

Las amistades infantiles: Desarrollo, funciones y pautas de intervención en la escuela

María Angeles Melero (*)
Universidad de Cantabria
María Jesús Fuentes
Universidad de Málaga



RESUMEN

Las relaciones de amistad son fundamentales en el desarrollo intelectual, afectivo y social de las personas a lo largo de todo el ciclo vital. En este artículo se analizan dos aspectos claves de este tipo de relaciones: en primer lugar, las funciones que desempeñan las amistades entre compañeros en los procesos de socialización y, globalmente, en todo el desarrollo psicológico durante la infancia y adolescencia, destacando sus contribuciones en algunos aspectos del desarrollo de la personalidad como la autoestima, autoeficacia, habilidades en la interacción social, control de la agresión y resolución de conflictos interpersonales; y, en segundo lugar, se plantean las posibilidades de intervención por parte de los educadores para fomentar y favorecer la creación de amistades entre los niños a través de la práctica educativa.

Definición y desarrollo de las relaciones de amistad

Las amistades se definen como relaciones diádicas, recíprocas y voluntarias que se mantienen en el tiempo y que conllevan afecto. Las principales características de las amistades son las siguientes:

- la aceptación del amigo, la sinceridad, lealtad, confianza mutua y la disposición a la ayuda;
- la creación de vínculos afectivos entre los amigos;
- suponen comunicación íntima, inten-

sa y sin convencionalismos sociales;

- los amigos ofrecen cuidado, seguridad y apoyo emocional;
- implican interés y sensibilidad por lo que le sucede el amigo;
- requieren la capacidad cognitiva de ponerse en el punto de vista del otro (descentración) y la capacidad empática para compartir los sentimientos con el otro;
- los amigos buscan la proximidad física para compartir actividades y afectos y, en caso de separación o ruptura, se producen sentimientos de tristeza, abandono y ansiedad.

(*) Departamento de Educación
Edificio Interfacultativo
Avenida de los Castros s/n
39005 Santander (Cantabria)



Todas estas características contribuyen a que las amistades sean experiencias muy valoradas y altamente gratificantes en la vida de las personas, de tal modo que cuando no existen o se rompen afectan al desarrollo afectivo y social, originando situaciones de aislamiento social o rechazo muy dolorosas para las personas.

Las relaciones de amistad van evolucionando a lo largo del ciclo vital; por ejemplo, cambia el significado de la amistad, la forma en que nos comportamos con los amigos, lo que pensamos y exigimos de ellos y las variables que condicionan, en cada etapa de la vida, que tengamos o no amigos. A continuación vamos a describir los principales cambios que se producen en las amistades durante las etapas de preescolar, escolar y adolescencia.

A. Etapa preescolar (3-7 años)

Las amistades preescolares han sido estudiadas principalmente por Damon (1977), Youniss y Volpe (1978), Youniss (1980), Hartup (1983) y Furman y Bierman (1983). Estos autores destacan las siguientes características de las amistades preescolares que las hacen diferentes a las amistades en otras etapas de la vida:

- Los niños a esta edad poseen una perspectiva egocéntrica en la forma de entender y evaluar la amistad (Selman 1981), para ellos los amigos son aquellos compañeros de juegos que comparten con ellos sus juguetes y les defienden de los demás. Todavía no existe una perspectiva de mutualidad y reciprocidad en la forma de entender las relaciones.

- Las amistades se conciben como interacciones momentáneas o encuentros que no poseen un carácter duradero a lo largo del tiempo; por ello, son relaciones inestables que se forman y disuelven con gran facilidad. Los amigos son compañeros provisionales de juegos.

- Los amigos se definen unos a otros

principalmente por sus atributos físicos (fuerza, belleza), a diferencia de otras etapas en las que predominarán los atributos psicológicos (generosidad, simpatía, rasgos de la personalidad).

- La amistad se mantiene y reafirma mediante las actividades lúdicas y los actos de buena voluntad, como compartir juguetes y golosinas. Por ello, los niños eligen como amigos a los mejores compañeros de juegos y rechazan a los que se comportan de forma desagradable con ellos (riñen, pelean o les quitan los juguetes).

En esta etapa las amistades están muy condicionadas por la posibilidad de encontrarse en el mismo espacio geográfico, por lo que los amigos son los vecinos y los compañeros de clase.

B. Etapa escolar (7-12 años)

En esta etapa la amistad se define por la cooperación y ayuda recíprocas debido a que los amigos se perciben como personas que se ayudan unas a otras para lograr objetivos comunes. La descentración permite al niño entender las relaciones en base a la reciprocidad: yo evaluo lo que hacen mis amigos, pero ellos también evalúan lo que yo hago. Esta posibilidad cognitiva de realizar evaluaciones recíprocas confiere un nuevo carácter a las relaciones de amistad consistente en pensar que la base de la amistad es la confianza recíproca.

A estas edades los niños que tienen más amigos son aquellos que más ayudan, aprueban a los otros, prestan atención y cariño a sus compañeros y acceden con gusto a sus peticiones (Hartup 1983), mientras que los más rechazados son los que se niegan a colaborar, ignoran a los demás, los ridiculizan, acusan y amenazan.

Las amistades se entienden como relaciones más duraderas que en la etapa anterior debido a que se desarrollan con mutuos actos de ayuda y reiteradas manifesta-

ciones de buena voluntad, que tienen lugar a lo largo del tiempo (Berndt y Perry 1986).

C. Adolescencia (12-16 años)

Los adolescentes conciben las amistades como relaciones duraderas basadas en la confianza, la intimidad, la comunicación, el afecto y el conocimiento mutuos.

Se valora a los amigos principalmente por sus características psicológicas, y, por ello, los amigos son las personas ideales para compartir y ayudar a resolver los problemas psicológicos como la soledad, la tristeza y las depresiones.

Para Keller y Wood (1989) esta concepción de la amistad en los adolescentes es posible por el avance cognitivo que se produce en la toma de perspectiva social. Este avance consiste en la capacidad de ponerse en el punto de vista de una tercera persona, de forma tal que el adolescente puede analizar más objetivamente sus relaciones, es decir, tal como las vería una tercera persona.

Funciones e importancia de las amistades infantiles

Las amistades infantiles cumplen importantes funciones en el desarrollo afectivo y social de los niños, por ejemplo proporcionan afecto, cariño, apoyo emocional y seguridad afectiva a los amigos.

Algunas de las funciones de este tipo de relaciones pueden lograrse a través de la interacción con otros agentes sociales importantes en la red social del niño, como por ejemplo el cariño, cuidado y protección suministrado por las figuras parentales, pero, además, las amistades hacen contribuciones específicas al desarrollo que no son aportadas por ningún otro tipo de relación. Nos referimos, entre otras, al sentimiento de igualdad y de pertenencia

al grupo y a la comunidad, que no pueden experimentarse con los adultos por la asimetría de la relación adulto-niño.

Debido a que las interacciones con los amigos son igualitarias por naturaleza, y en esto se distinguen de las relaciones con los padres, y además son íntimas, las amistades permiten que el niño experimente dentro de ellas una *gama amplia de sentimientos y valores*, tanto positivos (cariño, apoyo, afecto, confianza, lealtad), como negativos (celos, ira, agresividad, resentimiento, cólera) y, de esta manera, contribuyen al control emocional y a la diferenciación emocional posterior a la que ha tenido lugar en los dos primeros años de la vida del niño junto a las figuras parentales.

Sullivan (1953) afirma que la función esencial de las amistades infantiles consiste en corregir algunos de los puntos de vista acerca de la vida social que pueden haber adquirido los niños a partir de su interacción con los padres. En este sentido, se convertirían en *mecanismos compensadores de posibles pautas deformantes* que pueden darse en la vida familiar (por ejemplo, demasiada dependencia, excesiva aceptación del comportamiento caprichoso, etc.)

Además de este posible papel compensador o casi terapéutico del que habla Sullivan, las amistades tienen un papel importante en el desarrollo del rol sexual, en el desarrollo moral, en la adquisición de normas y valores y en la competencia social.

Respecto al *desarrollo moral*, las amistades facilitan la transición desde las relaciones familiares a la autonomía, y por medio de ellas, los niños aprenden a aplicar valores y normas morales y éticas como por ejemplo la lealtad, la solidaridad y la justicia. Por otra parte, en lo que se refiere no a comportamiento moral sino a razonamiento moral, no hay investigaciones sobre los niños que tienen amigos nu-

merosos y su capacidad de razonamiento moral, pero existen algunos estudios (Keasey, 1971) que han comprobado que los niños que pertenecían a muchas organizaciones sociales (clubs deportivos, asociaciones juveniles de recreo, etc.) tenían mejores puntuaciones en juicio moral que los que no pertenecían a tantas. Además, los niños con altas puntuaciones en juicio moral también eran considerados más populares entre sus compañeros, que los que tenían bajas puntuaciones.

Según Hartup (1983), que el progreso del juicio moral se derive de la relación de compañeros, como sugería Piaget (1932), es algo que todavía está por ver. Pero los datos indican que el desarrollo moral va unido a estas relaciones entre compañeros (ser miembro de grupos de niños puede conllevar cambios en el pensamiento moral, pero al mismo tiempo los progresos en el razonamiento moral pueden ser también los que faciliten la integración en el ambiente de compañeros), lo cual es consistente con la hipótesis de que el intercambio social entre iguales influye favorablemente en los cambios en la estructura del pensamiento moral.

En cuanto a *la adquisición y desarrollo del rol sexual*, las relaciones entre compañeros contribuyen a la socialización sexual del individuo. Aunque la diferenciación sexual comienza en las relaciones entre padres e hijos, la cultura de compañeros amplía y elabora este proceso. Dentro del ambiente de compañeros, se refuerzan socialmente aquellas conductas que son pertinentes al sexo correspondiente y los modelos de comportamiento de los compañeros juegan un papel importante en esta formación de actitudes sexuales apropiadas. Las experiencias sexuales impregnan todas las relaciones niño-niño.

Y con respecto a *la competencia social*, las relaciones de compañeros y de amigos posibilitan la aparición de lo que se llama

la "asunción social de roles". Los niños que son capaces de "adoptar el papel de otros niños" son más activos socialmente y más competentes en los intercambios sociales con otros niños que los que son menos capaces de adoptar dichos papeles (Gottman, Gonso y Rasmusse 1975).

Además, por medio de las amistades los niños aprenden distintas destrezas sociales que incluyen un amplio número de habilidades destinadas a establecer y efectuar interacciones y relaciones sociales. Entre ellas podemos destacar:

- *Habilidades para la estimulación de las interacciones* con los otros, por ejemplo, grado en que el niño suministra refuerzos sociales positivos a otros niños, accede a los deseos de los otros, acepta las opiniones de los compañeros, etc.

- *Capacidad de manejar conflictos interpersonales*, por ejemplo cómo iniciar o terminar una relación, cómo entrar en un grupo ya consolidado, cómo ser aceptado en actividades lúdicas ya iniciadas, etc.

- La habilidad para *comunicar con éxito los propios deseos y expectativas*, para lo cual también es necesaria la capacidad para imaginarse uno mismo en el papel de la otra persona. Esta capacidad es más fácil de conseguir con los pares que con los padres porque éstos últimos hacen demasiado fácil la comunicación a sus hijos; en cambio los niños carecen de las capacidades para entender mensajes incompletos, incorrectos o de significado ambiguo, y al mismo tiempo, no permiten a los demás niños este tipo de mensajes.

Las amistades también sirven para que los niños aprendan a *dominar los impulsos agresivos*. Los estudios de campo muestran que en los primates es frecuente que entre las crías se produzcan juegos rudos y desordenados, así como agresiones físicas, pero estos comportamientos agresivos están inhibidos en las relaciones entre padres e hijos, probablemente porque son

conductas incompatibles con las funciones que debe desempeñar la relación padres-hijos, caracterizada por el cuidado y la protección de las crías.

En la especie humana, las interacciones entre compañeros y las amistades son las oportunidades o los contextos sociales adecuados para que los niños tengan una oportunidad de experimentar agresividad y aprendan a controlar sus impulsos agresivos, porque se trata de una relación entre individuos cuyas habilidades cognitivas y sociales, sus intereses y motivaciones son comparables. En cambio, las conductas agresivas en las relaciones adulto-niño son condenables por la asimetría de la relación.

Los juegos violentos y la agresividad entre los amigos facilita el aprendizaje de:

- las habilidades efectivas de la agresión, por ejemplo, cómo defenderse y cómo hacer daño a otra persona, y
- el control de la agresión, cómo apagar la propia cólera y cómo resistir la tentación de atacar.

Las amistades son también logros sociales significativos, son índices de la competencia social y, en consecuencia, el establecimiento de nuevas amistades es probable que aumente la *autoestima*. Asimismo, las relaciones con los coetáneos ofrecen también un contexto en el que los niños pueden compararse con los demás, autoevaluarse mediante comparaciones con los demás, crear su concepto de *autoeficacia* en las relaciones sociales y, por consiguiente, llegar a un mejor *conocimiento de sí mismo*.

Además, la comparación social es necesaria para que las personas lleguen a desarrollar un sentimiento válido y preciso de su propia *identidad*. Los adultos son tan distintos de los niños que no sirven como puntos de comparación. En cambio, el grupo de la misma edad ayuda a desarrollar una toma de conciencia acerca de

nosotros mismos que la experiencia familiar no puede proporcionar.

La importancia y funciones de las amistades también se han investigado a través de los efectos que provoca en los individuos la falta de amigos. Según Furman (1982), *la ausencia de amistades tiene serios efectos sobre la salud mental*. También Hartup (1983) cita numerosos estudios que han documentado que los niños no populares y niños con pocos amigos o sin ninguno, no tienen un buen ajuste social, no tienen una buena adaptación social y corren el riesgo de una conducta desviada, e incluso de llegar a algún tipo de psicopatología. Pero no se sabe, como en muchas otras ocasiones en Psicología Evolutiva, si esto es causa o consecuencia, es decir, si no tienen buen ajuste social porque no tienen amigos o no tienen amigos porque no tienen buen ajuste social.

Además, los investigadores se han preguntado sobre el efecto que la falta de amigos puede tener a largo plazo, cuando el niño pequeño se haya convertido en adolescente o adulto. Para Hartup (1983) y Furman (1982) el impacto de las relaciones infantiles entre iguales en la infancia puede permanecer a lo largo de la vida, y según dichos autores hay resultados de investigaciones longitudinales que demuestran que las relaciones de amistad en la infancia son indicadores que sirven para predecir la futura conducta social en la adolescencia y madurez. Estos estudios han encontrado que un pobre ajuste social, el rechazo por parte de los compañeros, o un bajo grado de aceptación por parte de los iguales está asociado con delincuencia juvenil, psicosis y otros problemas psicológicos.

Sin embargo, hay que hacer una puntualización importante a estos resultados, que consiste en señalar que los datos que asocian las relaciones de amistad durante la infancia con la vulnerabilidad emocional

posterior (es decir, los datos acerca de la importancia de los amigos para el desarrollo social posterior) son de naturaleza correlacional y no experimental, y además, son muy escasos en número, y por tanto, hay que ser muy prudentes a la hora de postular estas relaciones. Hartup (1983), no obstante, afirma que, aunque no se hayan hecho estudios de privación con niños, sí se han hecho con animales, lo que le autoriza, una vez encontradas las correlaciones mencionadas, a defender una relación entre los dominios social y afectivo en el desarrollo humano. Además, este autor señala que las interpretaciones más razonables son las que postulan una causalidad recíproca y no simplemente unidireccional.

En resumen, podemos decir que los escasos estudios longitudinales, (basados en datos correlacionales) señalan que las relaciones tempranas ejercen efectos que repercutirán después en la vida, si bien en forma no completamente predecible. La naturaleza y calidad de las amistades infantiles desempeñan efectivamente un papel en el origen de futuras relaciones, pero, teniendo en cuenta los resultados generales de la literatura sobre predicibilidad y plasticidad humana, no existe razón alguna para creer que la ausencia de relaciones satisfactorias con los coetáneos durante la temprana infancia puedan dar lugar a deficiencias que no sea posible corregir mediante una experiencia posterior.

Podemos concluir señalando la importancia de las interacciones y relaciones de amistad con los compañeros de la misma edad, ya que parece que una interacción adecuada con los padres, familiares adultos y con los hermanos mayores no puede sustituir a la experiencia con los niños de la misma edad. El mejor método para aprender a interactuar con otros parece consistir en ejercitarse con aquéllos que son tan inexpertos como uno mismo. Al practicar con compañeros que comparten

la propia ausencia de capacidad social, los niños aprenden mejor a coordinar su comportamiento y a asumir su parte en la interacción social.

Intervención en el aula e implicaciones educativas

En general, los adultos solemos conceder mucha importancia a la cantidad de amigos que tienen los niños, confundiendo, en ocasiones, la cantidad con la calidad de las relaciones amistosas. Una excesiva insistencia por parte de los adultos en la necesidad de que los niños se relacionen con los demás puede tener como efecto relaciones extensas pero tremendamente superficiales e impedir una auténtica intimidad.

Por lo tanto, no se trata de que los niños necesiten multitud de amigos para ser felices, sino de que sean capaces de formar relaciones con los compañeros y amigos de distintos niveles de intimidad, comunicación y afecto. Hay que respetar las diferentes necesidades y estilos de interacción social de los distintos niños, incluyendo la necesidad de vida privada y soledad que algunos niños presentan. Desde luego, la calidad de las relaciones sociales infantiles es más importante que su cantidad cuando lo que se pretende es la satisfacción afectiva y la felicidad de los niños.

Asimismo, los adultos debemos evitar idealizar excesivamente las amistades infantiles íntimas, ya que pueden tener, y de hecho tienen, tanto *efectos positivos* como *negativos*. A través de las interacciones sociales los niños aprenden no sólo cómo han de unirse a los demás, sino también cómo pueden rechazar a otros ("tú no puedes jugar con nosotros"), a estereotiparles ("aquí está el tonto de Fulanito"), y a participar en comportamientos regresivos o antisociales.

Existe suficiente documentación sobre los efectos positivos que tienen las amistades en el desarrollo infantil, pero es importante reconocer que los niños también encuentran *experiencias negativas* con sus amigos, como por ejemplo, celos, resentimiento, competición, rechazo o abandono, que han sido mucho menos estudiadas. Se sabe, no obstante, que la pérdida de un amigo es una experiencia dolorosa, incluso en la edad preescolar, que, como sabemos, se caracteriza por la inestabilidad en la relación amistosa. En situaciones de rechazo, el niño puede necesitar mayor apoyo por parte de los adultos (padres y profesores), quienes deben controlar las atribuciones que el niño hace sobre las causas de rechazo (explicaciones que el niño se da a sí mismo) y estimularle para que se haga amigo de otros niños conocidos, facilitándole al máximo las oportunidades de contacto con ellos.

El hecho de que esta experiencia sea dolorosa no significa que sea tan traumática que conlleve una irreversibilidad en sus efectos. Significa que provoca sufrimiento en el niño y que es responsabilidad de los adultos aliviarlo en la medida de lo posible y acortarlo en su duración. En todo caso, nunca debe infravalorarse la pérdida de un amigo (ni siquiera en la edad preescolar donde las amistades son más volubles) ya que, en general, los amigos no son completamente sustituibles por otros; pero tampoco dramatizarla hasta el punto de creer que va a ocasionar efectos negativos permanentes.

En resumen, podemos decir que la intervención de los adultos (y especialmente de los educadores, debido a que suelen ser testigos de las relaciones entre compañeros y amigos) en las relaciones infantiles es necesaria, sobre todo, en los momentos difíciles de las relaciones, es decir en *las rupturas*, cuando los niños se sienten fracasados, rechazados o abandonados por

sus iguales. En este caso, una actitud desdramatizadora, que impida la excesiva culpabilidad del niño y que apoye y facilite el contacto con otros niños parece ser la mejor forma de ayudarles a superar estas experiencias dolorosas.

El profesor, además de intervenir en estos momentos difíciles de las relaciones, puede favorecer y optimizar la comunicación y formación de amistades entre los niños de formas muy diversas, que van desde su actitud ante las interacciones infantiles hasta los métodos educativos utilizados y la estructuración del espacio escolar. Algunos aspectos controlables por el profesor y que tienen una incidencia decisiva en la formación de las amistades en los niños son los siguientes:

- *La actitud tolerante y democrática del profesor* y el establecimiento de una dinámica participativa, así como una actitud de aceptación del profesor respecto a todos los niños que evite ridiculizar e ignorar a ningún niño.

- *La cantidad de niños por aula* y la existencia de una *proporción semejante de niños y niñas* en cada grupo-clase. Esta variable es importante debido a que en la infancia, tanto niños como niñas tienden a construir sus amistades con compañeros del mismo sexo, por lo cual, si en un grupo existieran pocos niños o pocas niñas, podrían encontrar dificultades para elegir, entre tan pocos, a sus amigos.

- *El tipo de actividades* propuestas por el profesor también influye en las interacciones sociales. Las actividades colectivas, como la dramatización de personajes y toma de roles, promueven una mayor interacción social positiva entre los niños que las actividades individuales de mesa, como resolver problemas, rompecabezas, hacer dibujos o trabajar con plastilina.

Se ha comprobado que aquellas actividades en las que hay que desempeñar muchos roles con pocas personas son las

to de aumentar sus escasas habilidades sociales o de corregir sus estrategias sociales inadecuadas.

Las técnicas o programas de entrenamiento más frecuentemente utilizados asumen que los adultos pueden enseñar directamente a los niños *las habilidades sociales generales* que se necesitan para la interacción con los iguales. Así, utilizan la capacidad cognitiva del niño para que comprenda las ideas básicas de la interacción con los iguales y les proporcionan ejemplos específicos de cómo trasladar las ideas a la práctica. Por ejemplo, en el procedimiento de entrenamiento diseñado por Oden y Asher (1977), el adulto-entrenador introduce una idea, tal como "la cooperación", y anima al niño a pensar ejemplos de comportamiento específico. De esta manera, al niño se le enseña a comprender, en los términos de su propia experiencia vital, el significado del concepto de "cooperación" (o "participación", "comunicación", "ayuda"). Con esta técnica de entrenamiento, los investigadores asumen que los niños pueden modelar su comportamiento en función de su conocimiento de los conceptos de interacción y de su capacidad para traducir este conocimiento en acción afectiva.

B. También se puede *entrenar en aquellas capacidades específicas que poseen los niños que son elegidos por sus compañeros como mejores amigos*. Es decir, enseñar las habilidades específicas que se requieren para ser popular y tener amigos, que fundamentalmente son:

- expresar las propias ideas, saber escuchar, ponerse en la perspectiva de un oyente (buenas destrezas comunicativas);
- reforzar positivamente a los otros niños, dar apoyo, ofrecer ayuda y cooperación;
- evitar ser agresivo, evitar rechazar, evitar ser dominante;
- ser experto en alguna tarea (hacer

bien algo que sea valorado por los otros niños);

- ser independientes de las figuras de autoridad (profesor);

- saber iniciar relaciones: por ejemplo, saber cómo entrar en un grupo de juego.

Se han utilizado diversas técnicas de entrenamiento como: instrucción verbal directa y discusión, modelado de respuestas, observación de modelos, e instrucción en las normas que guían las interacciones (por ejemplo la cooperación, la comunicación, la ayuda etc.). De todas ellas, la de instrucción en las normas es la que más se ha empleado tratando de lograr modificaciones en los niveles de aceptación de los sujetos por sus pares. Los resultados indican que esta técnica conduce a importantes ganancias en las puntuaciones sociométricas. Ahora bien, la técnica de instrucción de normas es más eficaz cuando se tiene en cuenta no sólo la comprensión por parte de los sujetos de los principios o reglas que gobiernan la interacción, sino cuando, además, se les ha proporcionado pautas específicas de conducta mediante las cuales poner en práctica tales principios. Para aumentar la eficacia de esta técnica, también se entrenan otros aspectos, como, por ejemplo, la construcción de metas apropiadas en la interacción social y la capacidad de controlar el impacto del sujeto sobre los demás.

C. Incluso sin llegar a establecer una enseñanza en regla, padres y profesores pueden hacer uso de *demostraciones, explicaciones y refuerzos* a fin de enseñar las destrezas para la amistad en la escuela o en el hogar. Pero al hacer uso de tales procedimientos, los adultos han de darse cuenta del fino límite que existe entre ayuda e interferencia. Si bien los adultos han de desempeñar un papel en la enseñanza de las destrezas sociales a los niños, con frecuencia es preferible que actúen sin interferir. Deben evitar, sobre todo, avergon-

zar a los poco hábiles corrigiéndoles demasiado públicamente y etiquetar como tímidos a los que se consideren a sí mismos de ese modo.

D. *Los niños populares* suelen conocer más estrategias que los demás para introducir a niños aislados en los grupos de juego. Por tanto, los educadores pueden "utilizar" a estos niños para conseguir que los niños aislados se integren en el grupo.

En los esfuerzos de los educadores por ayudar a los niños a hacer amigos se debe tener presente que la mayor preocupación ha de centrarse en la calidad de estas amistades y no en la cantidad. Y también hay que considerar, como ya hemos señalado, que los niños tienen distintos estilos de interacción que deben ser respetados. Hay niños que mantienen múltiples relaciones, mientras que otros se concentran en una o dos, o pasan gran parte de su tiempo en solitario. No se puede olvidar que los niños tienen; ya en edad preescolar, características personales diferenciales y, en consecuencia, unas estrategias pueden ser más adecuadas para unos niños que para otros.

Por último, nos interesa hacer una referencia al problema de las *diferencias sexuales en la amistad infantil*. Ya desde los 3 años, cuando los conceptos de "niño" y "niña" no están bien establecidos todavía, se observa que los niños se entienden mejor con niños desconocidos del mismo sexo que con los del sexo opuesto y en consecuencia establecen amistades con niños de su mismo sexo y no del contrario.

En este sentido, las influencias culturales desempeñan un papel central en la configuración y el mantenimiento del modelo de segregación sexual. Incluso antes de que los niños ingresen en preescolar, los padres suelen buscar para sus hijos compañeros de juego del mismo sexo y estimular las actividades "adecuadas al sexo" de su hijo. Este aprendizaje precoz es

probablemente reforzado en la escuela.

Los resultados de observaciones realizadas en guarderías y escuelas infantiles (Serbin, Tonick y Sternglanz 1977) muestran que los niños y las niñas tienden más a jugar separadamente en las "escuelas tradicionales", cuyos profesores tienen puntos de vista convencionales acerca de las actividades de los niños y de las niñas, que en "escuelas progresistas, innovadoras y abiertas", pues en éstas se intenta evitar las expectativas sexualmente tipificadas. Este estudio pone de manifiesto que en las escuelas tradicionales se refuerza el modelo de la segregación sexual, debido a que los niños y las niñas son encauzados hacia diferentes clases de actividades, más enérgicas y rudas para los niños y actividades más sedentarias, tales como pintar o jugar con muñecas, para las niñas.

La escuela infantil y el grupo de iguales en edad preescolar es muy potente en estas pautas de socialización y pueden incluso empezar a invertir la pauta construida por la familia, ya que esta pauta no se debe a predisposiciones biológicas innatas sino a la influencia de la cultura y del aprendizaje precoz familiar.

Por ello, pensamos que el juego mixto, entre preescolares y escolares, puede y debe ser estimulado por los educadores para que los niños y niñas no se pierdan las experiencias relacionales con los pares del otro sexo. Si bien muchos niños pueden seguir prefiriendo juntarse con compañeros del mismo sexo durante la mayor parte de su tiempo, hemos de aspirar a romper las barreras culturalmente impuestas que impiden tratarse a muchos niños de modo efectivo con el sexo opuesto. Tal juego mixto puede someter a niños y niñas a una más amplia gama de estilos y actividades, aumentar el número de sus amigos potenciales y ayudarles a apreciar más plenamente aquellas cualidades que de hecho son compartidas por ambos sexos.

Pese a estas ventajas potenciales del juego mixto entre los escolares, las barreras socioculturales no son fáciles de romper. Como se comprobó en el estudio de Serbin y otros (1977) parece que para incrementar la asociación entre ambos sexos se precisan refuerzos muy prolongados, y para que sean realmente eficaces estos esfuerzos, probablemente, no pueden quedar restringidos al ambiente de la escuela, sino que han de estar apoyados por un cambio de actitudes con respecto a los papeles de ambos sexos y a las amistades mixtas en el hogar y en el ambiente social en general.

REFERENCIAS

- ASHER, S. R. y RENSHAW, P. D. (1981). Children without friends: social knowledge and social skill training. En S.R. Asher y J.M. Gottman (Eds.): *The development of children's friendships*. University Press, New York.
- BERNDT, T. J. y PERRY, T.B. (1986). Children's perceptions of friendships as supportive relationships. *Developmental Psychology*, 22, 640-648.
- DAMON, W. (1977). Companionship and affection: The development of friendship. En W. Damon (Ed.): *The social world of the child*. Jossey-Bass Publisher, Washington.
- DESTEFANO, C. T. (1976). *Environmental determinants of peer social activity in 18-month-old males*. Unpublished Ph. D. dissertation, Boston University, Boston.
- ECKERMAN, C.O. y WHATLEY J. L. (1977). Toys and social interaction between infant peer. *Child Development*, 48, 1645-1656.
- EPSTEIN, J. L. (1983). Selection of friends in differently organized schools and classrooms. En J.L. Epstein y N. Karweit (Eds.): *Friends in school*. Academic Press, New York.
- EPSTEIN, J. L. (1986). Friendship selection: Developmental and environmental influences. En S.C. Mueller y C.R. Cooper. *Process and outcome in peer relationships*. Academic Press, New York.
- FURMAN, W. (1982). Children's friendships. En T.M. Field, A. Huston, H.C. Quay, L. Troll y G.E. Finley (Eds.): *Review of Human Development*. Wiley and Sons, New York.
- FURMAN, W. y BIERMAN, K.L. (1982). Developmental changes in young children's conceptions of friendship. *Child Development*, 54, 549-556.
- GOTTMAN, J., GONSO, J. y RASMUSSEN, B. (1975). Social interaction, social competence and friendship in children. *Child Development*, 46, 708-718.
- HARTUP, W. W. (1983). Peer relations. En P.H. Mussen (Ed): *Handbook of child psychology*, vol. 4. Wiley and Sons, New York.
- KARWEIT, N. (1983). Extracurricular activities and friendship selection. En J.L. Epstein y N. Karweit (Eds.): *Friends in school*. Academic Press, New York.
- KEASEY, C.B. (1971). Social participation as a factor in the moral development of preadolescents. *Developmental Psychology*, 5, 216-220.
- KELLER, M. y WOOD, P. (1989). Development of friendship reasoning: A study of interindividual differences in intraindividual change. *Developmental Psychology*, 25, 820-826.
- ODEN, S. y ASHER, S.R. (1977). Coaching children in social skills for friendship making. *Child Development*, 48, 495-506.
- PIAGET, J. (1932) *El criterio moral en el niño*. Madrid: Morata.
- RODRIGO, M.J. (1986) Los compañeros como agentes de socialización. En J.L. Vega (Ed.), *Psicología Evolutiva*. UNED, Madrid.
- SELMAN, R.L. (1981). The child as a philosopher. En S.R. Asher y J.M. Gottman (Eds.): *The development of children's friendships*. University Press, New York.
- SERBIN, L.A., TONICK, I.J. y STERNGLANZ, S.H. (1977). Shaping cooperative cross-sex play. *Child Development*, 48, 924-929.
- SMITH, P. y CONNOLLY, K. (1985). Estudios experimentales del entorno preescolar: el proyecto Sheffield. *Infancia y Aprendizaje*, 29, 33-43.
- SULLIVAN, H.S. (1953) *The interpersonal theory of psychiatry*. Norton, New York.
- YOUNISS, J. (1980). *Parents and peers in social development: A Sullivan- Piaget perspective*. University of Chicago Press. Chicago.
- YOUNISS, J. y VOLPE, J. (1978). A relational analysis of children's friendships. En W. Damon (Ed.): *New direction for child development*. Jossey-Bass Publishers, London.

SUMMARY

Friendship relations are essential to people's intellectual, emotional and social development all along their life-cycle. This article analyzes two fundamental aspects of this kind of relations. First, the importance that friendships among schoolmates has in the process of socialization and, as a whole, in the psychologic development during childhood and adolescence, emphasizing its contribution to some aspects of their personality development, as, for example, self-esteem, self-efficacy, social interaction habilities, aggression control and the solution of interpersonal conflicts. Next, the article explores the chances of educators' intervention to encourage and facilitate the creation of friendly relations among children through teaching practice.

RESUMÉE

Les relations d'amitié sont fondamentales pour le développement intellectuel, affectif et sociale des personnes tout au long du cycle vital. Dans ce document on analyse deux aspects clé de ce genre de relations: les fonctions qu'ont les amitiés avec les collègues dans les processus de socialisation et, d'une façon globale, dans tout le développement psychologique pendant l'enfance et l'adolescence, en soulignant leurs contributions à quelques aspects du développement de la personnalité, comme, par exemple, l'autoestime, l'autoeficacité, les habilités dans l'interaction sociale, le control de l'agresion et la résolution des conflicts personnels; et, deuxièmement, on questionne les possibilités d'intervention des éducateurs pour fomenter et favoriser la creation des amitiés dans les enfants dans la pratique éducative.