la esencia de los secretos consiste en que éstos no deben ser comunicados en absoluto. Rosa no hubiera debido comunicar su secreto.

Con ello ya contraviene los límites de la prohibición de comunicación que debe tenderse en torno a un secreto. Su acceso a un número mayor de personas es, entonces, una consecuencia casi natural, que Rosa sólo debe achacarse a sí misma.

Todos los niños saben que no se deben comunicar a otro los secretos; el que, sin embargo, sólo en casos excepcionales se atengan a ello puede interpretarse con PIAGET como un verbalismo de la fase egocéntrica del desarrollo cognitivo: la regla que el niño defiende le es aún extrínseca y, por ello, puede ser denunciada con la misma energía con que puede ser dejada de lado en el mismo momento. En esta etapa evolutiva todavía no existen las coacciones de consistencia; ellas recién son elaboradas en el interacción, en que el niño experimenta los requerimientos del pensar y actuar consistentes y se los asimila – en razón del progreso de la interacción.

El pensar egocéntrico «no se conoce a sí mismo», como dice PIAGET (1972. 32), por eso, no conoce ninguna contradicción en su propio desenvolvimiento. Recién el roce con los otros, el intercambio y la contradicción con los otros hacen que el pensamiento tome conciencia de sus metas y de sus aspiraciones. Y «de esta manera obligan a asociar lo que hasta entonces pudiera hallarse simplemente yuxtapuesto» (Ibid.). La necesidad de unidad interna del pensamiento y de unidad entre pensamiento y acción es, con seguridad, un producto tardío de la socialización, en cuyo transcurso «nos vemos forzados a unificar nuestras convicciones y de ordenar aquellas otras que no son incompatibles entre sí, en distintos niveles de modo que, paulatinamente, se constituyan un nivel de lo real, un nivel de lo posible, un nivel de lo ficticio, etc.» (p. 241).

Los niños de 5 y 6 años de nuestra encuesta son ciertamente verbalistas en el sentido que sus informaciones se encuentran llenas de «contradicciones», las que en modo alguno los perturban. A la pregunta de si los padres deberían saber los secretos, responden con frecuencia indistintamente con un «sí» o con un «no», sin que esta respuesta determine si en el curso ulterior de la conversación la comunicación de secretos va a ser criticada o aceptada.

Ahora bien, ¿dónde existe, en el desarrollo del concepto de secreto, la «coacción» de que habla PIAGET? Las informaciones de los niños de 12 años son, en todo caso, consistentes, internamente unitarias, ya sean tomadas individualmente o en conjunto, según lo veremos. ¿Cómo es posible esto?

2.3. *El deseo de autonomía: el «buen secreto»*

Como hemos visto, los niños pequeños consideran un «secreto» como su propiedad íntima, que deben conservar para sí solos. Una vez comunicado, deja de ser secreto. La autonomía individual, que se anuncia con la capacidad para guardar secretos, en un primer momento significa aislamiento: el secreto

no sirve, como en los mayores, para la vinculación entre amigos sino que, en primer término, exige el trazo de fronteras entre el niño y los demás. Y, evidentemente, a los niños les resulta más fácil trazar un límite allí donde no entran en conflicto con los adultos cuando pretenden conseguir información: en el «buen secreto».

Aunque en la película mostrada habíamos asociado el secreto con la «acción prohibida», los pequeños hicieron conocer espontáneamente aquellos secretos que, en cierto modo, se hallan bajo la protección del control paternal, que no implican peligros y que no están sujetos a prohibición: han descubierto un caminito secreto, o han cavado una trampa, han encontrado una cueva o un hueco en el empaquetado, o juegan a algo de lo que nadie sabe nada.

El «buen secreto» es más fácil de inventar porque, a diferencia de la cosa prohibida, no despierta ningún temor ante el peligro, ninguna necesidad de protección, ningún sentimiento de culpa, ni expectativas de castigo. De todos modos así diferencia Beate entre un «secreto malo», del que en cualquier caso daría cuenta a su madre, y un secreto «verdadero», que conservaría para sí.

Beate (6, 7) (Si ustedes han descubierto una cueva ¿se lo contarían a su madre?): «no» (¿Por qué no?) Porque sólo así es un verdadero secreto (¿Por qué es eso un verdadero secreto?) Pues, ¡porque para nosotros una cueva es algo muy bueno, ya que allí uno se puede esconder muy bien!»

Aunque los ejemplos en su mayor parte tuvieron como contenido acciones no prohibidas, aquí las transiciones a lo prohibido pueden ser fluctuantes. Jugar una broma pesada, hacer una mala travesura están en el filo de la navaja: son acciones que, si en verdad están prohibidas, son sin embargo relativamente inofensivas, de modo que los niños no sienten gran presión para el arrepentimiento y pueden saborear el atractivo de lo prohibido.

Björn (5; 9) (¿Sabes tú lo que es un secreto?) «¡Sí, yo tengo muchos secretos! (¿Cuáles son?) Las travesuras que yo y mi amigo hemos hecho. En el cuarto donde 'no debemos entrar', hemos entrado secretamente. Y cada vez que alguien subía, nos íbamos rápidamente a nuestro cuarto».

Independientemente de si se trata de más de un secreto «bueno» o de uno semiprohibido, no se les ocurre a los niños de esta edad el practicar realmente la conservación de secretos, que reconocen como algo que es inherente al secreto. Hemos definido anteriormente eso como «verbalismo»: que los niños ciertamente aceptan una regla, pero no se sujetan a ella en su propia conducta. Los niños expresan que les resulta difícil guardar un secreto; pero todavía no han buscado o encontrado una solución. Por ejemplo, Stefan da cuenta que él ha revelado un secreto sin quererlo realmente. Entre los niños de 5 años Stefan es el único que se preocupa por esta dificultad. Dos niños de 6 años, que insisten en que no se deben revelar los secretos, se hallan desconcertados por las averiguaciones de la madre. Ellos están seguros que deben, efectivamente,

guardar los secretos, pero también saben que no pueden resistir las preguntas de los adultos.

Con el deseo de ampliar su fuero interno frente a los adultos, más allá del «buen secreto», los niños quieren estar en condición de guardar más cosas para sí. Comienzan a defenderse contra su propia inclinación a confesar; entonces, hablar sin discreción o «delatar» significa no tener suficiente control sobre sí mismo. Esto pone en evidencia el verso burlón:

Acusete, Acusete fue a la tienda
 Quiso comprar queso negro
 Queso negro no tenían
 Acusete, Acusete se enfadó
 La noche toda se enfadó
 Y de miedo en la cama se meó

Al acusete le «ocurre» como a los niños pequeños, que se orinan en la cama, que no se pueden controlar y, por eso, están determinados desde fuera. Las expectativas de conducta en un escolar convierten la delación – como la micción en la cama – en causa de vergüenza.

2.4. *Autonomía y franqueza. La «conservación diferenciada de secretos»*

El autocontrol y la autonomía podrían desarrollarse en distintas formas. Podrían conducir, en el caso de una capacidad creciente de acción y de un reconocimiento recíproco, a un entendimiento franco entre iguales. Esto supone que se eliminen las coacciones. Pero, también, pueden verse forzadas a seguir el camino de la conservación de los secretos y de la «sociedad secreta» (SIMMEL), si es que las coacciones son más fuertes que los intereses o la capacidad para la comunicación. Es esta condición la que tiene en mente SIMMEL cuando escribe que la capacidad para la conservación del secreto es un progreso. Y que, sin embargo, la constitución de la autonomía en la intimidad remite siempre a un despotismo, que no permite una autonomía franca.

Numerosos niños de nuestra investigación siguen primero un camino comunicativo. Tratan de observar el deber de guardar el secreto y, al mismo tiempo, de sopesar y fundamentar las excepciones. Luego defienden un deber de mantenimiento diferenciado del secreto y contraponen las condiciones de mantenimiento del secreto con la posible comunicación de éste. Hemos visto que los niños distinguen entre secretos «buenos» y «malos»; de allí desarrollan consideraciones relativas a la «conservación diferenciada de secretos». Más de la mitad de los niños de 6 años ponderan cuándo un secreto puede ser comunicado y cuándo no. Ellos son de la opinión que lo malo y peligroso

debería ser comunicado a los padres y que deberían hacerse públicas las desgracias y pérdidas. En cambio, la conservación del secreto protege al «buen secreto», la esfera del juego, en la que los niños comienzan a adquirir una íntima posesión de la heteronomía. Este concepto de secreto permanece irreal, pues los niños sólo casualmente, si es que acaso, efectivizan sus declaradas intenciones de conservar los secretos. Pero este concepto implica aún la posibilidad de una autonomía que no excluye la comunicación sobre lo peligroso y lo prohibido.

2.5 *La Autonomía a la defensiva: la «conservación rigurosa de secretos»*

Sólo en las entrevistas de los niños de 6 y 8 años encontramos reflexiones y dudas sobre cuándo pueden revelarse los secretos. Entre los niños de 12 años la obligación de mantener el secreto se ha hecho absoluta, y toda comunicación de secretos es mal vista. Aquí se llega a lo que SIMMEL llama el «grado indiferenciado» de la conservación absoluta del secreto. Así como al novicio, en una etapa de transición, se le prohíbe en absoluto hablar, mientras tiene que aprender a callar una cosa determinada, así los niños de 12 años defienden irrestrictamente un deber de conservar los secretos. De las entrevistas se pone en evidencia que ahora deben ser observadas normas de amistad que tienen validez general: los amigos no se traicionan entre sí. Mientras que los niños de 5 años apenas si comprenden por qué la madre censura a la «traidora» y no a la «fumadora», los niños de 12 años tienen plena conciencia de esta norma y todos declaran que quieren seguirla. Antes de esto se halla la experiencia de una coacción ejercida por los adultos y que se refleja en la expectativa infantil del castigo. La expectativa de censura y castigo, sin limitaciones determinadas generacionalmente, son el motivo más frecuentemente mencionado del deber de conservar los secretos entre amigos. Primero se da la expectativa del castigo, luego la referencia a las normas de la amistad. La expectativa de sanción se encuentra aproximadamente en la misma frecuencia en todas las generaciones, con un ligero aumento entre los niños de 12 años, mientras que la referencia a las normas de amistad predomina recién a partir de los niños de 10 y 12 años. Como castigos para el caso ficticio presentado en la película (el fumar del que se enteraron los adultos) se mencionan mayormente «insultos», «cólera» o «murmuración»; entre los mayores uno espera la prohibición de su amistad; otro, que los padres podrían llamar a la policía, y cuatro esperan un castigo corporal. Los castigos esperados se hacen cada vez más severos a medida que los niños son mayores. Paralelamente con ello disminuye en los niños la disposición a sopesar entre comunicación o silenciamiento de un «secreto». En las entrevistas a los niños de 12 años, ya no aparece el «secreto bueno».

El secreto abarca ahora la esfera de lo prohibido. Lo que a los pequeños les parecía peligroso y que, por eso, mejor debería ser comunicado, se les aparece a los mayores como prohibido y, justamente por eso, debe ser silenciado. El deber de conservar el secreto se funda ahora en que Rosa podría ser castigada por haber fumado.

Con la obligación de protegerse mutuamente entre amigos hace la «sociedad secreta», pero ésta, como dice SIMMEL, se mantiene como una contra-imagen del mundo circundante. Su autonomía frente a un ambiente represivo se adquiere al costo de la presión hacia adentro. Las sanciones del mundo exterior, a las que se substraen los miembros de una sociedad secreta, en perfecto funcionamiento, reaparecen en su interior. Dos terceras partes de los niños mayores dijeron espontáneamente que Katia «acusa» o que es «una acuseta» y «acusar» es «malvado», «perverso» o «artero». El juicio de la cultura infantil sobre la conducta de Katia es respaldado por medio de la desaprobación y sanciones de hecho.

Los niños de 10 años son aún más cuidadosos; no romperían necesariamente su amistad con Katia como consecuencia de su revelación. André (10;1) «Me molestaría (con mi amigo). Primero no jugaría con él una semana». Konstanza (10;4) «Katia ya no sería más mi amiga. Quizás por unos cuantos días o algo así».

Los niños de 12 años reaccionan más adversamente y sienten la falta de discreción, aunque sea en un solo caso, como signo de que toda la persona es menos digna de confianza. La mitad declara que la traición de los secretos significaría el fin de su amistad. Sven (12): «Entonces a Katia yo no le diría nada si es que es semejante delatora». Ergün (12) «(Rosa) tiene razón para encolerizarse. Lo mejor que haría yo sería sacudirle el polvo a la Katia». Juliana (12): «Una vez que se ha roto la confianza ya no sirve de nada toda la amistad». Michaela (12): «Terminaría con ella para siempre, y entonces ya nunca me volvería a ver».

En su discreción se reconoce al amigo; «el secreto entre amigos» ha surgido como el factor de la protección en común frente al control de los adultos. Queda marcado por su finalidad defensiva; las razones del deber de mantener el secreto por encima de las normas de la amistad conservan en su gran mayoría su carácter tautológico. Los amigos se mantienen estrechamente unidos, de lo contrario no son amigos. Pero algunos de los niños de 12 años, en sus fundamentaciones otorgan ya explícitamente a la confianza entre amigos, a la protección de la amistad misma, preeminencia frente a la protección contra el castigo y, de esa manera, abandonan la fundamentación puramente defensiva.

Tania (12): «Me parece que se debiera estar orgulloso que alguien confíe tanto en uno, porque entonces se sabe exactamente que él piensa que es una verdadera amiga ¿no es cierto? Y eso yo no lo sacrificaría tan fácilmente . . . Es

una cosa de alguna manera muy bonita el que uno tenga un secreto de otra persona. Entonces se sabe exactamente que se tiene una verdadera amiga, que se atreve a decirle eso a una y que se confía en una».

El secreto vincula ahora entre sí a dos o más amigos. La amistad, las sanciones de los coetáneos y la confianza crean un espacio social que se puede proteger del control de los adultos. Estos niños están más dispuestos que los de 6 años a guardar realmente los secretos. La vinculación con los coetáneos y la autonomía que con ello se adquiere excluye, en todo caso, el entendimiento con los adultos controladores; en el secreto se delimita lo que (todavía) no parece susceptible de negociación.

3. *Debate*

El secreto, escribe GEORG SIMMEL en su Sociología, es uno de los más hermosos progresos de la evolución humana, porque genera la posibilidad de que surja un «segundo mundo» frente al mundo patente: el secreto «constituye una de las más grandes conquistas de la humanidad. Comparado con el estado infantil, en que toda representación es comunicada en seguida, en que toda empresa es visible para todas las miradas, el secreto significa una enorme ampliación de la vida, porque en completa publicidad muchas manifestaciones de ésta no podrían producirse» (1958. 272). Desde el punto de vista de la historia de la cultura como del de la ontogénesis, el secreto se desarrolla junto con la autonomía personal en general: mediante la eliminación declarada de todos los no iniciados, él desarrolla la delimitación entre los hombres y crea un sentimiento reforzado de propiedad para el fuero interno. Y dado que, al mismo tiempo, la seducción de romper esta limitación por medio de la divulgación o la confesión, «acompaña», como dice SIMMEL, la vida psíquica del secreto «como una concomitante», él refuerza la conciencia del límite entre mí y los demás; un secreto no se conserva por sí mismo, sino que debe ser conservado «consciente y voluntariamente».

Así como para el individuo el secreto tiene la finalidad de limitar hacia afuera su individualidad, dentro de una «sociedad secreta» tiene la función de vincular hacia adentro. El grupo que comparte un secreto – desde el pequeño grupo dentro de un aula, hasta la Logia en el Estado absolutista y cualquier otra asociación «clandestina» – exige entre sus miembros una doble confianza recíproca: ellos deben confiarse mutuamente que poseen las condiciones necesarias con respecto al «fin de la sociedad» (esto es, deben estar convencidos de los conocimientos, o de la firmeza religiosa, o de la habilidad comercial, o de la convicción política de sus miembros). Además, deben creer en la discreción de los otros. Esto supone, según SIMMEL, una confianza en la «personalidad». En la «sociedad secreta» ve él, por eso, una educación sumamente

efectiva de la vinculación moral entre los hombres. Y también la sociedad secreta requiere y exige, como el secreto individual, un alto grado de conciencia. Psicológica-socialmente considerada ella es asociación de fines, lo contrario de toda comunidad instintiva y coactiva y, por lo mismo, va siempre acompañada de «la conciencia de ser sociedad».

Aunque SIMMEL considera el secreto como una gran conquista, pone de relieve que él remite siempre a coacciones sociales. La sociedad secreta es una «formación secundaria», que surge como contraposición a una sociedad ya estructurada, y queda señalada por esa contraposición – las formas de la sociedad que la rodea se reflejan en ella –. La autonomía de la sociedad secreta es relativa. El secreto es la forma adecuada de los contenidos que no se pueden comunicar a la sociedad abiertamente, de contenidos que se hallan todavía, por así decirlo, en la infancia, en la fragilidad de fases evolutivas iniciales. Un saber, religión, moral, partido, «jóvenes» se ocultan en tanto que todavía son débiles. Por consiguiente, el secreto es también expresión de una debilidad frente a la coacción social: «En general, la sociedad secreta aparece en todas partes como correlato del despotismo y de las restricciones policiales, como protección tanto de la defensiva como de la ofensiva contra la opresión violentadora de los poderes centrales; y ello no sólo en el campo político sino igualmente también dentro de las iglesias como de las clases escolares y de las familias» (p. 283).

El carácter defensivo del secreto, tal como se pone de manifiesto en nuestra investigación, naturalmente que también se halla condicionado por nuestro ejemplo. Por el hecho de haber colocado una acción prohibida en el centro, aparece en la fundamentación infantil del deber de conservar el secreto el miedo al castigo antes de la norma de amistad y con más frecuencia que ésta. Por eso desaparece también de la entrevista el «secreto bueno» – los niños mayores ya no asocian libremente, sino que se refieren con más precisión a la película mostrada. No suponemos que de esta manera ha desaparecido totalmente el «buen secreto»; también sorpresas agradables, pruebas de coraje, lugares secretos, «tesoros» reunidos y escondidos, las primeras historias de amor, constituyen los contenidos del secreto en la época de comienzos de la adolescencia.

No obstante, nuestra investigación muestra un aspecto del desarrollo de la autonomía, que no hubiéramos esperado encontrar tan claramente en este lugar: que la génesis del deber de conservar el secreto entre amigos marcha pareja, en cuanto condición de la confianza recíproca, con el miedo y la hostilidad. De otro modo no se puede comprender su estrictez: «(. . . aunque me hagan picadillo)», el insultar a los «delatores» como «ruines» o «malvados», y «ladinos» y las sanciones previstas contra ellos. Evidentemente que a este respecto las amenazas reales o imaginarias de parte de los adultos desem-

peñan para los niños un papel importante. Probablemente que a muchos niños les resulta difícil ganar una esfera de autonomía al control de los adultos, puesto que en muchas familias se considera natural la intervención ordenadora de los adultos en los cuartos, roperos, cartapacios, bolsillos de abrigos, distribución del tiempo, elección de amigos de los niños (también la clase escolar tiene las características de un espacio público). Pero no es la apertura al público del espacio de la vida infantil *por sí misma*, sino las prohibiciones y amenazas intromisivas las que vuelven al niño miedoso. En nuestra investigación hemos podido seguir de cerca que los niños, primeramente, tratan de asociar autonomía con franqueza. Hemos podido establecer una fase transitoria en que su tema parece ser *no* exclusión, sino autonomía. Estos comienzos de una «conservación diferenciada del secreto» obviamente no resisten a sus experiencias y ceden el paso, entre los niños de 12 años, a una «conservación rigurosa del secreto», que marcha al unísono con la exclusión contra los adultos y las sanciones dentro del grupo.

La capacidad de guardar también un «mal secreto» se le presenta al interesado en cuestiones de psicología del conocimiento como un progreso del «concepto de secreto» y del «concepto de amistad». Al mismo tiempo puede ser expresión de falta de confianza en la ayuda de los adultos, la que puede convertirse en una molestia para los niños. No siempre son los secretos que los niños llevan consigo tan inofensivos como un cigarrillo prohibido. Si se piensa, por ejemplo, en las investigaciones sobre niños maltratados, que no «pueden» o no «deben» hablar con nadie, resulta evidente que nuestra investigación ayuda a esclarecer un rasgo no casual sino probablemente sistemático en la evolución del «secreto»: que justamente lo prohibido o lo que se cree malo no parece comunicable. El progreso cognitivo en dirección a la «conservación rigurosa del secreto» está, entonces, asociado con la limitación o el retroceso de las habilidades sociales.

De aquí se desprende una cuestión adicional más general, atinente a la relación entre desarrollo cognitivo y social. Si es verdad, como muchos observadores opinan, que el sujeto occidental «autónomo» – a diferencia del sujeto tradicional de sociedades no-occidentales, con su vinculación a identidades colectivas – se construye a partir de procesos, dados en la primera infancia, de internalización de las agresiones, en la investigación del desarrollo cognitivo sería necesario introducir una diferenciación hasta ahora poco tomada en cuenta. Gracias a PIAGET y a su escuela sabemos mucho sobre la formación de las estructuras del sujeto epistémico. Pero apenas si se ha investigado si la internalización de las agresiones (amenazas, prohibiciones, miedo), es una parte constitutiva, esencial, o sólo accidental de esta construcción, y en qué medida el desarrollo cognitivo depende del destino del desarrollo de las agresiones. ¿El desarrollo cognitivo en nuestra cultura se realiza, en las esferas

que están ocupadas por la agresividad, más lenta o más fácilmente que en esferas «más neutrales»? ¿Qué influencia tienen las dimensiones, interindividualmente diferentes, de miedo u hostilidad en el desarrollo del conocimiento y en la asociación entre conocimiento y acción? Nos parece que la investigación de estas cuestiones, sobre todo en la esfera de la cognición social, es no sólo necesaria, sino también posible.

BIBLIOGRAFÍA

- FLITNER, E. H./VALTIN, R. 1984. *Von Geheimnissen, Verrätern und Petzen* (Manuscrito no publ.). Berlín.
- PIAGET, J. 1972. *Urteil und Denkprozess des Kindes*. Düsseldorf.
- SELMAN, R. L./LAVIN, D. R./LAVIN, D. R./BRION-MEISELS, S. 1982. "Entwicklung der Fähigkeit zur Selbstreflexion bei Kinder". *Perspektivität und Interpretation. Beiträge zur Entwicklung des sozialen Verstehens*, ed. W. EDELSTEIN/M. KELLER. Frankfurt a. M. 375-421.
- SIMMEL, G. 1958. *Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung* (1908). Berlín.
- VALTIN, R. 1982. *Children's Understanding of Communication Rules* (Manuscrito no publ.). Berlín.