

**UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO USFQ**

**Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades**

**El rol del amigo imaginario en la ansiedad por  
separación en niños de 3 a 6 años en Ecuador**  
**Proyecto de investigación**

**María Fernanda Vásquez Moreno**

**Psicología**

Trabajo de titulación presentado como requisito  
para la obtención del título de Licenciada en psicología

Quito, 17 de mayo de 2016

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO USFQ  
COLEGIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

**HOJA DE CALIFICACIÓN  
DE TRABAJO DE TITULACIÓN**

**El rol del amigo imaginario en la ansiedad por separación en niños de 3 a 6 años en Ecuador**

**María Fernanda Vásconez Moreno**

Calificación:

Nombre del profesor, Título académico

María Cristina Crespo Andrade,  
Master en Psicología

Firma del profesor

---

Quito, 17 de mayo de 2016

### **Derechos de Autor**

Por medio del presente documento certifico que he leído todas las Políticas y Manuales de la Universidad San Francisco de Quito USFQ, incluyendo la Política de Propiedad Intelectual USFQ, y estoy de acuerdo con su contenido, por lo que los derechos de propiedad intelectual del presente trabajo quedan sujetos a lo dispuesto en esas Políticas.

Asimismo, autorizo a la USFQ para que realice la digitalización y publicación de este trabajo en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Firma del estudiante: \_\_\_\_\_

Nombres y apellidos: María Fernanda Vásconez Moreno

Código: 00109489

Cédula de Identidad: 171894896-9

Lugar y fecha: Quito, mayo de 2016

## RESUMEN

La ansiedad por separación es un trastorno muy común en la infancia que se caracteriza por angustia y miedo excesivo por parte de los niños a alejarse físicamente de sus padres. Si bien en algunas ocasiones es algo pasajero, también puede llegar a ser una constante en la vida del niño que lo inhabilita en muchos aspectos de su desarrollo. Considerando que existen ciertas herramientas psicológicas naturales que los niños poseen y ocupan, en el presente trabajo de titulación se ha planteado que, una de estas, como lo es la creación de amigos imaginarios puede ser útil para reducir los síntomas de este trastorno, específicamente al analizar la posibilidad de que los niños los creen en colaboración con sus padres para que estos sean vistos como una extensión del vínculo entre ambas partes. A través de una revisión extensa de la literatura que consta de investigaciones y teorías de múltiples autores se ha planteado varios posibles resultados acerca del tema. Considerando toda la información analizada en este trabajo, se llega a la conclusión de que efectivamente la creación de amigos imaginarios en conjunto con los padres no solo es posible sino que podría ser útil para la reducción de los síntomas de ansiedad por separación debido a sus múltiples funciones.

Palabras clave: Ansiedad por separación, objetos de transición, amigos imaginarios, tratamiento, síntomas, niños, padres.

## ABSTRACT

Separation anxiety is a common psychological disorder characterized by children's distress and excessive fear when physically separated from their parents, although sometimes it is a temporary condition can also become a constant in the children's life that disable them in several aspects of their development. Considering that there are certain natural psychological tools that children possess and occupy, in this work has been raised that one of these, the creation of imaginary friends, can be helpful in reducing the symptoms of separation anxiety disorder, specifically it is analyzed the possibility of children to create their imaginary friends in collaboration with their parents. Through an extensive review of the literature about the topic, consisting on researches and theories by multiple authors, has been raised several possible outcomes to this subject. With all the information, some of the most important conclusions that can be mention are that imaginary friends could not only be created by children collaborating with their parents but also could reduce separation anxiety's symptoms given the imaginary friends' multiple beneficial functions.

*Key words:* Separation anxiety, transitional objects, imaginary friends, treatment, symptoms, children, parents.

## TABLA DE CONTENIDO

<b>Introducción .....</b>	<b>7</b>
<b>Introducción al problema.....</b>	<b>8</b>
Antecedentes .....	9
El problema.....	10
Pregunta de investigación .....	11
<b>Revisión de la literatura .....</b>	<b>13</b>
Revisión de literatura .....	13
Formato de la revisión de la literatura .....	13
<b>Metodología y diseño de la investigación .....</b>	<b>48</b>
Justificación de la metodología seleccionada .....	48
Herramientas de investigación utilizada .....	50
Descripción de participantes .....	51
Reclutamiento de los participantes .....	51
<b>RESULTADOS ESPERADOS .....</b>	<b>53</b>
Discusión .....	55
Limitaciones del estudio .....	57
Recomendaciones para futuros estudios .....	58
<b>Referencias.....</b>	<b>59</b>
<b>ANEXO A: CARTA PARA RECLUTAMIENTO DE PARTICIPANTES .....</b>	<b>65</b>
<b>ANEXO B: SOLICITUD DE APROBACIÓN DE UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>66</b>
<b>ANEXO C: FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO .....</b>	<b>71</b>
<b>ANEXO D: ENTREVISTA DE ANSIEDAD POR SEPARACIÓN PARA PADRES ....</b>	<b>74</b>
<b>ANEXO E: ENTREVISTA DE ANSIEDAD POR SEPARACIÓN PARA NIÑOS .....</b>	<b>75</b>
<b>ANEXO F: FICHA DE OBSERVACIÓN DE AMIGOS IMAGINARIOS .....</b>	<b>76</b>

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad el ritmo de vida exige que los niños sean independientes cada vez a edades más tempranas y que los padres permanezcan fuera de casa por períodos prolongados de tiempo, hecho que afecta a los niños de diferentes maneras y en muchas ocasiones se tiene como resultado el desarrollo de un trastorno de ansiedad por separación en la población infantil. Al explorar este trastorno, varios autores han encontrado que existen formas en las que se pueden aliviar estos síntomas, algunas son propias de los niños como los objetos de transición y otras son externas como la psicoterapia y la farmacología. En el presente trabajo de titulación se explora un fenómeno psicológico natural en los niños, la creación de amigos imaginarios, el cual ha sido usualmente visto como un juego pero se le ha prestado poca atención en cuanto a sus beneficios y posible uso terapéutico. Por lo tanto, en este trabajo se ha propuesto estudiar cómo y hasta qué punto la creación de amigos imaginarios en conjunto padre-hijo podría reducir los síntomas de la ansiedad por separación. Este tema se basa en la posibilidad de que la creación de amigos imaginarios tenga algunas similitudes en cuanto a sus funciones con los objetos de transición. La relevancia de este tema en el campo psicológico reside en que a los amigos imaginarios constantemente se los clasifica como fenómenos psicológicos que si bien tienen gran valor y múltiples beneficios, no necesariamente han sido considerados como una herramienta de tratamiento. Por lo tanto, en este trabajo se describirá con mayor profundidad el problema a investigar así como los estudios realizados por múltiples autores que confirman o rechazan el tema planteado.

## INTRODUCCIÓN AL PROBLEMA

A lo largo del desarrollo, un miedo muy común en los niños es el alejamiento de sus padres o cuidador principal (López, 2005). Sin embargo, si este se vuelve persistente a través de los años, se empieza a considerar que existe una ansiedad por separación. Esta resulta muy limitante ya que la angustia durante la ausencia de los padres, controla lo que el niño siente, piensa e imagina, por lo tanto su funcionamiento se ve seriamente afectado (Pacheco & Ventura, 2009). Sin embargo, la ansiedad por separación es un problema que puede ser reducido y con el tiempo se puede lograr que el niño tenga un comportamiento funcional cuando los padres se distancian (López, 2005). A pesar de la efectividad de las técnicas y terapias para manejar la ansiedad por separación es importante tomar en cuenta que los niños poseen herramientas psicológicas para encontrar seguridad, entre las cuales se pueden mencionar la creación de amigos imaginarios y el apego a objetos de transición, que podrían ser potenciales herramientas de ayuda.

Sin embargo, los estudios acerca de amigos imaginarios se han visto limitados a la descripción del fenómeno como una parte del desarrollo y sus beneficios pero se ha dejado de lado la posibilidad de su uso como herramienta para el trastorno de ansiedad por separación. Esto se debe a que hay opiniones muy contradictorias acerca de este fenómeno y a pesar de no ser calificado como patológico suele existir cierta aversión a que los niños creen amigos imaginarios (Taylor, 1999).

## **Antecedentes**

### **La historia de la ansiedad por separación: una breve reseña**

La ansiedad por separación se da cuando el niño sufre un gran estrés al ser distanciado físicamente de sus padres o cuidador principal (Francis, Last, & Strauss 1987). Se considera que la ansiedad por separación es relativamente normal hasta los dos años, pasada esta edad y teniendo en cuenta cómo influye en el funcionamiento del niño se empieza a pensar en un desorden de ansiedad por separación (Guthrie, 1997). A lo largo de los años, el interés hacia este tema ha crecido debido a la observación de la angustia y temor que causa en los niños la ausencia física de los padres. Según Francis (1987) la ansiedad por separación como un síndrome ha sido descrita en la literatura clínica aproximadamente desde 1950. Sin embargo, otros autores mencionan que teorías acerca de la ansiedad por separación han hecho parte de la literatura psicoanalítica y freudiana aproximadamente desde 1905 (Bowlby, 1998). En 1980, la ansiedad por separación fue clasificada como un trastorno de la niñez y adolescencia en el *Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales* también conocido como DSM-III (Francis, 1987) Desde entonces la ansiedad por separación se ha mantenido como parte de los trastornos de este manual de trastornos mentales (Francis, 1987).

En la actualidad, el tratamiento que se utiliza para este problema es principalmente la terapia cognitivo conductual y la psicofarmacología cuando llegan a ser casos muy severos (López, 2005). Aunque también se ha visto que los objetos de transición, es decir cualquier elemento que le brinde al niño una sensación de seguridad, ayudan a aliviar la ansiedad al estar lejos de sus padres (Triebenbacher, 1997). Los objetos de transición pueden ser mantas, peluches, muñecos, prendas de vestir, chupones, entre otras. El término “objeto de transición” fue dado a

conocer por el psicoanalista D.W. Winnicott en 1953 y a partir de sus publicaciones se han realizado varios estudios acerca de este fenómeno, en los que se comprueban diversas características beneficiosas (Vanier, 2011). Es importante mencionar que la opinión de educadores y padres acerca de los objetos de transición es muy variada (Triebenbacher, 1997). Igualmente, los amigos imaginarios han sido un fenómeno que tiene beneficios similares a los de los objetos de transición, es decir, reducen el miedo y la ansiedad (Taylor, 1999). A pesar que en el siglo XIX habían sido considerados como una característica de los trastornos psicóticos y posteriormente, fueron categorizados por Piaget como un efecto de inmadurez mental, en la actualidad se ha encontrado que son una parte normal del desarrollo de los niños, que les da seguridad (Benavides, 2007).

### **El problema**

Aunque efectivamente se ha comprobado que existen múltiples beneficios para los niños que crean amigos imaginarios, este es un tema del que todavía quedan muchas cosas por saber (Taylor & Mannering, 2006). Debido a que la creación de un amigo imaginario es muy personal para el niño tomando en cuenta que se lo suele realizar de manera individual y no hay forma de comprobar de forma objetiva y cuantitativa si este tiene o no un amigo imaginario, las investigaciones se han visto limitadas en aspectos como el transcultural (Taylor, 1999). Este tema en el pasado y en varias poblaciones ha sido considerado como un problema y en la actualidad existen muchos mitos a su alrededor. Incluso en los medios de comunicación como películas y relatos de ficción se ha generalizado la visión negativa hacia los amigos imaginarios. De igual manera, los padres suelen tener múltiples preocupaciones cuando su hijo menciona a un amigo imaginario y en lugar de ver a este fenómeno como una herramienta, se tiende a pensar que es un

aspecto de la infancia que no debería ser estimulado (Taylor, 1999). De hecho, en algunos casos se pide la ayuda de un terapeuta para evitar que la creación del amigo imaginario se prolongue.

Igualmente, se debe tener en cuenta que para la reducción de la ansiedad por separación, los tratamientos y técnicas se han centrado en la desensibilización y exposición a la situación u objeto que provoca miedo ((Pacheco & Ventura, 2009). Los estudios que se han realizado con respecto al tratamiento de este trastorno ha sido enfocados principalmente en la terapia cognitivo conductual, psicofarmacológica y algunas investigaciones se han dedicado a la efectividad del involucramiento de los padres en el tratamiento de la ansiedad por separación (López, 2005). Sin embargo no se han explorado otras técnicas alternativas, como puede ser el uso de herramientas internas que el niño ya posee. Por lo tanto, este estudio se centra en el hecho de que no se sabe si la creación de un amigo imaginario en colaboración con el cuidador principal ayude a los niños a reducir o superar la ansiedad por separación. Además se plantea la posibilidad de que los amigos imaginarios ejerzan una función de objetos de transición en los niños.

### **Pregunta de investigación**

¿Cómo y hasta qué punto la creación conjunta padre-hijo de un amigo imaginario disminuye los síntomas de ansiedad por separación en niños de 3 a 6 años?

### **El significado del estudio**

Considerando que 30%-40 % de niños desde los 3 años sufren de ansiedad por separación (López, 2005), el presente estudio podría ser útil para tener una manera alternativa de lidiar con este tipo de ansiedad. Al proponer una forma en que los padres e hijos puedan encontrar un vínculo que los involucra a todos y al mismo tiempo no interfiere con otras áreas de la vida, como el aspecto escolar. En Ecuador no se han realizado estudios similares, por lo cual sería el

primero de su género en este país. Este estudio es único porque propone que los padres exploren con el niño una parte de la infancia que usualmente ha sido vista como patológica, como lo son los amigos imaginarios, incluso se plantea que vayan más allá y aporten en el proceso creativo.

Para comprender de mejor manera el problema a tratar, a continuación se desarrollará la revisión de la literatura que está dividida en tres partes, por temas. Posteriormente, se explicará la metodología que se aplicaría en la presente investigación y finalmente las conclusiones y discusión.

## REVISIÓN DE LA LITERATURA

### Revisión de literatura

#### Fuentes

La información de la siguiente revisión de literatura proviene de fuentes académicas que incluyen artículos de journals y libros acerca de psicología infantil, psiquiatría, educación y creatividad. Además se utilizaron artículos de bases de datos como JSTOR, Taylor & Francis y Proquest. Se accedió a esta información a través de los recursos electrónicos de la Universidad San Francisco de Quito y Google académico. La búsqueda consistió principalmente en palabras claves acerca de los temas específicos a tratar como son la ansiedad por separación, los objetos de transición y los amigos imaginarios. Fue posible afinar la búsqueda al relacionar los temas entre sí o elegir aspectos específicos de los mismos.

#### Formato de la revisión de la literatura

La revisión de la literatura se dividirá y será presentada en tres temas generales. Lo primero que se describirá es la ansiedad por separación, así como sus síntomas, efectos en los niños y tratamiento. Posteriormente, se revisará el tema de los objetos de transición incluyendo su origen, beneficios y uso a lo largo del desarrollo. Por último, se introducirá el tema de los amigos imaginarios, su similitud con los objetos de transición y posible conexión con la ansiedad por separación.

#### **Tema 1: Ansiedad por separación**

##### *Definición*

Primero, para entender el tema es necesario definir ansiedad y a la vez hacer una distinción entre la ansiedad normal y la patológica. La ansiedad, en términos generales, se suele

conceptualizar como una sensación subjetiva de incomodidad que incluye sentimientos de preocupación, angustia, nerviosismo, inquietud, agitación, entre otras, además de sensaciones de malestar corporal como dificultad para respirar, sequedad de la boca, presión en el pecho, palpitaciones rápidas, sudoración, mareos, molestia abdominal, etc (Lader & Marks, 2013). La ansiedad se considera como una noción normal cuando se da como una respuesta adaptativa al entorno, es proporcional a los eventos que la provocan ya sea una situación nueva o la percepción de una amenaza o peligro (Lader & Marks, 2013; Pacheco y Ventura, 2009). Esta no inhabilita a la persona cuando su intensidad es de baja a moderada y pasajera o situacional, por lo tanto el individuo tiene la capacidad de controlarla e incluso utilizarla a su favor y esto hace que tenga carácter funcional en la vida (Lader & Marks, 2013).

Por otro lado, la ansiedad clínica o patológica es aquella que se da de forma desproporcionada, en términos de intensidad y persistencia, a la situación que la desencadena, es decir puede darse debido a un evento u objeto no amenazante y continúa a pesar de que el desencadenante desaparezca (Lader & Marks, 2013). Igualmente, es importante mencionar que al ser su intensidad elevada, inhabilita el funcionamiento de la persona en una o varias áreas de su vida; además, este tipo de ansiedad es no es coherente con el nivel de desarrollo de la persona, lo que significa que a la persona le genera ansiedad una situación o problema que ya debería haber superado con los años (Pacheco y Ventura, 2009).

La ansiedad por separación se define como una sensación de angustia y estrés que el niño siente al estar separado físicamente de su cuidador principal, que en muchos casos es la madre o el padre (Pacheco y Ventura, 2009). Se puede mencionar que esta ansiedad tiene un valor adaptativo y evolutivo a edades tempranas ya que los niños pequeños no podrían sobrevivir sin su

cuidador principal, por lo tanto, los niños a temprana edad sufren de ansiedad por separación como una respuesta normal en su desarrollo (Lader & Marks, 2013; Pacheco y Ventura, 2009). Incluso se ha visto que especies de animales, en especial los vertebrados, también muestran un gran apego a su cuidador principal así como a los estímulos conocidos y se alejan de lo desconocido lo cual les ayuda a sobrevivir en su entorno (Lader & Marks, 2013).

La ansiedad por separación a edades tempranas es una herramienta evolutiva, que sirve como protección para los vertebrados pequeños ya que el alejamiento de sus madres produce que ellos estén vulnerables a predadores o al ser abandonados mucho tiempo, eventualmente mueren de hambre (Lader & Marks, 2013). En los niños, la ansiedad por separación empieza aproximadamente a los seis meses y los síntomas de este se agudizan entre los 9 y 12 meses (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito, 2012). A partir de los dos años esta ansiedad suele disminuir, pero se puede desencadenar otra vez a los cuatro o cinco años cuando el niño empieza a asistir a la escuela (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito, 2012).

Por lo tanto, según autores como Figuroa, Soutullo, Ono & Saito (2012), la ansiedad por separación, en términos de edad, se empieza a considerar como un trastorno si persiste después de los cinco años. Por otra parte, de acuerdo con el *Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales* (American Psychiatric Association, 2013) este trastorno se da antes de los dieciocho años, no se especifica una edad de inicio aunque se menciona que antes de los seis años es considerado como de inicio temprano. Sin embargo, es importante mencionar que en la última edición del DSM, es decir el DSM-V, se ha retirado el límite de edad de 18 años, por lo cual este ha pasado a ser un trastorno de ansiedad para todas las edades, no exclusiva de la niñez (Redlich et al, 2009).

El trastorno de ansiedad por separación, llega a ser una angustia y miedo excesivos y no realistas, por parte del niño al estar separado de sus cuidadores principales, estar solo o lejos de su hogar (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito, 2012). Esto significa que la ansiedad del niño no solo se da ante el estímulo desencadenante, sino que el niño empieza a tener esta sensación exagerada al anticipar o imaginar el alejamiento de su figura de apego (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito, 2012). Incluso el niño tiene preocupaciones constantes de que sus padres podrían morir, no regresar, olvidarse de él o podrían involucrarse en una situación grave que prologue o haga definitiva su partida (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito, 2012). Por lo cual, Lader & Marks (2013), afirman que la ansiedad por separación está relacionada con el duelo o el sufrimiento que produce la posible pérdida de un ser querido, es decir que podría ser una respuesta del niño al darse cuenta de la amenaza de perder a uno o varios seres o lugares a los que se siente apegado.

### ***Prevalencia***

La ansiedad por separación es considerada uno de los trastornos en la niñez más comunes y que empieza a edades más tempranas (In-albon, Meyer, & Schneider, 2013). Aunque los estudios varían en cuanto a su prevalencia, en general se ha aceptado que por lo menos el 4% de la población general tiene este trastorno y por otro lado dentro de muestras clínicas se ha visto que la prevalencia es del 10 % (Pacholec, et al, 2013). Igualmente, existe un acuerdo en los estudios, que la edad en la que se presenta con mayor frecuencia la ansiedad por separación clasificada como trastorno es entre los 7 y 9 años (Pacheco y Ventura, 2009). Y se suele esperar que a medida que los niños crecen, la ansiedad por separación disminuya, aunque se ha encontrado en estudios que efectivamente suele existir este trastorno en los adultos (American Psychiatric Association, 2013). Igualmente hay que tomar en cuenta que existen otras variantes

que afectan tanto la incidencia de ansiedad por separación así como su clasificación como patología y diagnóstico, entre las cuales se pueden incluir el género y la cultura.

Según Pacheco y Ventura (2009), algunos estudios demuestran que la ansiedad por separación se da más en mujeres que en hombres. En el libro *Handbook of Social and Evaluation Anxiety* de Leitenberg (2013), se cita a los investigadores Last, Francis, Hersen, Kazdin & Straus, quienes al realizar un análisis en 1987 de las características y criterios estandarizados de ansiedad por separación, encontraron que este desorden se desarrolla generalmente en mujeres preadolescentes y de familias de bajo nivel socioeconómico. Sin embargo, existen otros estudios que lo contradicen e indican que no hay una diferencia significativa relacionada al género en la incidencia de este trastorno (American Psychiatric Association, 2013; Pacholec, et al, 2013). En cuanto a la cultura, hay un consenso en la mayoría de estudios que indica que esta es una variable significativa para el trastorno (Hofmann & Asnaani, 2010). Esto es debido a que la cultura determina estándares de cierto grupo acerca del nivel de acercamiento interpersonal, las expectativas acerca de la independencia de los niños, así como el nivel de aceptación al expresar emociones (In-albon, Meyer, & Schneider, 2013). Varela, & Hensley-Maloney (2009), indican que los niños y adolescentes latinoamericanos suelen ser más propensos a presentar síntomas de ansiedad por separación comparados con niños blancos estadounidenses, afroamericanos y europeos.

### ***Síntomas***

La ansiedad por separación afecta todos los aspectos de la vida del niño, aunque muchas veces suele pasar desapercibido por los padres y terapeutas debido a su carácter situacional (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito, 2012). Según Pacholec, et al (2013), uno de los indicadores que más pistas arroja en el diagnóstico de este trastorno son las quejas somáticas constantes que suelen coincidir con la época en la que los niños ingresan a la escuela o guarderías. Las quejas

somáticas suelen ser buenos indicadores ya que incluso si la persona no sabe cómo expresar o interpretar lo que siente, los dolores o molestias en el cuerpo sin razón aparente lo revelan, incluso pueden servir como una distinción entre la ansiedad normal y la clínica (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito, 2012; Pacheco & Ventura, 2009). Las quejas somáticas pueden darse ante la anticipación de la separación, durante la misma y se van desvaneciendo cuando el niño se reúne con los padres (Pacheco & Ventura, 2009). Los síntomas corporales que se manifiestan no solo en la ansiedad por separación sino también en la ansiedad clínica incluyen dolores de cabeza, mareos, cansancio, sudor excesivo, dolor abdominal y muscular, dificultad para dormir, ritmo cardíaco alto, palpitaciones, dolor o presión en el pecho, etc (American Psychiatric Association, 2013; Pacholec, et al, 2013). De acuerdo con Pacheco y Ventura (2009), los niños pequeños, presentan más síntomas somáticos que los de mayor edad, quienes usualmente verbalizan sus miedos acerca de peligros potenciales en ausencia de los cuidadores.

A nivel comportamental también se pueden distinguir varios síntomas, entre los que se destaca la evitación, la cual es característica de la ansiedad en general (In-albon, Meyer, & Schneider, 2013). El niño se resiste a asistir a cualquier evento o lugar que implique alejamiento de sus cuidadores, ya sea al asegurarse que sus padres estén cerca, resistirse a prepararse para salir de su casa, hacer berrinches, llorar o ir en busca de sus padres incluso si esto implica escaparse de la escuela (Lader & Marks, 2013). Adicionalmente, los niños suelen presentar pesadillas relacionadas con el alejamiento de sus padres, lo cual incluye eventos trágicos, aunque se suele afirmar que los niños pequeños describen con mayor frecuencia pesadillas relacionadas con la separación de su figura de apego que los niños mayores (American Psychiatric Association, 2013; Figuroa, Soutullo, Ono & Saito, 2012). El niño siente desde preocupación hasta terror intenso además de irritabilidad y estrés, que a medida que se vuelven más agudos y

prolongados se suelen exteriorizar como síntomas físicos; también hay poca habilidad para regular las emociones, por lo cual hay momentos de sobresaltos y reacciones exageradas (Pacholec et al, 2013; Redlich et al, 2009).

Además en este trastorno es posible evidenciar distorsiones a nivel cognitivo, lo que significa que el niño experimenta preocupaciones frecuentes acerca de una situación peligrosa específica pero que no representa una amenaza real para él o sus padres (Pacholec et al, 2013). Los niños, al estar alejados de sus cuidadores, suelen pensar que serán abandonados o que se quedarán solos (Redlich et al, 2009). Pacholec et al (2013), menciona que en la ansiedad por separación también se suelen dar alteraciones en la percepción, atención y memoria, por lo cual el niño recuerda con mayor frecuencia los eventos negativos de manera más trágica de lo que realmente sucedieron y se encuentra hipervigilante ante cualquier ruido o movimiento, en especial durante la noche ya que lo interpreta como un posible estímulo amenazante. Sin mencionar, que los niños con trastorno de ansiedad por separación interpretan como amenazantes las situaciones ambiguas, es decir cuando no tienen suficiente información o experiencia en determinado evento; además tienden a pedir ayuda con mayor frecuencia para resolver problemas que los niños sin este trastorno (Redlich et al, 2009).

### ***Causas***

La ansiedad por separación puede iniciar de manera aguda o gradual, aunque se ha evidenciado que el inicio agudo es más frecuente y se desencadena por una situación que produce estrés significativo (Pacheco & Ventura, 2009). De acuerdo con el *Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales*, el trastorno de ansiedad por separación para ser clasificado como tal, suele tener un tiempo de duración mínima de cuatro semanas (American Psychiatric Association, 2013). Es importante mencionar que un evento estresante no desencadena un

trastorno de ansiedad por separación en todos los niños por lo cual también se ha evidenciado que los factores biológicos al interactuar con los ambientales son los que lo originan (Figueroa, Soutullo, Ono & Saito, 2012). Los eventos estresantes o desencadenantes ambientales que pueden provocar este trastorno incluyen cambios de hogar, ingreso a la escuela, nacimiento de un hermano, muerte de un familiar, exposición a un crimen, violencia o desastres naturales, entre otras (Figueroa, Soutullo, Ono & Saito, 2012).

Adicionalmente, algunos estudios han demostrado que la interacción con los padres en el estilo de crianza y apego también hace parte de los factores desencadenantes; en una investigación hecha por Brumariu & Kens (2015), se afirma que los niños cuyas conversaciones con sus madres acerca de emociones son menos elaboradas, cálidas y enfocadas más en el control que en el apoyo tienden a presentar y mantener niveles de ansiedad de moderados a altos. Esta ansiedad puede ser general o por separación ya que el niño al no haber estado expuesto a la expresión de emociones, se ve involucrado en un ciclo en el que al no ser escuchado, deja de hablar acerca de sus emociones y por lo tanto, pierde la capacidad de regularlas (Brumariu & Kens, 2015). Sin mencionar que cuando los padres tienen antecedentes de trastornos depresivos o ansiosos es más probable que los niños desarrollen trastorno de ansiedad por separación (Pacheco & Ventura, 2009), de hecho se podría decir que es cinco veces más probable que desarrollen cualquier tipo de ansiedad que niños con padres sin este historial de salud mental (Figueroa, Soutullo, Ono & Saito, 2012).

Igualmente, eventos como el divorcio de los padres puede funcionar como un desencadenante del trastorno de ansiedad por separación, teniendo en cuenta que intervienen varios factores como cambios de estilo de vida, en la dinámica familiar y alejamiento físico de uno de los padres (Pons-Salvador & Barrio, 1995). Estudios demuestran que los niños cuyos

padres se han divorciado presentan mayores síntomas de ansiedad por separación que los niños cuyos padres están juntos, además se afirma que las niñas experimentan mayor temor a la separación que los niños; sin embargo, los síntomas de trastorno de ansiedad por separación disminuyen con la edad (Brumariu & Kens, 2015; Pons-Salvador & Barrio, 1995).

En cuanto a los factores biológicos, se ha encontrado que los aspectos genéticos y estructurales del cerebro están relacionados con la ansiedad por separación (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito, 2012; Redlich, et. al 2009). Aunque las evidencias acerca de la probabilidad de heredar este trastorno son contradictorias en cuanto a la proporción, todas sugieren que efectivamente tiene un origen familiar. Según Figuroa, Soutullo, Ono & Saito (2012), se ha demostrado que la probabilidad es de baja a moderada. Pero por otra parte, en un estudio de Bolton et al (2006), realizado con gemelos de 6 años se comprobó una probabilidad de herencia genética del trastorno de ansiedad por separación del 72%, además de una mayor influencia biológica que ambiental, específicamente genética en el inicio temprano de este trastorno. Aunque también se evidencia que los factores genéticos son más influyentes en las niñas mientras que en los niños son los factores ambientales los que aumentan la posibilidad de desarrollar ansiedad por separación (Pacheco & Ventura, 2009).

Con respecto a las estructuras cerebrales, se debe tener en cuenta que una de las bases psicológicas y fisiológicas de los trastornos de ansiedad es el condicionamiento al miedo que influye en el funcionamiento del cerebro (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito 2012). Según Redlich et al (2009) hay pocos estudios que vinculen la parte neuronal con la ansiedad por separación en particular, pero en una investigación realizada por estos autores en adultos con dicho trastorno, se evidencia que hay una relación con la hiperreactividad de la amígdala. Esto significa que la amígdala tiene un funcionamiento tan constante que la persona siente ansiedad ante estímulos

poco o nada amenazantes, así como ante la anticipación de los mismos, por lo cual disminuye su capacidad de distinguir lo peligroso de lo inofensivo (Redlich et al, 2009). Sin embargo, se debe tener en cuenta que la activación de la amígdala es parte de una cadena de reacciones cerebrales que involucra a las estructuras encargadas del miedo y recompensa, entre las que se puede destacar el sistema límbico, la corteza orbitofrontal así como neurotransmisores que incluyen la adrenalina, noradrenalina, entre otras (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito 2012; Pacheco & Ventura, 2009; Redlich et al, 2009). Adicionalmente, es importante mencionar el aspecto del temperamento, teniendo en cuenta que se afirma que este tiene base genética y no solo está involucrado en las reacciones individuales a estímulos sino en el nivel de activación del sistema nervioso (Pacheco & Ventura, 2009). Pacheco & Ventura (2009), manifiestan que un “temperamento inhibido”, es decir, retraído, asustadizo y tímido suele ser un factor de riesgo para la ansiedad por separación ya que estos niños suelen tener una mayor activación del sistema nervioso autónomo ante estímulos poco amenazantes.

### ***Comorbilidad***

La ansiedad por separación ha sido relacionada con otras condiciones mentales como la depresión, trastornos del comportamiento, otros trastornos de ansiedad, fobias específicas y se ha puesto especial atención en el vínculo con el trastorno de pánico (Silverman & Field, 2011; Figuroa, Soutullo, Ono & Saito 2012). Sin embargo, las evidencias de comorbilidad entre este y los trastornos mencionados previamente, de acuerdo con Silverman & Field (2011) no son suficientes e incluso suelen ser contradictorias ya que resultados significativos solo han podido evidenciarse en dos o tres estudios y los demás han resultado negativos. De todas maneras, estudios longitudinales han evidenciado que el trastorno de ansiedad por separación podría hacer que el niño se vuelva vulnerable a otros desórdenes de ansiedad y humor, es decir que la ansiedad por separación debido a los síntomas que comparte con diversos trastornos como la agorafobia

puede volverse un factor de riesgo o desencadenante si es que no se la resuelve (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito 2012).

Una condición con la que efectivamente se ha relacionado a la ansiedad por separación es el absentismo escolar o rechazo a la escuela, que se refiere a la no asistencia al colegio por un tiempo prolongado, no como un acto de rebeldía sino debido a causas psicológicas (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito 2012); se lo diferencia de esta manera ya que la primera causa mencionada se relaciona con desórdenes de conducta mientras que la segunda con trastornos de ansiedad (King & Ollendick, 2013). A través de las investigaciones se ha especificado la ansiedad por separación como una de las causas más frecuentes de absentismo escolar, especialmente entre niños menores de 10 años (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito 2012). Aunque también se puede mencionar que se ha explorado la fobia escolar como una explicación alternativa y válida para el absentismo escolar, teniendo en cuenta que no todos los niños tienen miedo de separarse de sus cuidadores sino que su miedo se centra en la experiencia escolar en sí (King & Ollendick, 2013). Adicionalmente, se debe mencionar que los síntomas somáticos que se presentan en la ansiedad por separación hacen que el niño falte a clases debido a múltiples citas médicas para encontrar el origen de la molestia fisiológica (Pacheco & Ventura, 2009). Por lo tanto, el niño deja de asistir a la escuela no solo por el rechazo que este siente sino también por la preocupación de los padres a las quejas del niño.

### ***Tratamientos***

Existen varios tratamientos para niños con trastorno de ansiedad por separación tanto a nivel psicoterapéutico como farmacológico, dependiendo de la gravedad de los síntomas; para este trastorno la primera línea de intervención es la terapia que involucra varias técnicas herramientas, si esto resulta poco efectivo se procede a la prescripción de fármacos (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito 2012; Pacheco & Ventura, 2009; Pacholec et al, 2013). A pesar de los

diversos tipos de psicoterapias que existen un aspecto que siempre se debe tener en cuenta para el tratamiento es la psicoeducación, ya que al explicar tanto al niño como a los padres lo que sucede, los tranquiliza y hace que los que lo rodean tengan mayor empatía hacia sus emociones y miedos (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito 2012). En cuanto a los distintos tipos de intervenciones, las investigaciones han encontrado que la terapia cognitivo conductual es la más efectiva, sea esta individual, familiar o grupal ya que brinda al niño y a los cuidadores diversas técnicas terapéuticas para ayudar a controlar y minimizar la ansiedad (Pacheco & Ventura, 2009).

En la terapia cognitivo conductual existen múltiples métodos de intervención para el trastorno de ansiedad por separación entre las cuales se puede mencionar: el automonitoreo de emociones, conductas y cogniciones para identificar síntomas y situaciones que los causan, así como el planteamiento de metas en el comportamiento del niño; el manejo de conductas para prevenir que las actitudes poco adaptativas, como la evitación de ciertas situaciones, persistan; la exposición progresiva al objeto o situación que produce la ansiedad; ejercicios de relajación; reforzamiento positivo para motivar los cambios conductuales; reestructuración cognitiva, que consiste en la reducción de los pensamientos negativos; estrategias de contingencia para la prevención de recaídas, entre otras (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito 2012; Pacheco & Ventura, 2009; Pacholec et al, 2013).

Por otra parte, se debe considerar que la psicoterapia para el trastorno de ansiedad por separación no es efectiva en absolutamente todos los casos debido a la gravedad y tiempo de prolongación de los síntomas, por lo cual se ha investigado el tratamiento farmacológico para estas situaciones, como una herramienta de soporte y acompañamiento (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito 2012; Pacheco & Ventura, 2009). La prescripción de psicofármacos suele ser utilizada como una segunda opción, solamente en caso de que el niño muestre una respuesta nula, parcial o

que los síntomas empeoren a pesar de estar recibiendo intervención psicoterapéutica; Pacheco & Ventura (2009) mencionan que aproximadamente después de 6 a 8 semanas de psicoterapia, si esta no funciona se suele iniciar la prescripción de fármacos. Es importante mencionar que no hay un psicofármaco específico que haya sido aprobado como tratamiento oficial para la ansiedad por separación debido a las pocas investigaciones relacionadas con este trastorno específico y a la alta prevalencia de población pediátrica en la ansiedad por separación; por lo tanto se utiliza como referencia los psicofármacos que funcionan en general en los trastornos de ansiedad (Mohatt, Bennet & Walkup, 2014; Figueroa, Soutullo, Ono & Saito 2012; Pacheco & Ventura, 2009).

Los inhibidores selectivos de la recaptación de serotonina (ISRS), suelen ser los fármacos de primera elección no solo para la ansiedad por separación sino para los trastornos de ansiedad en general; evidencia clínica demuestra que este tratamiento es efectivo y tiene efectos secundarios mínimos incluso en pacientes pediátricos; se resalta a la fluoxetina y sertralina como los ISRS más eficaces en casos de ansiedad en niños y adolescentes (Figueroa, Soutullo, Ono & Saito 2012; Pacheco & Ventura, 2009). Otros psicofármacos que suelen ser indicados para el tratamiento del trastorno de ansiedad por separación aunque no necesariamente cuentan con gran respaldo clínico y causan notables efectos adversos incluyen las benzodiazepinas, los antidepresivos tricíclicos; por otra parte también se suelen prescribir fármacos para disminuir síntomas específicos como antihistamínicos para el insomnio (Figueroa, Soutullo, Ono & Saito 2012).

Además de los tratamientos de primera línea, que se utilizan con mayor frecuencia, es posible mencionar otros tipos de psicoterapias y técnicas que se han explorado para la ansiedad

por separación y que pueden servir tanto de intervención alternativa a la terapia cognitivo conductual y farmacológica como un complemento para esta. Morrisey (2013), describe un estudio de caso en el que se utiliza una combinación de Eye Movement Desensitization and Reprocessing (EMDR) y terapia familiar, para disminuir los síntomas de ansiedad por separación en un niño de 10 años; en este estudio se indica que efectivamente el niño muestra patrones de comportamientos más adaptativos, con respecto a la separación con su cuidador, después de esta terapia y los sentimientos de culpa de la madre por separarse de su hijo disminuyen.

Un aspecto importante que muchos autores mencionan con respecto al tratamiento es la inclusión de los padres en la intervención ya que esto ayuda a que el niño reciba más apoyo y que se mantenga el manejo conductual fuera de la oficina del psicólogo; adicionalmente se debe mencionar que cuando los cuidadores se involucran en la terapia es posible corregir ciertas conductas de paternidad, como la sobreprotección, que podrían estar prolongando el trastorno (Figuroa, Soutullo, Ono & Saito, 2012). Por lo tanto, efectivamente se ha creado y estudiado la terapia de interacción padre-hijo (PCIT) aplicada a trastornos y problemas incluyendo la ansiedad por separación, esta intervención está basada en los principios cognitivos conductuales; según investigaciones hechas por Pincus, Eyberg & Choate (2005), este tipo de terapia funciona para reducir los síntomas de ansiedad por separación ya que mejora la dinámica familiar y brinda a padres e hijos herramientas de interacción. A pesar de los beneficios de la terapia de interacción padre-hijo, Figuroa, Soutullo, Ono & Saito (2012) indican que es poco utilizada debido a que requiere una cantidad significativa de tiempo y recursos que no son asequibles para muchos servicios de salud y terapeutas. Adicionalmente se ha investigado la terapia de juego como alternativa a la cognitivo conductual en niños entre 7 y 9 años con trastorno de ansiedad por separación; según SHoaakazemi, et. al (2012), esta funciona efectivamente debido a que el juego es una forma de expresión natural para el niño y le da una sensación de control de lo que le rodea.

Igualmente tomando en cuenta la importancia que tienen ciertos objetos o juguetes en el niño, el interés por objetos a los que el niño tiene mucho apego también llamados objetos de transición ha crecido y en algunas escuelas y guarderías se permite su uso e incluso se pide que los niños lleven estos objetos para ayudar con la ansiedad por separación (Jalongo, 1987).

## **Tema 2: Objetos de transición**

### ***Definición***

Los objetos de transición o también llamados objetos de consuelo se definen como elementos materiales a los cuales los niños se apegan debido a que les brinda sensación de seguridad (Vanier, 2011; Wastell, 1999), igualmente se suelen definir como la primera posesión del niño (Winnicot, 1953, p187). El término objetos de transición proviene de los estudios y publicaciones del médico y psicoanalista inglés Donald Wood Winnicot, quien centró su interés en las relaciones entre sujetos y objetos, así como el juego y aprendizaje en los niños (Vanier, 2011; Wastell, 1999).

Ciertos objetos son considerados como transicionales debido a que estos representan el punto intermedio entre lo que no pertenece propiamente al niño, no es parte de su cuerpo, pero a la vez el niño no lo considera como un elemento externo, es decir es un elemento mediador entre su mundo interior y su relación con la realidad y otras personas (Vanier, 2011), Winnicot (1953, p187), afirma que esta es una posesión “no Yo”. Adicionalmente, es importante destacar que los objetos de transición para el niño suelen ser una extensión de la madre, simbólicamente algunos autores mencionan que este podría representar el pecho materno o la totalidad de la madre (Vanier, 2011; Wastell, 1999; Winnicot, 1953).

### *Funciones*

Los objetos de transición cumplen diversas funciones en la vida del niño, entre las que se ha mencionado previamente la seguridad, estos objetos sirven como una fuente temporal de apoyo ya que permite que los niños lleven consigo a cualquier lugar una parte de lo que les es conocido, más específicamente se ha propuesto que a este objeto el niño le atribuye ciertas cualidades que ha vivido en la relación con su madre (Palombo, 2008; Wastell, 1999). Por lo tanto, los objetos de transición sirven principalmente para que el niño sea capaz de soportar la ausencia de su madre, ya que se transfieren las características y funciones emocionales de ella al elemento al cual el niño se apega, por lo tanto, el niño lleva consigo a su figura de protección no en su totalidad sino simbólicamente dentro de un objeto (Palombo, 2008; Wastell, 1999). Palombo (2008), menciona que el hecho de que la representación interna de una persona o la presencia de la misma ayude a que otra mantenga su estabilidad psicológica se puede denominar “mindsharing”. Considerando lo mencionado, el objeto de transición sirve para que el niño adquiera independencia ya que al tenerlo puede desarrollar varias habilidades y cualidades estando separado durante ciertos períodos de tiempo de su cuidador principal o su madre por lo cual el niño eventualmente está listo para convertirse de un ser dependiente a independiente (Wastell, 1999).

Adicionalmente, se debe mencionar que los objetos de transición sirven como un mecanismo de afrontamiento y protección ante la ansiedad especialmente de tipo depresiva según Winnicot (1953). Incluso Fortuna, et al. (2014), mencionan un experimento en el que se colocó a un niño en una habitación desconocida para él y se comprobó que los niños que llevaban sus objetos de transición exploraron el salón sin signos de estrés o ansiedad con y sin su madre y lograron mantener un estado de tranquilidad por más tiempo que los niños que no tenían sus objetos de transición una vez que sus madres dejaron la habitación. Los niños utilizan

mayormente los objetos de transición cuando se encuentran en situaciones estresantes como puede ser un ambiente desconocido, a la hora de dormir, cuando se sienten tristes, enojados, enfermos, entre otras; al adquirir esta capacidad de controlarse y poder calmarse al recurrir al objeto de transición los niños también empiezan a desarrollar habilidades emocionales y psicológicas como la autoeficacia y confianza en sí mismos (Fortuna, et. al, 2014; Wastell, 1999). Nicholls (2008) menciona que otra función de los objetos de transición podría ser el descubrimiento del sí mismo y la experimentación del self, ya que este autor al citar a Winnicot sustenta que el poder experimentar el self es un punto intermedio entre el mundo interno y externo, es decir en el espacio de transición y esto solo se logra jugando y actuando lo cual lleva a la manipulación de objetos de transición. Sin mencionar, que estos elementos podrían ayudar al niño a diferenciar su cuerpo, es decir, reconocer que es un ser separado de su cuidador (Fortuna, et. al, 2014). Además se ha mencionado que los objetos de transición pueden servir como una herramienta dentro de la educación (Wastell, 1999).

### *Características*

Existen diversas características en cuanto a la relación entre el niño y su objeto de transición, las cuales han sido descritas por Winnicot (1953) al igual que otros autores como Jalongo (1987). La primera cualidad que se toma en cuenta es que el niño tiene total propiedad y derecho sobre el objeto, es decir que él decide qué hacer con este y las personas cercanas al niño incluyendo sus cuidadores deberían respetar este derecho, no se puede esperar que el niño comparta su objeto de transición (Buswell, 2011; Winnicot, 1953). Además se debe considerar que el niño así como tratará con cuidado y afecto al objeto al mismo tiempo lo utilizará para descargar su odio y frustración, por lo cual lo cortará y morderá, pero mientras el objeto hasta cierto punto resista estas modificaciones, el vínculo con el niño continuará; no se puede perder o reemplazar el objeto por otro similar ya que no tendrá el mismo significado para el niño

(Winnicot, 1953). Debido a que el niño tiene el control total sobre el objeto, él es el único que puede modificarlo y entre esto se encuentra un tema controversial que es la higiene del elemento; mientras autores como Jalongo (1987) y Pitts (1988) insisten en que es fundamental que los cuidadores intervengan en la limpieza de los objetos de transición, otros autores como Winnicot (1953), Isaacs & Isaacs (2014) y Buswell (2011) insisten en que al lavar el objeto se corre el riesgo de cortar la relación del niño con este ya que se pierden las modificaciones, se interrumpe la experiencia del niño y se elimina un aspecto esencial como es el aroma que va guardando el objeto, por lo que este puede perder su esencia y significado ante el niño. Considerando el riesgo que implica que el objeto de transición esté sucio y se llene de bacterias, Isaacs & Isaacs (2014), resaltan la importancia de tener el consentimiento del niño para limpiar el objeto y proponen que en elementos como pedazos de tela o mantas que el niño permita cortarlas en dos para intercalar el objeto, mientras una mitad se lava, la otra es usada por el niño.

### ***Tipos de objetos de transición***

Existe una gran variedad de objetos de transición a los cuales los niños se apegan, que van desde pedazos de lanas o hilos, telas o pañales, pañuelos hasta elementos más grandes como peluches, muñecas, frazadas, chupones o juguetes duros como Barbies o figuras de acción; incluso se ha planteado que las mascotas podrían representar objetos de transición (Fortuna et. al, 2014 ; Winnicot, 1953 ). Isaacs & Isaacs (2014), mencionan que objetos de transición temporales podrían incluir unas llaves, una bufanda o cualquier pertenencia de la madre ya que al tener este objeto de alguna forma se le asegura al niño que su cuidadora va a regresar por él; igualmente estos autores afirman que botellas de agua caliente han servido como objetos de transición para niños con problema de sueño.

Entre los objetos de transición que con el tiempo han ido ganando mucha atención se encuentran las mantas de seguridad o “security blankets”. Las mantas de seguridad se volvieron objetos muy conocidos en Estados Unidos desde los años 1920s cuando se empezaron a promocionar cobijas diseñadas para ser sujetadas en las cunas de los bebés y así evitar que estos se caigan, por ello se les dio el nombre de mantas de seguridad, sin embargo la creación de este término también se le atribuye a Charles Schulz quien en sus tiras cómicas *Peanuts* creó el personaje de un niño pequeño e inseguro que constantemente se chupaba el dedo y siempre llevaba consigo una frazada a la que llamaba su manta de seguridad y felicidad (Isaacs & Isaacs, 2014). Según Pitts (1988), las mantas o cobijas brindan seguridad al niño debido a que están relacionadas con que sus padres los cubran con las cobijas y les lean un cuento o les den un beso de buenas noches. En la actualidad, en países occidentales, especialmente en Estados Unidos, se alienta el uso de la frazada para motivar a que el niño duerma solo en su propia cama lo más rápido posible, cada vez a edades más tempranas (Larsen., Vazov, Krumov, & Schneider, 2013).

### ***Etiología y evolución***

Según Winnicot (1953), los objetos de transición se pueden establecer en la vida del niño a los 4, 6, 8 u 12 meses y pueden continuar varios años en la niñez; este psicoanalista plantea que los bebés primero se meten la mano o los dedos a la boca y posteriormente se interesan y tiene más acceso a los objetos a su alrededor, por lo cual el objeto de transición suele acompañar o reemplazar la acción del niño de succionar su mano. Una vez que el niño se apega al objeto de transición, evita separarse de este en especial en los momentos en que prevé la ausencia, del cuidador o madre, como la hora de dormir, incluso los intentos de quitar al niño su objeto de transición podrían resultar en gritos y llantos muy intensos; si se demanda que el niño deje este elemento prematuramente su situación emocional suele agravarse (Jalongo, 1987). Pitts (1988), afirma que el apego con los objetos de transición, en especial con las frazadas, está vinculado con

que el niño se chupe el dedo; quitar el objeto de transición a la fuerza hará que la acción de chuparse el dedo incremente y se vuelva más frecuente.

El objeto no tiene valor en sí para el niño, a menos que este lo cree, es decir que el elemento debe tener cierto lugar en el mundo interno del niño, este tiene un significado objetivo y subjetivo, es decir los atributos observables y los que el niño le asigna, por lo tanto el objeto de transición es “en parte creado y en parte imaginado” (Buswell, 2011, Kirshner, 2011, p.93; Winnicot, 1953). Por lo tanto, los padres pueden proveer al niño de objetos y juguetes potencialmente de transición pero el niño es el que lo selecciona (Buswell, 2011). Además se debe mencionar que un proceso importante de creación al encontrar el objeto de transición es nombrarlo, ya que se suele afirmar que es una combinación entre las palabras, sílabas o balbuceos que el niño ha aprendido, por ejemplo una palabra que escuchan que sus padres o cuidadores repiten con mucha frecuencia o una descripción del objeto en sí; los niños son los que nombran el objeto por sí solos incluso si lo que dicen no tiene sentido (Buswell, 2011; Isaacs & Isaacs, 2014).

Durante la niñez, el objeto de transición podría ser utilizado por el niño con mucha frecuencia o en momentos específicos en los que siente ansiedad como al asistir a la escuela; a medida que el niño se ve expuesto al ambiente social y cultural, necesite menos del apoyo del objeto de transición y poco a poco lo va dejando sin requerir que un adulto intervenga, el objeto no es reemplazado por otro ni el niño hace un proceso de duelo por su pérdida, simplemente deja de apegarse a este ya que ha perdido su relevancia y significado; es importante mencionar que no hay una edad específica en la que el niño deba dejar su objeto de transición (Buswell, 2011; Jalongo, 1987; Winnicot, 1953). Incluso se ha mencionado que el objeto podría volver a cobrar su importancia en etapas posteriores en las que la persona atraviesa procesos de individuación,

por ejemplo al pasar de una etapa a otra como en la adolescencia (McCullough, 2009). Sin embargo, efectivamente se suele plantear que el niño debe eventualmente dejar el objeto de transición para poder continuar con las distintas etapas y aprendizajes en su vida (Winnicott, 1953). Una pregunta que ha surgido acerca de la etiología de los objetos de transición es si esto se debe a la genética o al ambiente, a lo cual Fortuna et. al (2014), han afirmado, basándose en un estudio con gemelos tanto monocigóticos como dicigóticos, que ambos son factores influyentes aunque se debe poner especial atención al ambiente ya que el hecho de que el niño pase del cuidado materno al de una guardería puede hacer que empiece a apegarse a un objeto para lidiar con este cambio.

### ***Prevalencia***

En cuanto a la prevalencia de los objetos de transición, se han realizado múltiples estudios teniendo en cuenta diversos factores. Winnicot (1953), afirmaba que los objetos transicionales eran universales en todos los países y culturas sin embargo, estudios comprueban lo contrario. Se ha visto que en las culturas occidentales se utilizan con mayor frecuencia los objetos de transición, las muestras en investigaciones indican que aproximadamente un 50% a 60 % de los niños occidentales se apegan a objetos de transición mientras que en las muestras de culturas orientales se ha observado que solamente un 20% de los niños utiliza objetos de transición (Green, Groves, & Tegano, 2004). Esto se debe a que los cuidadores occidentales tienen un estilo de vida que requiere que los niños sean independientes a edades más cortas y por otro lado, en ciertas culturas los niños y las madres pasan más tiempo juntos que en otras, sin mencionar que existen variaciones en los estilos parentales, es decir en el nivel de contacto físico, involucramiento en las rutinas para dormir, entre otras (Fortuna et. al, 2014); incluso se puede mencionar un estudio comparativo con madres y niños coreanos y estadounidenses en el que se demuestra que de la muestra 54 % de los niños estadounidenses tenían un objeto de transición

mientras que solamente el 18 % de los niños de madres coreanas los utilizaban (Green, Groves & Tegano, 2004).

Además es importante mencionar que el nivel socioeconómico es una variable en la frecuencia de apego a objetos de transición, se ha comprobado que en las clases medias y altas el apego a objetos de transición es mayor que en clases bajas y medias bajas, debido a la dinámica familiar y a la distribución de los hogares, ya que algunos niños en familias de clases bajas y medias bajas duermen con sus padres o comparten habitación con ellos, los ven con mayor frecuencia a lo largo del día y en estas clases existe menor tendencia a dejar a los niños con niñeras a edades tempranas, por lo cual no sienten la necesidad de apegarse a un objeto de transición ya que no se separan de sus cuidadores en lapsos tan prolongados (Green, Groves & Tegano 2004).

Con respecto al género, tanto Winnicot (1953) como estudios hechos por Fortuna et.al (2014), afirman que no existen diferencias significativas, los niños y las niñas muestran la misma frecuencia de apego a los objetos de transición y la misma preferencia a los tipos de objetos. Winnicot solía plantear que los niños preferían objetos duros mientras que las niñas suaves, pero debido a las evidencias incluso en las investigaciones de este autor y otros a lo largo de los años, se ha concluido que no existen tales diferencias. Sin embargo, es importante mencionar que efectivamente existen elementos a los que los niños se apegan con más frecuencia que otros sin importar su género; se observó en una muestra de 2244 niños estadounidenses que el 38% tenía un pedazo de tela suave como objeto de transición, el 31% una muñeca o peluche, el 19% una manta, el 5% una almohada y el 7% otros elementos (Fortuna et.al. 2014). Si bien no hay diferencias entre géneros, Buswell (2014) menciona un estudio en el que la preferencia en la

textura de los objetos de transición varía por época de nacimiento, es decir que los bebés nacidos en otoño e invierno prefieren las texturas más gruesas y peludas como la lana mientras que los nacidos en verano y primavera, se inclinan más por objetos con texturas elásticas y delgadas como el nylon.

### *Actitudes parentales*

Las opiniones de los padres y educadores en cuanto a los objetos de transición son muy variadas, como se mencionó previamente, algunos motivan el uso de objetos de transición e incluso compran a sus hijos frazadas especiales con determinada textura, color o peluches para que los niños se vuelvan independientes con mayor rapidez (Fortuna et. al, 2014; Larsen, Vazov, Krumov, & Schneider, 2013). Algunos autores han notado que la aceptación de los objetos de transición por parte de muchos padres es tan amplia que estos cuidan de manera especial dichos elementos, es decir, están conscientes de que se debe llevar el objeto de transición a donde el niño vaya y muestran una especial preocupación para evitar que este objeto se pierda, se dañe o alguien se lo quite al niño (Buswell, 2011; Isaacs & Isaacs, 2014; Winnicot, 1953). Sin embargo, se debe mencionar que también existe la opinión contraria, algunos padres evitan que sus hijos se apeguen mucho a un objeto e incluso lo fuerzan a separarse de este por miedo a que se prolongue por demasiado tiempo este apego, en especial si se extiende hasta la etapa escolar (Jalongo, 1987). Aunque ciertas investigaciones como la de Hooley & Wilson-Murphy (2012), que busca un vínculo entre el desorden de personalidad limítrofe y el apego a objetos de transición, indican que la existencia de estos objetos en la adultez no es un problema en sí, sino el alto grado de dependencia que tenga el adulto a este. Además Holmes, Jones, MacLure & MacRae (2009), mencionan que el creciente conocimiento de la tendencia de los niños de apeгarse a los objetos, en especial a los juguetes, ha causado que esto se vuelva una gran industria, donde no solo se venden las marcas que se relacionan con determinado objeto sino que se presenta al niño con

estándares o modelos a seguir inapropiados para su edad, a esto los autores (Holmes, Jones, MacLure & MacRae, 2009) lo denominan la “infección “del objeto de afección.

### ***Rol en la salud mental***

El rol que juegan los objetos de transición dentro de la salud mental ha sido investigado a través de múltiples estudios en especial en el área de la psicoterapia y la educación y a pesar de ciertas perspectivas negativas acerca del tema, en general se ha observado que los objetos de transición son elementos útiles que juegan un papel importante en la superación de ciertos eventos así como en la estabilización del estado psicológico del individuo (Mathies, 2009). En un estudio de caso con un niño de 12 años, que asistía a arte terapia para ayudarlo a lidiar con el divorcio de sus padres, se encontró que este espontáneamente llevaba objetos de transición de su casa a la terapia y los utilizaba como una forma de ayudarse a expresar sus emociones al pintar o esculpir sus juguetes, posteriormente este niño empieza a utilizar sus pinturas como objetos de transición para el cambio de ambiente de la terapia al hogar, al llegar a esta etapa el autor considera que el niño está recuperado de su problema emocional casi en su totalidad (McCullough, 2009). Además algunos autores han descrito que los objetos de transición tienen un papel importante dentro de la educación, en estudios en los que se ha medido el desempeño escolar de niños calificados como muy apegados a sus madres y que sienten mucha ansiedad cuando se separan de ellas, los resultados indicaron que los niños que tenían objetos de transición como frazadas se desempeñaron de igual forma con y sin sus madres dentro del aula a diferencia de los niños sin objetos de transición (Mathies, 1977).

### **Tema 3: Los amigos imaginarios**

#### ***Definición***

Los amigos imaginarios son seres o personajes inexistentes e invisibles inventados por niños, quienes les atribuyen características tanto físicas como de personalidad, al igual que imaginan sus emociones, acciones y pensamientos. Por otra parte, también se los ha definido como una “forma de producción de la fantasía” o una clase de juego dramático (Taylor, Hulette & Dishion, 2012). De cualquier manera, estos seres inventados son tratados por el niño como si fueran reales por lo cual interactúan con estos regularmente y se suelen volver aspectos muy relevantes en su vida por períodos prolongados (Banaji & Gelman, 2013; Bender, Gimenes-Dasi & Pons, 2014; Taylor & Mannering, 2006).

Es importante mencionar que antes se solía denominar amigos imaginarios solamente a los entes invisibles que los niños creaban, ya que se consideraba que si el personaje se basaba en un objeto tangible y existente, esto no era producto de la imaginación del niño (Taylor, 1999). Sin embargo, con el tiempo el concepto se ha ido ampliando y en la actualidad muchos autores aceptan que los amigos imaginarios pueden incluir objetos o partes del cuerpo a los cuales los niños les atribuyen ciertas características humanas e interactúan con ellos al personificarlos; dichos objetos pueden ser desde los propios juguetes del niño hasta plantas, muebles o partes de su casa o escuela; se ha llegado al consenso de que los objetos son un medio para que la experiencia de los amigos imaginarios se sienta más auténtica (Motoshima, Shinohara, Todo & Moriguchi, 2014; Taylor & Mannering, 2006; Taylor, 1999; Trionfi & Reese, 2009). Incluso los niños pueden utilizar un personaje que vieron en la televisión y hacerlo su amigo imaginario, crear versiones imaginarias de personas reales a su alrededor o también suelen utilizar su imagen vista en el espejo como amigo imaginario (Taylor, 1999). Trionfi & Reese (2009) y Gleason

(2013), indican que el niño puede alternar entre amigos imaginarios invisibles y objetos personificados, y de cualquier manera los amigos imaginarios serán vistos por los niños como seres externos a ellos. Esto quiere decir que los niños no consideran que la existencia del amigo imaginario está vinculada a la suya, es decir, lo ven como un ser independiente y sin embargo, varios estudios han comprobado que los niños saben que su amigo imaginario no es real (Gleason, 2013; Taylor & Mannering, 2006; Trionfi & Reese 2009)

Los amigos imaginarios son muy variados, de hecho sus características son ilimitadas por lo cual no es posible crear un perfil de estos; pueden ser humanos, animales, objetos con características humanas o una combinación de todo lo mencionado, igualmente sus tamaños, formas, género y edad, si es que los tienen, son diversas (Taylor & Mannering, 2006).

Adicionalmente es importante mencionar que los niños pueden tener pocos amigos imaginarios con los que juegan regularmente y que son estables a través del tiempo mientras otros tienen una gran variedad de amigos imaginarios que duran por poco tiempo y con los que interactúan esporádicamente e incluso hay niños que juegan con los mismos amigos imaginarios a través del tiempo pero modificando sus características frecuentemente (Taylor, 1999). Taylor (1999), afirma que según sus investigaciones existen amigos imaginarios que los niños consideran buenos y otros a los que consideran malos ya que tienen características que los asustan o los niños los imaginan como seres con los que es difícil llevarse bien o que les causan problemas, incluso la autora los denomina enemigos imaginarios.

### ***Prevalencia***

La prevalencia de amigos imaginarios en los niños de acuerdo con varios estudios resulta ser muy común, se dice que por lo menos la mitad de los niños en la población general suelen jugar con amigos imaginarios, Grodinsky (2015) menciona que 65% de niños en estudios suelen

reportar tener amigos imaginarios (Motoshima, Shinohara, Todo & Moriguchi, 2014; Trinofi & Reese, 2009). Sin embargo, ciertas investigaciones y autores afirman que la prevalencia varía dependiendo de la forma en que se defina a los amigos imaginarios, si se toma en cuenta como referencia estrictamente la creación de seres invisibles resulta que una quinta parte de todos los niños tienen amigos imaginarios (Motoshima, Shinohara, Todo & Moriguchi, 2014; Trinofi & Reese, 2009). Sin embargo, Taylor & Mannering (2006), manifiestan que de un tercio a la mitad de los niños se basan en objetos para la creación de amigos imaginarios y el resto son invisibles, aunque también afirman que esto varía con la edad. Por otra parte, Gimenes-Dasi & Pons (2014) indican que al analizar varias investigaciones se puede concluir que del 20% al 30% de los niños en edad preescolar tienen amigos imaginarios. Igualmente en un estudio longitudinal con niños de 3 a 4 años a los cuales se les entrevistó a esa edad y 3 años después, los resultados obtenidos fueron que por lo menos 31 % de niños entre 6 y 7 años reportaron tener amigos imaginarios y se identificó que 49% jugaron con estos en algún punto dentro del estudio (Trionfi & Reese, 2009).

Otra variable que se debe tomar en cuenta con respecto a la prevalencia de amigos imaginarios es el género, aunque todavía los resultados no son concluyentes; Trionfi & Reese (2009) afirman que es ligeramente más alto el número de niñas, que juegan con amigos imaginarios, que de niños; múltiples investigaciones indican que entre el 60% y 70% de infantes que reportan amigos imaginarios, son niñas. Sin embargo, existen estudios en los que se demuestra que no hay diferencia alguna entre géneros, aunque se debe tomar en cuenta que a lo largo del tiempo solo ha habido un estudio en el cual se indique una mayor proporción de niños que de niñas que crean amigos imaginarios (Gimenes-Dasi & Pons, 2014). Motoshima, Shinohara, Todo & Moriguchi (2014), mencionan la existencia de teorías y estudios que indican que la posible diferencia mencionada no se debe al género en sí sino a una variación de edad, es

decir que probablemente las niñas empiezan jugar con amigos imaginarios a edades más tempranas que los niños, por lo que con el paso del tiempo esta pequeña diferencia se desvanece o también se puede deber a que el tipo de amigo imaginario difiere, se dice que los niños realizan más personificaciones de estos mientras que las niñas utilizan objetos o la creación de seres invisibles.

Adicionalmente, se ha planteado que el orden de nacimiento podría ser un aspecto influyente en la creación de amigos imaginarios, algunos autores mencionan que los primogénitos e hijos únicos suelen tener amigos imaginarios con mayor frecuencia que los menores o del medio, debido a que estos suelen tener menor contacto social con otros niños en los años antes de ingresar a la escuela (Gimenes-Dasi & Pons, 2014; Motoshima, Shinohara, Todo & Moriguchi, 2014; Taylor, 1999). Sin embargo, los amigos imaginarios de estos niños suelen ser temporales y situacionales, es decir, que la interacción con los amigos imaginarios se vuelve menos frecuente cuando ingresan a la escuela, guardería o cualquier ambiente donde puedan socializar más o nace un hermano menor con el que puedan jugar (Taylor, 1999).

La cultura es otro factor determinante en la creación de amigos imaginarios, aunque no se tienen registros específicos de si la creación de amigos imaginarios es universal o si se da en la misma medida alrededor del mundo, sí se ha podido comprobar su existencia en múltiples países y efectivamente se ha observado que en algunas culturas hay mayor motivación para crear amigos imaginarios que en otras (Banaji & Gelman, 2013). Por ejemplo, Taylor (1999) menciona que en algunas culturas occidentales, se suele promover más el uso de la creatividad en aspectos como la narrativa y por lo tanto de la creación de amigos imaginarios, incluso existe gran variedad de material de fantasía como personajes de televisión o de cuentos y leyendas, los cuales

muchas veces los niños utilizan como base; por otro lado también se ha observado que en algunas culturas indígenas y orientales se suele limitar hasta cierto punto la expresión abierta de la creatividad, e incluso se la suele ver como algo negativo, una pérdida de tiempo o producto de una posesión demoníaca. Sin embargo, Gleason (2013), indica que en las culturas occidentales no hay una aceptación completa con respecto a los amigos imaginarios e incluso se aborda el tema con preocupación y ambivalencia ya que resulta aceptable hasta cierto punto si el niño es pequeño pero a medida que este crece, la interacción con amigos imaginarios se vuelve un tabú. Pero incluso si la creación de amigos imaginarios es un fenómeno ampliamente extendido, todavía quedarían incógnitas acerca de si estos tienen las mismas funciones a nivel emocional, psicológico y social en todas las culturas donde existen (Banaji & Gelman, 2013)

### ***Evolución***

En cuanto a la edad, la literatura menciona que entre los 3 y 5 años es cuando los niños crean con mayor frecuencia amigos imaginarios, pero a partir de los 9 años esto suele disminuir y los amigos imaginarios suelen desaparecer (Gleason, 2013; Grodinsky, 2015). Sin embargo, autores como Gleason (2013) plantean que a partir de los 9 años no necesariamente los amigos imaginarios desaparecen o disminuyen sino que el niño se vuelve más consciente de las expectativas sociales y de que los amigos imaginarios no se ajustan a estas, por lo cual en muchos casos la interacción y existencia de los amigos imaginarios pasa a ser un aspecto más privado e incluso se ha reportado que las personas podrían mantener sus amigos imaginarios de la infancia hasta la adultez o toda la vida. De hecho, también se suele plantear que los porcentajes de prevalencia en niños mayores de 10 años, son mucho menores a la realidad, incluso los autores mencionan que en estudios en los que niños entre 10 y 12 años que primero negaron tener amigos imaginarios posteriormente demostraron lo contrario o lo admitieron (Taylor & Mannering, 2006).

Como se menciona previamente, el niño puede mantener la interacción con su amigo imaginario durante muchos años, pero lo que todavía no está totalmente resuelto es por qué y cómo desaparece el amigo imaginario (Kastenbaum & Fox, 2008). Taylor (1999), plantea que el niño al tener cada vez más exposición social, deja de requerir de su amigo imaginario por lo cual simplemente deja de jugar con este o muchas veces lo olvida. Es importante mencionar que en estudios, al preguntarles a los niños, años después, acerca de sus amigos imaginarios, muchos todavía los recuerdan claramente pero ya no les genera una conexión emocional e incluso se avergüenzan de estos (Taylor, 1999). Por otra parte, Kastenbaum & Fox (2008), han planteado y comprobado mediante un estudio con 8 niños, que existen situaciones en las que los niños atribuyen la desaparición de su amigo imaginario a la muerte.

### *Actitudes parentales*

Distintos estudios y autores han mostrado gran interés en la opinión de los padres en cuanto a la creación de amigos imaginarios y se ha observado que existe una amplia gama de actitudes al respecto del tema, así como hay padres extremadamente positivos al respecto, hay otros con opiniones muy negativas (Taylor & Mannering, 2006). De hecho muchos padres ven la creación de amigos imaginarios como un signo de inteligencia superior mientras que otros lo ven como un trastorno psiquiátrico, alucinaciones o pérdida de tiempo productivo, es importante aclarar que estas creencias se relacionan con la cultura (Gleason, 2013). Incluso Piaget afirmaba que la creación de amigos imaginarios era producto de las carencias cognitivas e inmadurez mental del niño a edades tempranas; según la visión de este autor, los amigos imaginarios son creados debido a que el niño se encuentra en una etapa de pensamiento egocéntrico por lo tanto interpreta el mundo desde su propia perspectiva y al no lograr entenderlo en su totalidad, tiende a crear un mundo propio; además Piaget mencionaba que la imposibilidad de los niños de

distinguir entre lo real e imaginarios hacia que interactuaran con amigos imaginarios (Benavides, 2007).

La atención que se le ha puesto a las actitudes parentales con respecto a los amigos imaginarios se debe a que los padres al estar en contacto tan cercano con el niño muchas veces son capaces no solo identificar sino también de influir en la creación del amigo imaginario (Taylor & Mannering, 2006). Motoshima, Shinohara, Todo & Moriguchi (2014) realizaron un estudio acerca de la influencia de las actitudes parentales en la creación de los amigos imaginarios y concluyeron que la intrusión maternal es un elemento decisivo que puede incentivar o disminuir la creación de los amigos imaginarios. Igualmente, Taylor (1999) y Taylor & Mannering (2006), han planteado que los amigos imaginarios podrían ser pasados entre generaciones, es decir los hermanos mayores pueden crear un amigo imaginario y después pasarlo a su hermano menor; además cuando los padres, pares o cualquier familiar juega con el niño puede motivarlo al juego simbólico y por lo tanto a la creación de amigos imaginarios ya que al jugar con adultos o niños mayores, los más pequeños empieza a imitar el juego simbólico hasta que eventualmente lo pueden hacer solos.

### ***Funciones***

Los niños que crean amigos imaginarios y los que no lo hacen, suelen tener diversas características similares pero se ha encontrado que efectivamente también existen diferencias que suelen resultar muy significativas (Taylor, 1999). Algunos de los aspectos que han sido explorados a través de las investigaciones son el temperamento, la personalidad, la sociabilidad y la capacidad de distinción entre fantasía y realidad, las pocas diferencias que se han encontrado, han favorecido a los niños que tienen amigos imaginarios ya que los resultados afirman que distinguen mejor la fantasía de la realidad, tienen mayor comprensión de conceptos abstractos y se adaptan más fácilmente a las diversas situaciones sociales (Taylor & Mannering, 2006).

Una de las funciones más comunes y esenciales para que un niño cree un amigo imaginario es la diversión y el juego según Taylor (1999); es decir el niño lo hace para tener alguien con quien jugar cuando sus amigos no están disponibles o a veces simplemente por aburrimiento ya que el amigo imaginario le puede brindar una sensación de novedad y emoción. Además el niño puede crear a su amigo imaginario de manera que se parezca a él o con características que le agradan de sus compañeros de juego (Grodinsky, 2015).

Otra razón para crear amigos imaginarios es que el niño está solo constantemente, poco expuesto a situaciones sociales o tiene una sensación de soledad y recurre a la creación de amigos imaginarios para aliviarla, además de simular y practicar sus habilidades sociales (Grodinsky, 2015; Taylor, 1999). Contrario a lo que se piensa comúnmente, el niño recurre al amigo imaginario no porque tenga dificultades para relacionarse o porque no tenga amigos, Taylor (1999) menciona que esta sensación de soledad se puede definir como algo más profundo, como un vacío que siente el niño debido a distintas situaciones como lo son aislamiento forzado debido a enfermedades, el nacimiento de un hermano pequeño por lo cual el niño se siente poco atendido e incluso el sentirse rechazados, excluidos o poco adecuados en sus ambientes familiares. Sin embargo, en varios estudios se ha comprobado que los niños con amigos imaginarios tienden a ser más sociables, menos tímidos, más atentos y empáticos (Taylor & Mannering, 2006). De hecho Grodinsky (2015), realizó dos estudios con muestras de adultos que tuvieron amigos imaginarios y que no, los resultados arrojaron que los adultos que crearon amigos imaginarios en su infancia y los que no lo hicieron, no presentaron variaciones en niveles de ansiedad social, soledad o sensibilidad al rechazo y por otra parte, los adultos que tuvieron amigos imaginarios obtuvieron puntajes ligeramente más altos en apertura y “apetito social” sano, es decir, que tienen una mejor disposición para establecer relaciones, y por lo tanto, atienden mejor a las necesidades

de los demás y tienen gran interés en hablar y escuchar a otras personas. Adicionalmente, se debe mencionar que en un estudio realizado en 2004, por Gleason, se encontró que de hecho los niños con amigos imaginarios no sufren de rechazo por parte de sus compañeros y su nivel socioemocional se equipara a los niños que no tienen amigos imaginarios (Grodinsky, 2015).

Por otra parte, varios autores indican que la creación de amigos imaginarios es una forma en que el niño externaliza sus emociones y características negativas (Grodinsky, 2015). Por lo cual, el niño lo utiliza para expresar sentimientos negativos hacia actividades, personas u objetos que le disgustan, por ejemplo cuando el niño no quiere comer se expresa a través del amigo imaginario, diciendo que a este no le gusta cierto alimento o no tiene hambre así como culparlo de ciertas acciones que el niño sabe que son negativas (Taylor & Mannering, 2006). En otras palabras, los amigos imaginarios le sirven al niño para proteger su autoimagen, además de que se ha observado que funcionan en el desarrollo de la autoeficacia (Taylor, 1999). Con respecto a este tema, se ha visto que los niños tienden a crear dos tipos de amigos imaginarios, vulnerables y poco competentes o más fuertes, grandes y hábiles, ambos los ayudan a sentir mayor autoeficacia, el primer tipo hace que el niño se vea a sí mismo como más fuerte y capaz; el otro hace que se sienta más débil pero con la posibilidad de que su amigo imaginario le enseñe a ser mejor (Coetzee, & Shute, 2003; Taylor, 1999).

En una investigación de Coetzee, & Shute (2003) se observó que las niñas creaban amigos imaginarios más débiles que ellas, de esta forma ellas se comportaban como cuidadoras; por otra parte los niños tenían amigos imaginarios más competentes que ellos y afirmaban que de esta manera sus habilidades mejoraban y aprendían de sus amigos imaginarios. Esta diferencia según

Taylor (1999) & Coetzee, & Shute (2003) se debe a los roles de género que los niños observan y de los cuales tienen conocimiento desde edades muy tempranas. Sin embargo, es importante mencionar que independientemente del tipo de amigo imaginario, el estudio mencionado no encontró diferencias en la autopercepción de competencia entre niños y niñas con amigos imaginarios, es decir ambos tipos de amigos imaginarios cumplen efectivamente el mismo propósito (Coetzee, & Shute, 2003). Otras funciones que se han relacionado con los amigos imaginarios incluyen mejores habilidades narrativas, empatía y mejor comprensión de la teoría de la mente, es decir la comprensión de los estados mentales propios y ajenos (Gimenes-Dasi & Pons, 2014; Taylor, 1999; Trionfi & Reese, 2009).

Además se ha estudiado la relación entre la creación de amigos imaginarios y el desarrollo de resiliencia, a pesar de que no se ha encontrado todavía evidencia de causalidad en investigaciones longitudinales, los resultados de los estudios arrojan datos de mucha utilidad. Por ejemplo, Banaji & Gelman (2013), al estudiar la posible relación entre los amigos imaginarios y la resiliencia en niños de 12 años considerados en situación de alto riesgo debido a su ambiente familiar y emocional, comprobaron que a esta edad los que admitieron tener amigos imaginarios tenían mejores técnicas de manejo de emociones pero se reportaba que tenían problemas de conducta y poca aceptación por parte de sus compañeros, sin embargo al volver a observarlos durante la adolescencia se reportó que no habían tenido ninguna dificultad.

Adicionalmente, los amigos imaginarios se suelen crear cuando los niños atraviesan por situaciones emocionales complejas y niveles de estrés alto, se ha observado que niños que han sufrido traumas como abusos sexuales o violencia intrafamiliar crean amigos imaginarios como apoyo y como método de escape para la situación, ciertas investigaciones plantean que en estos

casos este es un signo de un trastorno disociativo (Taylor & Mannering, 2006). Sin embargo es importante mencionar que los problemas o carencias emocionales y los amigos imaginarios no guardan relación de causa-efecto en todos los casos (Taylor, 1999).

Banaji & Gelman (2013) también describen un estudio hecho con niños cuyos padres murieron o fueron separados de ellos ya sea por negligencia o maltrato, por lo cual se encontraban en un orfanato, en el cual se observó que por lo menos el 48% de estos niños tenían amigos imaginarios y reportaban que estos los habían ayudado a superar la separación de sus padres al servirles como apoyo, darles ideas, ayudarles con las tareas o como una herramienta para descargar sus sentimientos ya sean de alegría o frustración. Igualmente, Taylor & Mannering (2007), describen un caso en el que un niño al tener que entrar a un procedimiento médico periódico sin su madre creó un amigo imaginario para la situación y de esta manera le generaba menos ansiedad el estar lejos de su madre durante el período de tiempo que durara la intervención médica. Por otra parte, dos experimentos aplicados a niños de 3 a 6 años, durante la guerra entre Líbano e Israel, demostraron no solo los efectos positivos de los amigos imaginarios en reducir el estrés y la ansiedad debido a situaciones traumáticas, sino también que al asignar a cada niño al azar un peluche, para que lo cuiden, contándoles que este se encuentra solo, asustado y necesita un amigo, es posible la creación de amigos imaginarios por medio de la personificación de objetos de manera grupal (Banaji, & Gelman, 2013). Debido a la gran cantidad de funciones que cumplen los amigos imaginarios, en la actualidad se está explorando y confirmando la posibilidad de utilizarlos dentro de la psicoterapia, en especial debido a que este puede llegar a ser un elemento mediador entre el terapeuta y el niño (Sawa, Oae, Abiru, Ogawa, & Takahashi, 2004)

## **METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

En la presente investigación se utilizará un diseño cualitativo y una metodología cuasi experimental de diseño pre-post con un solo grupo, teniendo en cuenta que para responder a la pregunta de investigación se requiere conocer la experiencia de los participantes en distintos momentos del estudio.

### **Justificación de la metodología seleccionada**

La metodología de investigación cualitativa consiste en utilizar instrumentos de recolección de datos no numéricos, no estandarizados, suele ser también llamada investigación interpretativa, naturalista o fenomenológica (Sampieri, Fernández & Baptista, 2010). Este diseño se basa en el pensamiento inductivo, es decir se observa, analiza, explora y describe para posteriormente poder generar teorías (Sampieri, Fernández & Baptista, 2010). Igualmente, según Sampieri, Fernández & Baptista (2010), la investigación cualitativa va de lo particular a lo general por lo cual con cada participante, el investigador saca conclusiones de toda la información dada y así llega a tener una perspectiva del fenómeno. Considerando que la cuestión que se plantea es: ¿cómo y hasta qué punto la creación conjunta padres-hijo de un amigo imaginario disminuye los síntomas de ansiedad por separación en niños de 3 a 6 años? Para contestarla con mayor profundidad y entendiendo los distintos fenómenos que pueden influir en el proceso y en los posibles cambios, son necesarias herramientas de recolección de datos como entrevistas y observaciones, las cuales arrojan datos no estadísticos. En la investigación cualitativa, el enfoque principal son las vivencias, experiencias y sentimientos de los participantes a lo largo del estudio y se obtienen datos como las descripciones de interacciones, eventos, circunstancias, comportamientos evidentes, personas, etc (Sampieri, Fernández &

Baptista, 2010). Por lo tanto, se utilizarán entrevistas y observaciones para explorar cómo se sienten los niños con respecto a la ansiedad por separación, qué piensan y experimentan cuando sus padres están lejos, entre otras cuestiones. Además se requiere realizar entrevistas con los padres e hijos con respecto al proceso de crear el amigo imaginario, teniendo en cuenta que no existen medidas precisas para comprobar la existencia del amigo imaginario en un niño por lo cual, los reportes de los padres y las conversaciones con los niños suelen ser de mucha utilidad para determinarlo. Igualmente, al realizar entrevistas es posible entender la perspectiva y experiencia de los niños así como explorar si esta fue una herramienta productiva o si hubo otras influencias a lo largo de la investigación.

Adicionalmente, las observaciones serán necesarias para comprobar el comportamiento de los niños y si existen nuevas conductas, de hecho autores como Marjorie Taylor, mencionan que una forma de identificar la interacción con amigos imaginarios es la observación del lenguaje verbal y no verbal. Igualmente, es importante mencionar que estas observaciones se realizarán en el ambiente regular de los padres e hijos, incluso la creación del amigo imaginario será hecha dentro del núcleo familiar por lo tanto no habrá intervención de terceras personas, lo cual también se propone en la metodología cualitativa (Sampieri, Fernández & Baptista, 2010).

Por otra parte, se utilizará también la metodología cuasi experimental de diseño pre-post con un solo grupo, considerando que esta consiste en medir y observar las reacciones de un mismo grupo de individuos, sin un grupo de control, antes y después de un suceso, intervención o período de tiempo (Sampieri, Fernández & Baptista, 2010). Esto será útil ya que en el presente trabajo se requiere evaluar el estado de los niños antes y después de la intervención que se realizará, utilizando las mismas herramientas y comprobar si existió una mejoría o no. Por lo

tanto, se tomarán datos iniciales por medio de entrevistas a padres e hijos y observaciones a los niños en su ambiente y rutina natural. Posteriormente se procederá a realizar una intervención en la que los padres junto con sus hijos, supervisados por el investigador, crearán un amigo imaginario en varias sesiones; lo cual podría tardar un mes, dependiendo de cada participante. Al confirmar que el niño creó el amigo imaginario por medio de otras entrevistas y observaciones, se esperará un par de semanas para finalmente volver a evaluar el estado de los niños con respecto a la ansiedad por separación utilizando las mismas herramientas que se aplicaron al principio del estudio.

### **Herramientas de investigación utilizada**

Las herramientas de investigación que se utilizarán serán entrevistas y observaciones. Para realizar las entrevistas acerca de la ansiedad por separación se utilizaron los criterios propuestos por el DSM-V para elaborar las preguntas, es decir que se les pedirá a los padres que contesten cuestiones acerca de los comportamientos observables que tienen sus hijos y que según los criterios del *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* encajan en este trastorno. También se entrevistará a los niños igualmente con preguntas basadas en el DSM-V, pero estas estarán más enfocadas a sus cogniciones, emociones y experiencias. Estas entrevistas se realizarán tanto al empezar como al terminar el estudio. Igualmente, se realizarán entrevistas a los niños acerca de los amigos imaginarios, debido a que no existen criterios específicos acerca de estos, se realizará una entrevista no estructurada, la cual comenzará con la cuestión de si el niño tiene o no un amigo imaginario.

Los criterios a ser observados, en cuanto a los síntomas de ansiedad por separación han sido definidos igualmente en base a los estándares comportamentales que mencionan varios autores acerca de este trastorno, es decir, la presencia de berrinches o llantos al separarse de sus

padres, negación a ir a la escuela, fiestas infantiles o casa de otros familiares, debido a que esto implica tanto salir de su casa y la expectativa de que los padres lo van a dejar, quejas de dolores físicos sin que haya explicación médica, entre otros. Por otra parte, la observación acerca de los amigos imaginarios se realizará en base a la revisión bibliográfica acerca del tema, la cual plantea la existencia de habla privada o habla dirigida a un objeto en particular, mencionar un nombre que no sea de sus compañeros o conocidos, culpabilizar a un ser no existente de su comportamiento, pedir favores en nombre de este ser, etc.

### **Descripción de participantes**

El número de participantes que se requieren para este estudio son de 8 niños y niñas y sus padres. Los participantes serán seleccionados si se encuentran en un rango de edad entre 3 y 6 años, han sido diagnosticados por un profesional con trastorno de ansiedad por separación pero no tienen ninguna otro trastorno psicológico, o que cuyo comportamiento encaje con los criterios descritos para este trastorno haya sido reportado por maestras, psicólogos de la institución educativa a la que asisten o sus padres, no tienen objetos de transición y no están recibiendo otro tipo de terapia. Para este estudio no se considera relevante el género ni el nivel socioeconómico como criterios de inclusión para el estudio.

### **Reclutamiento de los participantes**

Para contactar a posibles participantes se hará un convenio con tres escuelas de Quito que incluyan guardería, con el fin de tener participantes del rango de edad requerido para el estudio. A estas tres escuelas se les solicitará un listado de niños que cumplan con los criterios de inclusión. Con este listado se enviará una carta a los posibles participantes invitándoles a ser parte del estudio. Una vez que los participantes contacten con el investigador y acepten

participar, se les informará acerca de los objetivos del estudio y se les pedirá que firmen los formularios de consentimiento informado. Posteriormente, se procederá a realizar las entrevistas y se concretará una fecha para realizar las observaciones.

### **Consideraciones éticas**

Todos los padres de los participantes firmarán un consentimiento informado previamente al estudio en el cual se explicarán los objetivos, duración y procedimientos a realizarse. La participación en la investigación es totalmente voluntaria por lo cual los participantes tienen derecho a rehusarse y retirarse del estudio en cualquier momento. Los participantes pueden contactarse con el investigador para realizar preguntas acerca de la investigación y sus derechos. Para asegurar el anonimato, a cada participante se le asignará un código de identificación para evitar la divulgación de su nombre, el cual solamente lo conocerá el investigador; los datos recolectados en las entrevistas y las fichas de observación serán guardados por el investigador hasta que los resultados sean analizados y la parte escrita de la investigación esté finalizada, posteriormente estas fichas serán destruidas. Para prevenir cualquier daño o consecuencia negativa se dispondrá de tratamiento psicológico en caso de que los participantes lo requieran una vez que el estudio termine o decidan retirarse. Los participantes podrán negarse a contestar las preguntas que consideren inapropiadas o que les causen incomodidad.

## RESULTADOS ESPERADOS

Los resultados que se esperarían de esta investigación son: primero que efectivamente sea posible la creación de amigos imaginarios en colaboración con los padres, teniendo en cuenta que en dos estudios de niños viviendo en una zona de guerra mencionado por Banaji, & Gelman (2013) terapeutas dieron a cada niño un muñeco describiéndole ciertas características y ellos reportaron haber creado un amigo imaginario a partir de esto. Igualmente, en el caso de amigos imaginarios invisibles, la literatura indica que efectivamente pueden ser heredados de hermanos mayores a menores. Por lo tanto, se esperaría que todos o por lo menos la mayoría de la muestra al final de la intervención interactúen regularmente con un amigo imaginario ya sea este un objeto inanimado al que le atribuye ciertas características o un personaje totalmente invisible. Igualmente, los resultados deberían indicar que los padres manifiestan aceptación hacia el amigo imaginario de sus hijos e incluso que haya cierta interacción con este ya sea voluntaria o que el niño se los pida, ya que según otros estudios, ciertos padres con el fin de tratar de entender al amigo imaginario de sus hijos llegan a involucrarse de diversas maneras ya sea materializando al ser que sus hijos describen o intentando interactuar con este (Taylor, 1999).

Además se esperaría que a medida que la intervención avance los padres reporten menos síntomas comportamentales de ansiedad por separación incluyendo llantos, berrinches ante la anticipación del alejamiento de los padres, necesidades constantes de llamar a los padres y saber dónde están, así como rechazo a asistir a la escuela o guardería e ir a dormir, ya sea que estos dejen de manifestarse una vez cumplida la intervención o que se los exprese a través del amigo imaginario. Igualmente, los síntomas somáticos deberían reducirse puesto que estos suelen darse como consecuencia de la constante ansiedad y miedo que sienten los niños pero que no lo expresan ya sea porque no saben cómo, no quieren o no pueden. Por lo tanto, se esperaría que los

padres reporten menores visitas médicas debido a molestias sentidas por el niño pero que no necesariamente tienen una explicación fisiológica, así como menores dificultades para dormir.

Por otra parte, luego de la creación de los amigos imaginarios, en las entrevistas los niños deberían manifestar menor temor y angustia e incluso menos pensamientos negativos anticipando estar separados de sus padres, debido a que este estudio se basa en la suposición de que, a pesar de la evidente diferencia entre ambos términos, los amigos imaginarios podrían funcionar como objetos de transición con varios componentes adicionales, como son que el niño no solamente lo lleva a todas partes sino que es un elemento dinámico con el que se puede jugar, interactuar y modificar. Al hacer partícipes a los padres del proceso de creación se podría hacer que los niños vean en los amigos imaginarios ciertas características o comportamientos de sus cuidadores, que los hagan sentirse seguros, por lo tanto funcionarían como un reemplazo temporal de los padres cuando están ausentes lo cual es una propiedad de los objetos de transición.

En cuanto a los resultados de las observaciones, se esperaría que al principio los niños se nieguen a separarse de sus padres e incluso que lo demuestren con su lenguaje corporal, al siempre tomar la mano de uno o ambos padres, pedirles que los carguen, rehusarse a interactuar con otras personas, etc. Sin embargo, al final de la intervención se debería observar que los niños se alejan un poco de los padres en especial si se encuentran en un lugar que les resulta agradable como un parque, aunque constantemente miren a su alrededor asegurándose de que sus padres estén cerca, menor búsqueda de constante contacto físico así como mejor disposición para asistir a ciertos eventos como fiestas infantiles.

Adicionalmente, se esperaría que los niños reporten que sus amigos imaginarios son tanto positivos como negativos o que existan también enemigos imaginarios como los denominó Taylor (1999). En cuanto al aspecto o descripción de estos, al ser un tema ilimitado en el cual no

hay un estándar, no se podría esperar un resultado concluyente, sin embargo, se podría esperar que la mayoría de los amigos imaginarios fueran creados a partir de un objeto inanimado o un juguete que los padres lleven al estudio debido a que podría ser una forma más rápida y más fácil de manejar el tema así como de llegar al objetivo de la investigación teniendo en cuenta el tiempo limitado de la misma. Además Gleason (2013), menciona que los juguetes suaves, en especial a edades tempranas, estimulan el juego simbólico puesto que el niño empieza a interactuar con el elemento. Igualmente, se esperaría que los niños al hablar de sus experiencias con los amigos imaginarios manifestaran que estos les proveen compañía casi permanente, seguridad además de un medio para que se expresen y sean comprendidos.

## **Discusión**

Con lo expuesto anteriormente, se podría responder a la pregunta de investigación, afirmando que con la creación de amigos imaginarios es posible reducir directamente ciertos síntomas de la ansiedad por separación, pero tomando en cuenta que muchos signos están ligados entre ellos, podría reducir los efectos del trastorno en general, así como influir en varios aspectos de la vida del niño y sus padres. El primer argumento teórico que se debe tomar en cuenta para esta afirmación es que se ha demostrado que el niño utiliza al amigo imaginario para expresar sus emociones ya sea culpándolo, tratándolo mal para expresar ira o comunicando sus sentimientos y deseos en tercera persona, por lo tanto será más fácil de esta manera que el niño llegue a un acuerdo con sus padres en cuanto a sus miedos y lo que estos pueden hacer al respecto, además de que reducirá la tensión constante que los niños sienten, lo que podría producir síntomas somáticos. Igualmente, la literatura indica que los amigos imaginarios suelen ser creados por los niños con ciertas características que piensan que son negativas o les molestan de sí mismos, las cuales podrían incluir miedos, rasgos físicos, etc.

Otra propiedad de la creación de amigos imaginarios que se ha mencionado en varios estudios y que podría ser útil en el tratamiento de la ansiedad por separación es el desarrollo de autorregulación emocional dado que cuando los niños expresan sus emociones y hablan abiertamente con su amigo imaginario acerca de estas, podría ser más fácil para ellos comprender lo que les está sucediendo. Además es importante mencionar que al crear un amigo imaginario los niños tienden al habla privada con mayor frecuencia lo cual les ayuda a regular su comportamiento al indicarse a sí mismos o en estos casos a su amigo imaginario lo que van a hacer descomponiéndolo en varios pasos.

Adicionalmente, un argumento teórico relevante para responder la pregunta de investigación, es que al crear amigos imaginarios los niños suelen desarrollar una percepción buena de su autoeficacia, por lo cual, a pesar de que sus padres se alejen por un tiempo el niño podría no llegarse a sentir solo ni tan vulnerable y por lo tanto la preocupación acerca de lo que podría suceder si ellos no están se reduciría. Igualmente, se suele mencionar que los niños que crean amigos imaginarios se desenvuelven mejor socialmente, por lo tanto, los niños con ansiedad por separación que los creen podrían sentir más confianza hacia otros adultos o sus pares por lo cual podría reducirse la necesidad de que estén constantemente con sus padres. Sin embargo, es importante mencionar que esto no implica que los niños necesariamente vayan a tener más amigos en la escuela o guardería sino que se sentirán más preparados y dispuestos para socializar.

Considerando los posibles resultados si se realizara este estudio las implicaciones serían la obtención de mayor conocimiento acerca del fenómeno de los amigos imaginarios y como estos podrían ser incorporados como herramientas para ayudar a los niños con dificultades emocionales, en vez de ver el tema como un simple capricho o juego del niño. Si se profundizara

en el tema se podría considerar a la creación de los amigos imaginarios como una manera de aliviar los síntomas de ansiedad por separación sin necesariamente interferir con el aspecto escolar, considerando que en muchas instituciones no es permitido que los niños lleven juguetes desde sus hogares, sin embargo no sería un inconveniente si el niño creara a un amigo invisible que pudiera permanecer con él constantemente. Además si se encontrarán resultados positivos, podría haber mayor apertura hacia el tema de los amigos imaginarios tanto para los padres como educadores, sabiendo que podría ser una herramienta útil y que resulta para los niños tan natural como jugar.

### **Limitaciones del estudio**

En este trabajo se han encontrado limitaciones en cuanto al rango de edad dado que se ha tomado como muestra de los 3 a los 6 años, sin embargo las edades de prevalencia del trastorno de ansiedad por separación así como de la creación de amigos imaginarios es más amplia, la primera antes de los 18 años y la segunda entre los 3 a los 10 años aproximadamente. En cuanto a la información las limitaciones que se pueden mencionar son que si bien muchos de los estudios son actuales, estos provienen de países europeos y de Estados Unidos, en los que se generaliza a la cultura occidental sin embargo, no se toma en cuenta que en Ecuador existen varias culturas indígenas con sus propias creencias en las que podría haber menor incidencia de este trastorno así como variaciones en la existencia de amigos imaginarios e incluso de objetos de transición.

Las limitaciones metodológicas que se podrían enfrentar serían primero el hecho de que no existe una herramienta cuantitativa para medir la ansiedad por separación en especial para niños a edades menores de 6 años por lo cual para medir y diagnosticar debe basarse en los reportes de los padres y las conductas observables. Igualmente se debe mencionar que una limitación que podría haber es que en las entrevistas se podrían inducir las respuestas ya sea

acerca de los amigos imaginarios como de los cambios en la ansiedad por separación dado que los niños podrían tratar de complacer al investigador diciendo lo que quiere escuchar.

### **Recomendaciones para futuros estudios**

A partir de la revisión bibliográfica y el diseño de la metodología se podría mencionar que una manera para profundizar este tema en futuras investigaciones sería el desarrollar pruebas estandarizadas para medir los síntomas de ansiedad por separación en niños en el rango de edad con el que se pretendía realizar el estudio, con el fin de poder tener resultados más precisos. Se podría extender la muestra de la población para poder abarcar a distintos grupos dentro de Ecuador ya que sería interesante encontrar si hay variaciones tanto en la incidencia de la ansiedad por separación como de la creación de los amigos imaginarios en el país, teniendo en cuenta que existen distintas culturas, etnias y creencias. Igualmente, con las consideraciones mencionadas, futuros estudios se podrían enfocar en las creencias de los padres acerca de los amigos imaginarios. Se podrían realizar estudios acerca de los posibles vínculos entre las tradiciones y las leyendas típicas de cada cultura y los seres que los niños crean como amigos imaginarios. Además sería interesante realizar una comparación acerca de las funciones entre los dos tipos de amigos imaginarios “los buenos”, que agradan al niño y “los malos” que son los que los asustan. Adicionalmente, se podría investigar acerca de la creación de amigos imaginarios en adultos y personas de la tercera edad. Finalmente, se podría estudiar la creación de amigos imaginarios para reducir los síntomas de otros trastornos.

## REFERENCIAS

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Banaji, M. R., & Gelman, S. A. (2013). *Navigating the social world: What infants, children, and other species can teach us*. Oxford University Press.
- Benavides, J (2007) La creación de amigos imaginarios en los niños: ¿Un problema clínico? *Tesis Psicológica*. 2. 59 – 64.
- Bolton, D., Eley, T. C., O'Connor, T. G., Perrin, S., Rabe-Hesketh, S., Rijdsdijk, F., & Smith, P. (2006). Prevalence and genetic and environmental influences on anxiety disorders in 6-year-old twins. *Psychological Medicine*, 36(03), 335-344.
- Bowlby, E.J. (1973) *Attachment and loss. Vol II. Separation. Anxiety and anger*. Londres: Hogart.
- Brumariu, L. E & Kerns, K. A (2015) Mother–child emotion communication and childhood anxiety symptoms. *Cognition and Emotion*. 29(3). 416-431.  
Doi:10.1080/02699931.2014.917070
- Buswell, G (2011) A bear in the attic. *Journal of Psycho-Social Studies*. 5(2)
- Coetzee, H, and Shute, R (2003) I run faster than him because I have faster shoes': perceptions of competence and gender role stereotyping in children's imaginary friends. *Child Study Journal* 33(4)
- Francis, G., Last, C. G. & Strauss C.C. (1987) Expression of separation anxiety disorder: The roles of age and gender. *Child Psychiatry and Human Development*.87, 82-89.

- Figuerola, A., Soutullo, C., Ono, Y., & Saito, K. (2012). Separation anxiety. *IACAPAP e-textbook of child and adolescent mental health*. Ginebra: International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions.
- Fortuna, K., Baor, L., Israel, S., Abadi, A., & Knafo, A. (2014). Attachment to inanimate objects and early childcare: A twin study. *Frontiers in Psychology, 5*, 486.
- Giménez-Dasí, M., Pons, F., & Bender, P.K. (2014) Imaginary companions, theory of mind and emotion understanding in young children. *European Early Childhood Education Research Journal* Doi: [10.1080/1350293X.2014.919778](https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.919778)
- Gleason, T. R (2013) Imaginary Relationships. Taylor, M (Ed). *The Oxford Handbook of the Development of Imagination*. Nueva York: Oxford University Press
- Green K, Groves M, & Tegano D. (2004) Parenting practices that limit transitional object use: an illustration. *Early Child Dev Care, 174* (5) 427- 436
- Grodinsky, L (2015) How Childhood Imaginary Companions Shape Our Adult Lives. *Imaginary companions and identity*
- Guthrie A (1997) Separation anxiety: an overview. *American Academy of Pediatric Dentistry, 19*:486-489
- Hofmann, S. G., Asnaani, A., & Hinton, D. E. (2010). Cultural aspects in social anxiety and social anxiety disorder. *Depression and anxiety, 27*(12), 1117-1127.
- Hooley, J. M., & Wilson-Murphy, M. (2012). Adult attachment to transitional objects and borderline personality disorder. *Journal of Personality Disorders, 26*(2), 179-91. doi:<http://dx.doi.org/101521pedi2012262179>

Isaacs, D & Isaacs, S (2014) Transitional objects and thumb sucking. *Journal of Paediatrics and Child Health*. 50 (11). 845-846. Doi: 10.1111.

Jalongo, M. R.. (1987). Do Security Blankets Belong in Preschool?. *Young Children*, 42(3), 3–8.

Kastenbaum, R. & Fox, L (2008) Do Imaginary Companions Die? An Exploratory Study. *OMEGA: journal of death and dying*. 56(2) 123-152

Lader, M., & Marks, I. (2013). *Clinical anxiety*. Londres: Butterworth-Heinemann.

Larsen S. K., Vazov, G., Krumov, K., & Schneider, J. F. (Eds) (2013) Socialization and wellbeing. *Advances in International Psychology: Research Approaches and Personal Dispositions, Socialization Processes and Organizational Behavior*. Alemania: Kassel University Press.

Leitenberg, H (Ed) (2013) *Handbook of Social and Evaluation Anxiety*. Nueva York: Plenum Press

López, A. B(2005). *Trastorno de ansiedad por separación. Rechazo escolar y fobia escolar*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Mathies, L.. (1976). Citings on the Educational Horizon. *Educational Horizons*, 55(2), 116–116.

McCullough, C. (2009) A Child's Use of Transitional Objects in Art Therapy to Cope With Divorce. *Art Therapy*. 26(1)

Mohatt, J., Bennett, S. M., & Walkup, J. T. (2014). Treatment of separation, generalized, and social anxiety disorders in youths. *American Journal of Psychiatry*.

- Morrissey, M. (2013). EMDR as an integrative therapeutic approach for the treatment of separation anxiety disorder. *Journal of EMDR Practice and Research*, 7(4), 200-207
- Motoshima Y, Shinohara I, Todo N, & Moriguchi, Y (2014) Parental behaviour and children's creation of imaginary companions: A longitudinal study. *European Journal of Developmental Psychology*. 11(6).
- Nicholls, L. (2008) 'Touching the void'. Mountains as transitional objects: Climbing as a defense against anxiety. *Psychodynamic Practice*. 14(3).
- Pacheco, B., & Ventura, T. (2009). Trastorno de ansiedad por separación. *Revista chilena de pediatría*, 80(2), 109-119.
- Pacholec, N. M., Tamas, M. E., Poggesi, R. M., Hoyman, L. C., Tabbarah, S., Thordarson, M., & Friedberg, R. D. (2013). "I want my mommy!" assessment and treatment recommendations for separation anxiety disorder. *GSTF Journal of Law and Social Sciences (JLSS)*, 2(2), 124-129.
- Palombo, J. (2008). Mindsharing: Transitional objects and selfobjects as complementary functions. *Clinical Social Work Journal*, 36(2), 143-154.  
doi:<http://dx.doi.org/10.1007/s10615-007-0139-8>
- Pincus, D. B., Eyberg, S. M., & Choate, M. L.. (2005) Adapting Parent-Child Interaction Therapy for Young Children with Separation Anxiety Disorder. *Education and Treatment of Children*, 28(2), 163–181
- Pitts, C. L. R.. (1988). Using YC Articles as a Basis of Staff Study Sheets. *Young Children*, 43(5), 59–59.
- Pons Salvador, Gemma; Barrio, Victoria del; (1995). El efecto del divorcio sobre la ansiedad de los hijos . *Psicothema*, 489-497

Redlich R, et al. (2015) Are you gonna leave me? Separation anxiety is associated with increased amygdala responsiveness and volume. *Soc Cogn Affect Neurosci*; 10: 278-84.

Sampieri, R, Fernández, C, & Baptista, P (2010) *Metodología de la investigación* (5ta. ed.). D.F., México: McGraw Hill.

Sawa, T., Oae, H., Abiru, T., Ogawa, T., & Takahashi, T. (2004) Role of imaginary companion in promoting the psychotherapeutic process. *Psychiatry Clin. Neurosci.* 58(2):145-51

Silverman, W. K., & Field, A. P. (Eds.). (2011). *Anxiety disorders in children and adolescents*. Cambridge University Press

Taylor, M (1999) *Imaginary companions and the children who create them* New York: Oxford University Press.

Taylor, M. & Mannering, A. M. (2006). Of Hobbes and Harvey: The imaginary companions created by children and adults. In Goncü. A and Gaskins. S (Eds.), *Play in Development: Evolutionary, Sociocultural and Functional Perspectives* (pp. 227-245). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Triebenbacher, S. L. (1997). Children's use of transitional objects: Parental attitudes and perceptions. *Child Psychiatry and Human Development*, 27(4), 221-30.  
doi:<http://dx.doi.org/10.1007/BF02353351>

Trionfi, G., & Reese, E. (2009). A Good Story: Children with Imaginary Companions Create Richer Narratives. *Child Development*, 80(4), 1301–1313.

Vanier, A. (2011). The object between mother and child: From Winnicott to Lacan. Kirshner, L. A. (Ed.). *Between Winnicott and Lacan: A Clinical Engagement*. Taylor & Francis.

Varela, R. E., & Hensley-maloney, L. (2009). The influence of culture on anxiety in latino youth: A review. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 12(3).

Wastell, D. G.. (1999). Learning Dysfunctions in Information Systems Development: Overcoming the Social Defenses with Transitional Objects. *MIS Quarterly*, 23(4), 581–600. <http://doi.org/10.2307/249490>

Winnicott, D. W. (1953). Transitional objects and transitional phenomena. *The International journal of psycho-analysis*, 34, 89.

**ANEXO A: CARTA PARA RECLUTAMIENTO DE PARTICIPANTES**

Estimado participante:

Usted y su hijo/a han sido invitados para ser parte de una investigación acerca del rol de los amigos imaginarios en la ansiedad por separación.

Como parte del estudio se les realizarán varias entrevistas, observaciones y se requerirá que asistan a sesiones de intervención psicológica. En la información obtenida se protegerá su anonimato por lo cual en los resultados finales no se mencionará su nombre o información personal. Su participación es totalmente voluntaria por lo tanto, si decide no participar no existirán sanciones ni represalias. Sin embargo, si desea ser parte del estudio contáctese con el investigador, cuyos datos se encuentran posteriormente.

Atentamente,

El investigador.

## ANEXO B: SOLICITUD DE APROBACIÓN DE UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN



Comité de Ética de Investigación en Seres Humanos  
 Universidad San Francisco de Quito  
 El Comité de Revisión Institucional de la USFQ  
 The Institutional Review Board of the USFQ

### SOLICITUD PARA APROBACION DE UN ESTUDIO DE INVESTIGACION

#### INSTRUCCIONES:

1. Antes de remitir este formulario al CBE, se debe solicitar vía electrónica un código para incluirlo, a [comitebioetica@usfq.edu.ec](mailto:comitebioetica@usfq.edu.ec)
2. Enviar solo archivos digitales. Esta solicitud será firmada en su versión final, sea de manera presencial o enviando un documento escaneado.
3. Este documento debe completarse con la información del protocolo del estudio que debe servir al investigador como respaldo.
4. Favor leer cada uno de los parámetros verificando que se ha completado toda la información que se solicita antes de enviarla.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN	
<b>Título de la Investigación</b>	
	El rol del amigo imaginario en la ansiedad por separación en niños de 3 a 6 años en Ecuador
<b>Investigador Principal</b>	<i>Nombre completo, afiliación institucional y dirección electrónica</i>
	María Fernanda Vásconez, USFQ, mvasconez@estud.usfq.edu.ec
<b>Co-investigadores</b>	
	No hay co investigadores
<b>Persona de contacto</b>	<i>Nombre y datos de contacto incluyendo teléfonos fijo, celular y dirección electrónica</i>
	María Fernanda Vásconez, 2040-188, 0998333770, mvasconez@estud.usfq.edu.ec
<b>Nombre de director de tesis y correo electrónico</b>	<i>Solo si es que aplica</i>
	María Cristina Crespo, mcrespoa@usfq.edu.ec
<b>Fecha de inicio de la investigación:</b>	Enero 2016
<b>Fecha de término de la investigación:</b>	Mayo 2016
<b>Financiamiento</b>	Personal

DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO	
<b>Objetivo General</b>	<i>Se debe responder tres preguntas: qué? cómo? y para qué?</i>
	Determinar cómo y hasta qué punto la creación conjunta padre-hijo de un amigo imaginario disminuye los síntomas de ansiedad por separación en niños de 3 a 6 años en Ecuador.
<b>Objetivos Específicos</b>	
	Conocer el proceso de la creación de los amigos imaginarios así como la posibilidad de que esto se realice a nivel grupal. Determinar las posibles funciones de los amigos imaginarios en intervenciones psicológicas. Determinar variables que influyen o resultan en ansiedad por separación.
<b>Diseño y Metodología del estudio</b>	<i>Explicar el tipo de estudio (por ejemplo cualitativo, cuantitativo, con enfoque experimental, cuasi-experimental, pre-experimental; estudio descriptivo, transversal, de caso, in-vitro...) Explicar además el universo, la muestra, cómo se la calculó y un breve resumen de cómo se realizará el análisis de los datos, incluyendo las variables primarias y secundarias..</i>

En este estudio se escogió una metodología cualitativa, con el fin de cumplir los objetivos. Para recolectar la información requerida se utilizarán tanto entrevistas estructuradas como observaciones ya que se necesita saber acerca de las sensaciones, percepciones, comportamientos y experiencias de los participantes. Estas se aplicarán a niños y niñas con sus padres que serán escogidos de tres instituciones educativas en Quito teniendo en cuenta que cumplan con los criterios de inclusión y la aceptación de los mismos a participar en el estudio. El universo que se pretende investigar son los niños y niñas de 3 a 6 años en Ecuador, por lo tanto la muestra para el estudio será de 8 niños y niñas, dada la metodología y el tiempo previsto se determinó que una cantidad pequeña de participantes sería suficiente para recolectar una cantidad considerable de información. El análisis de datos se realizará haciendo comparaciones entre la información acerca del trastorno así como de la presencia de un amigo imaginario, al principio y al final de la intervención que se realizará, la cual consiste en múltiples sesiones con los padres, niños y el investigador, en las que se creará un amigo imaginario para el niño en colaboración con los padres.

**Procedimientos** *Los pasos a seguir desde el primer contacto con los sujetos participantes, su reclutamiento o contacto con la muestra/datos.*

1. Se pedirá a tres instituciones educativas de Quito, bases de datos acerca de sus alumnos para determinar quienes cumplen con los criterios de inclusión
2. Se enviarán cartas de reclutamiento a los padres de los participantes potenciales.
3. Se comunicará a los participantes que acepten ser parte del estudio acerca de los objetivos del mismo así como de sus derechos a lo largo del estudio y se les solicitará que lean y firmen el consentimiento informado.
4. Se coordinará con los participantes la realización de entrevistas así como planificación de fechas para iniciar las sesiones de intervención y observación.
5. Se realizará la intervención con padres y niños, consistente en crear a un amigo imaginarios, para posteriormente volver a realizar entrevistas y observaciones para comprobar los resultados de la misma.
6. Se analizarán la información dada por los participantes en todas las entrevistas y recolectada durante las observaciones buscando las relaciones y variables que pudieran influir en los resultados.
7. Se elaborarán documentos con la información recolectada

**Recolección y almacenamiento de los datos** *Para garantizar la confidencialidad y privacidad, de quién y donde se recolectarán datos; almacenamiento de datos—donde y por cuánto tiempo; quienes tendrán acceso a los datos, qué se hará con los datos cuando termine la investigación*

Se le asignará a cada participante un número de referencia para evitar incluir su nombre, no se incluirá su género pero sí su edad. Toda la información obtenida en las entrevistas y observaciones será transferida a un documento escrito por el investigador identificándolas con el código del participante. Toda la información será guardada en la computadora del investigador con una clave de acceso, por lo tanto personas ajenas a la investigación no tendrán acceso.

Una vez que los datos hayan sido documentados y revisados, los archivos con la información serán eliminados.

**Herramientas y equipos** *Incluyendo cuestionarios y bases de datos, descripción de equipos*

Los cuestionarios utilizados por el investigador serán elaborados por el mismo así como las fichas de observación, basadas en la revisión de literatura y manuales de diagnóstico de salud mental.

## JUSTIFICACIÓN CIENTÍFICA DEL ESTUDIO

*Se debe demostrar con suficiente evidencia por qué es importante este estudio y qué tipo de aporte ofrecerá a la comunidad científica.*

Si bien varios autores han estudiado tanto la ansiedad por separación como los amigos imaginarios, estos son temas que requieren de mayor indagación ya que existen interrogantes que todavía no han sido consideradas o suficientemente evidenciadas, como tratamientos de este trastorno utilizando herramientas psicológicas naturales que los niños ya poseen, así como el posible uso de los amigos imaginarios en tratamientos psicológicos con niños. Este estudio se basa en la información e investigaciones de varios autores acerca de los amigos imaginarios, la ansiedad por separación y los objetos de transición.

Al revisar la literatura acerca del tema a investigar se encontró que en Ecuador no ha habido investigaciones previas con respecto a ninguno de los tres temas mencionados previamente y tampoco se ha encontrado literatura en la que

se relacionen específicamente la ansiedad por separación y el posible rol de los amigos imaginarios en esta.

*Referencias bibliográficas completas en formato APA*

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Bowlby, E.J. (1973) *Attachment and loss. Vol II. Separation. Anxiety and anger*. Londres: Hogart.
- Gleason, T. R (2013) Imaginary Relationships. Taylor, M (Ed). *The Oxford Handbook of the Development of Imagination*. Nueva York: Oxford University Press
- Isaacs, D & Isaacs, S (2014) Transitional objects and thumb sucking. *Journal of Paediatrics and Child Health*. 50 (11). 845-846. Doi: 10.1111.
- Mohatt, J., Bennett, S. M., & Walkup, J. T. (2014). Treatment of separation, generalized, and social anxiety disorders in youths. *American Journal of Psychiatry*.
- Sawa, T., Oae, H., Abiru, T., Ogawa, T., & Takahashi, T. (2004) Role of imaginary companion in promoting the psychotherapeutic process. *Psychiatry Clin. Neurosci*. 58(2):145-51
- Taylor, M (1999) *Imaginary companions and the children who create them* New York: Oxford University Press.
- Winnicott, D. W. (1953). Transitional objects and transitional phenomena. *The International journal of psychoanalysis*, 34, 89.

## DESCRIPCIÓN DE LOS ASPECTOS ÉTICOS DEL ESTUDIO

### **CrITERIOS para la selección de los participantes** *Tomando en cuenta los principios de beneficencia, equidad, justicia y respeto*

#### **Riesgos** *Describir los riesgos para los participantes en el estudio, incluyendo riesgos físico, emocionales y psicológicos aunque sean mínimos y cómo se los minimizará*

Los riesgos de este estudio incluyen el empeoramiento del estado del niño con respecto a la separación de sus padres. A nivel emocional y psicológico, el niño podría sentirse más ansioso y preocupado comparado a su estado antes del estudio, lo cual podría tener consecuencias a nivel físico como manifestación de dolores en distintas partes del cuerpo sin explicación médica aparente, esto a corto plazo. El investigador minimizará estos riesgos al tener a disposición de los participantes un terapeuta que ayude al niño con sus dificultades psicológicas de ser necesarias y supervisando constantemente el estado de los participantes.

#### **Beneficios para los participantes** *Incluyendo resultados de exámenes y otros; solo de este estudio y cómo los recibirán*

Los beneficios de este estudio para los participantes es la posibilidad de un mejoramiento en el estado psicológico de los niños, con una herramienta a la cual los participantes podrán recurrir cuando sea necesario, sin que sea invasiva en la vida de los niños.

#### **Ventajas potenciales a la sociedad** *Incluir solo ventajas que puedan medirse o a lo que se pueda tener acceso*

A nivel social, el estudio brindará a la comunidad psicológica y educativa el conocimiento de la utilidad de los amigos imaginarios en un trastorno que es muy común alrededor del mundo. Además abrirá la posibilidad de crear tratamientos alternativos o herramientas terapéuticas adicionales para la ansiedad por separación

#### **Derechos y opciones de los participantes del estudio** *Incluyendo la opción de no participar o retirarse del estudio a pesar de haber aceptado participar en un inicio.*

EL participante puede decidir no participar y si decide no participar solo debe decirlo al investigador principal o a la persona que le explica este documento. Además aunque decida participar puede retirarse del estudio cuando lo desee, sin que ello afecte los beneficios de los que goza en este momento. Podrá manifestar sus dudas al investigador para que sean resueltas. Podrá negarse a responder las preguntas del investigador que considere

incómodas o inapropiadas. Dispondrá de tratamiento psicológico si lo requiere.

**Seguridad y Confidencialidad de los datos** *Describir de manera detallada y explícita como va a proteger los derechos de participantes*

La información proporcionada se identificará con un código que reemplazará el nombre del participante y se guardará en una computadora con clave a la cual solo el investigador tendrá acceso. El nombre del participante no será mencionado en los reportes o publicaciones. No se entregará ninguna información de los participantes a personas ajenas al estudio. La información obtenida será guardada por el periodo de tiempo que dure el análisis de datos y la elaboración de documentos para después ser eliminada.

**Consentimiento informado** *Quién, cómo y dónde se explicará el formulario/estudio. Ajustar el formulario o en su defecto el formulario de no aplicación o modificación del formulario*

El investigador citará a los participantes que hayan aceptado ser parte del estudio para una reunión en las instalaciones de la Universidad San Francisco de Quito para entregarles el formulario y leer en voz alta cada sección con la explicación debida y aclaración de dudas.

**Responsabilidades del investigador y co-investigadores dentro de este estudio.**

El investigador es responsable de respetar los derechos de los participantes de las instituciones educativas, específicamente, el derecho a no participar, a tener tratamiento psicológico en caso de requerirlo, a proteger su confidencialidad y la información que provea. Además es responsable de diseñar los instrumentos, entrevistas y fichas de observación, que se utilizarán para recolectar la información; asegurarse de que todos los procedimientos se realicen correctamente y organizar y coordinar los distintos procedimientos que se requieren en el estudio.

<b>Documentos que se adjuntan a esta solicitud</b> <i>(ponga una X junto a los documentos que se adjuntan)</i>			
Nombre del documento	Adjunto	Idioma	
		Inglés	Español
<b>PARA TODO ESTUDIO</b>			
1. Formulario de Consentimiento Informado (FCI) y/o Solicitud de no aplicación o modificación del FCI *			
2. Formulario de Asentimiento (FAI) <i>(si aplica y se va a incluir menores de 17 años)</i>			
3. Herramientas a utilizar <i>(Título de:: entrevistas, cuestionarios, guías de preg., hojas de recolección de datos, etc)</i>			
4. Hoja de vida (CV) del investigador principal (IP)			
<b>SOLO PARA ESTUDIOS DE ENSAYO CLÍNICO</b>			
5. Manual del investigador			
6. Brochures			
7. Seguros			
8. Información sobre el patrocinador			
9. Acuerdos de confidencialidad			
10. Otra información relevante al estudio (especificar)			

(\*) La solicitud de no aplicación o modificación del FCI por escrito debe estar bien justificada.

**PROVISIONES ESPECIALES**

*Esta sección debe llenar solo si aplica. En ella se incluyen manejo de población vulnerable y muestras biológicas, manejo de eventos adversos, seguros de incapacidad o muerte, entre otros.*

Click here to enter text.

**CRONOGRAMA**

Descripción de la Actividad (pasos a seguir dentro del proceso de investigación, comenzando por el contacto inicial, reclutamiento de participantes, intervención y/o recolección de datos, análisis, publicación...)	Fechas	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5
		1	2	3	4	5
Revisión de bases de datos de instituciones educativas		X				
Reclutamiento de participantes		X				
Realización de entrevistas y observaciones iniciales			X			
Intervención con padres e hijos			X	X		
Entrevistas y observaciones de amigos imaginarios				X		
Entrevistas y observaciones finales					X	
Análisis de información y elaboración de informes						X

### CERTIFICACIÓN:

1. Certifico no haber recolectado ningún dato ni haber realizado ninguna intervención con sujetos humanos, muestras o datos. Sí ( ) No ( )
2. Certifico que los documentos adjuntos a esta solicitud han sido revisados y aprobados por mi director de tesis. Sí ( ) No ( ) No Aplica ( )

**Firma del investigador:** \_\_\_\_\_ (con tinta azul)

**Fecha de envío al Comité de Bioética de la USFQ:** \_\_\_\_\_

## ANEXO C: FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO



**Comité de Ética de Investigación en Seres Humanos**  
**Universidad San Francisco de Quito**  
 El Comité de Revisión Institucional de la USFQ  
 The Institutional Review Board of the USFQ

### Formulario Consentimiento Informado

**Título de la investigación:** El rol del amigo imaginario en la ansiedad por separación en niños de 3 a 6 años en Ecuador.

**Organización del investigador** *Universidad San Francisco de Quito*

**Nombre del investigador principal** *María Fernanda Vásconez Moreno*

**Datos de localización del investigador principal** 2040-188 / 0998333770/ [mvasconez@estud.usfq.edu.ec](mailto:mvasconez@estud.usfq.edu.ec)

**Co-investigadores:** Ninguno

### DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO

#### Introducción

Este formulario incluye un resumen del propósito de este estudio. Usted puede hacer todas las preguntas que quiera para entender claramente su participación y despejar sus dudas. Para participar puede tomarse el tiempo que necesite para consultar con su familia y/o amigos si desea participar o no.

Usted ha sido invitado a participar en un investigación sobre la posible influencia de la creación de amigos imaginarios en la reducción de estrés e incomodidad emocional de los niños al momento de separarse de sus padres porque su hijo o hija está entre los 3 y 6 años de edad y se ha reportado que cumple con los criterios de comportamiento observables rechazo y miedo intenso de separarse de sus padres.

#### Propósito del estudio

El estudio pretende medir si niños al crear un amigo imaginario junto con sus padres y continuar interactuando con este, sienten menor ansiedad, miedo o preocupación al separarse de los mismos en situaciones cotidianas como ir al colegio o a dormir, por medio de entrevistas y observaciones a 8 participantes, que consisten en niños entre 3 y 6 años y sus padres.

#### Descripción de los procedimientos

Para este estudio primero se realizará una entrevista con los padres y otra con los niños y el investigador observará el comportamiento cada participante en su ambiente y rutina natural, lo cual tomará un par de días. Posteriormente se realizará una intervención en la cual los padres junto con sus hijos, supervisados por el investigador, crearán un amigo imaginario; lo cual podría tardar un mes, dependiendo de cada participante. Al final de este tiempo se evaluará por medio de entrevistas y observaciones, si el amigo imaginario efectivamente fue creado. Una vez que se confirme que el niño ha creado el amigo imaginario se esperará dos semanas y se realizará una entrevista final tanto a padres y a sus hijos.

### **Riesgos y beneficios**

Los riesgos de este estudio incluyen el empeoramiento del estado del niño con respecto a la separación de sus padres. A nivel emocional y psicológico, el niño podría sentirse más ansioso y preocupado comparado a su estado antes del estudio, lo cual podría tener consecuencias a nivel físico como manifestación de dolores en distintas partes del cuerpo sin explicación médica aparente, esto a corto plazo. El investigador minimizará estos riesgos al tener a disposición de los participantes un terapeuta que ayude al niño con sus dificultades psicológicas de ser necesarias y supervisando constantemente el estado de los participantes.

Por otra parte, los beneficios de este estudio para los participantes es la posibilidad de un mejoramiento en el estado psicológico de los niños, con una herramienta a la cual los participantes podrán recurrir cuando sea necesario, sin que sea invasiva en la vida de los niños. A nivel social, el estudio brindará a la comunidad psicológica y educativa el conocimiento de la utilidad de los amigos imaginarios en un trastorno que es muy común alrededor del mundo. Además abrirá la posibilidad de crear tratamientos alternativos o herramientas terapéuticas adicionales para la ansiedad por separación

### **Confidencialidad de los datos**

Para nosotros es muy importante mantener su privacidad, por lo cual aplicaremos las medidas necesarias para que nadie conozca su identidad ni tenga acceso a sus datos personales:

- 1) La información que nos proporcione se identificará con un código que reemplazará su nombre y se guardará en un lugar seguro donde solo el investigador tendrá acceso.
- 2) Su nombre no será mencionado en los reportes o publicaciones.
- 4) El Comité de Bioética de la USFQ podrá tener acceso a sus datos en caso de que surgieran problemas en cuando a la seguridad y confidencialidad de la información o de la ética en el estudio.

### **Derechos y opciones del participante**

Usted puede decidir no participar y si decide no participar solo debe decírselo al investigador principal o a la persona que le explica este documento. Además aunque decida participar puede retirarse del estudio cuando lo desee, sin que ello afecte los beneficios de los que goza en este momento.

Usted no recibirá ningún pago ni tendrá que pagar absolutamente nada por participar en este estudio.

Usted puede manifestar sus dudas al investigador para que sean resueltas

Usted podrá negarse a responder las preguntas del investigador que considere incómodas o inapropiadas.

Usted dispondrá de tratamiento psicológico si lo requiere.

### **Información de contacto**

Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor llame al siguiente teléfono 0998333770 que pertenece a María Fernanda Vásquez, o envíe un correo electrónico a [mvasquez@estud.usfq.edu.ec](mailto:mvasquez@estud.usfq.edu.ec)

Si usted tiene preguntas sobre este formulario puede contactar al Dr. William F. Waters, Presidente del Comité de Bioética de la USFQ, al siguiente correo electrónico: [comitebioetica@usfq.edu.ec](mailto:comitebioetica@usfq.edu.ec)

**Consentimiento informado**

Comprendo mi participación en este estudio. Me han explicado los riesgos y beneficios de participar en un lenguaje claro y sencillo. Todas mis preguntas fueron contestadas. Me permitieron contar con tiempo suficiente para tomar la decisión de participar y me entregaron una copia de este formulario de consentimiento informado. Acepto voluntariamente participar en esta investigación.

Firma del participante

Fecha

Firma del testigo *(si aplica)*

Fecha

Nombre del investigador que obtiene el consentimiento informado

Firma del investigador

Fecha

**ANEXO D: ENTREVISTA DE ANSIEDAD POR SEPARACIÓN PARA PADRES**

Participante #:.....

1. ¿Cómo reacciona su hijo/a cuando usted le indica que se va temporalmente?
  
2. ¿Cuál es el comportamiento que presenta su hijo/a cuando usted se va?
  
3. ¿Su hijo/a ha sufrido de dolores físicos constantes sin explicación médica? Si la respuesta es sí, ¿Estos suceden con mayor frecuencia cuando usted no está cerca o anuncia que debe separarse del niño?
  
4. ¿Estos dolores o molestias tienen una explicación médica?
  
5. ¿Cómo se comporta su hijo/a cuando tiene que asistir a la escuela?
  
6. ¿Su hijo/a ha tenido alguna dificultad para dormir?
  
7. ¿Su hijo ha expresado miedo de que lo abandonen o algo malo les suceda mientras están fuera de casa?
  
8. ¿Su hijo/a hace berrinches o llora con frecuencia cuando usted se va?



**ANEXO F: FICHA DE OBSERVACIÓN DE AMIGOS IMAGINARIOS**

<b>Aspectos a observar</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Frecuencia</b>
El niño habla solo			
El niño habla a un objeto inanimado con regularidad			
Repetición del nombre de un amigo que no es de la escuela o algún conocido			
El niño juega solo o con un juguete específico			
El niño describe a una persona o ser que combina varios elementos que no existe			
El niño le atribuye ciertas características humanas o de sí mismo a un objeto inanimado			
El niño puede describir exactamente características de este ser, como su ubicación			
El niño habla a sus padres y conocidos, de un nuevo amigo que lo acompaña incluso si los demás no lo ven			
El niño pide ciertas cosas en nombre de un amigo invisible o un objeto inanimado o lo culpa de los malos comportamientos			
<b>Otras observaciones:</b>			