



**Pontificia Universidad Católica Argentina
"Santa María de los Buenos Aires"
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA**

ASPECTOS EMOCIONALES Y COMUNICACIONALES DE LA RELACIÓN ENTRE NIÑOS, PERROS Y JUGUETES.

Alumna: Mariana Daniela Serradilla

Directora de Tesis: Lic. Natalia Inés Putrino

Lugar: Mendoza, Argentina

Año: 2019

AGRADECIMIENTOS.

A mis papás, hermanos y abuelos por apoyarme y acompañarme durante el proceso de elaboración de la tesis.

A los padres y niños que participaron voluntariamente, les agradezco por abrirme las puertas de su hogar y predisponerse en tiempo y acción para colaborar con la investigación.

Al Dr. Leandro Martín Casari, por presentarme y recomendarme a quien se desempeña como mi Directora de tesis, la Lic. Natalia Inés Putrino, para quien tengo un especial agradecimiento por su ayuda, paciencia, tiempo y dedicación incondicional, ya que, sin su orientación, hubiera sido una labor mucho más dificultosa.

ÍNDICE.

Resumen	6
Introducción	7
Marco teórico	8
Capítulo I: El desarrollo del niño de 6 a 8 años	8
1.1- Aspectos emocionales del niño de 6 a 8 años.....	9
1.2- Aspectos comunicacionales del niño de 6 a 8 años.....	19
Capítulo II: El juego de niños de 6 a 8 años	23
2.1- La importancia del juego en la niñez.....	25
2.2- Diferencias de género en el juego.....	27
2.3- Preferencias de juegos y juguetes de niños de 6 a 8 años.....	28
Capítulo III: La interacción humano – perro	30
3.1- Historia de la interacción humano – animal.....	30
3.1.1- Interacción hombre – perro.....	33
3.1.2- Antrozoología.....	34
3.1.3- Factores evolutivos que han sido examinados en interacciones con animales.....	35
3.2- El vínculo humano – animal.....	37
3.2.1- Apego humano – mascota.....	40
3.2.2- La mascota como miembro de la familia.....	43
3.3- La influencia de la interacción humano – animal en la vida de los humanos.....	45
3.3.1- Factores culturales, grupales e individuales en la interacción humano – animal.....	46
Capítulo IV: Los beneficios de la interacción humano – mascota	49

4.1- Efectos y beneficios de las mascotas en los humanos.....	49
4.2- Beneficios específicos de la interacción niño – mascota.....	60
4.3- El cuidado de las mascotas.....	64
Objetivos.....	65
Hipótesis.....	65
Método.....	66
Diseño.....	66
Población.....	66
Muestra.....	66
Variable de estudio.....	67
Instrumento de recolección de datos.....	67
Procedimiento de recolección de datos.....	68
Análisis de datos.....	69
Resultados.....	71
Discusión y Conclusiones.....	87
Referencias Bibliográficas.....	95
Apéndices/Anexos.....	103

RESUMEN.

La presente investigación surge frente a la curiosidad por conocer si existen diferencias notorias entre niños que tienen mascota (específicamente perro) y niños que no tienen mascota. Por ello, los objetivos específicos tienen que ver con evaluar las conductas comunicativas y emocionales de niños en diferentes situaciones lúdicas con sus perros y con sus juguetes preferidos, y poder comparar dichas interacciones.

Se evalúan en total 30 niños de ambos sexos, de 6 a 8 años de edad, con características sociodemográficas similares, que viven en lo denominado “Gran Mendoza”. De ellos, 15 poseen un perro como mascota. Para recolectar datos se utilizan filmaciones de las interacciones de los niños con su perro y con su juguete preferido, y cuestionarios Ad hoc creados por la tesista.

INTRODUCCIÓN.

Diversas investigaciones sugieren que la presencia de una mascota en los hogares es beneficiosa para la salud y el bienestar psicológico, emocional, social y físico de las personas. Algunos estudios demuestran que los dueños de perros y gatos tienen mejor salud física y mental, que aquellos que no tienen mascotas (Gómez, Atehortua & Orozco, 2007). Incluso mucha gente que tiene mascotas, las considera miembros de su familia (Mijas Jiménez, 2013). Tener una mascota genera placer, promueve sentimientos de seguridad, buen humor y responsabilidad, facilita el ejercicio físico, mejora la capacidad para socializar y disminuye la ansiedad y el estrés (Gómez et al., 2007).

La siguiente investigación tiene como objetivo general conocer las conductas emocionales y comunicacionales de niños en distintas situaciones lúdicas. Se procura evaluar y comparar el juego de un grupo de niños con su mascota (perro) y el juego de otro grupo de niños con un juguete que elijan. En el estudio se favorece la exploración y el análisis de aquellos procesos emocionales y comunicacionales que surgen a partir de encuentros lúdicos entre un niño y su mascota, es decir, que puede ser útil para identificar los beneficios emocionales y comunicacionales que incrementan o se desarrollan en el trato que tiene el niño con el cuadrúpedo.

El estudio se realiza con niños y niñas de seis a ocho años. Con previa autorización de ambos padres, se graba a algunos pequeños participantes interactuando con su perro y a otros, interactuando con un juguete favorito. Además, se aplican cuestionarios a los padres y a los niños para completar la información obtenida en las observaciones. Se opta por investigar niños de tal franja etaria ya que los voluntarios tienen esas edades y entre ellos no existen amplias diferencias a nivel cognitivo, emocional, físico y social.

Dicha investigación puede contribuir en la génesis de nuevos planteamientos de algunas teorías, en donde se pueda pensar al perro como fuente de beneficios para el desarrollo y bienestar del ser humano.

MARCO TEÓRICO.

Capítulo I: El desarrollo del niño de 6 a 8 años.

Para empezar, es importante destacar que en la Ley N° 23.849 (1990), al ratificar y aprobar la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño creados por la Asamblea General de las Naciones Unidas (en 1989), Argentina establece que, dentro de su territorio, se entiende por niño a todo ser humano desde el momento de su concepción y hasta los 18 años de edad. La niñez no es una etapa de preparación para la vida adulta, sino que la infancia y la adolescencia son formas de ser persona y tienen igual valor que cualquier otra etapa de la vida (Cillero Bruñol, 2011).

Por su parte, Esquivel Ancona, Heredia Ancona y Gómez Maqueo (2017) definen al desarrollo como un proceso de cambio continuo: proponen que el proceso es de cambio, ya que el niño va aprendiendo a dominar niveles complejos de sentimientos, pensamientos, movimientos y relaciones con los demás. Dichos niveles están interrelacionados y deben ser considerados de manera integral. A su vez, plantean que es un proceso continuo debido a que se produce cuando el niño interactúa con personas, cosas y otros estímulos en su ambiente social y biofísico, y, además, aprende de ellos.

Estos autores proponen que, dentro del desarrollo, existen factores conductuales y situacionales o ambientales. Los factores conductuales son conductas contenidas en la herencia que requieren determinado tiempo para su maduración (por ejemplo, caminar, controlar esfínteres, hablar). El retraso de estas conductas puede determinar alguna patología. En relación a lo mencionado, Hadfield (1973, citado en Esquivel Ancona et al., 2017) expone que el desarrollo psicológico consiste en una serie de cambios constitucionales y aprendidos que conforman la personalidad. Para entender tal proceso es necesario hablar de madurez, la cual, implica que una determinada función ha alcanzado cierto desarrollo para afrontar una nueva experiencia. Por tanto, la maduración alcanzada del sistema nervioso central (SNC) brinda la posibilidad de aprender determinadas conductas. El ritmo de evolución es diferente en cada individuo y depende del crecimiento y del funcionamiento del sistema nervioso, el cual tiene

relación con factores genéticos, de nutrición y ambientales. Para que la persona adquiriera múltiples habilidades, el sistema nervioso debe alcanzar la madurez necesaria para aprender conductas específicas de cada etapa del desarrollo.

Por otro lado, los factores situacionales o ambientales, según refieren Esquivel Ancona et al. (2017), son todas aquellas circunstancias que acontecen alrededor del niño e influyen, de manera determinante, sobre su herencia o sobre su maduración.

Para complementar lo dicho, Rice (1997) propone que el desarrollo infantil incluye cuatro periodos:

- Prenatal: desde la concepción al nacimiento.
- Infancia: los dos primeros años.
- Niñez temprana: de los tres a los cinco años.
- Niñez intermedia: de los seis a los doce años.

Conviene subrayar que, entre los seis y doce años se producen cambios significativos en el desarrollo cognitivo, emocional, social, comunicacional y físico del niño. Estos avances implican una mejor comprensión de las emociones, una integración de rasgos de personalidad y amistades más sólidas e íntimas que las de la primera infancia. (Delgado Egido & Contreras, 2009). A continuación, se brinda una breve explicación de dichos cambios.

1.1- Aspectos emocionales del niño de 6 a 8 años.

Conviene empezar definiendo las emociones, debido a que es un concepto investigado por numerosos autores. Estas cumplen un papel adaptativo, según explica Damasio (1999, citado en Esquivel Ancona, 2010) dado que se mantienen en el bagaje genético de múltiples especies, y de no ser así, habrían ido desapareciendo a lo largo de la evolución. Asimismo, Esquivel Ancona (2010), cita a Cole, Martin y Dennis (2004) quienes se refieren a la emoción como una capacidad biológica que perdura por su valor para la supervivencia y tiene

una respuesta rápida que prepara a los individuos para actuar ante determinada situación.

Por otro lado, Martínez, Fernández y Palmero (2002, como se citó en Esquivel Ancona, 2010), consideran que las emociones son procesos multidimensionales episódicos, de corta duración, provocados por algún estímulo o situación (interna o externa) evaluado y valorado como potencialmente capaz de producir algún desequilibrio en el organismo. Esto permite la aparición de cambios o respuestas subjetivas, cognitivas, fisiológicas, motoras y expresivas. Dichos cambios están relacionados con el mantenimiento del equilibrio, es decir, con la adaptación de un organismo a las condiciones específicas del medio ambiente en continua transformación. En otras palabras, Bisquerra (2000, citado en López Cassá, 2005) afirma que las emociones son un estado complejo del organismo que se caracteriza por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada, es decir, que surgen como respuesta a un acontecimiento, ya sea interno o externo.

Para resumir, Esquivel Ancona (2010) define a la emoción como un estado afectivo que se presenta de manera súbita, da origen a una respuesta conductual y fisiológica, y viene acompañada de cambios influidos por la experiencia y la situación concreta que desencadena el estímulo ambiental al que se enfrenta. Existe un consenso entre autores que aseguran que las emociones básicas o primarias son: ira, alegría, asco, tristeza, sorpresa y miedo.

Con relación a esto, Gross (2007, como se citó en Esquivel Ancona, 2010) propone que el término afecto abarca varios estados que discriminan las emociones en positivas o negativas, en un periodo relativamente corto de tiempo, motivo por el cual involucran la atención en las situaciones y la valoración de los estados afectivos. Conforme a esto, Piqueras Rodríguez, Ramos Linares, Martínez González y Oblitas Guadalupe (2009) sostienen que las emociones se pueden entender como positivas o negativas en cuanto a las condiciones que evocan la emoción, las consecuencias adaptativas de la emoción o la experiencia subjetiva de la emoción.

Las emociones positivas son definidas por Richaud de Minzy y Mesurado (2016) como experiencias de satisfacción o placer, siendo la alegría, serenidad, satisfacción y simpatía las más frecuentes. Estas emociones aumentan los repertorios de pensamiento y acción y son responsables de construir reservas de recursos (físicos, intelectuales, psicológicos y sociales) disponibles para momentos de crisis. Las emociones positivas, según Oros, Manucci y Richaud de Minzy (2011) se caracterizan por impulsar pensamientos y acciones que permiten un desenvolvimiento sano y adaptativo en las etapas de la vida, ya que estas contribuyen en el desarrollo y enriquecimiento de características y competencias personales útiles para la vida diaria y frente a la adversidad, potenciando la resiliencia y salud psicológica. Esto quiere decir, que dichas emociones pueden influir de manera positiva en los procesos mentales que conducen a un aprendizaje más rápido y significativo, por ejemplo, mejorando el razonamiento, la capacidad de resolver problemas y el procesamiento de información, incrementando la atención, la retención y el recuerdo, y aumentando las funciones ejecutivas y la flexibilidad cognitiva.

Para complementar lo dicho, Richaud de Minzy y Mesurado (2016) nombran un descubrimiento que surge en todos los estudios realizados sobre el tema, y es que el afecto positivo promueve la conducta prosocial. La respuesta (de afecto positivo) de una persona a su percepción de un afecto positivo de otra persona, es lo que se denomina empatía positiva (Sallquist, Eisenberg, Spinrad, Eggum & Gaertner, 2009 citados en Richaud de Minzy & Mesurado, 2016). De acuerdo con Eisenberg, Fabes y Spinrad (2006, como se citó en Richaud de Minzy & Mesurado, 2016), la conducta prosocial alude a las acciones voluntarias que elevan el bienestar de otro individuo. Otros autores citados por Richaud de Minzy y Mesurado (2016, Dulin & Hill, 2003; Dunn, Aknin & Norton, 2008; Steger, Kashdan & Oishi, 2008; Caputi, Lecce, Pagnin & Banerjee, 2012; Weinstein & Ryan, 2010) declaran que la conducta prosocial genera afecto positivo y bienestar tanto a la persona que realiza tales conductas como a quien la recibe y enriquece las relaciones interpersonales. Las personas cuando experimentan afecto positivo, están motivadas intrínsecamente a mostrar conducta prosocial ya que actuar en forma prosocial es un medio para mantener ese estado afectivo placentero.

Tanto las emociones positivas como las negativas son importantes en un contexto evolutivo. Las emociones positivas, solucionan cuestiones relativas al desarrollo, crecimiento personal y conexión social. Esto quiere decir que están involucradas en el desarrollo de las habilidades sociales que generan vínculos entre personas y el aprendizaje de conductas de ayuda. Por el contrario, las emociones negativas se relacionan con la solución de problemas de supervivencia inmediata, la inestabilidad emocional y la agresividad (Richaud de Minzy & Mesurado, 2016).

Con respecto a las emociones negativas, Piqueras Rodríguez et al. (2009) indican que son reacciones emocionales caracterizadas por una experiencia afectiva desagradable o negativa y una alta activación fisiológica. Las principales son: ira, miedo- ansiedad, tristeza- depresión y asco. Estas emociones preparan a las personas para dar una respuesta adecuada a las demandas del ambiente, motivo por el cual se las consideran respuestas eminentemente adaptativas para el individuo. Sin embargo, en ocasiones, algunas de ellas se transforman en patológicas en algunos individuos en determinadas situaciones a causa de un desajuste en la frecuencia, intensidad y/o adecuación al contexto. Si tal desajuste se mantiene cierto tiempo, puede producirse algún trastorno en la salud del sujeto, ya sea mental o físico (por ejemplo, trastorno de ansiedad, depresión mayor, trastornos cardiovasculares, trastornos endocrinológicos, cáncer, entre otros).

Múltiples estudios evidencian que no todas las emociones se empatizan de la misma manera. De acuerdo a Duan (2000), las personas están más motivadas a empatizar con el afecto positivo que con el negativo, debido a que la empatía positiva implica bajo costo y alto beneficio, dicho de otro modo, un estado emocional placentero. El autor, señala que los individuos sienten más empatía con otras personas cuando hablan de emociones de felicidad o tristeza comparadas con miedo o vergüenza, para ejemplificar. A su vez, están más motivadas a empatizar con la alegría que con la tristeza del otro.

En correspondencia con Martínez et al. (2002, citado en Esquivel Ancona, 2010) la emoción tiene tres significados diferentes: síndrome, estado o reacción.

Primero, el síndrome emocional es lo que se experimenta durante una emoción. En segundo lugar, el estado emocional tiene que ver con una forma breve y reversible, es decir, episódica, en la que aparece una disposición a responder de una manera representativa que se corresponde al síndrome, por ejemplo, de ira. Por último, la reacción emocional se define como el conjunto actual y variable de respuestas manifestadas por un individuo en un estado emocional. Tales respuestas pueden ser expresiones faciales, cambios fisiológicos, conductas manifiestas y experiencias subjetivas. Las reacciones emocionales son fundamentales para la convivencia en grupo, ya que comunican necesidades, intenciones o deseos del individuo (Sroufe, 1995, citado en Esquivel Ancona, 2017).

A diferencia de lo antes mencionado, el temperamento es el estilo de reactividad emocional relativamente estable, el cual se configura a partir de la interacción de factores genéticos y ambientales. El estilo temperamental del niño provoca un tipo de respuesta emocional concreta en el entorno que a su vez repercute y modela el temperamento del niño (Martínez et al., 2002, citado en Esquivel Ancona, 2010).

En pocas palabras, las emociones tienen un destacado papel en la construcción de la personalidad e interacción social, además, intervienen en todos los procesos evolutivos como por ejemplo, en el apego, procesamiento de la información, desarrollo de la comunicación, conocimiento social, desarrollo moral, entre otros (López Cassá, 2005).

Es imprescindible puntualizar sobre aspectos emocionales que surgen y se desarrollan a nivel emocional entre los 6 y los 8 años de edad. Para esto, es preciso hablar del desarrollo emocional o afectivo como el proceso por el cual el niño construye su identidad (su yo), su autoestima, su seguridad y la confianza en sí mismo y en el mundo que lo rodea, a través de las interacciones que establece con sus pares significativos, ubicándose a sí mismo como una persona única y distinta. A través de este proceso el niño puede distinguir las emociones, identificarlas, manejarlas, expresarlas y controlarlas (Haeussler, 2000, citado en Grau Martínez & Meneghello, 2000).

Dentro del desarrollo emocional, el apego juega un papel muy importante, y si bien se describe de manera completa más adelante, es importante aquí destacar que este constructo emocional implica no solo la existencia de un lazo afectivo entre los padres y el niño sino también, la regulación de la emoción de este último. El apego se refiere a una organización de ciertas conductas en relación con la persona que lo cuida y al papel de esta organización diádica para la estructura emocional (Esquivel Ancona et al., 2017). De acuerdo con Esquivel Ancona (2010), son los adultos significativos para el niño (la madre y otros adultos cercanos) los responsables del desarrollo emocional de este, lo cual es esencial para que pueda tener una base segura y sólida sobre el manejo de sus emociones y los valores morales. En relación a lo mencionado, López Cassá (2005) afirma que el tipo de afecto que los niños establecen con el padre y la madre influye en sus posteriores relaciones sociales, en los rasgos de su personalidad y en el rendimiento escolar.

Asimismo, Thompson (2011, como se citó en Esquivel Ancona et al., 2017) establece que el desarrollo emocional es el núcleo de la adquisición de las competencias sociales. Las emociones son un organizador básico del niño como ser social, ya que contribuyen al conocimiento de uno mismo y hacia la comprensión de los demás. Al niño en desarrollo Thompson lo denomina como “emocionado”, haciendo referencia a que las emociones surgen en un contexto social que es receptivo, interpretativo, evaluativo y comunicativo, en el que continuamente se desarrolla el significado de la experiencia emocional para el infante. Ese contexto social se vuelve cultural, debido a que las emociones tienen variaciones de acuerdo a la cultura. Cuando aparece el lenguaje, las emociones se etiquetan, discuten, evalúan y manejan.

La niñez media genera impactos en la vida de un niño: acontecimientos como el comienzo de la escuela llevan a los niños de esta edad a tener contacto regular con el mundo más amplio. Según Gallego Ortega (1998), este periodo para el niño es fundamental ya que a través de la escuela y del grupo de compañeros de juego, puede continuar desarrollando la socialización y supone la configuración de una personalidad de acuerdo con el desarrollo madurativo y la influencia del entorno. Aprende, practica y asume reglas de convivencia. Pide a

los adultos aprobación de lo que hace e intenta adaptarse a lo que se le exige. Pasa del llanto a la risa, de la serenidad a la violencia y del cariño a la indiferencia con facilidad. A través del juego, hace frente a sus sentimientos en conflicto al reescenificar situaciones de la vida real. Adicionalmente, según Sroufe (1995, citado en Esquivel Ancona et al., 2017) en niños entre los 6 y los 11 años, suele consolidarse el concepto del Yo, se afianzan amistades y se logra un funcionamiento efectivo del grupo de pares del mismo género.

Por su parte, Erikson (1950, citado en Kostelnik, Phipps Whiren, Soderman & Gregory, 2009) propone varias etapas en el desarrollo psicosocial del individuo. En cada etapa existen emociones positivas y negativas como proceso esencial. A continuación, solo se detalla la etapa correspondiente a la edad estudiada en esta investigación, en correspondencia con lo que plantea el autor. Erikson denomina “laboriosidad frente a inferioridad” a la etapa que surge entre los 6 y los 12 años de edad. En esta etapa, al niño le interesa unirse a otros para realizar actividades. Al final de la etapa, el niño puede sentirse competente y apto o puede pensar que es incapaz de lograr lo que se propone y sentir que fracasa y/o es inferior a los demás. Esto último ocurre cuando los adultos, sus compañeros o los estándares escolares superan su capacidad o cuando tiene una idea poco realista de sus posibilidades. Por el contrario, la laboriosidad surge cuando los adultos reconocen el éxito del niño elogiándolo, lo estimulan para que explore sus habilidades en varios campos, lo ayudan a fijarse metas realistas y organizan actividades que puede dominar. Orientar y apoyar (en caso de fracasar) genera alivio del sufrimiento y brinda confianza para intentarlo de nuevo. Cuando la sensación de laboriosidad supera la de inferioridad, el niño llega a la adolescencia con la creencia de que es capaz de lograr objetivos reales. Por otro lado, la Asociación Española de Psiquiatría del Niño y del Adolescente (AEPNYA) (2008), propone como característica de estas edades, que los miedos de humillación o vergüenza, así como de pérdida de valoración y de desaprobación son muy importantes para los niños, e incluso todavía presentan miedos a pérdidas de amor, separaciones, y temores a daños físicos. Se sabe que los celos y las envidias quedan en segundo plano, y empiezan a aparecer nuevos afectos relativos a diferencias sexuales.

En el desarrollo emocional del niño, como certifica Kostelnik et al. (2009) se identifican cinco secuencias evolutivas: en primer lugar, emergen las emociones del niño, luego, el niño adquiere la conciencia de sus propias emociones, en tercer lugar, aprende a reconocer las emociones de otros, después, aprende a controlar lo que siente y, por último, realiza los procesos emocionales de la niñez de acuerdo a su maduración y experiencia. Con relación a lo mencionado, Hidalgo y Palacios (2014) manifiestan que los niños a partir de los 5 o 6 años, comprenden la diferencia entre una emoción real y una emoción expresada. A esta edad, entienden que las otras personas pueden conocer los propios estados emocionales, motivo por lo que ocultan algunos sentimientos para ajustarse a las normas sociales y para confundir a los demás. A su vez, Shaffer (2000) plantea que, a esta edad, los niños tienen capacidad para identificar los sentimientos ajenos y entender por qué sienten de esa manera. Esto contribuye a generar empatía, la cual a menudo motiva a consolar o ayudar a sus compañeros angustiados. A medida que interpretan las emociones, avanzan en la comprensión emocional. Alrededor de los 6-7 años, los niños empiezan a comprender que algunas situaciones pueden ocasionar más de una emoción, pero consideran que una de ellas precede o sigue a la otra. Hacia los 7-8 años, cuando perciben que hay ciertos acontecimientos que provocan dos sentimientos al mismo tiempo, primero aceptan la posibilidad de experimentar dos emociones parecidas y, por último, asumen el hecho de que determinadas situaciones pueden provocar emociones contradictorias. Admitir la coexistencia de emociones contradictorias forma parte de los avances que tienen lugar en el terreno de la comprensión emocional (Harte & Budding, 1987, citados en Hidalgo & Palacios, 2014). Asimismo, Kostelnik et al. (2009) refieren que, a esa edad, los niños combinan información física, situacional e histórica para entender e interpretar las emociones. Para ejemplificar, el niño sabe que está triste porque su perro está perdido, no simplemente porque está llorando. También entiende que esa tristeza puede transformarse en alegría si la mascota es encontrada. Con el paso del tiempo, los niños aprenden a manejar sus emociones para no dejarse abrumar por ellas e interactuar con otros con mayor eficacia. Igualmente, Hena López y García Vesga (2009) explican que, a lo largo de la infancia, los niños establecen relaciones sobre el porqué de diferentes emociones en ellos y en los demás, es decir, que toman conciencia de las emociones y de las causas

de las mismas, al principio reconociéndolas a través de sus propias expresiones faciales, luego, en torno a la expresión que observan en los demás.

En referencia a lo mencionado, Abarca (2003) explica la autorregulación emocional como la capacidad de los individuos para transformar su conducta en consecuencia de las demandas de situaciones específicas. Al ser un mecanismo sofisticado de adaptación al entorno social, es sensible, en gran medida, a las influencias ambientales, de modo que tanto padres como cuidadores juegan un papel necesario en la formación de tales capacidades en la infancia. A su vez, la regulación emocional tiene dos funciones: protegerse a sí mismo y proteger a los otros. Por ejemplo, cuando un niño oculta su miedo para evitar que los demás lo llamen cobarde, se está protegiendo a sí mismo, y cuando oculta su risa ante el tropiezo de su compañero, lo hace para proteger al otro. Debido a esto, es de vital importancia manifestar las causas de la autorregulación emocional. Estas son factores endógenos y exógenos: en los factores de origen endógeno, resulta de especial relevancia la maduración de las redes de la atención, en cambio, en los factores exógenos, el papel fundamental es de los padres, ya que son guías del proceso de desarrollo de sus hijos. También intervienen factores madurativos o fisiológicos, psicológicos y factores interactivos. Además, el desarrollo neurobiológico (primordialmente en la corteza prefrontal), el incremento de los procesos de atención, la comprensión de las emociones, la individualidad, el temperamento y el desarrollo de la personalidad, influyen en la regulación emocional, por tanto, es importante recalcar que el déficit en la autorregulación emocional se puede asociar con algunas psicopatologías y problemas conductuales. Palacios e Hidalgo (2004) especifican que antes de los 6 años hay indicios de control emocional, ya que los niños son capaces de diferenciar la experiencia emocional interior y la expresión externa de las emociones, pudiendo ocultar los sentimientos propios a los demás mediante la modificación de la expresión conductual externa.

Conviene subrayar al afrontamiento o coping como el modo en el que los niños regulan sus emociones. El afrontamiento puede ser definido como aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales para conducir demandas específicas, externas o internas, que son percibidas como excesivas para los recursos del

individuo. Este tiene dos componentes principales: los estresores y las estrategias. Es considerado un estresor cualquier suceso que provoque angustia, mientras que, es considerada una estrategia cualquier esfuerzo por dirigir o controlar esa angustia. Las estrategias de afrontamiento utilizadas con más frecuencia por niños y jóvenes son estrategias de resolución de problemas, búsqueda de apoyo (que incluyen ayuda y consuelo), de distanciamiento, internalizadas (como autoculparse, ansiedad, conductas de preocupación) y externalizadas (por ejemplo, culpar a los otros, conductas agresivas). Por el contrario, las estrategias que priman cuando no se tiene el control sobre las circunstancias son: sustitución o distracción cognitiva, reestructurar o redefinir el contexto o los sentimientos negativos, buscar información para entender la situación, evitar los estímulos estresantes contextuales o personales, negar el contexto y los sentimientos, y disociar la situación (Abarca, 2003).

Es central asociar lo dicho hasta el momento con el concepto de cognición social, el cual es un factor cada vez más importante de la conducta durante la niñez media y la adolescencia. Craig y Baucum (2009), al respecto refieren que, a partir de la observación del mundo social, el niño comienza a comprender los principios y las reglas que lo rigen. Gradualmente en la niñez media, se muestra un interés menos egocéntrico que tiene en cuenta lo que piensan y sienten los otros. La cognición social tiene como componente primario la inferencia social, es decir, conjeturas y suposiciones sobre lo que otra persona siente, piensa o se propone. El niño de 6 años suele deducir cuando los pensamientos de otros no son iguales a los suyos y hacia los 8 años, entiende que puede reflexionar sobre los pensamientos de otra persona. La exactitud de la inferencia social se logra de manera paulatina al final de la adolescencia. El segundo componente es el conocimiento de la responsabilidad social, esto quiere decir que, el niño va recopilando información y conocimientos sobre el respeto a la autoridad, los conceptos de legalidad y justicia y las obligaciones de la amistad (entre ellas, la equidad y la lealtad). Un tercer componente de la cognición social, es el hecho de comprender normas sociales como las costumbres y las convenciones, muchas de las cuales se aprenden inicialmente en forma mecánica o por imitación y luego se aplican con rigidez. Con el paso del tiempo, el niño se vuelve más flexible y reflexivo para aceptar las costumbres de su cultura.

Según Abarca (2003), dentro del desarrollo emocional, conviene destacar dos aspectos centrales: el autoconcepto y la autoestima. Los niños empiezan a construir el autoconcepto cuando pueden comprender las actitudes que otras personas tienen hacia ellos, es decir, que pueden imaginar qué es lo que los otros piensan sobre el Yo. Esta construcción se da a partir de información sobre sí mismos que obtienen de múltiples contextos (familiar, escolar, amistades) en función de sus atributos, talentos, aptitudes, apariencia, posesiones y familia. Tal información puede inducir a tener sentimientos de inadecuación, fracaso, vergüenza, humillación, entre otros. Al principio, este proceso tiene que ver con competencias observables (“soy bueno en matemáticas”, “juego bien al fútbol”) para luego definirse en función de atributos psicológicos (“soy simpático”, “soy inteligente”). La evaluación emocional del autoconcepto es la autoestima. Esta interviene en las experiencias emocionales, comportamientos sociales y escolares, y en el ajuste psicológico a largo plazo. Al principio de la niñez la autoestima es muy alta, después disminuye en los primeros años de escuela cuando toman relevancia las comparaciones sociales con otros niños, los juicios del profesor según el rendimiento académico y la conducta de los demás compañeros. Hacia los 7- 8 años, son notorias: una autoestima física, una social y una académica. Esta disminución de la autoestima mencionada, en la mayoría de los casos hacia los 9 años, se vuelve a incrementar y, posteriormente, con el pase de educación primaria a secundaria, puede volver a disminuir transitoriamente.

1.2- Aspectos comunicacionales del niño de 6 a 8 años.

Antes que nada, es importante hablar de las funciones del lenguaje. Acuña y Sentis (2004) consideran que el lenguaje tiene una doble función: comunicativa y de representación signíca del pensamiento. La función comunicativa tiene que ver con que el lenguaje permite la interacción entre dos o más sujetos en un contexto situacional determinado. En cuanto a la segunda función, de representación cognitiva, los autores hacen hincapié en que, el lenguaje interviene en la formación de categorías conceptuales, en el establecimiento de la propia imagen del “yo” y del mundo que rodea al sujeto hablante. Cabe

destacar que ambas funciones participan en la comunicación humana de manera simultánea, y no existe superioridad de una sobre la otra.

El desarrollo del lenguaje del niño es un proceso en el que predomina lo social y lo comunicativo. El lenguaje es social desde su origen, ya que inicia a partir de la interacción con los demás. Esto quiere decir, que la comunicación se desarrolla como consecuencia de dicha interacción social en la que participa principalmente la madre o el adulto más cercano al niño (Acuña & Sentis, 2004). Como señalan Moreno Manso, García-Baamonde Sánchez y Blázquez Alonso (2010), las interacciones tempranas entre padres e hijos son imprescindibles ya que proveen herramientas para adquirir el lenguaje y para adaptarse al entorno, siempre y cuando la estimulación se adecue al momento evolutivo y a las capacidades del niño, y el ambiente sea positivo. El niño aprende el lenguaje gracias a que los adultos próximos interactúan con ellos, por ejemplo, a través del juego, actividades conjuntas, tareas compartidas, narraciones de historias o acontecimientos, entre otros. Adicionalmente, Acuña y Sentis (2004) refieren que el lenguaje infantil se va pareciendo cada vez más al lenguaje que ocupan las personas de su comunidad. Como resultado de este proceso de desarrollo, el sujeto se va convirtiendo progresivamente en un participante activo y construye su conocimiento a partir de la relación que establece con el medio.

Por otro lado, Peralta Montecinos (2000) expone las ideas de Felson (1995), quien identifica seis contextos o dominios que están presentes en la comunicación, es decir, que tienen implicaciones en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños. Para empezar, Felson habla de un contexto social en el que se construyen los roles sociales en la interacción con otras personas. El segundo contexto que menciona es emocional, destacando que la afectividad es esencial para el desarrollo de habilidades comunicativas básicas. Además, distingue un contexto funcional que hace referencia a las intenciones comunicativas, que están presentes desde los primeros años de vida en niveles no verbales hasta lograr incorporar el nivel verbal. Las necesidades comunicativas son sociales porque el niño necesita adquirir el lenguaje para satisfacer necesidades. También propone la existencia de un contexto físico, el cual incluye objetos, personas, características del ambiente y el espacio

geográfico. En este, es relevante la comunicación, el contacto y la distancia física con el interlocutor. A su vez, nombra el contexto de eventos, en el cual, la comprensión de los eventos es fundamental para poder comprender el lenguaje, debido a que permite conceptualizar esquemas y establecer relaciones de causalidad. Por último, define al contexto del discurso, el cual incluye todo lo que se ha dicho y lo que se dice, y está formado por las características del discurso usado acerca de eventos o actividades.

Por su parte, Papalia y Feldman (2012) aseguran que a medida que los niños avanzan por los años escolares, las habilidades lingüísticas siguen en ascenso. Quienes se encuentran en la niñez media, pueden entender e interpretar mejor la comunicación oral y escrita y hacerse entender. De acuerdo con Shaffer (2000), durante esta etapa, los niños corrigen muchos errores sintácticos previos y comienzan a usar formas gramaticales complejas. De modo que la niñez media es un periodo de perfeccionamiento sintáctico: aprenden excepciones sutiles a las reglas gramaticales y abordan las estructuras sintácticas más complejas de su lengua de origen. Dicho proceso ocurre en forma gradual y a menudo continua hasta la adolescencia. Según Papalia y Feldman (2012), en los niños de estas edades, el vocabulario crece y las analogías y metáforas son cada vez más comunes. Además, con los años escolares, los niños aprenden que una palabra puede tener más de un significado, el cual se puede discernir según el contexto.

Las notables mejorías de las habilidades comunicacionales, se deben a la evolución de las habilidades cognoscitivas y la comprensión sociolingüística. Poco a poco son menos egocéntricos y adquieren habilidades para ponerse en el lugar del otro (Shaffer, 2000). Esto se relaciona con lo que propone AEPNYA (2008), quienes argumentan que, entre los 6 y 8 años de edad, existe un nivel de comunicación social caracterizado por comprender que las relaciones son recíprocas y el otro puede pensar distinto a uno mismo, es decir, el niño entiende que otros pueden sentir y pensar de manera diferente. Por tanto, la socialización es una forma establecida de comunicación, y los niños deben aprender cómo comportarse y adaptarse a diferentes ambientes, con diferentes exigencias sociales. Además, el juego es una vía importante de comunicación con el entorno, es por eso que los niños de estas edades, con poco o nulo juego

simbólico o imaginativo o con una tendencia a un juego solitario y repetitivo pueden alertar un trastorno generalizado del desarrollo o una deficiencia mental. El contenido de los juegos y las actitudes durante el mismo también pueden orientar trastornos emocionales.

En adición, Gallego Ortega (1998) propone que, a esta edad, el niño emplea el lenguaje como medio de conocimiento, adecuación a la realidad y expresión de su frustración. Generalmente se dirige a cualquier persona y es muy parlanchín. Dice mentiras que ya no son fantasías: no cree lo que está diciendo, pero es capaz de decirlo para evitar castigos o reprimendas. Expresa opiniones hablando con claridad y aumenta la agresividad verbal. La función simbólica, que permite que el niño se represente eventos en su mundo interior, se manifiesta en el lenguaje.

Esta investigación puede permitirnos conocer más acerca de la relación de los perros con los niños, y los beneficios que producen en su interacción para el desarrollo de conductas emocionales y comunicacionales.

Capítulo II: El juego de niños de 6 a 8 años.

En términos generales, los animales de diversas especies que juegan, parecen tener un mejor ajuste social con su grupo y una condición física más satisfactoria. Entre los animales, el juego cuenta con señales específicas de comunicación y con convencionalismos sociales. En los niños se observan juegos similares con objetos, peleas de juego y conductas de persecución (Kostelnik, et al., 2009).

Según la Fundación Citi (2008, citada en Esquivel Ancona, 2010) el juego es una actividad natural para los niños de todas las regiones y culturas del mundo. Los niños se dedican al juego desde tiempos muy tempranos: los primeros juguetes se habrían creado con piedras, palos y arcilla, ya que se han descubierto juguetes de la civilización que prosperaba en el Valle del Indo (3000-1500 a C.) que demuestran que los niños jugaban con pequeñas carretillas, silbatos con forma de pájaros y monos que se deslizaban por un hilo.

La Asociación de la Educación Internacional de Niños (como se citó en Esquivel Ancona, 2010) refiere que el juego es una conducta dinámica, activa y constructiva, que forma parte integral y esencial de un crecimiento, desarrollo y aprendizaje saludables en todas las edades, ámbitos y culturas.

Esquivel Ancona (2010) explica que desde el momento en que los niños gatean y caminan, comienzan a explorar su ambiente y a jugar. Para los niños en edad preescolar, el juego es una manera de imitar las experiencias de la vida real y de practicar sus destrezas sociales a medida que juegan con otros niños. Para los niños de edad escolar en adelante, el juego es una forma de conocer otras personas fuera de su ambiente familiar y le permite hacer amistades.

Según refieren Kostelnik et al. (2009), el juego es esencialmente placentero, aunque quizás los jugadores no estén riéndose, se divierten, incluso están muy concentrados en ello. A su vez, el juego es voluntario, es decir, que no se da si el niño no elige realizarlo libremente.

Respecto al juego, Arévalo y Sabogal Rengifo (2018), señalan:

El jugar se presenta como un fenómeno transversal en todas las culturas; de igual forma al parecer el jugar no precisa ser enseñado deliberadamente a un infante: brota de forma natural en cualquier cría de mamífero y, en el caso de lo humano, se extiende y profundiza como en ninguna otra especie. De la misma manera, se nos hace muy fácil recordar u observar bebés con pocos días o semanas de nacimiento que suelen jugar con sus manos, algún objeto o con su padre o madre. Nos referimos con esto a que jugar es una actividad que se caracteriza por una situación de acciones impregnadas de satisfacción y que no representan un esfuerzo ni sensación de trabajo desagradable; más bien es un disfrute de lo que se está haciendo, sin mayor importancia del significado que esto pudiera tener a posteriori. Además, implica una expresión de quien está en la situación en toda su atención y condición. (p.46-47)

El filósofo griego Platón, enseñaba matemáticas a los niños a través de juegos. Señala que los primeros años de la infancia deben ser ocupados con juegos educativos, practicados por los dos sexos, en jardines de infantes y bajo el cuidado de adultos (Núñez Pumariega, Vitória Calheiros & Núñez Cárdenas, 2018).

El primer pedagogo en incluir el juego en el sistema educativo, Froebel (como se citó en Núñez Pumariega et al., 2018), insiste en que la personalidad del niño puede ser perfeccionada y enriquecida por el juguete, y en que la principal función del profesor es proporcionar la situación y los materiales para el juego. Para este pedagogo alemán, los niños aprenden a través del juego, el cual es un instrumento para promover la educación.

Diversos autores explican que las clasificaciones de juego y las características correspondientes a los ciclos vitales de la infancia, dependen de las condiciones culturales, pero se puede observar que en las primeras edades los juegos son guiados por los impulsos emocionales, sin deliberación, en pos del asombro y la imitación (Arévalo & Sabogal Rengifo, 2018).

El psicólogo suizo Piaget, en la década de los sesenta, propone la existencia de diferentes clases de juego: el juego sensoriomotor de los infantes, el juego simbólico en los niños preescolares y el juego con reglas en los escolares. Este autor estudia el desarrollo de la socialización de los niños dentro del juego, indicando que los niños pasan del juego solitario al juego paralelo que se da cuando juegan uno a lado del otro sin interactuar. Explica el juego asociativo en el cual los niños participan en un juego con el mismo tema e intercambian juguetes y actividades dentro del juego, pero cada niño lleva a cabo su propia actividad independientemente de las actividades de los otros. Finalmente relata el juego cooperativo en el cual los niños trabajan juntos para desarrollar y llevar a cabo los temas del juego. Investigaciones más recientes sugieren que los infantes conservan el juego solitario, es decir que éste no desaparece en el transcurso del desarrollo, sino que continúa presentándose simultáneamente con el juego asociativo y cooperativo (Esquivel Ancona, 2010).

En el 2008, la Fundación Citi (citada en Esquivel Ancona, 2010), propuso que los niños en edad escolar se dedican al juego en grupo y al juego teatral o de fantasía. El juego en grupo suele ser más estructurado y tener reglas, permite desarrollar la independencia, aprender a cooperar con los demás y formar parte de un grupo. Ejemplo de estos son jugar al escondite y juegos de mesa. Asimismo, el juego teatral o de fantasía brinda a los niños la oportunidad de ser creativos y de interactuar con sus compañeros al dramatizar situaciones de la vida real.

2.1- La importancia del juego en la niñez.

El juego del niño implica un abanico amplio de conductas, cogniciones y emociones, por este motivo es una de las actividades más significativas en la vida del niño. Es a partir de esto que diversos autores hablan de su importancia.

A través del juego, el niño aprende a establecer relaciones interpersonales. A su vez, construye conceptos referidos al juego social observando e imitando, ya que recibe información y retroalimentación de otros participantes. También, con el juego se facilita la descentración cognoscitiva, lo cual es la capacidad de adoptar

el punto de vista de otro y de coordinar nuestro conocimiento con el de los demás. Además, éste permite que los niños aprenden a sugerir ideas y aceptar las ideas ajenas sobre cómo jugar y negociar los temas o juegos (Kostelnik et al., 2009).

En el 2010, Esquivel Ancona refiere que la ausencia del juego es un obstáculo para lograr un desarrollo sano, armónico y creativo. Esta autora afirma que la actividad lúdica permite a los niños:

- favorecer la salud emocional y física, la motivación y el interés por el aprendizaje.
- desarrollar su creatividad, su capacidad para construir y reconstruir, su expresión artística y su lenguaje.
- enriquecer el conocimiento del entorno y de sí mismo para que se vaya consolidando una adecuada autoestima y autorregulación afectiva.
- expresar las vivencias internas que constituyen su vida afectiva.
- fomentar un mejor desarrollo cognitivo y la construcción de competencias.
- lograr autocontrol y maduración de las funciones socializadoras.
- integrar el mundo afectivo, social y cognitivo, así como perfeccionar sus habilidades, ya que, por medio de la capacidad para jugar, éstos descubren y comprenden diversas situaciones de su mundo, aprenden roles, ensayan soluciones y manipulan los objetos.
- integrarse con sus compañeros y así aprender a trabajar en equipo.
- darse cuenta de sus habilidades personales (físicas y cognitivas).
- poder manejar su cuerpo y controlarlo con mayor destreza.
- facilitar la expresión y control de emociones, a causa de que permite expresar sentimientos, experimentar soluciones alternativas, y separar y valorar experiencias dolorosas y placenteras.
- expresar y conocer su personalidad pues se da cuenta de su dinamismo, carácter, sentimientos, deseos y necesidades, y del mismo modo puede comprender y atender los deseos, creencias y sentimientos de los demás, favoreciendo su capacidad empática.

- aprender a respetar las reglas del juego como una analogía de vivir en forma responsable según normas aceptables por la sociedad, y conocer los derechos y privilegios propios en relación con los de los demás.

Por su parte, Moreno Doña (2018) manifiesta que, con el juego, los niños construyen conocimiento, ya que, mediante él, los niños experimentan su quehacer diario y desarrollan y despliegan todo su ser y estar en el mundo. Por ende, el juego se convierte en el despliegue emocional, cognitivo y social de los niños.

Asimismo, Santamaría y Bothert (2011) proponen que, a través del juego, los niños acceden al mundo, lo reconocen y desarrollan sus múltiples capacidades. Además, mediante éste, ponen en escena sus conflictos, fantasías, deseos y miedos.

2.2- Diferencias de género en el juego.

Kostelnik et al. (2009) afirman que no existen diferencias de género en la manipulación de objetos durante los primeros dos años de vida, aunque cuando el niño logra su identidad sexual y distingue el género de otros, el juego presenta cambios. La cantidad de juego es igual en niños y niñas, lo que varía es el estilo y las opciones de juego.

Estos autores explican las diferencias en el juego afirmando que generalmente, los varones tienden a jugar de manera más vigorosa y agresiva que las niñas. Los varones suelen organizarse en grupos o coaliciones para competir, en cambio las mujeres tienen un carácter más colectivo, prefiriendo el apoyo social y las relaciones, en las que se demuestra afecto y empatía en el juego. Estas diferencias han sido reforzadas por el aprendizaje social, es decir, que la familia, los medios masivos y otras instituciones determinan conductas sociales adecuadas al género. Esto se evidencia cuando los adultos, especialmente los progenitores, mediante palabras y acciones, les indican a los niños lo que se espera de ellos, incluso se castigan los juegos que no corresponden a los papeles estereotipados del género. Así mismo, los medios de comunicación y

los fabricantes de juguetes refuerzan la conducta sexual estereotipada en los materiales destinados a niños y niñas, es por esto que los infantes comienzan a preferir utilizar ciertos juguetes de determinada manera y con compañeros de su mismo sexo. Por ejemplo, las mujeres tienden a practicar papeles sociales y participan con mayor frecuencia en actividades domésticas, en cambio los varones tienden a elegir papeles con relaciones de poder y juegan, por ejemplo, a trabajar en un taller mecánico, conducir naves espaciales u otras diversiones afines.

Los niños preescolares, diferencian los juguetes propios de uno u otro sexo, no obstante, algunas veces utilizan también los del sexo opuesto. Tanto las mujeres como los varones, están en desacuerdo con la exclusión de otros niños en alguna actividad por motivo de su sexo y lo consideran injusto, aunque los materiales usados en la actividad sean estereotípicos (Kostelnikn et al., 2009).

2.3- Preferencias de juegos y juguetes de niños de 6 a 8 años.

El hospital infantil Seattle Children`s (2011) propone pautas que ayudan a seleccionar juguetes y actividades de acuerdo a la edad y etapa de desarrollo del niño, señalando que los niños de 6 a 8 años prefieren los siguientes juegos y juguetes:

- Activos: incluye bicicleta de dos ruedas, patineta, columpios, cuerdas, resbaladeras, equipos deportivos, pelotas, patines y ping pong.
- De construcción: juegos de cubos o ladrillos grandes, juegos de construcción más complicados de madera, plástico o metal, juegos con piezas motorizadas y engranajes complejos.
- De transportación: carros y camiones pequeños para jugar o coleccionar, carros y camiones grandes que parecen de verdad con piezas que funcionan, carros sencillos a control remoto y juegos de tren eléctricos.
- Jugar a “hacer creer”: muñecas con accesorios y casas con mueble, muñecas para coleccionar, muñecos de acción, animales de peluche, títeres y juegos de

teatro, ropa para disfrazarse y maquillaje, juegos de magia y disfraces, objetos para juegos teatrales (viajes al espacio, tiendas, escuela, biblioteca, oficina) y materiales para cocinar y coser.

- Aprender jugando: juegos con reglas y estrategias simples, juegos de palabras y para deletrear, rompecabezas, juegos relacionados con la ciencia, computadora o juegos electrónicos y libros.

- Artes, manualidades y música: cuadernos para dibujar y libros para colorear, arcilla, fotografía, modelos de carros y aviones, instrumentos rítmicos, clases de música, danza y gimnasia, reproductores de CD, juegos para hacer joyería.

Capítulo III: La interacción humano – perro.

3.1- Historia de la interacción humano – animal.

Según Almenara (2007, citado en Pulgarin Tavera & Orozco, 2016) la relación entre el hombre y el perro se remonta al período Paleolítico. Diversas investigaciones afirman que el perro es la variante doméstica del lobo, el cual fue el primer animal domesticado por el hombre, hace más de 100.000 años. Se han encontrado restos de perros en Europa, Asia y Norteamérica que datan, como se menciona, desde finales del Paleolítico. Teniendo como base la evidencia arqueológica, se piensa que su domesticación ocurrió en forma independiente en los tres continentes, si bien los datos varían (Clutton-Brock, 1995). Otras especies como ovejas, cabras y cerdos, fueron domesticadas hace 9 mil a 11 mil años aproximadamente, en la región de lo que actualmente es Irán, Irak, Israel y Palestina (Burcher, 1996 citado en Gutiérrez, Granados & Piar, 2007).

Existen diversas teorías con respecto a la domesticación del perro. Algunas señalan que el proceso de domesticación se lleva a cabo a través de una selección realizada por el hombre de los ejemplares que mejor se adaptan al entorno humano y ayudan en la caza. A través de los años esta selección genética produjo, por un lado, un mayor distanciamiento de la especie original y, por otro, una mayor cercanía con la especie humana (Almenara, 2007 citado en Pulgarin Tavera et al., 2016). Otra teoría explica que el hombre toma lobeznos en diferentes lugares y momentos, y estos se convierten en lobos amansados. La teoría más aceptada, sostiene que algunos lobos que muestran mayor tolerancia a la presencia de los humanos se acercaron a los basureros de asentamientos humanos y su docilidad provoca el inicio del proceso de domesticación (Koler-Matznick, 2002).

Savishinsky (1993, citado en Gutiérrez et al., 2007) propone que el proceso de domesticación provoca una serie de cambios tanto en el hombre como en los animales. Como cazador, el hombre centra su interés en dar muerte al animal, para poder alimentarse y vestirse. Como domesticador, sin embargo, el foco de

interés cambia hacia mantener vivo al animal, facilitar su capacidad de reproducirse y seleccionar características de este que faciliten aún más dicho proceso de domesticación. Esto implica para los humanos transformaciones sociales y económicas, especialmente en la producción de alimentos. Para los animales, la domesticación representa cambios en su anatomía, fisiología y comportamiento.

En cuanto a los cambios a nivel social y económicos, se destacan diferencias entre las sociedades. En las sociedades de cazadores - recolectores la relación del hombre con los animales solía ser de tipo instrumental, es decir, que ambas partes proveen y reciben beneficios del otro. En cambio, en las sociedades estratificadas en las que ya se ha desarrollado la domesticación, la relación es diferente, ya que los animales son utilizados como símbolos de poder y estatus social. Tanto animales exóticos como animales domésticos comienzan a recibir un trato diferencial en dichas sociedades y con esto se desarrollan papeles de entretenimiento y su conservación en lugares especiales. Incluso, en culturas antiguas de Egipto, Roma, China y posteriormente en culturas de Europa, Asia y América, se asigna un papel de estatus social a la posesión de animales especiales y a su cuidado (Savishinsky, 1993 citado en Gutiérrez et al., 2007).

Levinson (1997, citado en Silverstein, 2013) explica que el uso de animales para alimentarse y para cuestiones laborales, probablemente coincide con su adopción como mascotas. De esta manera, sugiere que el valor psicológico de los animales para los humanos puede haber sido la causa principal de la domesticación, teniendo en cuenta los beneficios del compañerismo, la comodidad de contacto y la unidad con la naturaleza. Sin embargo, no fue hasta el siglo XVIII que los humanos comenzaron a utilizar animales conscientemente para satisfacer necesidades de salud mental.

En contraste con la larga relación entre humanos y animales, la conexión entre la salud humana y la interacción humano-animal, es un área relativamente nueva en la investigación científica. En la década de 1960, Levinson se convirtió en el primer psicólogo profesional capacitado para documentar y promover activamente el uso de animales en el entorno terapéutico (Silverstein, 2013).

Accidentalmente descubre que podía hacer un gran progreso con los niños con problemas emocionales mediante la incorporación de su perro, Jingles, en las sesiones de terapia. Manifiesta que tener una mascota ayuda al terapeuta a establecer una relación con el cliente y acelera el proceso terapéutico. Después de su descubrimiento, Levinson usa a Jingles en su trabajo con niños perturbados, habla y escribe extensamente sobre el vínculo entre animales y humanos, y alienta la investigación sobre el tema (Levinson,1997 citado en Silverstein, 2013).

Al respecto, Gutiérrez et al. (2007) comentan:

Nuestras relaciones con los animales continúan estrechándose y evolucionando. Cambian con los tiempos en las diversas culturas. Son influenciadas por nuestra conveniencia, pero también por las relaciones de afecto que desarrollamos con ellos. Reflejan nuestra comprensión de una necesidad y obligación de protegerlos, pero también nuestra insensibilidad provocada por la conveniencia, ignorancia o ideología. También responden a nuestro creciente conocimiento sobre su naturaleza biológica y conductual, que nos muestra que todas las especies están relacionadas con nosotros y que muchas de ellas son más similares a nosotros de lo que nunca antes pensamos y que por ello, son, en muchos sentidos, nuestros compañeros de viaje en este planeta. (p.168-169)

En resumen, los animales a lo largo de la historia, han sido utilizados como medios de trabajo, fuente de alimento y abrigo, entretenimiento, protección para el hogar o el territorio, símbolo o instrumento sagrado, objeto de culto, modelos de investigación biomédica y conductual, guía para personas discapacitadas y fuente de afecto para sus dueños (Pereira Piñeiro, 2014). Se puede decir que la relación humano – animal evolucionó para satisfacer necesidades psicológicas humanas más elevadas de seguridad y compañía, haciendo que aumente la importancia del animal como compañero (Gunter, 2002 citado en Von Arcken Canciano 2011).

3.1.1- Interacción hombre - perro.

Los perros, como se explica, han estado sometidos a un proceso de domesticación desde hace alrededor de 15000 años (Freedman et al., 2014; Pang et al., 2009). En la actualidad, poseen un importante lugar en la sociedad humana y viven en estrecho contacto cotidiano con la gente. Ellos son considerados frecuentemente como los mejores amigos del hombre y muchas veces son tratados como parte de la familia. Ésta reputación estaría asociada a su función como mascotas, proveyendo a sus dueños estímulos sociales placenteros y una disminución de la sensación de soledad (Odendaal, 2000; Wilson, 1991).

En el último tiempo, varios grupos de investigadores comienzan a investigar los beneficios que posee el vínculo de las personas y sus mascotas, en especial los perros. Muchas veces el animal es parte de un tratamiento terapéutico con personas que poseen trastornos del espectro autista, o trastornos de ansiedad, y en otras ocasiones se estudia el contacto con los humanos sin el enfoque terapéutico. Es así que, por ejemplo, O'Haire, McKenzie, Beck y Slaughter (2013) encuentran que la presencia de un animal solo, sin un tratamiento terapéutico, puede aumentar la interacción social en niños.

Por otro lado, Wohlfarth, Mutschler, Beetz, Kreuser y Korsten-Reck (2013) demuestran que la presencia de un perro tiene el potencial de aumentar la actividad física en niños obesos de edades de 8 a 12 años. Los niños se benefician más de la presencia de un perro que de una persona amistosa cuando participan en una variedad de juegos de movimiento.

Otros estudios han encontrado beneficios acerca de la interacción de niños con autismo con animales. Para uno de ellos, se realiza una intervención escolar con varios grupos de tres niños, uno de ellos con trastorno del espectro autista (TEA), donde en conjunto tienen que jugar con un conejillo de india y otros días, con los juguetes del aula. Los investigadores encuentran que los niños con TEA muestran más comportamientos sociales con la presencia de animales: hablan más con sus compañeros, miran al rostro y mantienen contacto físico (O'Haire

et al., 2013). Asimismo, Silva, Correia, Lima, Magalhaes y De Sousa (2011) realizan un tratamiento con un terapeuta y con un perro doméstico, descubriendo que en la intervención terapéutica con perros aumenta en los niños las expresiones de sonrisa, el contacto visual y el comportamiento afectivo, y disminuye el comportamiento negativo, como manifestaciones agresivas y obsesivas.

Por otro lado, investigadores de Suiza realizan un estudio en el cual comparan la preferencia e interacción de los niños con un animal doméstico (perro) y con un perro robot "Aibo". Si bien los niños tienen mayor contacto con el robot, la mayoría contesta preferir estar con un perro (Ribi, Yokoyama y Turner, 2008). El estudio posee pocos sujetos por eso no se puede obtener una conclusión contundente, pero se puede inferir que el robot genera un mayor acercamiento por ser un objeto novedoso. Igualmente constituye una interesante idea para continuar con estudios que evalúan los beneficios de estar con un animal de compañía contra otras compañías o sustitutos tecnológicos.

3.1.2- Antrozoología.

DeMello (2012, citado en Bellera, 2017) define los estudios humano-animal como un campo interdisciplinario que investiga los lugares que los animales ocupan en el mundo social y cultural humano y las interacciones que los humanos tienen con ellos. Dentro de este campo se distingue la antrozoología, a la cual dicho autor define como el estudio científico de la interacción humano-animal y de los vínculos humano-animal. El foco de investigación está puesto en las relaciones interactivas y recíprocas entre humanos y animales. Este enfoque contrasta con la investigación psicológica previa donde los animales ocupan un rol instrumental (Amiot & Bastian, 2014 citado en Díaz Videla, Olarte & Camacho, 2015).

La antrozoología, según Meléndez Samó (2014), investiga, desde los años 80, los efectos fisiológicos, psicológicos y sociales del vínculo e interacción humano-animal. Estos efectos pueden provenir de la tenencia y vínculo con una mascota, de interactuar con distintos tipos de animales en actividades o terapia, y hasta de sólo observarlos.

La antrozoología conecta diversas disciplinas como antropología, arte, literatura, educación, etología, historia, psicología, sociología, filosofía, y medicina humana y veterinaria (Arcken Cancino, 2011; Podberscek, Paul & Serpell, 2005 citados en Díaz Videla et al., 2015). Su investigación resulta multidisciplinaria por este motivo y por la disparidad de contextos (hogares, laboratorios, zoológicos, salvajes) en los que se despliegan las interacciones humano-animal (Hosey & Melfi, 2014 citados en Díaz Videla et al., 2015).

Los desarrollos científicos en este campo provocan la creación de asociaciones como Pet Partners (en Washington), Research Center for Human-Animal Interaction (ReCHAI) (en Misuri), Human Animal Bond Research Initiative Foundation (HABRI) (en Washington) y la International Society for Anthrozoology (ISAZ) (en Florida) que anualmente realiza un congreso sobre antrozoología. En múltiples universidades y facultades de Estados Unidos se dictan cursos de antrozoología y la Fundación Affinity ha creado el primer postgrado de antrozoología en España, en la Universidad Autónoma de Barcelona (Meléndez Samó, 2014). En Latinoamérica existen grupos interdisciplinarios de profesionales e investigadores que han desarrollado diversos programas ligados a la relación humano- animal (Gutiérrez et al., 2007). En Argentina, desde el 2007, se encuentra el Grupo de Investigación del Comportamiento en Cánidos (ICOC) dirigido por la Dra. Mariana Bentosela, el cual ha realizado múltiples publicaciones científicas sobre el tema. Sin embargo, posiblemente la mayor presencia de la interacción humano-animal en nuestro país sea en cuanto a los abordajes ligados a la llamada Terapia Asistida por Animales, ya sea mediante el tratamiento o dictado de cursos o posgrados (Díaz Videla et al., 2015).

3.1.3- Factores evolutivos que han sido examinados en interacción con animales:

Díaz Videla et al. (2015) proponen un listado de factores evolutivos que han sido estudiados en la interacción de humanos y animales:

Para empezar, una de las teorías más nombrada, postulada por Wilson en 1984, acerca de por qué los humanos se interesan por los animales, es la denominada

“biofilia”. Se refiere a la asociación instintiva que tienen los humanos con el mundo natural, lo cual es un atributo intrínseco propio de la naturaleza humana (Wilson, 1984 citado en Díaz Videla et al., 2015). Se trata de un conjunto de reglas de aprendizaje que movilizan una amplia variedad de reacciones emocionales ante los animales que son moldeadas por la cultura (Wilson, 1993 citado en Díaz Videla et al., 2015). Al respecto, un estudio realizado por LoBue, Bloom Pickard, Sherman, Axford y DeLoache (2013, citados en Díaz Videla et al., 2015) revela que niños entre uno y tres años, expuestos a juguetes de su interés y pequeños animales, se inclinan a pasar más tiempo interactuando con los animales y hablando sobre ellos; a su vez, sus padres tienden a dirigir la atención de los niños hacia los animales.

La biofilia tiene que ver con que la atención selectiva hace foco en otras formas de vida, lo cual no es inherentemente positivo ni negativo. Los sentimientos ligados a ésta varían en un espectro emocional que puede ir desde la atracción a la aversión, del asombro a la indiferencia, de la paz a la ansiedad impulsada por el miedo. La mente humana estaría programada evolutivamente para pensar de manera diferenciada sobre los animales y los objetos inanimados (Amiot & Bastian, 2014; Herzog, 2012, citados en Díaz Videla et al., 2015).

En segundo lugar, los humanos se sienten atraídos por todo lo que tenga apariencia de cría (niños, cachorros). A esto se le asignó el nombre “respuesta a lo adorable o cute response” (Díaz Videla et al., 2015). Los animales jóvenes comparten ciertas características con los seres humanos de poca edad como tener frente y cráneo de grandes proporciones, ojos grandes, mejillas regordetas y contornos suaves (Herzog, 2012 citado en Díaz Videla et al., 2015). Estas características hacen aflorar impulsos parentales, los cuales resultan adaptativos en su contexto primario, ya que fomentan el vínculo y la provisión de cuidados hacia el infante (Archer, 2011 citado en Díaz Videla et al., 2015). Por ende, la atracción hacia el aspecto de bebé aparentemente es tan fuerte que es activada también por los jóvenes de otras especies. Por ejemplo, ver un animal bebé parece ser suficiente para activar algo similar a las conductas que los padres humanos dirigen hacia su propia descendencia (Serpell, 1996 citado en Díaz Videla et al., 2015). Este rasgo morfológico de retención de características

juveniles se denomina neotenia, y fue uno de los fenómenos que se incrementó durante la domesticación (Gerzovich Lis, 1998 citado en Díaz Videla et al., 2015).

Por último, se llama capacidad de “pensamiento antropomórfico” a la atribución de estados mentales humanos (pensamientos, sentimientos, motivaciones y creencias) a seres no humanos. Esto habría permitido al Homo sapiens considerar los hábitos y comportamientos de los animales emprendiendo estrategias de cacería más complejas, que requerían planificación y habilidad de realizar predicciones sobre el comportamiento de la presa (Serpell, 2003 citado en Díaz Videla et al., 2015). Esta capacidad ha favorecido el proceso de asimilación de las primeras mascotas en las familias humanas, a partir de atribuirles características mentales humanas a estos animales una vez transcurrido el estadio infantil de dependencia y solicitud de cuidados (Serpell & Paul, 2011 citados en Díaz Videla et al., 2015). El antropomorfismo es un rasgo casi universal entre quienes poseen mascotas y permite utilizar a los animales como fuentes alternativas de apoyo social y obtener beneficios emocional y físicamente de esto (Serpell, 2003 citado en Díaz Videla et al., 2015).

3.2- El vínculo humano – animal.

Beck (1999, como se citó en Bellera, 2017), expone que el término vínculo (bond) proviene de la asociación que se da entre la figura materna/paterna y los hijos. Para considerarlo “vínculo” la relación debe ser mutua y significativa. El vínculo puede definirse como un lazo afectivo que una persona o animal forma entre sí mismo y otro, juntándolos en el espacio y perdurando en el tiempo (Repetur Safrany, 2005 citado en Pulgarin Tavera et al., 2016). Según refieren varios autores, un vínculo se caracteriza por una interacción afectiva especial y duradera con un individuo único, que no es intercambiable con otro (Ainsworth, 1991, citado en Gutiérrez et al., 2007; Gutiérrez & Carrillo, 2000).

A pesar de que la mayor parte de los vínculos afectivos ocurren entre miembros de la misma especie, es posible el desarrollo de vínculos entre diversas especies (Gutiérrez et al., 2007). Beck (1999, citado en Bellera, 2017) afirma que el vínculo humano-animal (VHA) implica interacciones psicológicas y fisiológicas complejas

entre las personas y sus animales de compañía, las cuales influyen significativamente en la salud humana, en la salud del animal y en el comportamiento de ambos.

Por su parte, Reed (2009) habla de que esta relación significativa entre el humano y el animal, provee a las personas de una figura de apego, una relación mutua y una presencia física que no tiene comparación. Heckel (2011) plantea que las personas manifiestan intensos sentimientos de amor, conexión, entendimiento y apego a sus mascotas.

Esta interacción muestra dos características: la primera tiene que ver con mantener la proximidad con otro animal y restaurarla cuando haya sido interrumpida, y la segunda se refiere a la especificidad del otro individuo, que supone su reconocimiento (Bowlby, 1969; Carter, 2005 citados en Gutiérrez et al., 2007). Schencke & Farkas (2012) sostienen que existen cuatro situaciones en las cuales el vínculo con la mascota es adecuado: la primera es la frecuencia con que se le hace cariño o regalonea a la mascota, la segunda es el sentir que se tiene una relación cercana con ella, la tercera es el hacerse cargo de su cuidado y la cuarta es el sentir que su mascota los entiende.

Katcher (1993 como se citó en Gutiérrez et al., 2007) propone cuatro principios básicos de la interacción hombre-animal que permiten el establecimiento del vínculo. Estos principios se refieren a la seguridad, la intimidad, la afinidad y la constancia. A continuación, se explica cada uno:

a) la seguridad representa a la salvaguarda y protección de los humanos, mediante acciones de los animales. Es decir que además de brindar seguridad, la presencia de la mascota tranquiliza a su dueño y mejora la percepción de las relaciones sociales. En la mayoría de los casos, la persona con mascota es distinguida como buena, accesible, confiable e incluso, no peligrosa.

b) la intimidad entre dueño y mascota sucede de manera espontánea y se basa en la capacidad de comunicación entre humanos y animales. Los perros poseen una habilidad para comprender señales verbales y no verbales de los humanos,

la cual ha constituido la base de múltiples tipos de relaciones entre ambas especies (Bentosela & Mustaca, 2006). Para ejemplificar, el dueño habla y acaricia a su mascota con un lenguaje corporal relajado.

c) con respecto a la afinidad, los dueños generalmente establecen fácilmente una relación de parentesco con sus mascotas. Con esto se quiere decir que las consideran como parte de su familia, como un hijo o como un amigo muy especial. Ocurre con frecuencia el hecho de que las mascotas ocupen un lugar primordial en las vidas y actividades de sus dueños.

d) la constancia se relaciona con que, el significado que una mascota tiene para su dueño, se ve influenciado por aspectos como edad y sexo del mismo, su historia de interacción con otros animales y sus expectativas. Conviene subrayar que los niños pequeños son quienes más fácilmente desarrollan una relación de juegos como dueño-mascota. Por otro lado, para los adolescentes, un animal de compañía es más frecuentemente un compañero, alguien que lo protege y que sirve como mediador en su vida social (Cusack, 1991 citado en Gutiérrez et al., 2007).

Es preciso señalar que Gutiérrez et al., (2007) sostienen que existe un progresivo aumento del número de personas que tienen mascotas, lo cual implica inversión de recursos y tiempo. Staats, Sears y Pierfelice (2006, como se citó en Gutiérrez et al., 2007) consideran que el hecho de que este vínculo ha superado el paso de los años y cambios tanto tecnológicos como culturales, sugiere que responde a importantes necesidades humanas.

Un estudio realizado por Nagasawa et al., (2015), descubren que el vínculo profundo que se establece entre seres humanos y perros esta mediado por la hormona de la oxitocina. La oxitocina está presente en los procesos de vinculación entre seres humanos en los que la mirada (como mecanismo de comunicación) juega un papel fundamental en el establecimiento de la cercanía y aparición de sentimientos de amor, apego y lealtad hacia otros. El estudio define que la hormona es liberada tanto en perros como en sus dueños especialmente en los momentos en los que estos se miran fijamente. Además,

el autor expresa que la producción de grandes cantidades de oxitocina tiene múltiples efectos positivos en el cuerpo y la mente que se verán reflejados en las mascotas. Algunos de estos efectos incluyen el sentirse amado, la disminución de la presión arterial y el alivio del estrés y la ansiedad.

Es esencial resaltar la importancia de la empatía en el vínculo, la cual es evaluada por varios estudiosos del tema. Los resultados en algunos casos son similares, pero en otros difieren. Vitulli (2006) cita diversos autores que hablan de la empatía que se desarrolla en el vínculo humano – animal, los cuales se comentan a continuación: Hyde, Kurdek y Larson (1983), encuentran que estudiantes universitarios que poseen una mascota, obtienen puntajes más altos en empatía y confianza interpersonal en comparación a estudiantes que no tienen mascota. A su vez, Poresky (1990) reporta que niños entre tres y seis años de edad con fuerte vínculo con una mascota, tienen puntajes más altos de empatía que otros niños sin mascotas. Por último, Stubbs y Cook (1999) descubren que los sujetos a los que no les gustan los perros, obtienen calificaciones más bajas en la escala de empatía, en cambio, a las personas que les gustan los perros, tienen menos dificultades para relacionarse con otras personas.

Por otro lado, algunos trabajos detectan resultados diferentes, por ejemplo, Daly y Morton (2003) realizan encuestas a 137 niños con mascota para explorar la empatía y el vínculo humano – animal. En sus resultados no encuentran diferencias en la empatía entre dueños de mascotas y no propietarios de mascotas; según este estudio no hay correlación entre empatía y apego a las mascotas; y las puntuaciones más altas de empatía no se relacionan con los indicadores de preferencia de mascotas, solo se notan diferencias con respecto al tipo de animal, obteniéndose como resultado que la menor empatía se relaciona con tener un gato.

3.2.1- Apego humano - mascota.

Según Bowlby (1986), el apego es todo aquel comportamiento propio del ser humano que permite al sujeto conseguir o mantener proximidad con otra persona

diferenciada y generalmente considerada más fuerte y/o sabia, que motiva la búsqueda de proximidad entre el niño pequeño y sus padres o cuidadores. La experiencia del niño con sus padres tiene un rol esencial en la capacidad posterior del mismo de establecer vínculos afectivos y las funciones principales de ellos serían brindarle una base segura y, desde allí, animarlo a explorar. Es fundamental que el niño pueda depender de sus figuras de apego y que éstas puedan contener y proteger al niño cuando lo necesita. La interacción que se produce entre el cuidador y el niño tiene que ver con la calidad del vínculo (Bellera, 2017).

La teoría del apego está fundamentada en que los humanos, así como otros animales, están predispuestos biológicamente a buscar y mantener contacto físico y conexión emocional con figuras que se vuelven familiares, a las que se les brinda protección tanto física como psicológica (Díaz Videla, 2015).

Ainsworth, Blehar, Waters y Wall (1978, como se citó en Bellera, 2017) realizan la primera clasificación de apego en niños, describiendo tres patrones generales: seguro, inseguro - evitativo y ambivalente. Los bebés con apego seguro, en situaciones extrañas, muestran conductas de exploración activa, se disgustan ante la separación del cuidador, pero cuando éste vuelve expresan una respuesta positiva frente a él y suelen consolarse fácilmente. Los bebés con apego inseguro - evitativo, no lloran al separarse del progenitor, suelen enfocarse en los juguetes y evitar el contacto cercano. Los bebés con apego ambivalente reaccionan fuertemente a la separación, presentando conductas ansiosas y de protesta como llorar y aferrarse; además, suelen mostrar rabia, no se calman con facilidad y no retoman la exploración. Tiempo después, Main y Solomon (1986), agregaron una cuarta categoría desorganizada para bebés que presentan conductas desorientadas en presencia del progenitor. Esta categoría se basa en la expresión y regulación emocional, es decir que la calidad del apego se establece principalmente dependiendo de cuán bien está la regulación emocional diádica al servicio de la exploración y el dominio.

Las interacciones humano-animal han evidenciado su efecto sobre el apego en cuanto a la proximidad emocional y sentimientos de apego en interacciones

habituales con animales de compañía y en intervenciones terapéuticas. A raíz de esto, según Bellera (2017), surge un debate teórico sobre la utilización del término “apego” en este contexto. Algunos autores que cita, consideran legítimo utilizarlo en relación a humanos y mascotas (Kruger & Serpell, 2006, Zilcha-Mano, Mikulincer & Shaver, 2011), pero a otros les resulta inexacto (Crawford, Worsham & Swinehat, 2006). No obstante, existe cierto nivel de acuerdo respecto a que los animales de compañía, promueven sentimientos como alegría, bienestar y seguridad, que hacen que la gente se sienta menos sola, proveen proximidad y propician oportunidades para desplegar cuidados y compromiso (Crawford, Worsham & Svvinehart, 2006; Sable, 2013). Si bien los humanos son propietarios de una gran variedad de animales como mascotas (como grillos, tigres, cerdos, vacas, ratas, cobras, caimanes, águilas) los animales que identifican a la categoría 'mascota' son perros y gatos (Herzog, 2012, citado en Bellera, 2017).

Díaz Videla (2015) refiere que los animales de compañía participan en los ciclos de vida de las personas teniendo un rol activo ya que suelen interactuar con todos los miembros de la familia, reestructuran el antiguo sistema familiar y evolucionan en cada ciclo vital de la misma. Turner (2005, citado en Romero 2016) expone diferentes roles asignados a las mascotas en los ciclos de vida de una familia, en los que los propietarios les asignan un conjunto de funciones específicas, desarrollando expectativas y comportamientos esperados en ese rol. Las mascotas, según el autor, pueden satisfacer necesidades de compañía y ejercer un rol semejante al de un humano como, por ejemplo, ser el mejor amigo del niño o adolescente o ser compañero de cuarto. Incluso, pueden asumir un rol de par con ellos, convirtiéndose en el hermano menor que el niño o adolescente cuida y se ocupa de él. Por tal motivo, estos eligen compartir tiempo con ellos, sintiéndolos como fuente de amor y ayuda para aliviar la soledad que pueden estar experimentando. Otro rol que se le suele asignar a las mascotas es el rol de hijo. Este rol se da con mayor predisposición en mujeres debido a que son más propensas a desarrollar un rol maternal. Un tercer rol se observa en las mujeres que padecen conflictos frente a la pérdida del papel de cuidadoras (por ejemplo, ante el síndrome del nido vacío), ya que las mascotas proporcionan la oportunidad de ocuparse y cuidar de alguien, haciéndolas sentir solicitadas y

otorgándoles un sentido de propósito. Por último, el autor expresa que, en la vejez, la tenencia de mascotas ocupa un rol fundamentalmente de compañía, la cual reduce la soledad, el aislamiento e incluso la depresión, y aporta beneficios a la salud física.

En relación con la función que para hombres y mujeres representa ser dueños de una mascota, se encuentra que mientras las mujeres reportan una función de facilitador social, incluyendo a las mascotas como ayuda para superar tiempos difíciles, los hombres las consideran como facilitadores del ejercicio o agentes que permiten realizar alguna función útil (Staats, Sears, & Pierfelice, 2006 citados en Gutiérrez et al., 2007).

3.2.2- La mascota como miembro de la familia.

Fernández Moya (2000) define a la familia como un sistema organizado en el que sus miembros se unen por consanguinidad y/o relación de alianza, sustentan un peculiar y compartido modo de leer y organizar la realidad, para lo cual utilizan información (tanto de adentro como de afuera del sistema) y experiencia actual e histórica de cada uno de sus miembros. Este sistema puede limitarse a un pequeño grupo o puede extenderse para incorporar miembros de la familia extensa, e inclusive no familiares y mascotas (Díaz Videla et al., 2015). En un estudio realizado por Voith (1985, citado en Bellera, 2017) se reconoce que los dueños de perros y los dueños de gatos tienen la misma probabilidad de ver a sus mascotas como miembros de su familia, lo cual incluye conversar, compartir comida con ellos y creer que las mascotas comprenden su estado de ánimo. Los niños consideran a sus animales de compañía como familiares cercanos por el hecho de vivir en la misma casa y por las funciones que cumplen.

Minuchin (1977, citado en Díaz Videla et al., 2015) considera que la incorporación de un nuevo miembro a la familia implica un proceso de adaptación a las reglas que ese miembro debe realizar, pero también el sistema debe modificarse para poder incluir a ese miembro. En el año 2008, Power (citado en Díaz Videla et al., 2015) estudia el modo en que los perros se incorporan a las familias humanas, y desarrolla la noción de una familia humano-perro o familia

más que humana. Esta se sostiene en base a una doble tendencia, similar a lo descrito por Minuchin:

1) la adecuación, aprendizaje o adaptación de los perros hacia las expectativas humanas de comportamientos apropiados para la familia y el hogar.

2) los participantes de la familia realizan esfuerzos para incluir a los perros en las rutinas y prácticas diarias, esto señala que el antiguo sistema se ve modificado.

Los animales de compañía se adaptan al clima emocional de la familia y suelen ser muy sensibles a los estados emocionales intensos de sus miembros. Incluso, muchas veces las mascotas quedan trianguladas en tensiones relacionales, lo cual sucede con mayor frecuencia cuando se trata de conflictos entre cónyuges. Estos conflictos se producen cuando, a través de las mascotas, se expresan sentimientos de celos, rabia, control, culpa y temor. A su vez, las mascotas también pueden mostrar celos cuando las parejas o miembros de la familia se abrazan o besan (Walsh, 2009 citado en Díaz Videla, 2015).

Serpell y Paul (2011) hablan de que el estatuto de familia de las mascotas tiene que ver con la clase de cosas que la gente hace con sus animales de compañía (Díaz Videla, 2015). Por ejemplo, en la Ciudad de Buenos Aires se descubre que cotidianamente entre los dueños de animales el 99% habla con ellos, el 98% juega con ellos, el 60,4% les hace regalos, el 89,9% los fotografía, y 53,1% les permite dormir en su cama (Bovisio et al., 2004).

El periodo de mayor adquisición de mascotas, en familias con hijos, es cuando estos se encuentran en edad escolar. Posiblemente esto se debe al conocimiento de que la posesión de una mascota es beneficioso para la vida de los niños. Los beneficios no solo tienen que ver con que proveen afecto, sino que además facilitan el aprendizaje de diversos temas y la adquisición de responsabilidades (Díaz Videla, 2015). Más adelante se detallan los beneficios de poseer mascota, pero es importante tener en cuenta que hay estudios que han demostrado que los niños tienden a acudir a sus mascotas en los momentos

de tensión emocional. Esto se determina en una investigación realizada por Mc Nicholas y Collins (2001) en el que las mascotas obtienen puntuaciones más altas en comparación con ciertos tipos de relaciones humanas, especialmente por ser las mascotas consideradas como buenos confidentes de un secreto, como proveedores de calma frente a situaciones de miedo o enfermedad y como seres que brindan estima (Schencke & Farkas, 2012).

Bellera (2017) cita a múltiples autores que hablan sobre la pérdida de una mascota: Cohen (2010) argumenta que perder a una mascota ya sea por muerte, entrega, desaparición, eutanasia u otros motivos, puede lastimar y durar por mucho tiempo. Inclusive, las personas lloran por animales que no les pertenecen, por ejemplo, la mascota de un vecino, animales de refugios o que han sido rescatados, animales de un zoológico, entre otros. La experiencia de la pérdida puede atraer sentimientos de depresión, ansiedad, síntomas somáticos (King & Werner, 2011) y estrés post-traumático (Hunt, Al-Awadi & Johnson, 2008). Las necesidades de la familia frente a la pérdida de la mascota pueden variar según el rol que el animal cumple (Turner, 2005 citado en Díaz Videla, 2015). Por ejemplo, si la mascota desempeña una función crucial en las dinámicas de una pareja o familia, su pérdida puede llevar a una desestabilización del sistema relacional. O también, si el animal ha ayudado a transitar períodos conflictivos, como enfermedades, divorcios o mudanzas, la pérdida de la mascota puede reactivar esas pérdidas previas (Walsh, 2009 citada en Bellera, 2017).

3.3- La influencia de la interacción humano – animal en la vida de los humanos.

Para comenzar, Serpell (1999, como se citó en Díaz Videla, 2015) propone que, en las sociedades occidentales, los animales, presentes en juguetes, estampados de ropa, dibujos animados y visitas al zoo, desempeñan un rol destacable en la vida de los niños, y que el contacto con los animales, en especial con mascotas, moldea las actitudes hacia los animales durante la adultez.

Los cambios basados en la edad y en los patrones de comportamiento de las interacciones con los animales domésticos tienden a ir paralelos a los cambios

que sufren los niños en el desarrollo de los patrones de interacción con otros seres humanos, incluidos los padres, hermanos y compañeros. Por ejemplo, los niños de entre dos y tres años tienen más probabilidades de golpear, empujar o agarrar a sus mascotas (comportamientos que podrían ser considerados agresivos) que los niños mayores. De tres a cuatro años de edad, los niños suelen acariciar a sus mascotas más que realizar otras conductas, mientras que los niños que tienen entre cinco y seis años, en general abrazan, estrujan y masajean a sus animales de compañía, lo cual es un contacto más sofisticado y suave, con patrones y relaciones sociales más empáticos (Mijas Jiménez, 2013).

Díaz Videla (2015) expone lo que algunos autores proponen con respecto al tema: La mascota puede ser como el hermano menor al cual el niño brinda cuidados (Turner, 2005), mientras a su vez, lo prepara para experiencias de la vida como embarazo, nacimiento y crianza de los hijos, enfermedades y muerte de un ser querido (Cain, 1985; Walsh, 2009). El tipo de mascota y tener por lo menos una durante la adultez están fuertemente asociados con la historia de la persona en relación a la tenencia de mascotas durante la infancia (Schvaneveldt, Young, Schvaneveldt, & Kivett, 2001). En una investigación en la que participan adolescentes voluntarios en programas de educación sobre la vida silvestre, se evidencia que estos son influidos a partir de experiencias tempranas con los padres actuando como modelos, interactuando positivamente con las mascotas (Kidd & Kidd, 1997). En un estudio realizado por Serpell (2005), un 72% de los estudiantes de veterinaria evaluados, refirieron que sus mascotas y sus padres influyen en el desarrollo de sus valores a favor de los animales. Se sabe que el modelado puede ocasionar relaciones abusivas y violentas hacia los animales, y el criarse en hogares donde se maltrata o descuida animales se asocia a una mayor tendencia a aceptar el maltrato animal (Raupp, 1999). A su vez, DeGue y DiLillo (2008) afirman que experiencias de maltrato infantil y violencia doméstica se relacionan con ser testigos o perpetuar crueldad con animales.

3.3.1- Factores culturales, grupales e individuales en la interacción humano- animal.

Es importante especificar que Serpell (2004, citado en Díaz Videla, 2015) propuso dos dimensiones para entender nuestras diferencias culturales en relación a los animales. La primera es el afecto que va del amor y la simpatía al miedo y repugnancia. La segunda es la utilidad, que puede variar de útil y beneficiosa para los intereses humanos a inútil y perjudicial. Por ejemplo, en Arabia Saudita suele menospreciarse a los perros, señalando que repugnan y perjudican los intereses humanos, mientras que en la selva de Ituri, África, mantienen un afecto negativo hacia ellos, golpeándolos y no alimentándolos, pero a la vez les resultan de gran utilidad para la cacería (Herzog, 2012).

Por otro lado, Gray y Young (2011, citado en Díaz Videla, 2015) realizan un estudio en sesenta culturas en el que se encuentra que los animales de compañía más comunes son los perros, seguidos por pájaros y gatos. Además, se detecta que presentan similitudes y diferencias entre culturas tanto en interacciones positivas como negativas con respecto a hábitos de cuidado y funciones, por ejemplo, como miembros de las familias o alimento.

Es preciso señalar que Podberscek y Gosling (2005 citado en Bellera, 2017) realizan una revisión sobre la literatura científica acerca de las diferencias entre las personas que tienen animales de compañía y las que no. Concluyen que no existen diferencias entre las características básicas de personalidad de ambos grupos. Asimismo, Goslin, Sandy y Potter (2010, como se citó en Díaz Videla, 2015) intentan encontrar diferencias en la personalidad de los dueños de mascotas de acuerdo al tipo de animal que tenían. Al evaluar la existencia de diferencias entre quienes se definen como 'amante de los perros' o 'amante de los gatos', hallan que los primeros puntúan más alto en extraversión, amabilidad y responsabilidad y los segundos puntúan más alto en neuroticismo y apertura a nuevas experiencias.

Diversos autores que relata Díaz Videla (2015), estudian las diferencias de género en relación a los animales: Un estudio encuentra que niños y niñas muestran igual grado de interés hacia las mascotas (Melson & Fogel, 1996). Otro estudio halla que hombres y mujeres no presentan diferencias en los comportamientos de juego y cuidados físicos al interactuar con sus animales de

compañía (Prato-Previde, Fallani, & Valsecchi, 2006). Por su parte, Herzog (2007) realiza una revisión sobre los estudios acerca de las diferencias entre las relaciones afectivas que hombres y mujeres tienen con sus mascotas y las actitudes hacia los mismos. Concluya que las diferencias resultan muy poco significativas en interacciones habituales como, por ejemplo, en cuanto al apego a los animales de compañía. Sin embargo, existe una notable diferencia en cuanto a comportamientos más extremos: del lado de los hombres, conductas de abuso de animales y del lado de las mujeres, activismo en defensa de los animales.

4.1- Efectos y beneficios de las mascotas en los humanos.

Para iniciar el tema, Gutiérrez et al. (2007) hablan de los efectos de la compañía de animales en los humanos, realizando una clasificación: efectos negativos y efectos positivos. Con respecto a los efectos negativos, se refieren a las enfermedades que pueden sufrir los humanos como resultado del contacto con los animales y a las agresiones por parte de los animales a los humanos. Si bien las mascotas pueden producir zoonosis, existe evidencia que muestra que tales riesgos pueden ser controlados a través del cuidado sistemático de la salud de las mascotas y del manejo controlado de sus desechos.

Por su parte, López, Peña, Pérez y Abarca (2013) afirman que la tenencia de mascotas ofrece beneficios fisiológicos y psicológicos, especialmente a las personas que padecen enfermedades crónicas, ya que estimulan la actividad física, alivian el estrés y brindan compañía y protección. Sin embargo, la relación con las mascotas implica ciertos riesgos para la salud en particular para pacientes inmunocomprometidos (IC), es decir, infectados por VIH, oncológicos o sometidos a trasplantes, quienes pueden adquirir zoonosis con mayor impacto clínico y a partir de bajas cargas infectantes. Existen múltiples vías de transmisión de los agentes zoonóticos desde las mascotas, como mordeduras, contacto con saliva, arañazos, establecer contacto físico con heces, secreciones genitales, orina o por vectores. Estos autores resaltan que los mismos agentes infecciosos que ocasionan cuadros leves en personas sanas, en IC pueden provocar infecciones sistémicas con riesgo de muerte. Es por esto que se enfatiza la necesidad de extremar las medidas de protección ante el contacto con una mascota en aquellas personas con compromiso inmunológico grave.

Conviene subrayar que Gómez et al. (2007) consideran contraindicado en personas con epilepsia, adquirir un perro sin que este tenga un entrenamiento específico para enfrentar las crisis convulsivas. Señalan que un perro no adiestrado puede reaccionar de manera instintiva, siendo poco confiable y de alta peligrosidad para su propietario. Por el contrario, los perros entrenados para

detectar los cambios fisiológicos previos a una convulsión (entre 15 y 45 minutos previos a su presentación), permiten a las personas epilépticas tener una vida relativamente independiente, en la que, al ser advertidos de un próximo episodio epiléptico, pueden buscar un sitio tranquilo y seguro para superar la crisis. Esto contribuye con el aumento de la calidad de vida de estas personas.

Múltiples autores nombran los beneficios y/o efectos positivos para la salud humana que genera la interacción con una mascota. Estos incluyen beneficios físicos y fisiológicos, psicológicos, sociales y terapéuticos. A continuación, se detalla cada uno:

- Beneficios Físicos y Fisiológicos:

Por su parte, Gutiérrez et al. (2007) cita lo expuesto por algunos autores:

- establecer contacto con una mascota ayuda en el afrontamiento de enfermedades y facilita la rehabilitación de las mismas (Wilson & Turner, 1998).

- Anderson, Reid y Jennings (1992) exploran factores de riesgo cardiovasculares en dueños y no dueños de mascotas. Los resultados muestran que los propietarios de mascotas realizan más ejercicio físico, muestran mejor presión sanguínea y más bajo el nivel de colesterol y triglicéridos, que los no propietarios.

- Beck (1997) sustenta que el contacto con la mascota tiene un importante efecto en personas en proceso de rehabilitación física. Por ejemplo, adultos mayores que acarician a su mascota encuentran disminuidos los síntomas de artritis y dolores reumáticos. La posesión de una mascota le implica al dueño mayor movimiento, realizar caminatas, ejercicio y/o paseos. Además, promueve diferentes comportamientos constructivos para sí mismo, para con otras personas y para la mascota.

- estar en presencia de una mascota o acariciar a una puede derivar en un estado de relajación o una disminución del estrés (Wolf & Frishman, 2005).

Asimismo, Gómez et al. (2007) presenta investigaciones que hablan del tema:

- Hesselmar (1999) y Meer (2004) descubren que tener de mascota durante los primeros años de vida (ya sea un perro o un gato) es un factor protector contra enfermedades alérgicas como asma, atopía y rinitis alérgica.

- Al acariciar mascotas se liberan endorfinas, lo que provoca la disminución de la presión arterial, de la frecuencia cardiaca, de la ansiedad y del estrés por soledad (Flourie, 2004).

- Wood (2005) descubre que los dueños de perros realizan más actividad física que aquellos que no tienen perro, y como consecuencia de esto, los primeros son más saludables ya que no realizan consultas médicas con tanta frecuencia.

Por otro lado, O`Haire (2010) explica lo afirmado por dos autores:

- Katcher (1983) asegura que observar peces (en un acuario o en un video), produce un estado de relajación en el que se baja la presión sanguínea a niveles normales y se disminuye la tensión muscular, es decir, que se puede reducir la ansiedad y tensión.

- Friedman (1995) sostiene que observar a los animales puede reducir la ansiedad en momentos de estrés. La presencia de un perro como mascota hace que las personas muestren reducidos los indicadores de ansiedad a nivel cardiovascular, conductual y psicológico. Esto se concluye a partir de un estudio en el que la presión sanguínea de los niños durante el descanso y la lectura silenciosa es menor con la presencia del perro.

- en 1980, un grupo de médicos investigadores, realizan un estudio longitudinal con pacientes con enfermedad coronaria. Los datos indican que las personas dueñas de una mascota, tienen un tercio de la tasa de mortalidad con respecto a las personas que no tienen mascota, por lo tanto, los animales de compañía al reducir el estrés y mejorar la salud mental, pueden hacer que sus dueños tengan más probabilidades de sobrevivir (Friedman, 1995).

Desde otra perspectiva, Bellera (2017) expone:

- La Fundación Purina (1997) estudia la influencia de las mascotas en la calidad de vida de personas saludables y en personas con enfermedades agudas y crónicas, los cuales muestran que la calidad de vida de múltiples poblaciones puede verse afectada positivamente por la interacción con diversos tipos de animales.

- Beneficios Psicológicos:

Antes que nada, Gómez et al. (2007) al respecto señala:

- Las mascotas son acompañantes incondicionales para personas que padecen depresión, estrés, aislamiento social y/o están atravesando un proceso de duelo, ya que aumentan la autoestima y la responsabilidad, generando una integración adecuada a la sociedad. Por lo tanto, disminuyen la sensación de soledad y permite el desarrollo de apego.

- Los dueños de mascotas, en comparación con quienes no tienen mascotas, rara vez o nunca se sienten solos, tienen facilidad para generar nuevas amistades y recurren a mayores cantidades de personas ante una crisis o eventualidad (Wood, 2005).

A su vez, Gutiérrez et al. (2007) comenta que, autores como Beck (1997) y Cusack (1991) sostienen que la interacción con animales ayuda a centrar la atención,; favorece la motivación, la independencia, el sentido de valor y de utilidad; mejora el sentido del humor; incentiva un estado afectivo positivo, un aumento de la autoestima y un sentido de logro; promueve la actividad física; estimula la interacción social favoreciendo el contacto físico, el juego y las demostraciones de afecto tanto con la mascota como con otras personas. Como consecuencia, sirve como protector de las personas contra la soledad y la depresión. Dichos autores aclaran que estos efectos no son automáticos y no son observados en todas las personas, es decir que no pueden ser sobredimensionados ni generalizados, sin contrastación empírica. Tales efectos

son modulados por la edad, la actitud hacia las mascotas, el grado y fuentes de soporte social y otras variables psicológicas.

O'Haire (2010) indica la existencia de dos teorías en las que se explica cómo los animales de compañía benefician la salud tanto social como mental de los humanos. La primera es la teoría de la biofilia, que propone que los seres humanos tienden a ser atraídos por otros animales y cosas vivientes, e indica que, cuando hay un animal presente, las personas perciben las situaciones como menos estresantes y son capaces de reaccionar con más calma, lo que puede influir en su bienestar psicológico. La segunda es la teoría del apoyo social, que plantea que los animales de compañía son en sí mismos un apoyo social y que facilitan las interacciones sociales con otros seres humanos.

En relación con lo mencionado, González Ramírez y Landero Hernández (2011) citan a Wells (2007) quien sugiere que los perros en casa aminoran los efectos negativos de sucesos vitales como la muerte de algún ser querido, divorcios, soledad, depresión o estrés.

- Beneficios Sociales:

Acerca de estos beneficios, Gómez et al. (2007) detalla:

- Un estudio realizado por Wood (2005) corrobora que los dueños de mascotas gozan de mayor facilidad para socializar, para establecer vínculos de confianza en las relaciones interpersonales y para incrementar su participación en eventos comunitarios o en áreas recreativas con su mascota.

Adicionalmente, Gutiérrez et al. (2007) menciona datos hallados en varias investigaciones:

- Autores como Beck (1997) y Wilson y Turner (1998) determinan que lo más significativo de la interacción humano-animal se relaciona con la cohesión social, el juego cooperativo, una mayor cooperación con otras personas y la promoción del contacto social con otros y entre los miembros de la familia.

- Smith (1993) realiza un estudio observando las interacciones de los miembros de diez familias con sus mascotas en el que encuentra: primero, que los miembros humanos de la familia tienden a prestar menos atención a la mascota mientras realizan otras actividades; segundo, que el hecho de jugar con la mascota no es una actividad exclusiva de los niños sino también de los adultos, en el cual se combinan varios tipos de juego como luchar, correr, perseguir una pelota, tumbar y acariciar, entre otros; tercero, que el momento de comer es frecuentemente una actividad social en la que participa más de un miembro de la familia, incluso es usual que el perro coma en condiciones sociales, lo cual ha sido documentado según su especie.

- Es importante el efecto “lubricante social” que se observa cuando una mascota facilita al dueño el acercamiento a otras personas y mejora la relación con éstas, aunque posteriormente ya no esté presente la mascota. Este efecto surge ya que los extraños perciben a las personas con mascotas como menos amenazantes y con una actitud de disposición a conversar (Ruckert, 1994; Wilson, 1994).

- La presencia de un perro en un grupo, genera que las personas rían y conversen más (Messent, 1984). Es decir, que la compañía de una mascota promueve interacciones sociales y afectivas, y ayuda a obtener nuevas amistades (Gutiérrez et al., 2007).

Además, O`Haire (2010) explica los beneficios sociales que algunos autores han descubierto:

- Eddy, Hart y Boltz (1988) llevan a cabo un estudio en el que una persona en silla de ruedas se encuentra estacionada en un lugar peatonal con mucho tráfico (como un centro comercial o un campus universitario). Esta persona está sola o en compañía de un perro. Un observador estacionado cerca registra la cantidad y el tipo de aproximaciones sociales hechas por desconocidos. Los resultados indican que los participantes con un perro reciben enfoques sociales más positivos, incluyendo sonrisas y conversaciones, en comparación con los participantes sin perro presente. Por esto, los autores concluyen que la presencia

de un animal puede ayudar a las personas a superar el aislamiento social debido a los efectos de la socialización de los animales.

- Varios investigadores proponen que los animales de compañía brindan apoyo social y actúan como facilitadores de las interacciones sociales entre otros seres humanos (O`Haire, 2010). Como apoyo social, los animales de compañía reducen la soledad y contribuyen a obtener una sensación general de bienestar en sus dueños (Sable, 1995). A su vez, estos contribuyen como apoyo social por su disponibilidad constante sin prejuicios y por su amor incondicional (Friedman, Katcher, Lynch & Thomas, 1980; Kruger, Trachtenberg & Serpell, 2004).

Por otra parte, Schencke y Farkas (2012) relatan lo que autores como Serpell y Hart exponen:

- Serpell (2000) descubre que, a diferencia de personas sin mascotas, las personas con mascotas, al recibir apoyo social de estas mediante su compañía, no amplían la cantidad de visitas al médico en períodos de crisis.

- La compañía que las mascotas ofrecen es lo que las personas, en general, más valoran. Esto tiene que ver con que las mascotas permiten experiencias íntimas y de riqueza sensorial como acariciar, abrazar y hablar, y hacen que algunas acciones sean socialmente aceptables, como jugar, regalonear, hacer el ridículo y acercarse a desconocidos para dialogar (Hart, 2000).

El autor Silverstein (2013) cita a Daly y Morton (2009) quienes descubren que en comparación con los adultos (entre 18 y 24 años) que no tuvieron perros o gatos en su niñez, los adultos que solo tenían perros o perros y gatos, obtienen puntuaciones más altas en el uso de habilidades asociadas con la comprensión social, y obtienen puntuaciones menores en los niveles de angustia personal y ansiedad que resultan de observar experiencias negativas de otros. Mientras tanto, los adultos que solo tenían perros, solo gatos o perros y gatos en su niñez, obtuvieron puntuaciones más altas en actitudes hacia los animales, en comparación a los adultos que no tenían perros o gatos en su niñez. Estos hallazgos sugieren que ser dueños de perros o perros y gatos en la niñez, se

relacionan con menor angustia personal y mejores habilidades sociales en la adultez. Además, poseer perros y gatos en la niñez o adultez, se relaciona con actitudes positivas sobre los animales.

- Beneficios Terapéuticos:

Con respecto a los beneficios terapéuticos, es necesario distinguir ciertos términos que son utilizados en común por numerosos autores, pero haciendo hincapié en las diferencias entre los mismos. Se explican dichos beneficios teniendo en cuenta las definiciones y clasificaciones que cada autor realiza, por lo que es importante tener en cuenta que lo que cada uno aporta, complementa lo que otro autor explicó.

Principalmente, Díaz Videla et al. (2015) sostienen que, en la actualidad, incorporar animales en el campo de la salud se denomina “Intervenciones Asistidas por Animales (IAA)”, término que incluye la “Terapia Asistida por Animales (TAA)” y las “Actividades Asistidas por Animales (AAA)”. TAA y AAA difieren logística y metodológicamente entre sí (Walsh, 2009 citado en Pulgarin Tavera & Orozco Sena, 2016).

Pulgarin Tavera y Orozco Sena (2016) comentan que desde 1669, el filósofo y médico John Locke, propone la relación con animales como una función sociabilizadora, y es a partir de ese pensamiento que surgen teorías sobre la influencia de los animales de compañía en seres humanos con patologías mentales. Dichas teorías hablan de que el trato con estos animales despierta sentimientos sociales en estas personas, quienes se relajan y tranquilizan luego de establecer contacto con los mismos. A lo largo del siglo XIX, se extiende en Inglaterra y en otros países de Europa, la utilización de animales de compañía. En Banfield, Alemania, en 1867, se llevaron a cabo intervenciones con animales de compañía para el tratamiento de epilépticos. Ávila López (2012) afirma que, en 1953, en Estados Unidos, el psicólogo Boris Levinson atribuye beneficios para sus pacientes a la presencia de animales en sus terapias, estableciéndose como uno de los pioneros en TAA. Gracias a los aportes e investigaciones de este psicólogo, comienzan a realizarse numerosos estudios sobre la influencia de los animales de compañía en la salud humana, en la década de los sesenta. Desde

entonces, se encuentran beneficios como los que han sido nombrados en este apartado. Hoy por hoy, la TAA es un método de intervención terapéutico que poco a poco va ganando fuerzas alrededor del mundo. Pulgarin Tavera y Orozco Sena (2016) expresan que la TAA se fundamenta en el vínculo humano- animal, del cual tanto la historia como los hallazgos científicos, demuestran que es una de las experiencias vinculares más significativas que enlaza los beneficios de la compañía animal con el bienestar de las personas, y que es una opción de intervención que enriquece el ejercicio de profesionales de la salud.

La TAA se puede definir como una intervención que tiene metas u objetivos individualizados específicos (O`Haire, 2010) establecidos para cada sesión, propiciada por profesionales especializados en salud humana y que se desarrolla en el ámbito de la práctica de su profesión, cuyo diseño se orienta a promover mejoras en diferentes áreas del desarrollo de la persona, sobre todo en el funcionamiento físico, social, emocional y/o cognitivo. El tratamiento es individual para cada paciente, y en cada sesión se toman notas sobre el progreso de cada uno. Con respecto a las visitas, son programadas, usualmente con intervalos fijos y su duración esta predeterminada a las necesidades del paciente (Díaz Videla et al., 2015). Se la aplica en hogares para la tercera edad, cárceles, hospitales e instituciones psiquiátricas (Gómez et al., 2007). La TAA, representa una intervención en la que el animal y el terapeuta cumplen con criterios específicos como parte integral del tratamiento. Por lo general se utilizan perros y gatos, aunque en la actualidad se utilizan también peces, conejos, hámster y serpientes (Cruz Vázquez, 2009). Las aves no están permitidas para esta terapia ya que son portadoras de múltiples enfermedades infecciosas como por ejemplo la fiebre aviar, la cual se transmite por medio de las plumas (Mc Dowell, 2005 citado en Cruz Vázquez, 2009). Adicionalmente, Ávila López (2012) explica que los animales actúan como co-terapeutas dentro de tratamientos tanto físicos como psicológicos, siendo el animal un facilitador y motivador en la terapia. Gracias a la relación que se genera entre el paciente y la presencia del animal, se puede llegar a romper cualquier barrera que se forme con el terapeuta. En relación a lo mencionado, Jiménez (2008 citado en Ávila López, 2012) asegura que el animal es un mediador emocional que facilita la comunicación entre el paciente y el terapeuta, además, es una fuente de motivación que facilita la labor

del terapeuta al aumentar el interés y el esfuerzo del paciente en las sesiones. Según Signes Llopis (2014), los animales en la TAA, hacen de agentes motivadores y reforzadores de conductas, además de canalizadores de emociones, sus efectos socializadores son muy efectivos y fomentan, entre otras cosas, el aumento de las habilidades sociales, la atención, la concentración, la comunicación y la autoestima. Dentro de la TAA existen diversas modalidades que involucran diferentes animales, entre ellas se destacan la equinoterapia o hipoterapia, la terapia con delfines o delfinoterapia y la terapia con canes o perros. Este tipo de terapias se utiliza en diversas poblaciones como niños con autismo, adolescentes en situación de riesgo, adultos mayores con demencia, personas con alteraciones neuropsicológicas, con trastornos psiquiátricos como esquizofrenia, con discapacidad física (Pulgarin Tavera & Orozco Sena, 2016) o con síndrome de inmunodeficiencia adquirida (SIDA) (Gómez et al., 2007).

Se ejemplifican algunos beneficios de la TAA realizada con caballos, canes y delfines:

- ◆ La Equinoterapia o Hipoterapia: es preciso resaltar que utiliza como apoyo central al caballo, contribuyendo a mejorar significativamente las condiciones del desarrollo psicológico, físico y social de personas con discapacidad y/o con necesidades especiales (Pulgarin Tavera & Orozco Sena, 2016). El contacto con el caballo proporciona múltiples sensaciones que influyen positivamente en las áreas social, sensorial y motor (Almenara, 2007 citado en Pulgarin Tavera & Orozco Sena, 2016). Gómez et al. (2007) plantea que incrementa las habilidades físicas basándose en el movimiento multidimensional del cabalgar. Permite mejorar la función motora, el tono muscular, la postura, el equilibrio, la coordinación y la ubicación sensoriomotora. Se suele utilizar en pacientes con síndrome de Down, parálisis cerebral, esclerosis múltiple, retraso en el desarrollo y trauma cerebral, ya que interactuar con un caballo provee estimulación visual, táctil y olfatoria. Además, se reportan mejorías en el habla, en las funciones cognitivas, en el desarrollo del lenguaje y ayuda a desarrollar la paciencia, la responsabilidad y el control emocional. (Millhouse Flourie, 2004; Wood, 2005 citado en Gómez et al., 2007)

- ◆ Terapia con perros: Pulgarin Tavera y Orozco Sena (2016) exponen que en la terapia psicológica, los canes causan un gran efecto terapéutico: su presencia acelera los procesos curativos y ayuda a superar depresiones, reduce la presión sanguínea y el estrés, y aportan mayor alegría y voluntad de vivir. El trabajo realizado con niños autistas evidencia beneficios en los que el perro facilita el entorno y mejora la calidad de vida del niño. Entre estos beneficios se encuentran: disminución de niveles de estrés y ansiedad, de conductas de fuga, y de conductas estereotipadas; mejoras en la tolerancia ante los tiempos de espera y en la tolerancia a la frustración; aumento del contacto ocular, de la interacción social y de habilidades sociales generales, de la comunicación verbal y no verbal, del aprendizaje, y de la comprensión y seguimiento de instrucciones, entre otros beneficios (Signes Llopis, 2014).
- ◆ Delfinoterapia o terapia con delfines: para empezar, Almenara (2007, citado en Pulgarin Tavera & Orozco Sena, 2016) sostiene que los delfines transmiten sonidos de onda alfa a través de su ecolocalización, es decir, mediante un recurso que les permite capturar presas y reconocer su entorno. De su “sonar” salen sonidos que influyen en el sistema nervioso del ser humano: primero escanean para ver cómo está éste a nivel corporal, mental y de valores, y si el momento es el adecuado comienzan a mandar ondas capaces de equilibrar y hacer sentir bien al hombre. Por su inteligencia y simpatía, los delfines son utilizados, sobre todo, en terapias con niños con autismo.

Por el contrario, las AAA son acciones causales conocidas como “conocer y saludar” en las que los animales visitan a personas en ámbitos como hospitales, residencias geriátricas, escuelas y hospicios. La misma actividad puede repetirse con grandes cantidades de personas, ya que no hay objetivos específicos de tratamiento. Las visitas son espontáneas, pudiendo ser de larga o corta duración según como se desee. El tomado de notas detalladas es innecesario (Díaz Videla et al., 2015). Brindan oportunidades de beneficios terapéuticos a través de dichas visitas, pero no constituyen una terapia dirigida que implica el tratamiento

de un síntoma o impedimento (O`Haire, 2010). En relación a esto, Cruz Vázquez (2009) afirma que las AAA provee oportunidades de beneficio motivacional, educacional y recreativo, incluso mejora la calidad de vida. Cuando el animal terapéutico está presente, las personas se sienten más cómodas y seguras para comenzar conversaciones con personas conocidas o extrañas, ya que el animal puede ser un tema de conversación. Es decir, que el animal funciona como un “lubricante social” favoreciendo la conversación y facilitando establecer un vínculo con los participantes, lo cual resulta útil a futuro para otros procedimientos terapéuticos.

Para concluir, Mijas Jiménez (2013) sintetiza funciones que, en la interrelación con las mascotas, actúan sobre la longevidad del ser humano y disminuyen la morbilidad. Estas son: proporcionar compañía, mantener a las personas activas, hacer que el propietario se sienta responsable del cuidado de alguien, ofrecer seguridad, permitir el intercambio de caricias, ser un objeto de interés visual y ser un estímulo para realizar ejercicio.

4.2- Beneficios específicos de la interacción niño – mascota.

Según Gutiérrez et al., (2007), las familias que tienen mascotas en los países occidentales, son generalmente familias con niños, ya que estos solicitan y promueven su inserción en el hogar. Este hecho, motiva a que diversos autores realicen evaluaciones de los efectos en el desarrollo de los niños, de la interacción de niños y animales. A continuación, se nombran algunos de ellos:

- Beneficios Psicológicos:
 - Mijas Jiménez (2013) afirma que la posesión de mascotas influye positivamente en el desarrollo emocional y social de los niños ayudándolos a tener mayor seguridad en sí mismo y así poder adaptarse en la sociedad.
 - algunos estudios demuestran que los niños que tienen un vínculo con su mascota, obtienen puntajes más elevados en empatía, autoestima y autoconcepto que aquellos que no tienen relación con mascotas (Poresky & Hendryx, 1990; Van Houtte & Jarvis, 1995, citados en Schencke & Farkas, 2012).

- Barker (1999, citado en Schencke & Farkas, 2012) expresa que las mascotas, al ser compañeros de juego, fortalecen la confianza y seguridad, facilitan la autonomía y despiertan interés en emprender cosas. A su vez, favorecen el desarrollo de la paciencia y el autocontrol y potencian el descubrimiento del medio. Al responder a las instrucciones del niño y ser entrenables, incrementan el espíritu de esfuerzo y eficacia. Barker explica que, al actuar como posibles figuras de apoyo emocional y social, favorecen el desarrollo de la identidad.

- la mascota ayuda al niño a mejorar la autoestima y el bienestar psicológico, ya que se sienten queridos por ella y se sienten útiles al hacerse cargo de ellas (Mijas Jiménez, 2013).

- hacer que los niños se hagan cargo de la alimentación, aseo, paseos y cuidados de las mascotas, ayuda a desarrollar la responsabilidad. El ser responsable de su mascota, a su vez, lo obliga a organizarse y disciplinarse para poder cumplir con otros deberes (López Torres, 2015).

- cuando se le confía el cuidado de la mascota y el niño se siente capaz de hacerlo correctamente, aumenta su confianza en sí mismo (López Torres, 2015).

- el tener una mascota puede servir para que los niños aprendan y entiendan mejor ciertos procesos básicos de la vida, tales como que la alimentación es fundamental para vivir, aspectos sobre sexualidad, embarazo y parto, enfermedades, muerte, entre otros (López Torres, 2015; Mijas Jiménez, 2013).

▪ Beneficios Sociales:

- Ascione y Weber (1996, citado en Gutiérrez et al., 2007), encuentran que los niños (de quinto grado) que han recibido programas educativos sobre el trato hacia los animales, muestran mejoras en la calidad del trato y mayor empatía por otras personas.

- según Mc Nicholas y Collins (2001, citado en Schencke & Farkas, 2012), uno de los aspectos relevantes de la tenencia de mascotas es el apoyo social que otorga, sobre todo a nivel emocional, lo cual puede representar un factor

protector especialmente para niños que se encuentran en situación de vulnerabilidad característica de la pobreza.

- Schencke y Farkas (2012) citan a Becker (2003), quien asegura que los niños que ayudan a criar animales logran una mejor comprensión del lenguaje corporal y los sentimientos de los demás. Es decir, que el contacto con animales estimula el habla y la interacción social en niños introvertidos.

- Mijas Jiménez (2013) expresa que el niño que pasea a su perro se beneficia al atraer la atención de otras personas en la calle para así poder iniciar conversaciones, incluso establecer nuevas relaciones. Es decir, que lo ayuda a sociabilizar. Asimismo, asegura que los niños que poseen una mascota en su hogar, tienen mejor comportamiento con sus familiares y el entorno en el que se desarrollan diariamente.

- tener una mascota ayuda a los niños a desarrollar conductas como el respeto y la confianza a otras personas, lo que trae como resultado una mayor interacción con sus pares (López Torres, 2015).

- Vidovic, Stetic y Bratko (1999, citado en Silberstein, 2013) investigan la relación entre la tenencia de mascotas y el tipo de mascotas en el desarrollo socioemocional de niños de escuelas primarias. Se descubre que los niños con perro son significativamente más empáticos y prosociales que los niños sin mascota, y que los dueños de perros y gatos están más apegados a sus mascotas que los niños con otros tipos de animales. Análisis posteriores sobre el apego muestran que los niños que obtienen puntajes más altos en la escala de apego a mascotas tienen puntuaciones significativamente más altas en las escalas de empatía y orientación prosocial que los niños sin mascota.

- Se investigan los efectos a largo plazo de tener una mascota desde la niñez y se descubre que los adultos jóvenes que tuvieron una mascota cuando eran niños, son más empáticos y más propensos a elegir profesiones de ayuda y orientadas hacia valores sociales en comparación a sus pares que no han tenido

mascota desde niños (Vizek-Vidović, Arambašić, Keresteš, Kuterovac-Jagodić, & Vlahović-Štetić, 2001, citados en Silberstein, 2013).

- Beneficios Emocionales:

- Levinson (1997) sostiene que el contacto con el mundo a través de una mascota es importante para el desarrollo emocional de los niños. Postula que los bebés comienzan a explorar el mundo a través del tacto, aprendiendo a asociar el calor y la suavidad de la lactancia con amor, seguridad y comodidad. Eventualmente, esta asociación se extiende a todas las cosas suaves y los niños comienzan a desear la comodidad del contacto, es por esto que Levinson señala que los objetos de transición que ayudan a los niños a pasar de la omnipotencia subjetiva a la realidad objetiva, a menudo, son cosas suaves como mantas y animales de peluche. Por lo tanto, afirma que una mascota peluda, como un gato o un perro, puede proporcionar comodidad de contacto y actuar como un objeto de transición amado (citado en Silverstein, 2013).

- las mascotas facilitan el trabajo de expresar emociones libremente, ya que facilitan la entrega de afecto (López Torres, 2015).

- según el estudio de Mijas Jiménez (2013), el tener mascota ayuda al niño a identificar, comprender y diferenciar distintas emociones. Además, cuando los niños están tristes y abrazan y juegan con sus mascotas, después de hacerlo se sienten mejor, lo cual indica que la mascota en el hogar influye de manera positiva en el desarrollo afectivo de los niños.

- Beneficios Físicos:

- los niños que tienen mascotas (especialmente perros) tienen menos posibilidades de ser obesos, ya que estos ayudan a mejorar el estado físico porque los motiva o incentiva a realizar actividad física como caminar, jugar, correr y estar en contacto con la naturaleza (López Torrez, 2015).

- el mero acto de acariciar a la mascota, regula el ritmo cardíaco y la tensión arterial, disminuye el número de afecciones psicosomáticas como ansiedad,

estrés, dolor de cabeza, dolor abdominal, problemas cutáneos o alteraciones del apetito (Mijas Jiménez, 2013).

4.3- El cuidado de las mascotas.

La Sociedad Mundial para la Protección Animal (WSPA) (citada en López Torres, 2015) considera que es importante tener en cuenta que el cuidado de las mascotas empieza en casa, y se debe prestar atención a los requerimientos y responsabilidades que implica una mascota antes de decidir tenerla. La mejor manera de mantener a las mascotas saludables es satisfacer sus necesidades, es decir, que deben estar libres de hambre y sed, libres de incomodidades, libres de dolor, lesiones y enfermedades y libres de circunstancias de miedo y peligro.

Su cuidado es vital cuando se decide tenerla en el hogar, ya que, como se menciona anteriormente, se convierte en un miembro más de la familia y requiere atención, tiempo y espacio.

En 1986, Donald Broom, precisa que el bienestar animal es el estado de un animal en relación a sus intentos por enfrentarse al medio ambiente. Para definir el bienestar animal se toman parámetros enfocados en valores humanos y no en una base científica, considerando los cuidados y el trato en relación a normas y valores éticos y sociales, teniendo en cuenta aspectos que pueden producir un daño físico, así como también aspectos como satisfacción y bienestar (López Torres, 2015).

Es vital el acceso a información que tengan las personas que poseen mascotas, tanto para el cuidado como para el trato de la misma, ya que el estado de salud depende mucho de lo que se le brinde. Es necesario crear conciencia sobre la importancia del buen cuidado de las mascotas, y aún más siendo parte de familias, ya que estas pueden enseñar a los niños y mediante el ejemplo los niños aprenden valores que los ayudan en su desarrollo integral (López Torres, 2015).

OBJETIVOS.

Objetivo general:

- ❖ Conocer las conductas emocionales y comunicacionales de niños en distintas situaciones lúdicas.

Objetivos específicos:

- Evaluar las conductas emocionales y las conductas comunicacionales que surgen en niños que se relacionan con su perro y en niños que no tienen perro y se relacionan con un juguete favorito.
- Comparar las interacciones de niños en situaciones de juego con sus propios perros, frente a interacciones de niños con sus juguetes preferidos.

HIPÓTESIS.

Los niños cuando juegan con sus perros expresan más conductas emocionales y comunicacionales que cuando juegan con sus juguetes, demostrando alegría, asombro, gratitud, interés y paciencia, y reproduciendo conductas físicas como caricias, movimientos de tipo saltar o correr, e interactuar por amplios periodos de tiempo. Además, manifiestan mayor cantidad de conductas verbales (como armado de oraciones y diálogos, proclamación de órdenes y construcciones de historias para el juego) y visuales (como contacto visual y seguimiento visual) con respecto a cuándo interactúan con un objeto apreciado (juguete).

MÉTODO.

El presente trabajo de investigación es de tipo teórico-empírico. Tiene un enfoque cuantitativo, ya que pretende medir variables; describir, explicar y predecir fenómenos; y generar y probar teorías (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2014).

Diseño:

El diseño de esta investigación es *no experimental, transeccional o transversal, correlacional – causal*. Los diseños no experimentales, no manipulan variables, solo observan fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos. Es transeccional o transversal porque la recopilación de datos se realiza en un momento único y el propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es correlacional – causal porque describe relación entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado, ya sea en términos correlacionales o en función de la relación causa – efecto (Hernández Sampieri et al., 2014).

Es decir, es un diseño no experimental porque se investiga sobre el comportamiento de niños con su propio perro y niños con su propio juguete en su lugar natural, por lo tanto, se registran datos de la realidad sin una intervención o creación de una situación artificial.

Población:

Participan en dicha investigación niños y niñas de 6 a 8 años de edad, que tienen como mínimo un perro como mascota y viven en “Gran Mendoza”, esto incluye los departamentos Capital, Godoy Cruz, Guaymallén, Las Heras, Luján de Cuyo y Maipú, de la provincia de Mendoza.

Muestra:

La muestra es no probabilística o dirigida, ya que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación (Hernández Sampieri et al., 2014).

Se evalúan en total 30 (treinta) niños y niñas de entre 6 (seis) a 8 (ocho) años de edad, con características sociodemográficas similares. 15 (quince) de ellos poseen, por lo menos, un perro como mascota. Estos deben llevar un tiempo mínimo de tres meses siendo dueños de la mascota.

La presencia o ausencia del perro se distingue en dos grupos:

- “Grupo perro”: niños interactúan con su perro.
- “Grupo juguete”: niños interactúan con su juguete preferido.

Tales niños no poseen trastornos del lenguaje y/o cognitivos, trastornos del espectro autista ni patologías psiquiátricas. Su participación es dentro de su hogar y cuenta con consentimiento informado que brindan sus padres o tutores.

Para conseguir acceso a los niños, la tesista pide colaboración a padres que envían a sus hijos, de las edades mencionadas, a escuelas ubicadas en el Gran Mendoza.

Variable de estudio:

Son conductas comunicacionales y conductas emocionales que abarcan tres tipos de conductas, siguiendo como referencia al estudio de O`Haire et al. (2013):

- *Conductas Verbales*: incluyen sonrisas, llantos, gritos, silencios y expresión comunicacional del niño.
- *Conductas Visuales*: se las considera cuando la mirada del niño está en dirección a alguna parte o a la totalidad tanto del juguete como del animal. Es decir, existe contacto visual y seguimiento visual.
- *Conductas Físicas*: son el tiempo de interacción, el contacto físico y las conductas agresivas del niño al perro y del niño al juguete.

Instrumentos de recolección de datos:

Para la recolección de datos se utiliza:

- ✓ Filmación de las interacciones lúdicas tanto de niños con su perro, como de niños con su juguete preferido.
- ✓ Cuestionarios Ad hoc creados por la tesista, que complementan las observaciones de los juegos realizados por cada niño. En dichos cuestionarios, se preguntan datos sociodemográficos como la edad y el sexo del niño o niña y la composición de su grupo familiar. A su vez, se cuestiona sobre el estilo de relación que tiene ese niño con su juguete o con su perro.

Procedimiento de recolección de datos:

El estudio consiste en dos etapas:

La primera etapa se basa en la construcción de Cuestionarios Ad hoc, siguiendo el cuestionario realizado en la tesina de grado de la Lic. Mijas Jiménez del año 2013. Los cuestionarios son completados por los niños evaluados y por sus padres. Se realizan en total cuatro cuestionarios, es decir, dos para padres y dos para niños: Uno está destinado a padres de niños que poseen perro y otro está destinado a padres de niños que no poseen perro (por lo tanto, se evalúa su relación con un juguete); los demás son respondidos por niños que tienen perro y por niños que no tienen un perro como mascota.

Luego de la construcción de los mismos, se realiza una prueba piloto en la que se administran los cuestionarios mencionados.

En la segunda etapa, la tesista visita el hogar de los 15 niños que poseen un perro como mascota y visita el hogar de los 15 niños que no poseen mascota. Previamente, tanto a los padres como a los niños se les entrega un consentimiento informado y se comenta sobre la investigación. En el “grupo perro” se filma la interacción lúdica entre el niño y su perro y en el “grupo juguete” se graba al niño interactuando con algún juego o juguete que prefiera. La filmación se realiza en el lugar natural en el que el niño interactúa cotidianamente, por ejemplo, su habitación, el jardín o el living de la casa. El niño se encuentra solo en esa situación y la cámara colocada en un trípode filma el

espacio. Los primeros dos minutos de interacción del niño con el perro o con el juguete, no serán analizados, contando ese tiempo para que el niño y el perro se habitúen a la cámara. A partir del minuto 2', se filma para luego codificar las conductas por 10 (diez) minutos la interacción.

Como complemento de lo observado, se administran los cuestionarios tanto a los padres como a los niños, para organizar y ampliar la información.

Análisis de datos:

Para analizar los datos obtenidos se lleva a cabo una evaluación conductual de las filmaciones en las que los niños interactúan con sus juguetes preferidos y con sus perros, y además se evalúan y comparan las respuestas obtenidas en los cuestionarios, lo cual se encuentra detallado más adelante.

Para la evaluación conductual es importante tener en cuenta ciertos aspectos:

- A. Las filmaciones son analizadas por la tesista y un observador ciego, para evaluar la confiabilidad de las medidas.
- B. Las conductas se miden de acuerdo a la frecuencia de aparición y duración, estas últimas, se miden en segundos.
- C. Si el niño sale del lugar en el que está siendo filmado, durante ese momento de no presencia en el video, no es evaluado. Cuando regresa, continúa la evaluación.
- D. No se evalúa si el niño realiza intercambios (por ejemplo, con padres o evaluadora) que no tienen que ver con la interacción tanto con el perro como con el juguete.
- E. Tomando como modelo al estudio de O'Haire et al. (2013), las conductas comunicacionales y emocionales se dividen en tres:

- *Conductas Verbales*: se evalúan como conductas verbales todas aquellas conductas que sean sonrisas, llantos, gritos, silencios y expresión

comunicacional (nombrar por nombre o sobrenombre, armar oraciones, órdenes, construcción de historias para el juego o palabras sueltas). Por esto, no se evalúan silbidos, sonidos con la boca o cualquier parte del cuerpo, expresiones de tipo “oh”, “ñam”, “grrr”, “mmm” o similares. Estas conductas se cuentan cada vez que surgen, incluso si se repiten. Con respecto a la conducta “silencios”, esta se evalúa por segundos, a partir del segundo 3.

- *Conductas Visuales:* se evalúan como conductas visuales el contacto visual con el perro y los juguetes, y el seguimiento visual con el animal. Esto implica que la mirada del niño esta en dirección a alguna parte o a la totalidad tanto del juguete como del animal.

- *Conductas Físicas:* se evalúan como conductas físicas el tiempo de interacción con el perro y con el juguete, el contacto físico (simple contacto, si demuestra afecto físico como por ejemplo, besos, abrazos, caricias, y traslado físico del juguete o el perro) y las conductas agresivas (golpes, patadas o cualquier conducta agresiva a los juguetes o al perro). Es importante destacar que no cuenta como conducta agresiva si el niño realiza, por ejemplo, una palmada suave en el perro, es decir que para que sea agresiva se debe considerar que sea un acto agresivo o con intenciones de herir.

RESULTADOS.

Para empezar, se exponen los resultados obtenidos en los cuestionarios aplicados a niños y padres, con y sin perro. Luego figuran los resultados de la evaluación conductual de las filmaciones.

- Cuestionarios:

1) Grupo perro: encuestas a padres y niños con perro:

En la “tabla 1” se encuentran los resultados del **cuestionario aplicado a niños que tienen perro**. Los datos más significativos son los siguientes.

- El 53% de los niños tiene otras mascotas, entre ellas gatos y otros perros. Refieren preferir jugar con sus perros. Por el contrario, el 47% de los niños no tiene otra mascota.
- La totalidad de los niños con perro quiere mucho a sus mascotas.
- El 27% de los niños indica que quieren a sus perros porque les gustan mucho los perros, pero el 47% de los niños elige más de un motivo.
- Los niños describen a sus perros por su aspecto físico y por cómo sienten que es su animal.
- A la totalidad de los niños les gusta jugar con su perro. Los motivos son diversos, pero en general tienen que ver con cómo es ese perro con ellos.
- Los niños juegan con sus perros de maneras similares: acariciando, corriendo y utilizando objetos como pelotas y muñecos para que el perro atrape.
- El 86,7% de los niños elige interactuar con su perro en patios o cocheras, mientras que el 13,3% elige el interior de la casa como por ejemplo en piezas, cocina o comedor.
- Al 80% de los niños le gusta jugar con su perro y con alguna persona. Entre las que denominan, priorizan hermanos y amigos. En cambio, el 20% prefiere jugar solo con su perro.
- Todos los niños con perro recuerdan por lo menos un momento divertido con su mascota.

- El 46,7% de los niños realiza con su perro actividades que son consideradas responsabilidades, como: alimentación, higiene y salud del animal. El 13,3% de los niños solo realiza actividades de ocio con su mascota, como sacarlo a pasear o dormir juntos. Por último, el 40% realiza ambas actividades con su perro.
- El 86,7% de los niños cuando está triste, juega con su perro, mientras que el 13,3% de los niños menciona no jugar con su perro cuando esta triste. Los motivos que reportan se relacionan a la manera en la que se sienten cuando juegan con ellos (ver gráfico 1).
- El 60% de los niños señala sentirse mucho mejor después de jugar con su perro, y el 40% reporta sentirse un poco mejor.
- Los niños relatan como triste, feo o que no le gusta con su perro, momentos en los que su mascota se escapa o pierde. También momentos en que temen por el bienestar de su perro.
- El 93,3% de los niños expresa que cuando no se encuentra en su casa, extraña a su perro.
- Los niños describen lo que hacen cuando llegan a su casa y ven a su perro. Muchos hablan de que juegan con el animal, se alegran y existe intercambio de afecto.
- Algunos niños se declaran responsables de actividades como la alimentación, higiene y salud de su perro, por el contrario, otros dicen que colaboran con su familia en dichas actividades.

Tabla 1

Encuestas Niños con Perro

Preguntas y respuestas	Porcentajes
Tiene perro como mascota	
Si	100%
No	0%
Tiene otras mascotas	
Si	53%
No	47%

(si tiene más de una) Prefiere jugar con

Nombre. Motivos por los que prefieren a sus perros

Quiere a sus mascotas

Mucho	100%
Poco	0%
Nada	0%

Quiere a su perro porque

Es bueno	0%
Es cariñoso	7%
Es mejor amigo	0%
Lo quiere mucho	7%
Feliz junto a él	7%
Gustan mucho los perros	27%
Protegido con él	7%
Se divierte mucho jugando con él	0%
Más de una opción	47%

Describe a su perro

Por su aspecto físico y por cómo se sienten con ellos

Le gusta jugar con su perro

Si	100%
No	0%

A qué le gusta jugar con su perro

De maneras similares: acariciando, corriendo y utilizando objetos (pelotas, muñecos)

Lugar en el que prefiere jugar con su perro

Patio - cochera	86,7%
Interior de la casa	13,3%

Jugar con su perro y alguna persona

Si	80%
No	20%

Momento divertido con su perro

Todos recuerdan por lo menos un momento

Otras actividades que hace con su perro

Responsabilidades: alimentarlo - bañarlo - llevarlo a veterinaria	46,7%
Actividades de ocio: sacarlo a pasear - dormir juntos	13,3%
Ambas	40%

Cuando esta triste juega con su perro

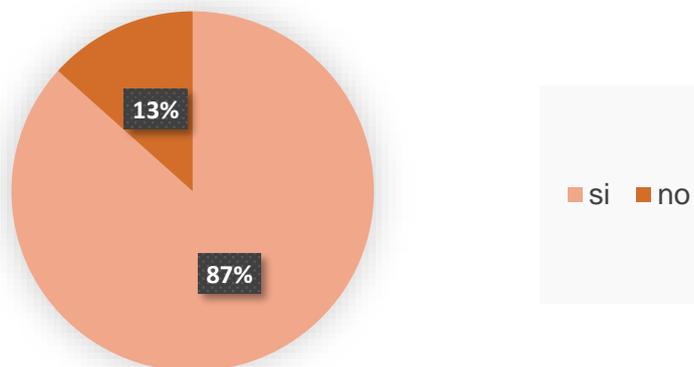
Si	86,7%
No	13,3%

Después de jugar con perro, se siente

Mucho mejor	60%
Un poco mejor	40%
Sigue igual de triste	0%

Mal	0%
Momento triste/feo/que no le ha gustado con su perro	
Perro se escapa o pierde y/o temen por su bienestar.	
Extraña a su perro	
Si	93,3%
No	6,7%
Cuando llega a su casa y ve a su perro	
Juegan con el animal, se alegran y existe intercambio de afecto	
Persona que le da de comer, baña, pasea, lleva al veterinario	
Algunos niños responsables, otros colaboran con su familia	

Gráfico 1. Cuando estas triste, ¿jugas con tu perro?



En la “tabla 2” se detallan los resultados del **cuestionario para los padres de niños con perro**. A continuación, se expresa tal información.

- El 67% de los padres considera que su hijo se siente alegre o contento y confiado cuando se relaciona con su perro.
- El 87% de los padres piensa que su hijo no le tiene miedo a su perro, mientras que el 13% creen lo contrario.
- La totalidad de los padres afirma que ha visto o escuchado a su hijo demostrando afecto a su perro.
- El 80% de los padres señala que su hijo no le teme a algún animal considerado mascota. El 20% de estos padres informa que su hijo le teme a perros desconocidos o gatos.

- El 93% de los padres cree que los niños que poseen una mascota tienen una mejor comunicación con sus familiares y amigos.
- El 93% de los padres opina que los niños que poseen una mascota expresan mejor sus emociones y sentimientos.
- Según estos padres, desde que sus hijos tienen mascota, han aprendido: en primer lugar a ser responsables; en segundo lugar, aspectos de autoconfianza; tercero, a comprender a otros; en cuarto lugar, aspectos sobre el aseo y; por último, sobre el respeto (ver gráfico 2).
- Estos padres suponen que el cuidado de las mascotas ayuda al niño, en el siguiente orden: a proporcionar compañía, realizar un intercambio de caricias, sentirse responsable del cuidado, ser un estímulo para realizar ejercicio físico, ofrecer seguridad y ser objeto de interés visual.
- De manera igualitaria (33,3%), los padres manifiestan que siempre, casi siempre y a veces, sus hijos saben decir que no cuando algo no les conviene.
- La totalidad de los padres de niños con perro asegura que cuando su hijo recibe un elogio, responde recibéndolo y dando gracias.
- El 67% de los padres de niños con perro, sostiene que su hijo sabe demostrar alegría fácilmente, en tanto que el 33% de los padres considera que solo lo hace con determinadas personas.
- El 33% de los padres expresa que para hacer bien un trabajo o tarea, su hijo, a veces, necesita ser estimulado. Por el contrario, el 27% expresa que nunca lo necesita. En partes iguales (20%) expresan que siempre y casi siempre necesitan ser estimulados.
- El 87% de estos padres refiere que su hijo no realiza actos que perjudican su propia autoestima, pero el 13% dice lo inverso.

Tabla 2

Encuestas Padres de Niños con Perro

Preguntas y respuestas	Porcentajes
Tiene un perro como mascota	
Si	100%
No	0%

(si tiene más de una) Prefiere relacionarse con

Perros

Como se siente con perro

Alegre o contento	20%
Alegre o contento y Confiado	67%
Otras	13%

Miedo a perro

No	87%
Si	13%

Visto/escuchado demostrando afecto a perro

No	0%
Si	100%

Miedo a animal considerado mascota

Si	20%
No	80%

Niños con mascota: mejor comunicación con familiares/amigos

Si	93%
No	7%

Niños con mascota: expresan mejor emociones/sentimientos

Si	93%
No	7%

Aprendió desde que tiene mascota

Responsabilidad	87%
Respeto	20%
Comprender a otro	47%
Aseo	27%
Autoconfianza	53%

Cuidado mascotas: funciones psicológicas y sociales

Proporcionar compañía	87%
Ofrecer seguridad	40%
Ser objeto de interés visual	7%
Sentirse responsable del cuidado	73%
Intercambio de caricias	80%
Ser un estímulo para realizar ejercicio físico	47%

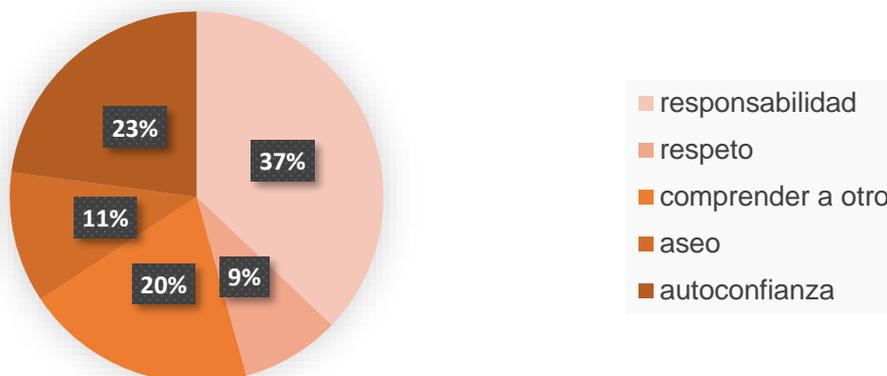
Sabe decir que no cuando algo no le conviene

Siempre	33,3%
Casi siempre	33,%
A veces	33,3%
Nunca	0%

Reacción cuando recibe un elogio

Lo recibe y da gracias	100%
Se siente en deuda y hace un elogio a su vez	0%
Le resta importancia	0%
Hace caso omiso	0%
Se pregunta qué hay escondido detrás	0%
Sabe demostrar alegría	
Si, fácilmente	67%
Solo determinadas personas	33%
Para trabajo o tarea necesita que lo estimulen	
Siempre	20%
Casi siempre	20%
A veces	33%
Nunca	27%
Perjudica su autoestima	
Si	13%
No	87%

Gráfico 2. Desde que sus hijos tienen mascotas han aprendido estos aspectos.



2) Grupo juguete: encuestas a padres y niños con juguete preferido:

En la “tabla 3” se especifican los resultados del **cuestionario de niños con juguete preferido**. Aquí se encuentran los datos relevantes.

- Dentro de los juguetes preferidos que mencionan los niños, algunos se repiten: distintos muñecos y sus accesorios, juegos para armar, juegos en PlayStation/Xbox, entre otros. Además, nombran otros juegos o juguetes con los que juegan, como pelotas, bicicletas y juegos de roles.

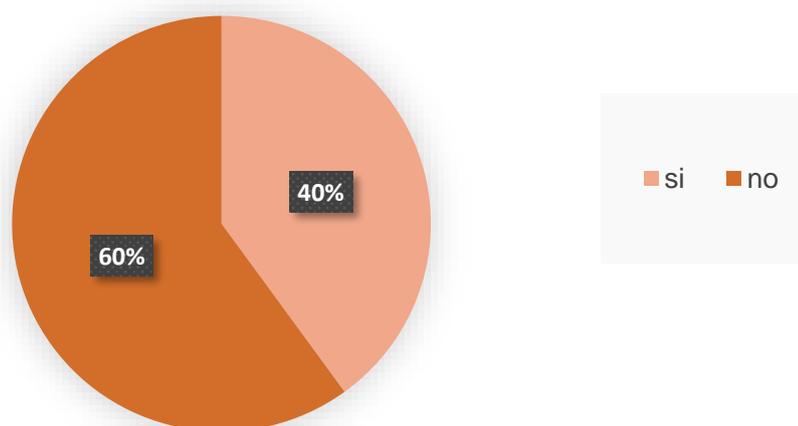
- Los niños describen a sus juguetes por sus características físicas.
- El 80% de los niños quiere mucho a sus juguetes, mientras el 20%, refiere quererlos poco.
- El 86,7% de los niños afirma que quiere a su juguete preferido porque se divierte mucho jugando con él.
- Con respecto a qué les gusta jugar con ese juguete, las respuestas son variadas, muchas tienen que ver con armar historias y construir lugares.
- Los niños dan los motivos por los que juegan con su juguete preferido, entre ellos porque se divierten, les gusta ese juguete o por características del mismo.
- El 73,3% de los niños elige jugar con su juguete preferido en el interior de la casa (living, comedor, pieza).
- Al 86,7% de los niños le gusta jugar con su juguete preferido y alguna otra persona. Entre las que denominan, optan por hermanos y amigos.
- La mayoría de los niños recuerda por lo menos un momento divertido con su juguete preferido.
- El 60% de los niños asegura que no juega con su juguete preferido cuando se siente triste. Los motivos que reportan se relacionan con que no juegan cuando están triste, sino que realizan otras conductas o actividades (ver gráfico 3).
- El 53,3% de los niños expresa que después de jugar con su juguete preferido se siente mucho mejor. El 40% de ellos, se siente un poco mejor, en tanto el 6,7%, sigue igual de triste.
- Los niños relatan como triste, feo o que no le gusta con su juguete preferido, momentos en los que su juguete se rompe o pierde.
- El 53,3% de los niños manifiesta que cuando no está con su juguete preferido lo extraña, por el contrario, el 46,7% manifiesta no extrañarlo.
- Se consulta a los niños sobre qué otras actividades realizan con su juguete preferido, a lo que se responden: ir con él a pasear, dormir juntos, limpiarlo/higienizarlo o ninguna otra.
- El 60% de los niños cuida a sus juguetes guardándolos/ordenándolos para que no se rompan o pierdan, el 26,7% los limpia con o sin ayuda, pero el 13,3% de los niños, cuida a sus juguetes de las dos maneras.

Tabla 3*Encuestas Niños con Juguete Preferido*

Preguntas y respuestas	Porcentajes
Juguete preferido	
Muñecos y accesorios, juegos para armar, juegos en PlayStation/Xbox, entre otros	
Describe juguete preferido	
Por sus características físicas	
Otros juegos/juguetes	
Pelotas, bicicletas, juegos de roles	
Quiere a sus juguetes	
Mucho	80%
Poco	20%
Nada	0%
Quiere a su juguetes porque	
Es mejor amigo	6,7%
Feliz junto a él	6,7%
Protegido con él	0%
Se divierte mucho jugando con él	86,7%
Le gusta jugar a	
Varias: armar historias y construir lugares	
Juega porque	
Se divierten, les gusta ese juguete o características del mismo	
Lugar en el que prefiere jugar con su juguete	
Patio - cochera	40%
Interior de la casa	73,3%
Jugar con su juguete y alguna persona	
Si	86,7%
No	13,3%
Momento divertido con su juguete preferido	
Todos recuerdan por lo menos un momento	
Cuando esta triste juega con su juguete	
Si	40%
No	60%
Después de jugar con juguete, se siente	
Mucho mejor	53,3%
Un poco mejor	40%

Sigo igual de triste	6,7%
Mal	0%
Momento triste/feo/que no le ha gustado con su juguete	
Juguete se rompe o pierde	
Extraña a su juguete	
Si	53,3%
No	46,7%
Otras actividades con juguete	
Pasear, dormir juntos, limpiarlo/higienizarlo o ninguna otra	
Cuidado de juguetes	
Guardo/ordeno para que no se rompan o pierdan	60%
Limpio con o sin ayuda	26,7%
Ambas: guarda y limpia	13,3%
No cuido	0%

Gráfico 3. Cuando estas triste, ¿jugas con tu juguete preferido?



En la “tabla 4” se exponen los resultados del **cuestionario para los padres de niños con juguete preferido**. Se habla de ellos seguidamente.

- El 80% de los padres encuestados señala que sus hijos tienen un juguete preferido. En cambio, el 20% señala que no necesariamente tienen preferencias por un juguete.
- El 53% de los padres, considera que su hijo opta por juguetes de tipo muñecos y sus accesorios (ver gráfico 4).
- El 60% de los padres afirma que su hijo se siente alegre o contento cuando se relaciona con ese juguete.

- La totalidad de los padres piensa que su hijo no le tiene miedo a ese juguete.
- El 87% de los padres asegura que ha visto o escuchado a su hijo demostrando afecto a ese juguete.
- El 73% de los padres opina que los niños que poseen un juguete preferido tienen una mejor comunicación con familiares y amigos.
- El 87% de los padres cree que los niños que poseen un juguete preferido expresan mejor sus emociones y sentimientos.
- El 33% de los padres supone que su hijo, a veces sabe decir que no cuando algo no le conviene, mientras que el 27% supone que casi siempre.
- Cuando su hijo es elogiado, el 73% de los padres refiere que el niño recibe el elogio y da gracias. El 20% refiere que le resta importancia y el 13% de los padres refiere que el niño se siente en deuda y hace un elogio a su vez.
- El 80% de los padres explica que su hijo demuestra alegría fácilmente, en tanto el 20% explica que solo con determinadas personas.
- El 40% de los padres sostiene que casi siempre su hijo necesita que lo estimulen para hacer bien un trabajo o tarea. Para el 27%, siempre. Sin embargo, el 20% de los padres sostiene que a veces y el 13%, nunca necesita que lo estimulen.
- El 93% de los padres indica que su hijo no realiza conductas que perjudican su autoestima.

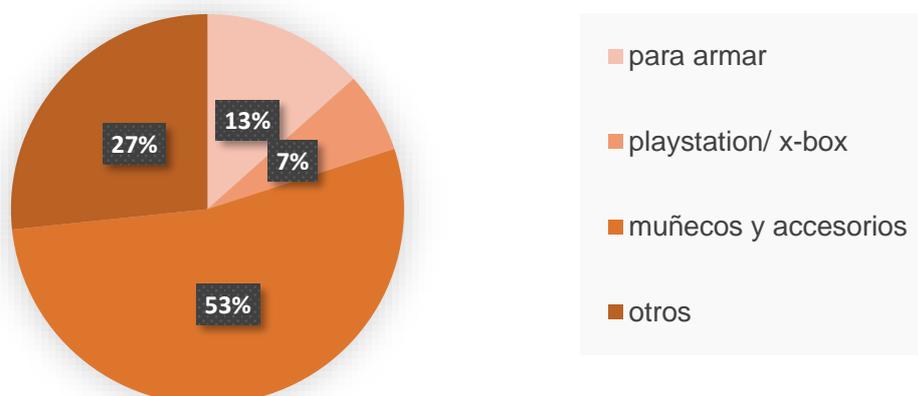
Tabla 4

Encuestas Padres de Niños con Juguete Preferido

Preguntas y respuestas	Porcentajes
Tiene un juguete preferido	
Si	80%
No	20%
Prefiere relacionarse con	
Para armar	13%
PlayStation/ Xbox	7%
Muñecos y accesorios	53%

Otros	27%
Como se siente con ese juguete	
Alegre o contento	60%
Confiado	20%
Ambas	20%
Miedo a juguete preferido	
No	100%
Si	0%
Visto/escuchado demostrando afecto a juguete	
No	13%
Si	87%
Niños con juguete preferido: mejor comunicación con familiares/amigos	
Si	73%
No	27%
Niños con juguete preferido: expresan mejor emociones/sentimientos	
Si	87%
No	13%
Sabe decir que no cuando algo no le conviene	
Siempre	40%
Casi siempre	27%
A veces	33%
Nunca	0%
Reacción cuando recibe un elogio	
Lo recibe y da gracias	73%
Se siente en deuda y hace un elogio a su vez	13%
Le resta importancia	20%
Hace caso omiso	0%
Se pregunta qué hay escondido detrás	0%
Sabe demostrar alegría	
Si, fácilmente	80%
Solo determinadas personas	20%
Para trabajo o tarea necesita que lo estimulen	
Siempre	27%
Casi siempre	40%
A veces	20%
Nunca	13%
Perjudica su autoestima	
Si	7%
No	93%

Gráfico 4. Juguetes con los que los niños prefieren relacionarse, según sus padres.



○ Filmaciones de interacciones:

Se realiza una prueba no paramétrica U de Mann-Whitney para la comparación de los dos grupos: “Grupo juguete” y “Grupo perro”. Como se menciona anteriormente, las conductas comunicacionales y emocionales abarcan tres tipos de conductas: Verbales, Visuales y Físicas, de las cuales se encuentran diferencias significativas en cuatro dimensiones (ver tabla 5 y gráfico 5):

- En la *conducta verbal* “sonrisas” (SO) ($z=-2.5$; $p= .012$): los niños que juegan con sus perros presentan mayor cantidad de sonrisas (Md=19) que los niños que juegan con su juguete favorito (Md= 3.5).
- En la *conducta verbal* “expresiones comunicacionales” (EC) ($z=-3.36$; $p= .001$) los niños con perros tuvieron una mediana de 48,5 y los niños con juguete de 1,5 expresiones comunicacionales.
- En la *conducta visual* “contacto visual” (CV) ($z=-3.68$; $p= .002$): los niños que juegan con juguetes presentan mayor contacto visual (Md=554) que los niños con perro (Md=295).
- La *conducta física* “tiempo de interacción” (TI) ($z=-3.81$; $p= .00$) (expresados en segundos): es superior en el grupo juguete (Md= 590) frente al grupo perro (Md=323,5).

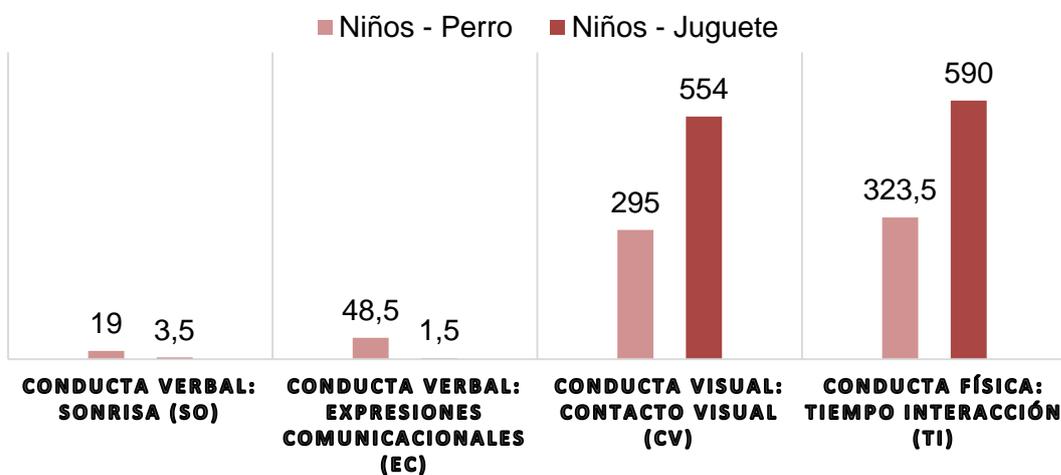
Tabla 5

Medidas de Tendencia Central de las Medidas Conductuales para Niños Jugando con Perro y con su Juguete Favorito.

Conducta	VISUAL		VERBAL				FÍSICA		
	CV	SI	SO	EC	LL	G	TI	CF	CA
JUGUETE									
Media	492,14	355,4286	8,7857	16,36	0	1,86	543,21	100,5714	1,3571
Desv. Tip.	145,681	222,9083	9,74426	31,612	0	3,527	86,45	128,77274	3,75412
Mediana	554	396	3,5	1,5	0	0	590	83	0
PERRO									
Media	299,36	276,8571	18,4286	61,43	0	2,14	305,07	53,5714	1,0714
Desv. Tip.	139,013	133,92479	10,53722	37,402	0	2,931	152,156	51,96258	2,20015
Mediana	295	294	19	48,5	0	1	323,5	35,5	0
TOTAL									
Media	395,75	316,1429	13,6071	38,89	0	2	424,14	77,0714	1,2143
Desv. Tip.	170,759	184,82478	11,10335	41,004	0	3,186	171,605	99,28184	3,02284
Mediana	414,5	318	11	28,5	0	0,5	484	56	0

Notas: CV= Contacto Visual; TI= Tiempo Interacción; SO= Sonrisas; EC= Expresiones Comunicacionales; LL= Llantos; G= Gritos; SI= Silencios; CF= Contacto Físico; CA= Conductas Agresivas.

Gráfico 5. Diferencias significativas entre "Grupo Juguete" y "Grupo Perro".



Se resumen los datos obtenidos (más significativos), tanto en los cuestionarios como en las interacciones, de la siguiente manera:

- Grupo Perro:

-En Conductas Verbales como **“Sonrisas”, “Expresiones Comunicacionales” y “Gritos”**: se obtienen **puntuaciones más altas** que en el Grupo Juguete.

-El **100%** de los niños con perro manifiesta **querer mucho a su perro**.

-El **86,6%** de estos niños, escoge **interactuar con su perro en el exterior de su casa**, es decir, en patio y cochera.

-El **80%** de los niños prefiere **jugar con su perro y con otra persona** como hermanos o amigos.

-El **86,7%** de los niños con perro, **cuando esta triste elige jugar con su mascota**.

-Los niños recuerdan como momento triste, feo o que no les han gustado con su perro, momentos en los que la **mascota se pierde o escapa o ellos temen por su bienestar**.

-El **100%** de padres de niños con perro ha visto o escuchado a su hijo **demonstrando afecto a su mascota**.

-El **93%** de los padres de niños con perro creen que **poseer mascota mejora la comunicación del niño con familiares y amigos**.

-El **93%** de los padres de niños con perro creen que **poseer mascota ayuda en la expresión de emociones y sentimientos**.

○ Grupo Juguete:

-En Conductas Visuales como **“Contacto Visual”**, en Conductas Verbales como **“Silencios”** y en Conductas Físicas como **“Tiempo de Interacción”** y **“Contacto Físico”**: se obtienen **puntuaciones más altas** que en el Grupo Perro.

-El **80%** de los niños con juguete manifiesta **querer mucho a su juguete preferido**.

-El **73,3%** de estos niños, prefiere **interactuar con su juguete en el interior de su casa**.

-El **86,7%** de los niños prefiere **jugar con su juguete preferido y con otra persona** como hermanos o amigos.

-El **60%** de los niños con juguete preferido, **cuando esta triste no juega**.

-Los niños recuerdan como momento triste, feo o que no les han gustado con su juguete, momentos en los que el **juguete se pierde o rompe**.

-El **87%** de padres de niños con juguete preferido ha visto o escuchado a su hijo **demonstrando afecto a su juguete**.

-El **73%** de los padres de niños con juguete creen que **poseer un juguete preferido mejora la comunicación del niño con familiares y amigos**.

-El **87%** de los padres de niños con juguete creen que **poseer juguete preferido ayuda en la expresión de emociones y sentimientos**.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los objetivos de la investigación, como se menciona anteriormente, consisten en evaluar y comparar conductas comunicacionales y emocionales de niños en dos situaciones lúdicas diferentes: 15 niños interactuando con su perro y 15 niños interactuando con su juguete preferido. Para esto, se elaboran cuestionarios Ad hoc y se filman dichas interacciones en el lugar en que cada niño interactúa diariamente. Se realiza la evaluación conductual de cada interacción y a partir de los datos obtenidos también en los cuestionarios, se llega a comparar los datos que se exponen a continuación.

De los 15 niños evaluados con perro, el 53% tiene más mascotas como gatos, otros perros, tortugas, peces y patos. Esto se relaciona con lo hallado en estudios previos en los que se encuentra que los perros, en primer lugar, pájaros y gatos, son los animales de compañía más comunes (Gray & Young, 2011, citado en Díaz Videla, 2015). La totalidad de los niños con perro, expresa querer “mucho” a sus mascotas. Cuando se averiguan los motivos, el 27% de los niños indica que les gustan los perros; en iguales porcentajes (7%) exponen que los motivos tienen que ver con que sus perros son cariñosos, los quieren, se sienten felices con ellos y se sienten protegidos. El 27% de los niños elige más de una opción para responder. Estos 15 niños manifiestan que les gusta jugar con su perro (justificando con diversos relatos) por cómo es ese perro con ellos. Estos datos están en concordancia con lo investigado por varios autores, como Gutiérrez et al. (2007) y Reed (2009) quienes señalan la posibilidad del desarrollo de vínculos afectivos entre el humano y el animal. Heckel (2011) completa lo dicho, afirmando la existencia de sentimientos de amor, conexión, entendimiento y apego a sus mascotas. Un complemento de esto es que, el 100% de los padres de niños con perro, asegura que ha visto o escuchado a su hijo demostrar afecto a su mascota, y solo el 13% relata que su hijo, alguna vez, le tuvo miedo. Esta información describe algunos de los beneficios emocionales de las mascotas en los humanos.

En comparación con los niños que no tienen perro e interactúan con sus juguetes preferidos, el 80% refiere querer “mucho” a su juguete, dando como motivos que

se divierte con él (86,7%), se siente feliz y que lo considera su mejor amigo (en partes iguales de 6,7%). Además, el 87% de los padres comenta que ha visto o escuchado a su hijo demostrar afecto a ese juguete. Uno de los datos arrojados en las filmaciones, asegura que los niños que juegan con sus juguetes establecen mayor contacto visual hacia el juguete, que los niños con perro. Esta información muestra que el juego es voluntario y placentero, es decir, que el niño lo realiza libremente y le permite divertirse (Kostelnik et al., 2009). En otras palabras, Arévalo y Sabogal Rengifo (2018), indican que jugar le brinda satisfacción y disfrute al niño, y no le significa un esfuerzo o sensación desagradable.

Con respecto a qué les gusta jugar a estos niños con sus perros, narran similares maneras de correr, acariciarlos y utilizar objetos para que el animal atrape (como por ejemplo, pelotas o muñecos), lo cual se conecta con lo que Wolf y Frishman (2005) dicen acerca de que acariciar o estar en presencia de una mascota lleva a un estado de relajación o disminución del estrés. Por su parte, Flourie (2004) declara que se liberan endorfinas al acariciar mascotas, provocando una disminución de la presión arterial, de la frecuencia cardiaca, de la ansiedad y del estrés por soledad. Además, Beck (1997) descubre que la mascota conlleva a realizar mayor movimiento, ejercicio y/o paseos. Un dato curioso, es que el 86,7% de los niños prefiere jugar con su perro en el patio o cochera de su casa.

En contraste con los niños que tienen perro, cuando se le pregunta a los del “grupo juguete”, ¿A qué te gusta jugar con tu juguete preferido?, se obtienen respuestas variadas: muchas tienen que ver con armar historias y construir lugares. Un dato no menor es que el tiempo de interacción es superior en el “grupo juguete” en comparación al “grupo perro”. Todo esto puede revelar que el juego favorece la capacidad de ser creativos y dramatizar situaciones de la vida real (Fundación Citi, 2008, citada en Esquivel Ancona, 2010). Asimismo, cuando se consulta sobre el lugar de la casa en el que prefieren interactuar con el juguete, el 73,3% de los niños prefiere el interior de la casa, de manera contraria al “grupo perro”.

Otro dato obtenido tiene que ver con que el 80% de los niños con mascota, prefiere jugar con su perro y otras personas, comentando que pueden ser hermanos o amigos quienes participen en el juego. Asociado a esto, Gutiérrez et al. (2007) plantea que una mascota facilita las interacciones sociales y afectivas, por lo tanto, colabora con la obtención de nuevas amistades. A su vez, O`Haire (2010) certifica que estos animales brindan apoyo social.

Datos similares se obtienen en los niños sin mascota, ya que el 86,7% prefiere jugar con el juguete y otra persona, también reportando que eligen a hermanos o amigos. Algunos autores soportan esto: Para Esquivel Ancona (2010) el juego es una manera de practicar sus destrezas sociales a medida que juegan con otros niños, esto quiere decir que es una forma de conocer otras personas fuera de su ambiente familiar y facilita la posibilidad de hacer amistades. Es importante decir que el juego solitario no desaparece en el transcurso del desarrollo, sin embargo, se presenta paralelamente con el juego asociativo (en el que existe un intercambio de juguetes y actividades dentro del juego, pero cada niño realiza su actividad independientemente de los demás) y con el juego cooperativo (los niños desarrollan juntos los temas del juego).

Los datos obtenidos en las filmaciones aportan que los niños con perros expresan mayor cantidad de sonrisas que los niños que juegan con su juguete preferido, además, en los cuestionarios se les pide a los niños que relaten algún momento divertido con su perro, y todos los niños recuerdan uno, lo cual puede vincularse con que la presencia de un perro provoca que las personas rían y conversen más (Messent, 1984). De la misma manera, Gómez et al. (2007) sostiene que las mascotas son acompañantes que reducen la sensación de soledad y aumentan la autoestima y la responsabilidad. Igualmente, todos los niños sin perro, recuerdan un momento divertido con su juguete preferido, esto se enlaza con lo mencionado anteriormente sobre que el juego es una actividad placentera.

Se les pregunta a los 15 niños, si cuando están triste juegan con sus perros. El 86,7% lo confirma. Los motivos que reportan se relacionan a la manera en la que se sienten cuando juegan con ellos. También se les consulta cómo se sienten

después de jugar con su perro: el 60% de los niños responde “mucho mejor”. Esto tiene relación con algunos hallazgos: Mijas Jiménez (2013) establece que una mascota en el hogar interviene positivamente en el desarrollo afectivo de los niños, ya que cuando están tristes, después de abrazar y jugar con ellas, se sienten mejor. Para Wood (2005), quienes tienen mascotas, rara vez o nunca se sienten solos. Por su parte, Gutiérrez et al. (2007) cita lo expresado por algunos autores en cuanto a que la interacción con animales mejora el sentido del humor y estimula un estado afectivo positivo, por consiguiente, la mascota protege de la soledad y la depresión. Además, se solicita a los niños que cuenten algún momento triste, feo o que no les ha gustado con su perro. Los relatos de los niños tienen que ver con preocupaciones por el bienestar de su perro y con que su mascota se ha perdido o escapado. Esto puede estar asociado a que la mascota es vista por el niño como el hermano menor al cual debe brindar cuidados (Turner, 2005). De igual forma, Poresky (1990) comunica que los niños vinculados con una mascota, tienen mayor empatía que los niños sin mascotas.

Son llamativos los resultados arrojados en comparación con los niños con mascota, ya que el 60% de los niños que no tienen perro, afirman que no juegan con sus juguetes preferidos cuando están triste, sino que llevan a cabo otras conductas. A pesar de esto, el 53,3% de estos niños expresan que después de jugar con su juguete se sienten “mucho mejor”, lo cual puede estar ligado a que el juego colabora con la salud emocional y física del niño (Esquivel Ancona, 2010). Acerca del momento triste, feo o que no les ha gustado con su juguete preferido, estos niños hablan sobre la pérdida o ruptura de los mismos. El punto en común con los niños que tienen mascota es la pérdida tanto del animal como del objeto.

Otro dato a destacar es que los niños describen lo que hacen cuando llegan a su casa y ven a su perro: muchos hablan de que juegan con el animal, se alegran y existe intercambio de afecto. Según Hart (2000) tener animales de compañía lleva a realizar algunas acciones que son socialmente aceptables como hablar, jugar, acariciar, abrazar y regalar. De ahí que, Mijas Jiménez (2013) aporta que los niños generalmente, abrazan, estrujan y masajean a sus mascotas como

consecuencia de un contacto más sofisticado, con patrones y relaciones sociales más empáticos.

Según las interacciones evaluadas, las expresiones comunicacionales de los niños con perro son elevadas en cuanto a las expresiones comunicacionales de los niños con juguete. Es importante señalar que el 93% de los padres de niños con perros, piensan que los niños que poseen una mascota tienen una mejor comunicación con sus familiares y amigos. Para Mijas Jiménez (2013) los niños con mascota, logran un mejor comportamiento con sus familiares y el entorno en el que se desarrollan diariamente. Existen estudios que revelan que los niños que tienen mascota, logran una mejor comprensión del lenguaje corporal y los sentimientos de otras personas, esto quiere decir que, estar en contacto con animales estimula el habla y la interacción social (Becker, 2003, citado en Schencke & Farkas, 2012). En contraste con lo que dicen ellos, el 73% de los padres de niños sin mascota, indican que los niños con juguete preferido tienen una mejor comunicación con sus familiares y amigos. Kostelnik et al. (2009) justifica expresando que el juego cuenta con señales específicas de comunicación. Por su lado, Esquivel Ancona (2010) revela que el jugar le ayuda al niño a comprender y atender los deseos, creencias y sentimientos de los demás, es decir, que favorece su capacidad empática.

Conviene subrayar que el 93% de los padres de niños con perros, opinan que los niños que poseen una mascota expresan mejor sus emociones y sentimientos. Por su lado, Mijas Jiménez (2013) informa que las mascotas le ayudan al niño a identificar, comprender y diferenciar distintas emociones; asimismo, las mascotas posibilitan la libre expresión de emociones favoreciendo la entrega de afecto (López & Torres, 2015). A diferencia de esto, el 87% de los padres de niños sin perro manifiestan que aquellos niños que poseen un juguete preferido expresan mejor sus emociones y sentimientos. Según Moreno Doña (2018) el juego implica un despliegue emocional, cognitivo y social. Vinculado a este aporte, Esquivel Ancona, en el 2010, expone que el juego del niño posibilita la expresión y control de emociones, porque hace que el niño pueda expresar sus sentimientos.

Por otro lado, se indaga qué otras actividades realiza el niño con su perro: el 46,7% de los niños realiza aquellas que son consideradas responsabilidades, como alimentar, bañar y llevar a la veterinaria a su mascota; el 13,3% realiza actividades de ocio, como sacarlo a pasear y dormir juntos; por último, el 40% de los niños con perro realiza ambos tipos de actividades. Algunos niños se hacen totalmente responsables de las primeras actividades, otros aseguran que son sus hermanos, padres o madres (incluso peluqueros caninos), mientras que otros garantizan que colaboran con sus familiares. En articulación con tales datos, Mijas Jiménez (2013) propone que las mascotas mejoran la autoestima y el bienestar psicológico de los niños, ya que se sienten útiles al hacerse cargo de ellas. De acuerdo con López y Torres (2015), el hecho de que los niños se hagan cargo de la alimentación, aseo, paseos y cuidados de las mascotas, ayuda a desarrollar la responsabilidad, y esto, a su vez, contribuye con la organización y disciplina para poder cumplir con otros deberes. Si bien el niño que tiene juguete preferido puede responsabilizarse por este, se considera más beneficioso para el niño ser responsable de un animal, por su condición de ser vivo que necesita ciertos cuidados.

Conviene aclarar las limitaciones de la investigación:

- Con respecto al marco teórico, existen múltiples investigaciones relacionadas con el tema que datan de más de cinco y diez años, es decir, son pocas las investigaciones actuales asociadas a la temática a investigar.
- Las filmaciones se realizan a 30 niños en total, pero dos de estas son poco nítidas (una de niño con perro y una de niño con juguete), es decir, que en el análisis conductual existen dos muestras perdidas. No se da este problema en los cuestionarios.
- Existen momentos de las filmaciones en las que el niño deja de estar contemplado por la cámara. Lo que ocurre en dichos momentos, no son evaluados.
- Si durante la filmación el niño interactúa en algún momento, por ejemplo con alguno de sus padres o con la tesista, tampoco es evaluado, ya que se pierde el foco de evaluación.

- En las evaluaciones conductuales de los niños que interactúan con aparatos electrónicos como “PlayStation” y “Xbox”, se nota una pequeña diferencia con respecto a ciertas conductas en comparación a las interacciones con otro tipo de juego o juguete.
- En algunas preguntas de los cuestionarios en las que los sujetos deben responder eligiendo opciones y se eligen más de una, trae como colación dificultades en el análisis de los datos.

Por lo que se refiere a futuras investigaciones, se recomienda:

-en caso de utilizar los cuestionarios Ad hoc, en las preguntas en las que el sujeto debe elegir opciones, se sugiere que solo se le permita elegir una opción, para que el análisis de datos sea más simple de realizar.

-realizar una investigación similar evaluando a niños con trastornos de lenguaje, cognitivos, trastornos del espectro autista o con alguna patología psiquiátrica (que no son considerados en la muestra de esta investigación) para comparar si existen diferencias con los resultados aquí obtenidos.

-realizar evaluaciones a perros, para identificar si existen beneficios con respecto al contacto o interacción con niños.

A partir de la información mencionada, es que se puede llegar a *concluir* lo siguiente:

- ❖ Los niños con juguete preferido presentan una cifra significativa en relación al contacto visual, la cual en niños con perro es inferior.
- ❖ El tiempo de interacción con el juguete preferido es elevado con respecto al tiempo de interacción con la mascota.
- ❖ Existe una gran diferencia en cuanto a que los niños con perro, cuando están triste, escogen jugar con ellos, mientras que los niños con juguete preferido optan por realizar otras conductas o actividades.

- ❖ Los niños manifiestan mayor cantidad de sonrisas cuando interactúan con perros, en comparación con los niños que interactúan con juguetes.
- ❖ Las expresiones comunicacionales son superiores en niños con perro, en contraste con niños que no tienen perro.
- ❖ Tener perro le permite al niño realizar actividades que involucran responsabilidades, como encargarse de la alimentación e higiene y preocuparse por su salud.
- ❖ Los niños con perro prefieren interactuar con ellos en lugares más amplios, incluso al aire libre, como el patio o cochera de la casa. En cambio, los niños que no tienen perro, prefieren interactuar con su juguete en el interior de la casa como por ejemplo, living, comedor o habitación.
- ❖ Los niños con perro, así como también los niños con juguete preferido, se inclinan por jugar con éstos y otras personas, ya sean hermanos o amigos, antes que jugar solo con ellos.
- ❖ Ambos, niños con juguete preferido y niños con perro, recuerdan momentos divertidos que han vivido con estos y recuerdan momentos tristes, feos o que no les han gustado, los cuales tienen que ver con la pérdida tanto del perro como del juguete o con la falta de bienestar de los mismos.
- ❖ Los padres de los niños de los dos grupos consideran que poseer perro, por un lado, y poseer un juguete preferido, por otro, hace que estos tengan mejor comunicación con sus familiares y amigos. Lo mencionado se asocia a que ambos favorecen la comunicación, la interacción social y la empatía.
- ❖ Los padres de niños con perro y los padres de niños con juguete preferido afirman que estos facilitan que los niños expresen mejor sus emociones y sentimientos. Esto se conecta con que el juego posibilita la expresión de las emociones y con que el animal de compañía ayuda a identificar, comprender y diferenciar emociones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Abarca, M. (2003). *La educación emocional en la educación primaria: currículo y práctica* (Tesis Doctoral). Recuperada de <https://www.tdx.cat/handle/10803/2349#page=1>
- Acuña, X. & Sentis, F. (2004). Desarrollo pragmático del habla infantil. *Onomázein*, 2 (10), 35-56.
- Arévalo, S. & Sabogal Rengifo, A. (2018). Motricidad, juego y aprendizaje encarnado. En Mendoza, M. y Moreno, A. (Ed.), *Infancia, juego y corporeidad*. (pp. 31-64). Chile: Ediciones de la Junji.
- Asociación Española de Psiquiatría del Niño y del Adolescente (AEPNYA), (2008). Protocolo del niño sano (6 – 11 años). Recuperado el 9 de septiembre de 2015, de https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/nino_sano_6-11_anos.pdf
- Ávila López, V. L. (2012). *Beneficios de la terapia asistida con canes como parte de procesos terapéuticos, con niños y adolescentes con deficiencia mental*. (Tesis de Licenciatura). Recuperado de <http://dspace.udla.edu.ec/handle/33000/1717>
- Bellera, L. (2017). *Apego animal en gatos y su relación con el bienestar psicológico*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Abierta Interamericana, Argentina.
- Bentosela, M. & Mustaca, A. E. (2006). Comunicación entre perros domésticos (*Canis familiaris*) y hombres. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 2 (39), 375-387.
- Bovisio, M., Cicuttin, G., Fuentes, V., Fracueli, M. C., González, B. B., Lencinas, O. E., Mestres, N. A., Varela, A. S. & Marcos, E. R. (febrero, 2004). Características de la convivencia humano-animal en la ciudad de Buenos Aires y su relación con la prevención de zoonosis. *ResearchGate*.

- Cillero Bruñol, M. (mayo, 2011). Infancia, autonomía y derechos: una cuestión de principios. *Revista Pensamiento Penal*. 1-13.
- Clutton-Brock, J. (1995). Origins of the dog: Domestication and early history. En J. Serpell (Ed.), *The domestic dog. Its evolution, behaviour, and interactions with people* (pp. 10-12). Cambridge: Cambridge University Press.
- Craig, G. & Baucum, D. (2009). *Desarrollo psicológico*. (9º Ed.). México: Pearson Educación.
- Cruz Vázquez, C. (febrero-marzo, 2009). Mascotas: ¿amigos medicinales?. *Alternativas en psicología*, 20, 48-57.
- Daly, B. & Morton, L. (2003). Children with pets do not show higher empathy: a challenge to current views. *Anthroös*, 16 (4), 298-314.
- Delgado Egidio, B. & Contreras, A. (2009). Desarrollo social y emocional. En Delgado Egidio, B. *Psicología del desarrollo. Desde la infancia a la vejez*. (35-66). España: McGraw- Hill Education.
- Díaz Videla, M. (febrero 2015). El miembro no humano de la familia: las mascotas a través del ciclo vital familiar. *Revista ciencia familiar*, 9, 83-98.
- Díaz Videla, M., Ojarte, M. A. & Camacho, J. M. (mayo, 2015). Antrozoología: profesionales de la salud. *European Scientific Journal*, 2. 185-210.
- Duan, C. (marzo, 2000). Being empathic: The role of motivation to empathize and the nature of target emotions. *Motivation and Emotion*, 24 (1), 29-49.
- Esquivel Ancona, F. (2010). *Psicoterapia infantil con juego: casos clínicos*. México: El Manual Moderno.
- Esquivel Ancona, F., Heredia Ancona, M. C. & Gómez-Maqueo, E.L. (2017). *Psicodiagnóstico clínico del niño*. México: El Manual Moderno.
- Fernández Moya, J. (2000). *En busca de resultados. Una introducción al modelo sistémico estratégico*. Córdoba, Argentina: Editorial Triunfar.

- Freedman, A., Gronau, I., Schweizer, R., Ortega-Del Vecchyo, D., Han, E., Silva, P. & Novembre, J. (2014). Genome sequencing highlights the dynamic early history of dogs. *PLoS genetics*, 10 (1).
- Gallego Ortega, J. (1998). *Educación infantil*. España: Aljibe
- Gómez, L; Atehortua, C & Orozco, S. (agosto, 2007). La influencia de las mascotas en la vida humana. *Revista Colombiana de Ciencias Pecuarias*, 3, 377-386.
- González Ramírez, M. T. & Landero Hernández, R. (mayo, 2011). Diferencias en estrés percibido, salud mental y física de acuerdo al tipo de relación humano – perro. *Revista Colombiana de Psicología*, 20 (1), 75-86.
- Grau Martínez, A. & Meneghello, J. (2000). *Psiquiatría y psicología de la infancia y adolescencia*. Madrid: Editorial Panamericana.
- Gutiérrez, G. & Carrillo, S. (2000). Attachment behavior and comparative research a critical essay. *Konrad Lorenz Fundación Universitaria*, 7 (1), 51-63.
- Gutiérrez, G., Granados, D. & Piar, N. (2007). Interacciones humano – animal: características e implicaciones para el bienestar de los humanos. *Revista Colombiana de Psicología*, (16), 163-183.
- Heckel, M. M. (2011). *Exceptional relationships: an intuitive inquiry into the relationships between people and their pets*. (Tesis Doctoral). Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/880532940>
- Henaó López, G. C. & García Vesga, M. C. (julio-diciembre, 2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7 (2), 785-802.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (5ª.ed.). México D.F.: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Herzog, H. (2012). *Los amamos, los odiamos y... los comemos: Esa relación tan especial con los animales*. Editorial Kairós.

- Koler-Matznick, J. (2002). The origin of the dog revisited. *Anthrozoös*, 15 (2), 98-118.
- Kostelnik, M., Phipps Whiren, A., Soderman, A. & Gregory, K. (2009). *El desarrollo social de los niños*. [versión electrónica]. Recuperado de <http://booksmedicos.org/el-desarrollo-social-de-los-ninos-kostelnik/>
- Ley Nº 23.849. Apruébase la Convención sobre los Derechos del niño. Sistema Argentino de Información Jurídica. Buenos Aires, 22 octubre, 1990.
- López Cassá, E. (diciembre, 2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 3 (19), 153-167.
- López, J., Peña, A., Pérez, R. & Abarca, K. (febrero, 2013). Tenencia de mascotas en pacientes inmunocomprometidos: actualización y consideraciones veterinarias y médicas. *Revista Chilena de Infectología*, 20 (1), 52-62.
- López Torres, G. (2015). *El cuidado de las mascotas y su relación con el concepto de la responsabilidad en niños y niñas de 4 años de la unidad educativa Mayor Ambato, escuela de educación básica "Eugenia Mera" de la Parroquia La Merced, en la ciudad de Ambato*. (Tesis de Licenciatura). Recuperado de repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/12446
- Meléndez Samó, L. M. (2014). The human-animal bond and its implications for psychology in Puerto Rico. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 25 (2), 160-182.
- Mijas Jiménez, L. M. (2013). *Las mascotas en los hogares y su incidencia en el desarrollo emocional y social de las niñas y niños de 4 a 6 años de edad en el Centro Educativo Héroes del Cenepa de la ciudad de Loja, periodo 2012-2013*. (Tesis de Licenciatura). Recuperada de <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/3542>
- Moreno Doña, A. (2018). Colonialidad del conocimiento e infancia lúdica: rescatando los saberes infantiles desde el decir/ hacer de los niños. En

- Mendoza, M. y Moreno, A. (Ed.), *Infancia, juego y corporeidad*. (pp. 13-30). Chile: Ediciones de la Junji.
- Moreno Manso, J. M., García-Baamonde Sánchez, M. E. & Blázquez Alonso, M. (enero, 2010). Desarrollo lingüístico y adaptación escolar en niños en acogimiento residencial. *Revista Anales de psicología*, 26 (1), 189-196.
- Nagasawa, M., Mitsui, S., En, S., Ohtani, N., Ohta, M., Sakuma, Y., Onaka, T., Mogi, K., Kikusui, T. (abril, 2015) Oxytocin-gaze positive loop and the coevolution of human-dog bonds. *Science*, 17. (348).
- Núñez Pumariega, Y.; Vitória Calheiros, P. & Núñez Cárdenas, R. (enero-abril, 2018). La contribución de las actividades lúdicas al desarrollo de habilidades sociales en la infancia. *Acción*, 27 (14).
- Odendaal, J.& Meintjes, R. A. (2003). Neurophysiological correlates of affiliative behaviour between humans and dogs. *The Veterinary Journal*, 165 (3), 296-301.
- O'Haire, M. (2010). Companion animals and human health: Benefits, challenges and the road ahead. *Journal of Veterinary Behavior*, 5. 226-234.
- O'Haire, M., McKenzie, S., Beck, A. & Slaughter, V. (febrero, 2013). Social behaviors increase in children with autism in the presence of animals compared to toys. *PloS One*, 8 (2).
- Oros, L. B., Manucci, V. & Richaud de Minzi, M. C. (septiembre-diciembre, 2011). Desarrollo de emociones positivas en la niñez: Lineamientos para la intervención escolar. *Educ Educ.*, 14 (3), 493-509.
- Palacios, J. Marchesi, A. & Coll, C. (2014). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pang, J. F., Kluetsch, C., Zou, X. J., Zhang, A. B., Luo, L. Y., Angleby, H., Ardalán, A., Ekström, C., Sköllermo, A., Lundeberg, J., Matsumura, S., Leitner, T., Zhang, Y. & Savolainen, P. (diciembre, 2009). mtDNA data indicate a single origin for dogs south of Yangtze River, less than 16,300

years ago, from numerous wolves. *Molecular biology and evolution*, 26 (12), 2849-2864.

Papalia, D. & Feldman, R. (2012). *Desarrollo humano*. México: McGraw-Hill/Interamericana editores.

Páramo, M. A. (2012) Normas para la presentación de citas y referencias bibliográficas según el estilo de la American Psychological Association (APA): Tercera edición traducida de la sexta en inglés. Documento de cátedra de Taller de Tesina. Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua. Mendoza.

Peralta Montecinos, J. (2000). Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: una visión pragmática constructivista centrada en los contextos. *Limite Revista Interdisciplinaria de filosofía y psicología*. (7), 54-66.

Pereira Piñeiro, B. (2014). Beneficios de las actividades asistidas con animales en demencias en fases moderadas-graves. (Tesis de Licenciatura) Recuperado de http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/14125/PereiraPi%C3%B1eiro_Beatriz_TFG_2014.pdf?sequence=2

Piqueras Rodríguez, J. A., Ramos Linares, V., Martínez González, A. E. & Oblitas Guadalupe, L. A. (diciembre, 2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma psicológica*, 16 (6), 85-112.

Pulgarin Tavera, N. & Orozco Sena, J. A. (mayo, 2016). Terapia Asistida con animales: aproximación conceptual a los beneficios del vínculo humano – animal. *Reflexión*, 8 (2), 221-228.

Reed, J. L. (2009). *Hand in paw: An existential-phenomenological study of significant human-nonhuman animal "being-with-ness"*. (Tesis doctoral). Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/193752680>

Ribi, F. N., Yokoyama, A., & Turner, D. C. (2008). Comparison of children's behavior toward Sony's robotic dog AIBO and a real dog: A pilot study. *Anthrozoös*, 21 (3), 245-256.

- Rice, F.P. (1997). *Desarrollo humano: estudio del ciclo vital*. [Versión electrónica]. Recuperado de <https://books.google.com.ar/books?hl=es&lr=&id=ZnHbCKUCtSUC&oi=fnd&pg=PA1&dq=ni%C3%B1ez+temprana+y+ni%C3%B1ez+media+definicion&ots=yzVqaaEY8R&sig=mOqS7bbD6wpgFQIDSurr6BW5geA#v=onepage&q=ni%C3%B1ez%20temprana%20y%20ni%C3%B1ez%20media%20definicion&f=false>
- Richaud de Minzy, M. C. & Mesurado, B. (julio/diciembre, 2016). Las emociones positivas y la empatía como promotores de las conductas prosociales e inhibidores de las conductas agresivas. *Acción psicológica*, 13 (2), 31-42.
- Romero, N.Y. (2016). *Relación entre el apego humano – mascota y el sentimiento de soledad (en adultos mayores)*. (Tesis de Licenciatura). Recuperado de <http://repositorio.uade.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/4094/Romero.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Santamaría, F. & Bothert, K. (enero-junio, 2011). Relatos de niños y niñas: juegos de palabras que crean y recrean vivencias. *Infancias imágenes*, 10 (1), 66-73.
- Schencke, C. & Farkas, C. (2012). Estudio de la vinculación que tienen los niños y niñas escolares con sus perros y los efectos socioemocionales de este vínculo. *Summa psicol*, 9. (1), 23-32.
- Seattle Children`s (2011). Juguetes y juegos: niños de 6 a 8 años de edad. Material educativo para la comunidad. *Seattle Children`s* [Versión electrónica].
- Shaffer, D. (2000). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. México: Thomson Editores.
- Signes Llopis, M. A. (enero, 2014). Perros de asistencia para niños con autismo. *Autismo Diario*.

- Silva, K., Correia, R., Lima, M., Magalhães, A. & de Sousa, L. (2011). Can dogs prime autistic children for therapy? Evidence from a single case study. *The journal of alternative and complementary medicine*, 17 (7), 655-659.
- Silverstein, L. (2013). *Human – Directed Empathy and Childhood History of Pet Ownership and attachment*. (Tesis Doctoral). Recuperado de <http://habricentral.org/resources/54048>
- Vitulli, W. (diciembre, 2006). Attitudes toward empathy in domestic dogs and cats. *Psychological Reports*, 99 (3), 981-991
- Von Arcken Canciano, B. B. (2011). Interacción entre humanos y animals. *Revista de la Universidad de la Salle*, (54), 149-159.
- Wilson, C. C. (1991). The pet as an anxiolytic intervention. *The Journal of nervous and mental disease*, 179 (8), 482-489.
- Wohlfarth, R., Mutschler, B., Beetz, A., Kreuser, F., & Korsten-Reck, U. (2013). Dogs motivate obese children for physical activity: key elements of a motivational theory of animal-assisted interventions. *Frontiers in psychology*, 4.

APÉNDICES / ANEXOS

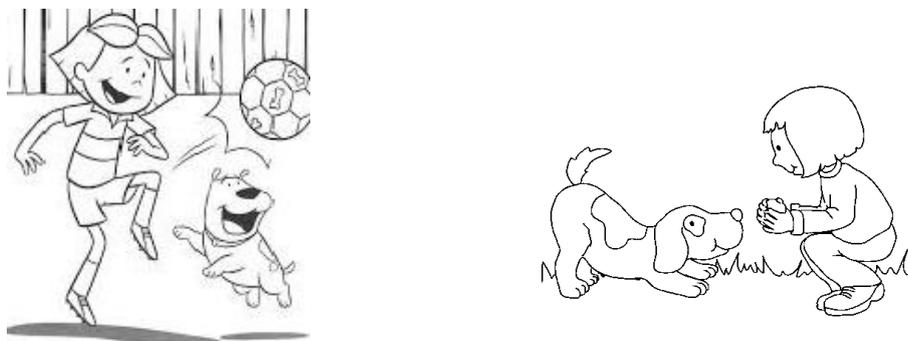
CONSENTIMIENTO INFORMADO

Mi nombre es Mariana Serradilla, estudio Psicología en la Universidad Católica Argentina. Estoy realizando una investigación para saber más acerca de la relación entre niños y su perro. Si tus papás y vos están de acuerdo con que participes en esta investigación, tendrás que jugar con tu perro en un lugar de tu casa donde lo hacen la mayoría de las veces. Mientras ustedes juegan, habrá una cámara filmándolos. Luego, responderás unas preguntas. En las siguientes imágenes verás de qué manera será la actividad:

1. Primero elegirás algún lugar de tu casa donde jugar con tu perro y pondré una cámara para filmar.



2. Jugarás con tu perro como lo haces siempre.



3. Por último, cuando se te avise, dejarás de jugar y responderás unas preguntitas fáciles.



4. Mamá o Papá también responderán unas preguntas.



Si participas en la actividad me ayudas a conocer las emociones y la comunicación de los niños cuando juegan con su perro. Solo te llevará unos minutos participar.

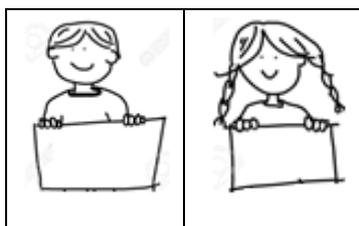
Tu participación es libre y voluntaria, es decir, es decisión de tus padres y tuya si participás o no de esta investigación. También es importante que sepas que si estabas participando y tus padres o vos no quieren continuar, no habrá problema y nadie se enojará, o si no querés responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema.

La información que tenga de vos será un secreto. Esto quiere decir que no mostraré tu filmación y no diré a nadie tus respuestas/resultados (sólo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de este estudio). Tus padres también podrán saberlo, en algún momento de la investigación.

Si aceptás participar, te pido que por favor pongas una X en el cuadrado de abajo que dice “Sí quiero participar” y marcá con una X si sos nena o nene.

Si no querés participar, no pongas ninguna X.

Sí quiero participar.



.....
Firma de padre/madre/tutor

.....
Firma del niño/a

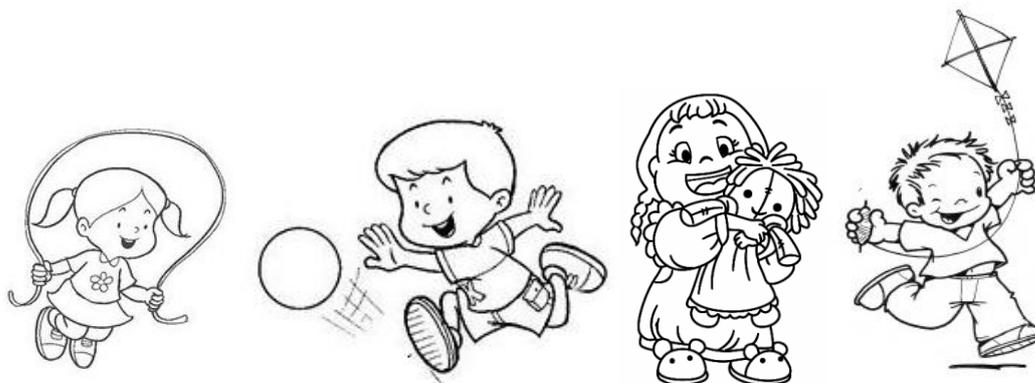
CONSENTIMIENTO INFORMADO

Mi nombre es Mariana Serradilla, estudio Psicología en la Universidad Católica Argentina. Estoy realizando una investigación para saber más acerca de la relación entre niños y su juguete favorito. Si tus papás y vos están de acuerdo con que participes en esta investigación, tendrás que jugar con tu juguete preferido en un lugar de tu casa donde lo haces la mayoría de las veces. Mientras jugas, habrá una cámara filmándote con tu juguete. Luego, responderás unas preguntas. En las siguientes imágenes verás de qué manera será la actividad:

1. Primero elegirás algún lugar de tu casa donde jugar con tu juguete preferido y pondré una cámara para filmar.



2. Jugarás con tu juguete preferido como lo haces siempre.



3. Por último, cuando se te avise, dejarás de jugar y responderás unas preguntitas fáciles.



4. Mamá o Papá también responderán unas preguntas.



Si participas en la actividad me ayudas a conocer las emociones y la comunicación de los niños cuando juegan con su juguete preferido. Solo te llevará unos minutos participar.

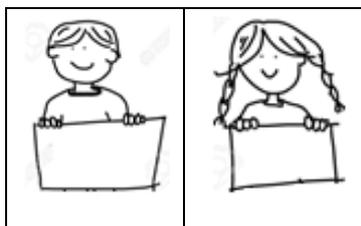
Tu participación es libre y voluntaria, es decir, es decisión de tus padres y tuya si participás o no de esta investigación. También es importante que sepas que si estabas participando y tus padres y vos no quieren continuar, no habrá problema y nadie se enojará, o si no querés responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema.

La información que tenga de vos será un secreto. Esto quiere decir que no mostraré tu filmación y no diré a nadie tus respuestas/resultados (sólo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de este estudio). Tus padres también podrán saberlo, en algún momento de la investigación.

Si aceptás participar, te pido que por favor pongas una X en el cuadrado de abajo que dice “Sí quiero participar” y marcá con una X si sos nena o nene.

Si no querés participar, no pongas ninguna X.

Sí quiero participar.



.....
Firma de padre/madre/tutor

.....
Firma del niño/a

CONSENTIMIENTO INFORMADO

HOJA DE INFORMACIÓN AL PADRE/MADRE/TUTOR

Título del estudio: *“ASPECTOS EMOCIONALES Y COMUNICACIONALES DE LA RELACIÓN ENTRE NIÑOS, PERROS Y JUGUETES”*

Responsable de la investigación: Mariana Serradilla

Propósito del estudio:

- Evaluar las conductas comunicativas y emocionales de niños en distintas situaciones lúdicas.
- Comparar las interacciones comunicacionales y emocionales de niños en situaciones de juego con sus propios perros, frente a interacciones lúdicas de niños con sus juguetes preferidos.

Condiciones de participación:

Toda la información obtenida será confidencial y anónima; los datos se unirán al conjunto de datos del grupo de las personas entrevistadas, sin que se pueda identificar quién es la persona una vez finalizado el estudio. La participación en este estudio es libre y voluntaria, pudiendo retirarse del mismo en cualquier momento si así lo desea.

Gracias por leer esta hoja informativa.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título del estudio: “ASPECTOS EMOCIONALES Y COMUNICACIONALES DE LA RELACIÓN ENTRE NIÑOS, PERROS Y JUGUETES”

Responsable de la investigación: Mariana Serradilla

Yo (Nombre y apellido):

.....

- He leído la hoja de información que se me ha entregado.
- He podido hacer preguntas sobre el estudio.
- He recibido suficiente información sobre el estudio.
- He hablado con la investigadora.
- Comprendo que mi participación y la participación de mi hijo/a es voluntaria.
- Comprendo que soy libre de retirarme y retirar a mi hijo/a del estudio cuando quiera, sin tener que dar explicaciones.
- Comprendo que los datos obtenidos son confidenciales y anónimos.
- Presto libremente mi conformidad para la participación de mi hijo/a en el estudio.

.....

Fecha

.....

Firma del padre/madre/tutor

.....

Fecha

.....

Firma de la investigadora



ENCUESTA PARA PADRES DE NIÑOS CON PERRO



Cuestionario Ad hoc creado por Mariana Serradilla

Familiograma:

A continuación se le realizarán preguntas acerca del estilo de relación que tiene su hijo/a con su perro. Por favor, marque con una X cuando considere que corresponda y explique cuando se lo solicita:

1-¿Tiene, por lo menos, un perro como mascota en su hogar? Si___ No___

2-En caso de tener más de una mascota, ¿con cuál cree usted que su hijo prefiere relacionarse?

Nombre: _____ Tipo de mascota: _____

3-¿Cómo cree usted que se siente su hijo cuando se relaciona con ese perro?

Alegre o contento___

Triste o angustiado___

Confiado___

Enojado___

Con miedo___

Con asco___

Con furia___

Con sorpresa___

4-¿Cree usted que su hijo, alguna vez, le tuvo miedo a ese perro?

Si___ No___ Explique_____

5-¿Ha visto o escuchado a su hijo demostrándole afecto a ese perro?

Si___ No___

6-¿Su hijo tiene miedo a algún animal que es considerado mascota?

No___

Si___ Perros___

Gatos___

Conejos___

Hámster___

Pájaros___

Peces___

Otros_____

7-¿Cree usted que los niños que poseen una mascota tienen una mejor comunicación con sus familiares y amigos?

Si___ No___ Explique_____

8-¿Cree usted que los niños que poseen una mascota expresan mejor sus emociones y sentimientos?

Si___ No___ Explique_____

9-¿Cree que su hijo ha aprendido alguno de los siguientes aspectos, desde que tiene mascota?

Responsabilidad___

Aseo___

Comprender a otros___

Respeto___

Autoconfianza___

Ninguno___

10-El buen cuidado de las mascotas ayuda al niño en funciones psicológicas y sociales. Señale las que conoce:

Proporcionar compañía___

Sentirse responsable del cuidado___

Ofrecer seguridad___

Intercambio de caricias___

Ser objeto de interés visual___ Ser un estímulo para realizar ejercicio físico___

11-¿Sabe su hijo decir que no cuando algo no le conviene?

Siempre___

Casi siempre___

A veces___

Nunca___

12-¿Cuál es la reacción de su hijo cuando recibe un elogio?

Hace caso omiso___

Se pregunta qué hay escondido detrás___

Le resta importancia____

Se siente en deuda y hace un elogio a su vez____

Lo recibe y da gracias____

13-¿Sabe, su hijo, demostrar alegría riendo, gritando, abrazando, por ejemplo?

Si, fácilmente____ Sólo con determinadas personas____ Se siente incómodo____

14-¿Para hacer bien un trabajo o tarea necesita que lo estimulen?

Siempre____ Casi siempre____ A veces____ Nunca____

15-¿El niño hace cosas que perjudican su propia autoestima?

Si____ No____ Explique_____

😊 ¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN! 😊



ENCUESTA PARA PADRES DE NIÑOS SIN PERRO



Cuestionario Ad hoc creado por Mariana Serradilla

Familiograma:

A continuación se le realizarán preguntas acerca del estilo de relación que tiene su hijo/a con su juguete preferido. Por favor, marque con una X cuando considere que corresponda y explique cuando se lo solicita:

1-¿Su hijo tiene, por lo menos, un juguete preferido? Si___ No___

2-En caso de tener más de un juguete preferido, ¿con cuál cree usted que su hijo prefiere relacionarse?

Tipo de juguete: _____ Nombre: _____

3-¿Cómo cree usted que se siente su hijo cuando se relaciona con ese juguete?

Alegre o contento___

Triste o angustiado___

Enojado___

Confiado___

Con miedo___

Con asco___

Con furia___

Con sorpresa___

4-¿Cree usted que su hijo, alguna vez, le tuvo miedo a ese juguete?

Si___ No___ Explique_____

5-¿Ha visto o escuchado a su hijo demostrándole afecto a ese juguete?

Si___ No___

6-¿Cree usted que los niños que poseen un juguete preferido tienen una mejor comunicación con sus familiares y amigos? Si___ No___

Explique_____

7-¿Cree usted que los niños que poseen un juguete preferido expresan mejor sus emociones y sentimientos? Si___ No___

Explique_____

8-¿Sabe su hijo decir que no cuando algo no le conviene?

Siempre___ Casi siempre___ A veces___ Nunca___

9-¿Cuál es la reacción de su hijo cuando recibe un elogio?

Hace caso omiso___

Se pregunta qué hay escondido detrás___

Le resta importancia___

Se siente en deuda y hace un elogio a su vez___

Lo recibe y da gracias___

10-¿Sabe, su hijo, demostrar alegría riendo, gritando, abrazando, por ejemplo?

Si, fácilmente___ Sólo con determinadas personas___ Se siente incómodo___

11-¿Para hacer bien un trabajo o tarea necesita que lo estimulen?

Siempre___ Casi siempre___ A veces___ Nunca___

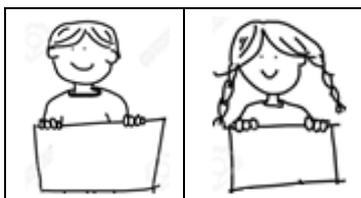
12-¿El niño hace cosas que perjudican su propia autoestima?

Si___ No___ Explique_____

☺ ¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN! ☺

ENCUESTA PARA NIÑOS CON PERRO

Cuestionario Ad hoc creado por Mariana Serradilla



Estas preguntas servirán para conocer acerca del estilo de relación que tenés con tu perro. Por favor, marca con una X cuando creas que corresponda y explica cuando lo solicita:

1-¿Tenés, por lo menos, un perro como mascota?

Si___ ¿Cómo se llama? _____

No___

2-¿Tenés otras mascotas? ¿Qué tipo de animal son? ¿Cómo se llaman?

No___

Si___ _____

3-(Preguntar solo si tiene más de una) ¿Con quién preferís jugar? ¿Por qué?

4-¿Querés a tus mascotas? Mucho___ Poco___ Nada___

5-¿Por qué querés a tu perro?

Es bueno___

Me siento feliz junto a él___

Es cariñoso___

Me divierto mucho jugando con él___

Es mi mejor amigo___

Me siento protegido con él___

Creo que me quiere mucho___

Me gustan mucho los perros___

6-¿Cómo es tu perro? Describilo.

7-¿Te gusta jugar con tu perro? ¿Por qué? Si___ No___

8-¿A qué te gusta jugar con tu perro?

9-¿En qué lugar preferís jugar con tu perro?

10-¿Te gusta jugar con tu perro y alguna persona? ¿Con quién?

No___

Si___, con_____

11-Contame un algún momento divertido con tu perro.

12-¿Qué otras actividades haces con tu perro?

Alimentarlo___

Sacarlo a pasear___

Bañarlo___

Dormir juntos___

Llevarlo a la veterinaria___

Otros_____

13-A veces, cuando estás triste, ¿jugas con tu perro? ¿Por qué? Si___ No___

14-¿Cómo te sentís después de jugar con tu perro?

Mucho mejor___ Un poco mejor___ Sigo igual de triste___ Mal___

15-Contame un algún momento triste, feo o que no te ha gustado que te pasó con tu perro.

16-¿Cuándo no estás en tu casa extrañas a tu perro? Si____ No____

17-¿Qué haces cuando llegas a tu casa y ves a tu perro?

18-¿Quién le da de comer?

19-¿Quién lo baña?

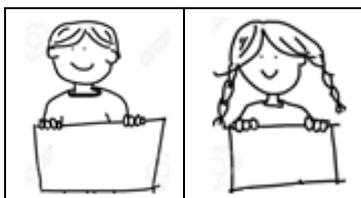
20-¿Quién lo pasea?

21-¿Quién lo lleva al veterinario?

😊 ¡GRACIAS! 😊

ENCUESTA PARA NIÑOS SIN PERRO

Cuestionario Ad hoc creado por Mariana Serradilla



Estas preguntas servirán para conocer acerca del estilo de relación que tenés con tu juguete preferido. Por favor, marca con una X cuando creas que corresponda y explica cuando lo solicita:

1-¿Cuál es tu juguete preferido?

2-¿Cómo es tu juguete preferido? Describilo.

3-¿A qué otros juegos o con qué otros juguetes, jugas?

4-¿Querés a tus juguetes? Mucho___ Poco___ Nada___

5-¿Por qué querés a tu juguete preferido?

Es mi mejor amigo___

Me divierto mucho jugando con él___

Me siento feliz junto a él___

Me siento protegido con él___

6-¿A qué te gusta jugar con tu juguete preferido?

7-¿Por qué jugas con tu juguete preferido?

8-¿En qué lugar preferís jugar con tu juguete preferido?

9-¿Te gusta jugar con tu juguete preferido y otra persona? ¿Con quién?

No___

Si___, con_____

10-Contame algún momento divertido con tu juguete preferido.

11-A veces, cuando estás triste, ¿jugas con tu juguete preferido? ¿Por qué?

Si___ No___

12-¿Cómo te sentís después de jugar con tu juguete preferido?

Mucho mejor___ Un poco mejor___ Sigo igual de triste___ Mal___

13-Contame algún momento triste, feo o que no te ha gustado que te pasó con tu juguete preferido.

14-¿Cuándo no estás con tu juguete preferido, lo extrañas? Si___ No___

15-¿Qué otras actividades haces con tu juguete preferido?

Sale conmigo a pasear___

Dormimos juntos___

Lo limpio o higienizo___

Otros_____

16-¿Cómo cuidas a tus juguetes?

Los limpio con o sin ayuda___

Los guardo/ordeno para que no se rompan o pierdan___

No los cuido___

☺ ¡GRACIAS! ☺