

El proceso de amistad en el preescolar y las voces de las niñas y los niños mediante el enfoque mosaico

The Friendship Process in Preschool and the Children's Voices through the Mosaic Approach

Heidi Diana Fritz Macías

Universidad Iberoamericana Ciudad de México,
Dirección del Programa Técnico Superior Universitario, México

heidi.fritz@ibero.mx

<https://orcid.org/0000-0003-3239-2582>

Fecha de recepción: 15 de abril de 2023

Fecha de aceptación: 25 de septiembre de 2023

Resumen

Estudios concernientes a la niñez han sido comúnmente realizados con los criterios y visión de los adultos, quienes explican sus hallazgos sobre las y los niños sin haber considerado su opinión y puntos de vista. Este estudio pretende describir el proceso mediante el cual un grupo de niñas y niños de un preescolar privado del Estado de México revelaron la importancia de la amistad. Mediante el enfoque mosaico pudieron participar no sólo como sujetos de estudio, sino como coinvestigadores activos. Esta metodología se convirtió en una herramienta accesible que retoma y respeta la voz de quienes participan, así como de sus pensamientos y sentimientos. Entre los hallazgos se encontró que las y los niños se interesan en participar activamente en la investigación, son capaces de apropiarse del uso de una cámara fotográfica, la grabadora y de algún tipo de libreta para plasmar

Cómo citar

Fritz, H. (2024). El proceso de amistad en el preescolar y las voces de las niñas y los niños mediante el enfoque mosaico. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 4(1), 15-44. <https://doi.org/10.48102/rieeb.2024.4.1.68>

Palabras clave:
educación preescolar,
investigación con niños,
proceso de amistad,
bienestar

sus dibujos, esquemas, sociogramas o representaciones visuales, sin la necesidad de conocer la lectoescritura, para comunicar sus ideas, intereses, gustos y preferencias, dejando con ello constancia del desarrollo de sus habilidades investigativas.

Abstract

Studies concerning children have commonly been carried out with the criteria and vision of adults, who explain their findings about children without having considered their opinion and points of view. This study aims to describe the process through which a group of children from a private preschool in the State of Mexico revealed the importance of friendship. Through the mosaic approach, they were able to participate not only as study subjects but as active co-researchers. This methodology became an accessible tool that takes up and respects the voice of those who participate, as well as their thoughts and feelings. Among the findings, it was found that children are interested in actively participating in research, and they are able to appropriate the use of a camera, a recorder, and some type of notebook to capture their drawings, diagrams, sociograms, or visual representations, without the need to know literacy, to communicate their ideas, interests, tastes, and preferences, thereby leaving evidence of the development of their investigative skills.

Keywords
preschool education,
research with children,
friendship process,
well-being

El nombre enfoque mosaico fue elegido para representar la unión de diferentes piezas o perspectivas, con el fin de crear una imagen de los mundos de los niños, tanto individual como colectivo.

Alison Clark

Introducción

Las siguientes páginas están dedicadas a explicar el proceso mediante el cual un grupo de niñas y niños de preescolar revelaron la importancia de la amistad, a través del uso del enfoque mosaico como herramienta participativa que respeta la voz de sus pensamientos y sentimientos. El enfoque mosaico desarrollado por Clark y Moss (2001) consiste en un multimétodo conformado por diferentes me-

todologías como el dibujo, la fotografía, los esquemas, los sociogramas. De acuerdo con Castro-Zubizarreta *et al.*, 2011, principalmente logra el objetivo de crear una representación del mundo infantil. Este multimétodo está compuesto por actividades dinámicas y prácticas centradas en la experiencia de los protagonistas, que facilitan que sean escuchados por el acompañamiento participativo e interpretativo del investigador.

La información recopilada en este artículo está basada en una investigación que duró dos años, en la cual se llevaron a cabo visitas quincenales a un preescolar privado en una zona urbana del Estado de México, donde sus estudiantes fueron coinvestigadores al proporcionar las evidencias –con apoyo del enfoque mosaico– que dieron paso a la creación conjunta de un modelo del proceso de amistad entre niñas y niños de la edad preescolar. Sabemos, por estudios ampliamente difundidos, que entre los tres y los seis años de edad el cerebro humano presenta mayor disposición para aprovechar los estímulos que favorecen su socialización, creatividad y aprendizaje; por lo anterior, cuidar la calidad de las interacciones con los otros cobra gran relevancia tanto entre pares como con adultos (*Center on the Developing Child*, 2021; Oates *et al.*, 2012; UNICEF, 2017).

En años recientes, muchas familias se conforman por unigénitos (Instituto Nacional de Estadística y Geografía INEGI, 2018), lo que dificulta su convivencia con otros coetáneos; y ni qué decir del contexto de la pandemia por Covid-19, cuando niños y niñas sumaron casi veinte meses de aislamiento de sus escuelas y, por lo mismo, de sus amigos. Es de suponer que, en gran medida, el desarrollo de su dimensión social ha estado limitado a los miembros de su familia, por medios digitales o dispositivos remotos y, en escasas oportunidades, se les ha permitido intercambiar diálogos sin la supervisión de algún adulto, ya sea un familiar o docente.

El sistema educativo nacional, a pesar de haberse pensado con base en un currículum centrado en el niño y la niña, no se ha diversificado hacia la actitud de docentes y adultos en general para que, de esta forma, sean escuchados sus intereses, gustos, preferencias o necesidades, con base en la riqueza que implica la diversidad. Se repiten las dinámicas del adultocentrismo como postura dominante en los preescolares y centros de desarrollo infantil. En aquellas instituciones educativas donde los docentes son sensibles y valoran la autonomía de sus estudiantes, se puede asegurar que el desarrollo de habilidades sociales –como la amistad, los recursos emocionales

y cognitivos– serán una vía segura hacia la preparación de futuras relaciones e interacciones en contextos más amplios y diversos.

La amistad constituye una de las relaciones interpersonales más frecuentes entre los seres humanos y significa apoyo, interés, afecto recíproco, complicidad entre dos o más personas que la comparten. Entre otros beneficios que brinda la amistad se encuentra un mayor conocimiento de sí mismo, comprensión del otro y del mundo que nos rodea (Corsaro, 2015).

Enfoque mosaico

El enfoque mosaico constituye una aproximación metodológica de la investigación con niñas y niños que ha venido cobrando importancia en últimas fechas en nuestro continente, aunque en Europa ya se le ha considerado desde hace unos veinte años. El enfoque fue concebido como una herramienta útil para representar la unión de diferentes piezas o perspectivas elaboradas por niñas y niños, con el fin de crear una imagen de sus mundos, lo mismo de forma individual que colectiva (Clark y Moss, 2001). Una forma de pensar en el enfoque mosaico es comparándolo con un caleidoscopio, como una forma de investigar junto con las niñas y los niños, donde se respeta el derecho a su participación y se escuchan las maneras en que ellos saben hacerlo, es decir, investigando no *sobre* los niños, sino *con* los niños.

El estudio que aquí se presenta trata de repensar a los niños de preescolar como partícipes en la investigación educativa; esto es, no como sujetos investigados, sino como sujetos activos que están realizando la investigación. Las y los niños tienen muchas formas de comunicarse, aunque los adultos seguimos privilegiando el lenguaje, pero ellas y ellos –incluso cuando están en el periodo de adquisición del lenguaje– pueden comunicar cosas a través de dibujos, fotografías, videos y representaciones de diversos tipos –como el sociograma o los esquemas–. Esto es una de las innovaciones metodológicas en el campo de la infancia y la educación. Y para llevarla a cabo, se reúnen datos a través de artefactos, que constituyen objetos culturales con un significado y que pueden ayudar a entender la realidad, en este caso específico, representar el mundo infantil.

Al respecto, la nueva sociología de la infancia, en la que, precisamente, William Corsaro es uno de los principales representantes, ha documentado cómo fue visto, en repetidas ocasiones, como

un adulto atípico, como quien estaba de parte de las y los niños y quien se vinculaba dentro de las aulas con ellos en los preescolares tanto en Italia como en Estados Unidos, para entender el funcionamiento de este submundo infantil y su propia cultura. Este investigador nos ha brindado información muy valiosa que, desde la posición del adulto, ni siquiera nos habíamos percatado de que existía. En sus trabajos con grupos de niñas y niños, para poder responder a las preguntas en sus investigaciones, ellos hablan, intercambian opiniones y, de esta forma, logran niveles de desarrollo más altos de los que se esperan cuando están solos. Lo que ha hecho la educación formal es coartar la posibilidad creativa de la niñez, por lo menos en las escuelas; pero ellos siguen siendo capaces de ejercerla en otros espacios.

La invitación es desarrollar servicios educativos que incluyan la posibilidad de ver a la niñez como agente activo en la construcción no sólo del conocimiento, sino de la vida dentro de las instituciones, donde sus voces sean cruciales, importantes y permitan tomar decisiones que vayan revolucionado tanto la forma en la que entendemos cómo aprenden, como la forma en la que podemos proponer mejores opciones educativas acordes a sus contextos. De igual manera, con esto se busca escuchar lo que ellos están haciendo, ya que hacerlo nos permite reconocer que lo que podemos ofrecerles es mucho más amplio cuando lo hacemos junto con ellos. Todas estas disciplinas –la sociología, la psicología, la etnografía– han colaborado en la construcción de una imagen de una niñez con capacidad de agencia y como constructora de cultura, que comprende, interactúa y transforma el mundo en el que habita. Lo que pasa es que no se les había dado ese estatus de persona cuando en realidad esta noción está ya influyendo en la forma en la que se hace política en países del norte. De igual forma, es una aspiración que queremos alcanzar, pues tenemos la posibilidad de crear sociedades que sean respetuosas de los derechos de todas las niñas y los niños; dentro de éstos, sobresale el llamado derecho a participar. Entonces, desde la convicción de los derechos de la niñez, queda claro que tienen derecho a participar en aquellos asuntos que les competen, incluyendo la investigación que se hace sobre ellos, al igual que la representación que nosotros hacemos de ellos cuando los investigamos. Lo antes mencionado sirve para dar, precisamente, importancia y validez al enfoque o método mosaico (Delgado-Fuentes, 2020).

La experiencia de Emilia Reggio y sus preescolares son algunas de las evidencias del mundo en la que se prestan servicios a la pri-

mera infancia para su bienestar, como es el servicio preescolar, en el que se les concibe como capaces, inteligentes, activos, que toman decisiones y que además lo hacen colectivamente. Es realmente impresionante e innovador cuando las y los niños toman decisiones con cierta información que obtienen. Hay cuestiones acerca de cómo se diseñan los espacios infantiles y también es crucial cuando ellos se encuentran autónomos, se sienten eficaces y se muestran independientes. Con este desarrollo se emocionan, se da el logro de su autonomía, de sentirse capaces y agentes de su propio aprendizaje (Rinaldi, 2021). El sector educativo ha mostrado resistencias para flexibilizarse al ser típicamente normado por los adultos. En Latinoamérica, el uso del método mosaico es aún incipiente con algunos estudios en Brasil y México, como el que justamente nos compete.

Planeación de la investigación

El propósito de este apartado es presentar la experiencia de la implementación del enfoque mosaico mostrando, básicamente, la construcción de las evidencias que fueron producidas por las niñas y niños en ese contexto. La intención es realizar una investigación en conjunto con ellos sobre la amistad, así como involucrarlos y estar constantemente a la escucha de lo que ellos tienen que decir, lo que es indispensable porque ellos son los expertos en su mundo. Lo primero fue contar con su consentimiento y, obviamente, el de sus padres. De acuerdo con Corres (2009), quien cita los trabajos de Emmanuel Levinas, acerca de la ética y particularmente la ética del encuentro, se pensó que era muy propicio seguir con las indicaciones del autor. Es decir, que el adulto responsable del cuidado emocional de niñas y niños que participan en una investigación es responsable de su bienestar, sobre todo al permitir que en cualquier momento abandonen su participación, si así lo desean y, claro está, sin ninguna consecuencia para ellos (Corres, 2009; Martos, 2008; Kapuscinski, 2018).

Para realizar este estudio, se invitó primero a los niños a platicar en círculo, como se acostumbra en su salón de clases al iniciar la mañana, donde cada uno platica alguna situación que quiere compartir con el grupo. En ese momento se les planteó de qué trataba la investigación. Originalmente, los temas de empatía y de solidaridad entre pares eran las propuestas de estudio; sin embargo, se les explicó que la investigadora estaba ahí para convivir y aprender con ellos y, lo

más importante, que se les invitaba a involucrarse, a participar y a dar sus puntos de vista. Se hizo énfasis en que era muy valioso escuchar lo que tenían que decir sobre lo que viven en la escuela, lo que les interesa, sobre sus actividades, sus amigos, lo que sucede en su mundo infantil y sus relaciones con los demás. Se eligió la metodología de la teoría fundamentada de Glaser y Strauss (Glaser y Holton, 2004), en la que “la teoría se conforma progresivamente enraizada en el campo y en los datos que emergen a lo largo del proceso de investigación” (Lincoln y Guba, 1985, p. 124). El trabajo investigativo en cuestión considera la postura posmoderna con enfoque constructivista de la teoría fundamentada representada por Charmaz (2006).

Independientemente de informar a las y los niños sobre la investigación a realizar, se promovieron tres reuniones con los padres de familia para explicarles, igualmente, de qué trataba la investigación y solicitar el consentimiento informado para la participación de sus hijos, así como solicitar su autorización por escrito para que, además de participar, fueran retratados y grabados para efecto de contar con sus contribuciones como coinvestigadores. Así, iniciamos las visitas a la escuela siguiendo las pautas publicadas por Shaw *et al.* (2011) y Moore *et al.* (2008), que reproduce los derechos de las y los niños en la investigación aplicados por la Universidad Católica Australiana (ACU), donde se destaca qué son los derechos de las niñas y niños participantes de una investigación educativa. De acuerdo con estas pautas australianas, se resalta el derecho a dar su opinión, a quejarse –si no les gusta algo o si no quieren participar en un momento dado–, a beneficiarse de la investigación y de participar de la forma en que a ellas y ellos les gusta. Tienen también la oportunidad de decir que sí quieren y de qué manera lo quieren hacer, derecho a ser informados y, obviamente, a dejar de participar en el momento que lo decidan. Resultó importante explicarles qué sucedería con los datos que se generaran, compartir los hallazgos con ellos y verificar los mismos con quienes participaron y elaboraron las evidencias, con la finalidad de constatar que lo que se estaba interpretando era en realidad lo que querían comentar y comunicar; con ello se logró la verificación y la validez de sus opiniones.

Modelo del proceso de amistad construido colectivamente a partir del enfoque mosaico

La elección metodológica surgió al encontrarnos con evidencias, como el dibujo que se muestra en la figura 1, donde plasman lo que son sus inquietudes y sus intereses.



Figura 1. Amigos con los que juego



Nota: dibujo realizado por Sofía, donde muestra lo que es más importante en su escuela: sus amigos.
Fuente: archivo de trabajo de campo.

A partir de esta evidencia se contaba con un primer dibujo donde se apreciaba a un grupo de niños y, preguntando quién lo había elaborado, qué era este grupo o por qué estaba plasmando en su dibujo, surgió el tema de los amigos en muchas pláticas y artefactos más. Eran justamente los amigos sobre lo que mostraban el mayor interés. Para llevar el registro de las observaciones y diálogos, se contaba con una libreta, una grabadora de voz y una cámara fotográfica. Nos llevamos una sorpresa grata al darnos cuenta de que la libreta causaba gran interés y gusto, al grado de tomarla para hacer sus propios registros, anotaciones, gráficos y dibujos; así que se optó por llevar tres libretas más para que las tuvieran disponibles para ser utilizadas.

Igualmente, la grabadora y la cámara se les dejó para su uso libre, ya que no representaba ningún riesgo para ellos ni era algo sofisticado que no supieran hacer funcionar.

Estos recursos estuvieron en cada visita a su disposición, con la intención de que grabaran en audio sus conversaciones, fotografearan a sus amigos en su convivencia, al igual que lugares de su interés al desplazarse por las instalaciones educativas que más les atraían, también que dibujaran algún suceso interesante o dibujaran a sus amigos. Lo que resultó ser lo más común y lo que más se encontró fueron los dibujos elaborados para mostrar a sus amistades. Intervinían en las conversaciones y juegos con la investigadora y participaron activamente para construir evidencias sobre el proceso de la amistad. Fue muy sorprendente cómo inmediatamente tomaron la iniciativa de usar las libretas para documentar las actividades que llevaba a cabo el grupo de amigos; quienes colaboraron, en su mayoría, al crear las evidencias y los artefactos que se pueden apreciar en las propias fotografías que tomaban como material de investigación. En la figura 2, dos niñas tienen en su poder una libreta porque querían documentar lo que pensaron que era importante y se plantearon la siguiente pregunta: ¿a qué juegan los amigos en el recreo?



Figura 2. Observando cómo juegan otros niños



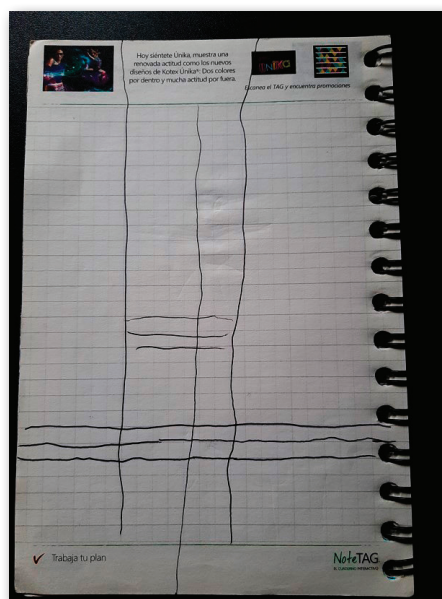
Nota: el grupo de cinco amigos que constantemente se mantenían juntos en el recreo y en otras actividades circulaba con las libretas de registro por el patio buscando respuestas a su inquietud. Fuente: archivo de trabajo de campo.

Con la pregunta que se planteó el grupo de niñas y niños de la fotografía, ¿a qué juegan los amigos en el recreo?, estuvieron ha-

ciendo un desplazamiento por las instalaciones. Como ese día había estado lloviendo no podían utilizar el jardín para pasar el receso, así que estuvieron observando qué tipo de juegos se hacían en otros espacios que no eran tan comunes a la hora del recreo. Estuvieron observando distintos escenarios dando muestra de un verdadero interés como investigadores en encontrar respuestas a su inquietud. De esta actividad no se concretó alguna evidencia, excepto esta la gráfica de la figura 3 que correspondía a unas niñas que estaban jugando a caminar sobre una línea pintada de color verde en el patio y sobre lo que no se profundizó más al no existir mayor interés por parte de la autora de la gráfica en extender su explicación.



Figura 3. Así juegan dos amigas caminando en una línea



Nota: gráfica realizada por L. del juego que llevaban a cabo dos amigas en el recreo quienes caminaban sobre una línea verde una tras otra. Fuente: archivo de trabajo de campo.

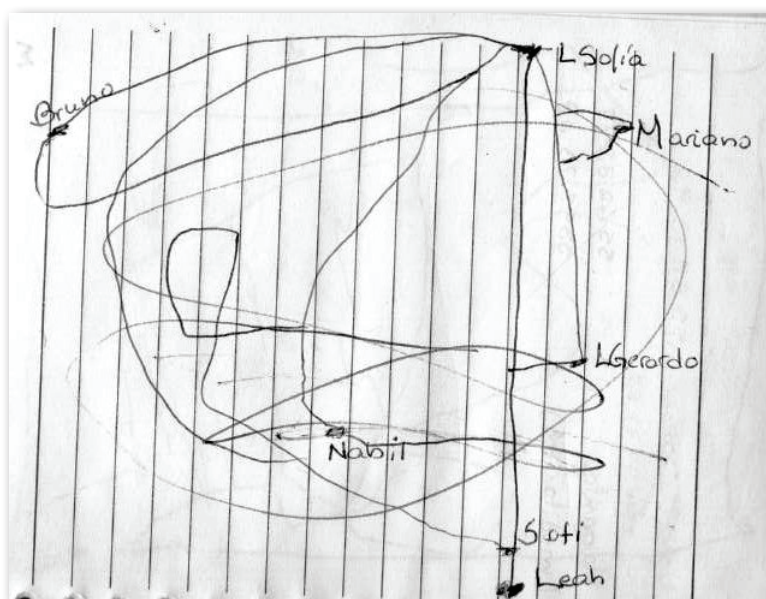
Otro ejemplo de cómo ellos empezaron a aprovechar las libretas fue justamente con el sociograma que elaboró L. S. Ella comenzó a acomodar a “los amigos” diciendo que cada punto representa a otro de ellos. Hasta arriba se puso L. S., marcando el primer punto; posteriormente, fue mencionando a cada uno de sus amigas y amigos. En el sociograma, la investigadora escribía lo que L. S. iba explicando; en este nivel de preescolar aún no han aprendido a escribir, ella ponía



los puntos y decía quiénes eran los amigos en los que pensaba para colocarlos, después trazaba una línea y decía: “bueno, esta línea es de L., hacia mí porque somos amigas; esta línea de L. G., hacia mí es porque somos amigos y por allá también está B., y entonces también soy amiga de B.” Luego dibujaba otra línea y así fue explicando ella, esta parte de la categoría de los que sí son amigo e incluso ella decía: “aquí están los amigos que más queremos” (figura 4). Con esta categorización que se confirmó con los demás miembros del grupo, se estableció que no todos los amigos son iguales, que existen jerarquías como el que unos pertenecen a la categoría de ser “los más queridos”. Con el paso del tiempo fueron apareciendo nuevas categorías sobre el tema de la amistad y fueron documentadas al establecerse el diálogo con las y los niños de acuerdo con la aparición de estas nuevas evidencias.



Figura 4. Quién es amigo de quién



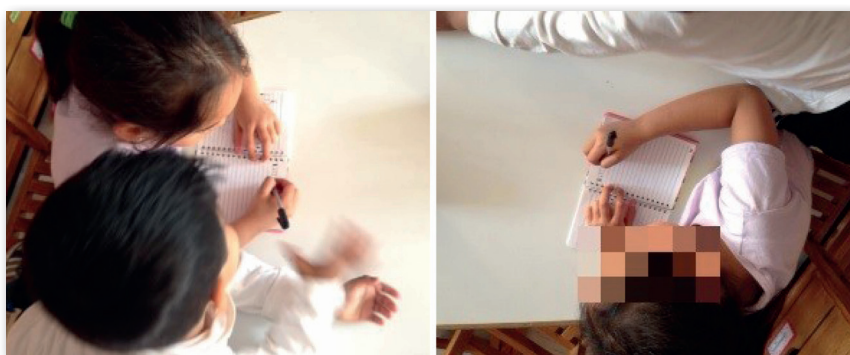
Nota: sociograma elaborado por L.S. donde representa cada amigo con un punto y los va uniendo con líneas entre sí.
Fuente: archivo de trabajo de campo.

Con este ejemplo se retoma lo que dicen Clark y Moss (2001) acerca de la capacidad de niñas y niños de hacer dibujos y conversar, donde están evidenciando, a través de una narrativa, lo que les es significativo. Esta actividad fue grabada mientras ella hacía la ejem-

plificación de este sociograma sobre quién es amigo de quién y cómo los ubicaba en el esquema. L. S. iba dialogando y construyendo esta evidencia con el apoyo y la compañía de su amigo L. G., quien conversaba con ella justamente dando puntos de vista, coincidiendo en sus opiniones, en un intercambio donde él validaba lo que ella decía, además de que estaba comprobando que él mismo estuviera presente en el gráfico (figura 5). Es así que se suma a la actividad del sociograma elaborado, el diálogo entre pares, la narración grabada por M. y la validación conjunta de esta evidencia.



Figura 5. L.S. y L.G. son mejores amigos



Nota: L., S. y G. se encuentran comentando acerca del sociograma y validando quiénes son amigos entre sí, mientras M. está grabando este diálogo. Fuente: archivo de trabajo de campo.

La elaboración de este artefacto animó a L. G. a su vez, a decir: “yo también quiero hacer algo así”, pero las libretas normalmente tenían demanda, por lo que no siempre eran suficientes, así que tuvo que esperar su turno. Cuando él pudo tener acceso a la libreta para elaborar su propia representación de los amigos, él no hace un esquema o sociograma, lo que elabora es un dibujo mencionando que son los amigos que más se quieren; retoma la misma característica o clasificación que L. S. Al final, solicita la ayuda de la investigadora para adornar con unas flores la parte superior de la hoja donde justamente alguien más había puesto unos corazones que él tachó porque no le gustaban. L. G. hace mención de que los corazones los dibujó otra niña “menos amiga” y le estorbaban en su dibujo. Así se contaba con la clasificación realizada por ellos como “los más queridos” y “los que son menos amigos”. Como se puede apreciar en el dibujo de L. G. –figura 6–, están representados Leah, la investigadora, el mismo

Luis Gerardo, Lilia Sofía y Nabil. Aquí es evidente que la investigadora formaba parte del grupo de amigos. En letras más grandes dice: “Luis Gerardo, autor de esta representación”.



Figura 6. Mis amigos y las flores



Nota: dibujo elaborado por L. G. donde muestra a sus amigos de la escuela. Fuente: archivo de trabajo de campo.

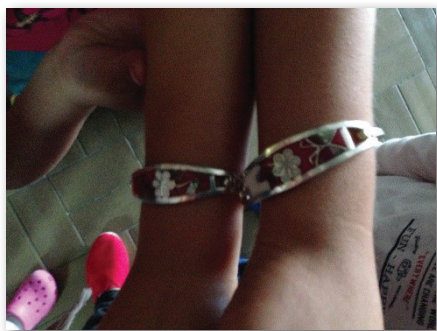
Como se mencionó, William Corsaro fue un referente para esta investigación porque cuenta con varias publicaciones que nos entusiasmaron, nos inspiraron para ponernos del lado de los niños y ser parte de este grupo que nos invitó a tomar esta posibilidad, no de quedarnos como un adulto observando, sino siendo partícipe del mundo de los niños. De hecho, en esta investigación, los maestros miraban a la investigadora en curso sin entender por qué ella no estaba vigilando, cuidando o limitando a las y los niños en los recreos como el resto de docentes. En cambio, la investigadora se la pasaba jugando con ellas y ellos, sin el papel de docente en ese momento, sino de investigadora y, justo, acercándose lo más posible al mundo de los niños para obtener esa riqueza directamente al estar participando cercana y frecuente.

El siguiente ejemplo (figura 7) es una fotografía de M., donde nos presume que se fue a Taxco con su familia de fin de semana y llegó con unas pulseritas que se las quiso regalar a sus mejores amigas: Laeh y Sofía. Con esta revelación, M. introduce una nueva categoría, la de “mejores amigas” y lo que significa es que, dentro del grupo, M. tiene a dos amigas “preferidas”, como lo denomina a la hora de preguntarle sobre ellas. Ambas, con mucho orgullo, portaban su pulsera

y se dejaron fotografiar mostrándola, para que pudiéramos evidenciar que habían sido regaladas por él y que, además, realmente eran las elegidas para portar este regalo.



Figura 7. Regalo igual para mis dos amigas



Nota: fotografía tomada por M. que muestra las pulseras que les trajo de Taxco a sus “mejores amigas”. Fuente: archivo de trabajo de campo.

A continuación, se narra una anécdota referida al hecho de que la investigadora tuvo una operación en la rodilla, por lo que se ausentaría unas cuatro semanas de su visita quincenal al preescolar; debido a esto, la maestra del grupo tuvo la atención de solicitar a cada uno realizar un dibujo para desearle una buena recuperación. La indicación fue que pintaran algo que les gusta de su escuela para hacer más tarde el envío a la destinataria. S., la autora, fue mencionando quiénes son sus amigos y, en este caso, los nombra como “amigos desde chiquitos”, porque ellos ya habían compartido grupo desde el nivel maternal y este término conformaba una nueva categoría (figura 8).

S. pintó a sus amigos de chiquitos, que son M. y M. E., e incluyó a Claudia, la maestra, a la investigadora y a Natalia, hasta la derecha, quien es la asistente de la maestra. Para S., de acuerdo con una grabación de audio: “la escuela me gusta porque tengo a mis amigos desde chiquitos y nuevos”; o sea, se está refiriendo a dos categorías de amigos.

En estas edades del preescolar el tema es relevante: ¿cómo se celebran los cumpleaños en el preescolar visitado? No se trata de un breve momento para partir un pastel, sino que acostumbran a colocar una corona de papel trenzado al festejado, quien mantiene los ojos cerrados, se sienta en medio del salón y, a través de adivinanzas, los compañeros le dan pistas para que vaya descubriendo el color de



los papeles que conforman su corona. Esta actividad es parte de lo que les divierte mucho. Luego forman un puente entre todos, tomándose de las manos, para que la persona festejada pase por debajo. Se cantan “Las Mañanitas”, se echan porras y, como es muy común, se parte un pastel que la familia del festejado ha enviado por la mañana. El día del cumpleaños de L., sus amigos estaban jugando en el área de la casita, el lugar favorito para convivir. En esa escuela siempre había un espacio dentro del horario escolar para el juego libre, cuando las y los niños podían escoger en qué área del salón querían jugar. En esta ocasión, se dirigieron a la casita, planeando cocinar un pastel, justamente, para regalárselo por su cumpleaños a L. En la figura 9 se aprecia cómo uno y otro hacen su lista de ingredientes para cada receta y el modo de preparación, para intervenir en el juego de cocinar el pastel. En un diálogo entre S. y M., ellas deciden que está mejor la receta de M., y acuerdan que la van a compartir. A la hora de acercarse la investigadora y solicitarles permiso para grabarlos en audio, resulta que para ellos el hecho de compartir es también un elemento primordial y esencial para la amistad. Así que se tomó nota de esta cualidad de la amistad: la de compartir. Por otra parte, el pastel que están preparando durante su juego –que también es para darle un regalo a la amiga que tiene cumpleaños– se vuelve también algo muy importante. Todo ello es la voz de ellas y ellos y eso fue lo que se documentó, grabando y registrando.



Figura 8. Amigos desde chiquitos



Nota: elaboración de S. donde dibuja lo que le gusta de su escuela: sus “amigos desde chiquitos”.
Fuente: archivo de trabajo de campo.



Figura 9. Ingredientes para preparar el pastel de cumpleaños



Nota: a la izquierda se encuentra la lista de ingredientes de S. y a la derecha la de M., que es la que eligen conjuntamente como la mejor para elaborar el pastel para L. por su cumpleaños. Fuente: archivo de trabajo de campo.

El día del cumpleaños de la investigadora, L. S. acomoda y dispone las sillas de manera que sea el lugar para entre ellas colocar la decoración; primero acomodaron una cobijita, a manera de mantel y sobre la misma dispuso los dibujos que sus amigos han hecho para regalárselos. Se puede apreciar, en la parte inferior, la grabadora con la que M. se apoya para realizar una entrevista y preguntarle a L. S. qué estaba haciendo, por qué lo hacía, cómo estaba la decoración y cómo iba quedando todo. Asimismo, se contó con la participación de L., quien tomó la fotografía. Lo que se registra es la voz de L. S.: “es una gran fiesta con regalos para la cumpleañera porque los amigos se dan regalos” (figura 10).

A través de muchas actividades que se registran, ya sea en audio, fotografía, dibujos o mediante entrevistas –que aprendieron a realizar y a grabar– se van construyendo todas estas piezas como si se tratara de un rompecabezas, todo con información muy valiosa. Nunca se pensó que en las libretas y con los demás recursos se lograría recabar tantos datos y, de hecho, la investigación no tenía la intención de documentar el método o enfoque mosaico. Sin embargo, al centrarse en investigar con niños y niñas, en escucharles registrando sistemáticamente lo que iba surgiendo, es que estos ejemplos se han rescatado para mostrar cómo ellos se apropian de distintas herra-



mientas para sumar e ir dando cuenta de las categorías –validadas, posteriormente, con ellos– para conformar el modelo del proceso de amistad en el preescolar (figura 11).

 **Figura 10.** Sección para los regalos



Nota: la fotografía tomada por L. muestra a L. S. acomodando los dibujos de regalo que integraron la decoración del festejo del cumpleaños de la investigadora. Fuente: archivo de trabajo de campo.

 **Figura 11.** Grabadoras para escuchar las voces



Nota: dibujo y fotografía de la grabadora que usaron las y los niños en su papel de coinvestigadores, ambos a cargo de M. Fuente: archivo de trabajo de campo.

El ejemplo en la figura 12 ubica al grupo de amigos en el tapete del área de la casita, que es la parte del salón donde preferían jugar, y ahí comentaban cuáles eran sus juegos favoritos y con quiénes les gustaba jugar más. En audio quedó registrado que les gustaba, principalmente, jugar a las hadas, a la familia y al veterinario, donde uno tomaba el rol de la mamá, otro del papá y otro de la mascota. Cuando se enfermaba la mascota había que llevarla al veterinario y, ya que no es fácil plasmar en dibujos todo eso que eran sus juegos favoritos en la casita, tomaron sus diálogos y conversaciones para destacar la importancia que tiene para ellos tener estos espacios –con los cuales no cuentan muchos preescolares para el juego libre–, donde desarrollan su creatividad, transforman su vida a través de los roles que ellos quieren desempeñar –algunas veces imitando a los adultos y otras totalmente inventándose sus propios diálogos–, sus propios quehaceres y sus propias formas de conducirse siendo padre, doctor, veterinario, entre otros.



Figura 12. Usamos las libretas para decir algo para la investigación



Nota: fotografía tomada por L. G. mientras sus amigas están registrando a qué les gusta jugar en el tiempo destinado al juego libre. Fuente: archivo de trabajo de campo.

Se cuenta con otros artefactos que también son de mucho valor, como el dibujo de L., donde pinta un punto rojo en cada figura y dice que el corazón rojo quiere decir que las amigas están llenas de amor; lo mismo se muestra en el dibujo de la derecha que fue elaborado por S. (figura 13).





Figura 13. A mis amigas les dibujo corazones



Nota: estos dibujos representan con corazones el amor que se tienen entre amigos en las figuras, dentro y fuera de ellas.
Fuente: archivo de trabajo de campo.

Se preguntó a las niñas sobre sus dibujos, y si era correcta la interpretación de que entre las amigas existe amor, y lo confirmaron diciendo que el corazón rojo que tienen ambas en el pecho significa que están llenas de amor. Algunas veces solicitaban prestada una libreta para seguir aportando, comunicándose y brindando sus ideas a través de la observación, que no es sólo visual sino oral, mediante la escucha activa. Otra amiga, llamada Camila, igualmente manifiesta que la serie de corazones que están alrededor de las dos amigas en su dibujo, muestran el cariño que se tienen (figura 14).



Figura 14. Las amigas sienten amor



Nota: resaltan los corazones que dibujó C. alrededor de las dos amigas como señal de que se tienen cariño. Fuente: archivo de trabajo de campo.

En la literatura revisada no se encontraron reportes donde niñas y niños tan pequeños identifican sus sentimientos, hablen de cariño, tengan tan claro quiénes son sus seres más queridos, por qué se quieren, a quién no quieren tanto. Veamos otra muestra de ello cuando L. dice: “mi amiga mariposa” y le llama así a su amiga y le dice mariposa porque a ella le gustan mucho las mariposas lo que, al validarlo con L., equivale a que su amiga le gusta mucho (figura 15).

 **Figura 15.** Me gustan mis amigas y las mariposas



Nota: las amigas con las que L. se siente más identificada son tan bonitas como las mariposas. Fuente: archivo de trabajo de campo.

Durante las visitas de la investigadora, las y los niños sacaban las libretas a la hora del recreo y mientras unos organizaban o comentaban qué querían hacer, había quien documentaba lo que iba sucediendo. En la fotografía de la figura 16 podemos observar a L. recostada en la banca tomando nota en la libreta sobre lo que tramaban en este momento sus amigos.

Les gusta hacer *teamback*, cuando se unen todos y hablan en voz baja para que no los escuchen los demás. Lo que están tramando, muchas veces, son travesuras que les divierten tanto (figura 17).

 **Figura 16.** Siempre juntos en el recreo



Nota: mientras el grupo de amigos planea el juego que van a llevar a cabo durante el recreo, L. está registrando los acuerdos en la libreta.

Fuente: archivo de trabajo de campo.

 **Figura 17.** Planeando una travesura



Nota: fotografía de L. cuando sus amigos se unen en *teamback* para planear algo divertido en secreto.

Fuente: archivo de trabajo de campo.

Al estar participando de estos encuentros emergió de los datos una categoría nueva en la investigación que en la literatura no se había abordado para procesos de amistad y que tiene que ver con la complicidad. Fue un hallazgo que se repitió con cierta frecuencia, dado que la amistad se consolida con la complicidad. Para muchos teóricos, los niños únicamente son amigos para un juego en específico y un tiempo determinado, para un evento a corto plazo. Nosotros encontramos que, durante dos años de estar en el campo, se observó una profundidad y trascendencia en estas relaciones de amistad. La diversión también apareció como elemento indispensable para ellos: tener a sus amigos para divertirse y estar juntos implica jugar parte de la mañana con ellos; eso es lo que más les gusta hacer en la escuela. Así es que la cercanía habla también de la parte del sentimiento, de la parte emocional que los niños son capaces de expresar, vivir y reproducir. M. comentaba en relación con la fotografía que se les mostró y que aparece abajo: “a Leah y a mí nos gusta estar juntos todo el día, pues para jugar”. En la figura 18 se muestran ellos dos juntos y, verdaderamente, así era desde la llegada, el desayuno, el recreo, el juego en la casita, en algún proyecto en el que estuvieran trabajando. Se ponían a grabar, documentar, entrevistar y dibujar juntos; L., con grabadora en mano y M., con la libreta.

 **Figura 18.** Aportando a la investigación



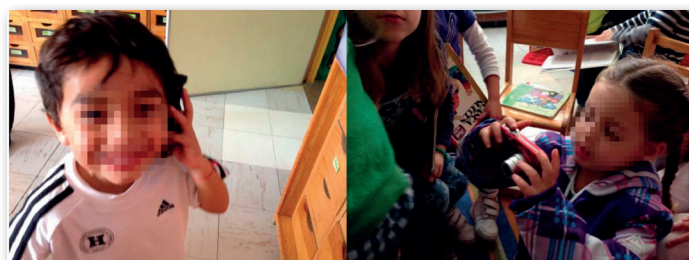
Nota: L. y M. juntos; ella con la grabadora y él con la libreta para aportar datos a la investigación. Fuente: archivo de trabajo de campo.

En la figura 19, M. se encuentra escuchando la grabación de lo que ha estado preguntado a sus amigos, y está revisando que se escu-

che bien. Dice: “me gusta mucho escuchar las voces de mis amigas, se oyen muy chistosas, eso me da mucha risa”. Disfrutaban muchísimo de escuchar la grabación porque su voz no suena igual en vivo que a través de la grabadora. Ésa fue una parte de su interés al prestarse la grabadora para realizar entrevistas y luego estar escuchando a los distintos participantes. A la par, S. estaba haciendo uso de la cámara y revisando cómo salían sus fotografías.



Figura 19. Es mi turno con la grabadora y la cámara



Nota: M. se reía mucho al escuchar las voces de sus compañeros después de la entrevista que les realizó y S. revisaba si la fotografía era de su gusto o si tomaría otras. Fuente: archivo de trabajo de campo.

Al acercarse la transición del preescolar a la primaria con este grupo, les iban dando información a las niñas y niños sobre cómo sería la primaria. De igual forma, se les invitó a pasear por “el patio de los grandes” para familiarizarse con otros espacios, a conocer la tiendita y recorridos que facilitan la transición al lograr que sus nuevos salones sean conocidos y sean una referencia para el cambio que se avecinaba. Con la pregunta expresa de: ¿con qué amigos querían seguir en la primaria?, F. nos regaló el dibujo en la figura 20, donde se puede ver claramente, en la fila inferior, cómo están tomados los amigos de las manos. Esto nos habla de su proximidad, de su parte sentimental, del cariño que se profesan. Muchas veces fuimos testigos del contacto físico entre ellos; porque les gusta abrazarse, tomarse de las manos.

Después de mostrar cómo las y los niños fueron aportando evidencias, de acuerdo con el enfoque mosaico –mediante el que pudimos validar con ellos sus aportaciones–, se procedió en conjunto a la elaboración del modelo que respondía a la pregunta de investigación sobre cómo se lleva a cabo el proceso de amistad entre pares en el preescolar.



Figura 20. Todos mis amigos del alma



Nota: F. dibujó a los amigos con los que quiere estar en grupo, una vez que pasen a la primaria.
Fuente: archivo de trabajo de campo.

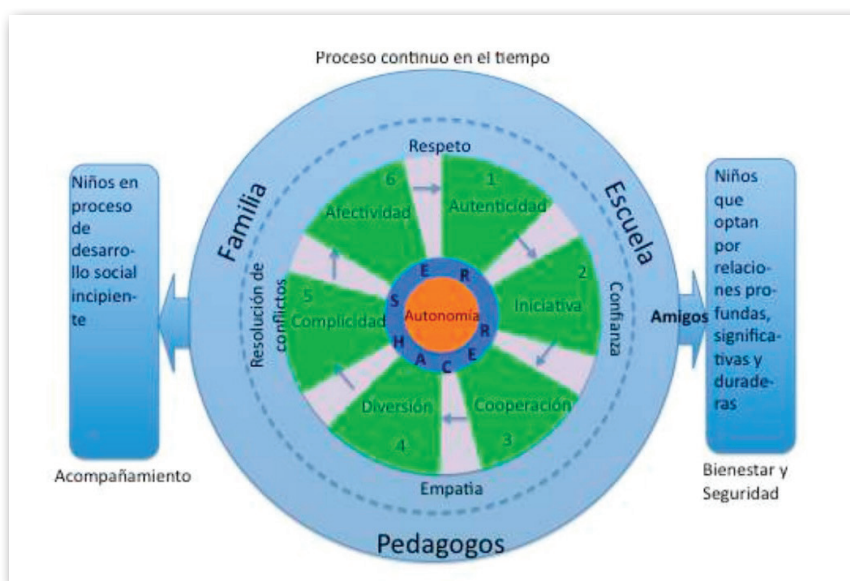
Modelo explicativo del proceso de amistad entre pares en el preescolar

El desarrollo del proceso de amistad y su consolidación se explica en la figura 21, mediante el “Modelo del proceso de amistad infantil” (Fritz, 2016), en el que unas categorías fueron identificadas por las y los niños como coinvestigadores y otras fueron avaladas por ellos con el nombre que la investigadora les confirió.

Se trata de un proceso dinámico que refleja una interacción entre sus elementos, de manera que están en constante transformación nutriéndose de las dinámicas cotidianas que se realizan en la convivencia interpersonal y grupal. El modelo explica lo que sucedió durante la investigación con la participación de las y los niños. Se inicia con la categoría correspondiente a la autonomía, al hacerse ellos cargo de sus elecciones respecto con quién o quiénes quieren pasar tiempo y jugar, quiénes les gustan y con quiénes se sienten afines y contentos en el ser y hacer.



 **Figura 21.** Modelo del proceso de amistad infantil



Nota: este modelo explica las categorías que fueron emergiendo a partir de los datos y las experiencias de las y los niños en sus interrelaciones cotidianas con sus amigos.

Fuente: Fritz, 2016, p. 261.

En el triángulo verde, con el número 1, se da inicio al proceso que representa la autenticidad como la forma espontánea y genuina propia de los niños en sus relaciones de intercambio social. Siguiendo las manecillas del reloj, aparece la iniciativa que representa el dinamismo y motivación en sus juegos y diversas acciones que tienen una finalidad; se avanza hacia la cooperación, ya que las y los niños identifican que la ayuda que se brindan entre sí es una muestra de su amistad y que entre amigos se tiene esta cualidad de la colaboración. En el número 5 tenemos la diversión, y es que para ellos es inseparable de la amistad y la entienden como su complemento. Vinculado con la diversión, documentaron la complicidad como una conexión especial entre los amigos al existir entre ellos la empatía, la solidaridad y la confianza mutua de una actividad planeada en secreto. La confidencialidad surge cuando la confianza es profunda para llevarlos a planear incluso algunas travesuras. Cerrando el círculo, aparece la afectividad, que consiste en aquellas muestras de cariño que se profesan entre sí con abrazos y palabras afectuosas cuando comentan que a los amigos se les quiere mucho. Toda esta dinámica, que fluye en sus interrelaciones, se da en espacios donde existe el respeto, la empatía, la confianza y un sistema eficiente de resolución

de conflictos en espacios pedagógicos como la escuela o la familia y que va a generar, principalmente, bienestar y seguridad para los integrantes del grupo de amigos.

Conclusiones

Gran parte de los resultados de la investigación han sido una aportación a lo que es la amistad en esta edad, que típicamente se había pensado que no existe como tal. Hemos sido los adultos los que tratamos de identificar la amistad como nosotros la entendemos y cuando fue estudiada desde la perspectiva de los niños, entonces fuimos capaces de reportar una gran cantidad de información que en ese momento era completamente nueva en este campo de estudio. No se había reportado esta riqueza, este entendimiento de la vivencia de los niños, de la amistad que ellos son capaces de crear. Precisamente, cuando la mayor parte de las referencias decían que los niños a esta edad son inmaduros y no pueden crear una amistad que trascienda, se ha comprobado que cuando se les brinda la oportunidad, son capaces de cambiar toda nuestra perspectiva y el entendimiento que tenemos de los mundos infantiles.

A manera de listado se resaltan las siguientes conclusiones a partir del estudio realizado:

1. Importancia de considerar la perspectiva de las y los niños; se destaca el valor de estudiar la niñez desde la perspectiva de ellos mismos, como protagonistas de sus vidas, sin la imposición de una visión adultocéntrica.
2. El estudio desafía las creencias convencionales sobre la amistad en la infancia, ya que presenta evidencias de que están en contraposición a la idea de que, a corta edad, las y los niños son inmaduros en cuanto a sus habilidades sociales y la elaboración de sus procesos de amistad. Esta investigación ha demostrado que, cuando se les brinda la oportunidad, son capaces de crear relaciones significativas, duraderas y trascendentes.
3. Se enfatizan las competencias para participar activamente de niñas y niños como coinvestigadores. Es evidente que quienes colaboraron en este rol, con el uso de herramientas como la cámara fotográfica, grabadora de audio y libretas para dibujar, no sólo se sintieron cómodos con sus aportaciones y el desarrollo voluntario de su papel, sino que disfrutaron de la experiencia de

ser constantemente visibilizados y escuchados de forma activa. Destacan ejemplos concretos como su interés por la visita a la agencia de noticias, así como realizar la entrevista de despedida del director general de la escuela, además de documentar eventos importantes en sí mismos. Esto subraya su capacidad para participar de forma activa en la investigación y aprender de nuevas experiencias.

4. Los hallazgos del estudio tienen implicaciones directas para la educación infantil, al resaltar cómo las escuelas pueden crear entornos que favorezcan la consolidación de amistades entre las niñas y los niños, reconociendo que los amigos son un elemento esencial de la experiencia escolar que les genera altos niveles de bienestar y seguridad.
5. En el estudio es notorio que al recoger datos directamente con las y los niños, se valida su voz y su perspectiva, como ya lo ha consignado Gaitán (2006), que ellos pueden proporcionar la mejor información sobre sí mismos.
6. El modelo del proceso de amistad que se propone describe cómo las y los niños representan sus relaciones con sus amigos. Las dinámicas etapas de autenticidad, iniciativa, cooperación, diversión, complicidad y afectividad, conforman los elementos que fueron identificados y validados por el grupo de preescolar, para la consolidación de la amistad. Estas categorías reflejan la riqueza y complejidad de sus relaciones durante la niñez. En esta dinámica se brinda la oportunidad para el desarrollo de su ser, conocer, hacer y convivir (Delors, 1996) con los otros.
7. Queda pendiente analizar para futuras investigaciones, qué sucede con quienes cuentan con menor desarrollo de habilidades sociales, quienes no logran beneficiarse de relaciones significativas, al no poder construir vínculos con otros.
8. Fomento de valores y habilidades sociales. El modelo propuesto resalta la importancia de valores como el respeto, la empatía, confianza y resolución de conflictos en el proceso de relaciones de amistad y donde la escuela, a través de sus prácticas docentes y el trabajo conjunto con las familias, conforman entornos pedagógicos con aspectos esenciales para generar bienestar y seguridad a cada miembro de la comunidad escolar.
9. La investigación contribuye al campo de estudios sobre la niñez y la amistad, proporciona una nueva perspectiva con un modelo que puede servir como base para futuros trabajos en este campo del conocimiento.

Referencias

- Castro-Zubizarreta, A., Ezquerro-Miño, P., y Argos-González, J. (2011). Dando voz y protagonismo a la infancia en los procesos de investigación e innovación educativos. *Revista Fuentes*, 11, 107-123. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/22894/DandoVozProtagonismo.pdf?sequence=3>
- Center on the Developing Child (2021). *3 Principles to Improve Outcomes for Children and Families*. Harvard: Harvard University Press. https://46y5eh11fhgw3ve3ytpwxt9r-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2017/10/3Principles_2021_update.pdf
- Charmaz, K. C. (2006). *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide through Qualitative Analysis*. Londres: Sage Publications.
- Clark, A., y Moss, P. (2001). *Listening to Young children: The Mosaic Approach*. Londres: National Children's Bureau.
- Corres, P. (2009). *Ética de la diferencia. Ensayo sobre Emmanuel Levinas*. México: Fontamara.
- Corsaro, W. (2015). *The Sociology of Childhood*. Londres: Sage Publications.
- Delgado-Fuentes, M. A. (2020). El Enfoque Mosaico, derecho a la participación y la voz de los niños en investigación educativa. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 4(6), 105-119. <https://revedupe.unicesmag.edu.co/index.php/EDUPE/article/view/116/408>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe de la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Madrid: Ediciones Santillana.
- Fondo de las Naciones Unidas Para la Infancia (UNICEF) (2017). *La primera infancia importa para cada niño*. Nueva York: UNICEF. https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2019-01/La_primera_infancia_importa_para_cada_nino_UNICEF.pdf
- Fritz, H. (2016). *El proceso de amistad en la cultura de pares en el preescolar. Un estudio de caso donde los niños son co-investigadores*. (Tesis de doctorado). Universidad Iberoamericana, México. https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/6303/Amistad_Cultura_de_pares_Prescolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gaitán, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Política y Sociedad*, 43(1), 9-26.
- Glaser, B., y Holton, J. (2004). Remodeling Grounded Theory. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 5(2), Artículo 4, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs040245>



- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2018). *Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica, ENADID 2018*. México: INEGI. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enadid/2018/doc/resultados_enadid18.pdf
- Kapuscinski, R. (2018). *Encuentro con el Otro*. Barcelona: Anagrama.
- Lincoln, Y., y Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Londres: Sage Publications.
- Martos, A. (Ed.). (2008). *Emmanuel Lévinas, la filosofía como ética*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Moore, T., Mc Arthur, M., y Noble-Carr, D. (2008). Little Voice and Big Ideas: Lessons Learned from Children about Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 7(2), 77-91. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/160940690800700205>
- Oates, J., Karmiloff-Smith, A., y Johnson, M. H. (Eds.) (2012). *El cerebro en desarrollo*. Reino Unido: The Open University, Fundación Bernard van Leer. https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=3593
- Rinaldi, C. (2021). *In Dialogue with Reggio Emilia: Listening, Researching and Learning*. Abingdon: Routledge.
- Shaw, C., Brady, L. M., y Davey, C. (2011). *Guidelines for research with children and young people*. Reino Unido: National Children's Bureau NCB Research Centre. <https://www.ncb.org.uk/resources/all-resources/filter/bullying/guidelines-research-children-and-young-people>