



**La Pertenencia Al Grupo En El Desarrollo De La Conducta Imitativa Dentro De Contextos  
Normativos En Niños De 4 Años**

Juan Pablo Ortega Sierra

Trabajo de grado presentado para optar al título de Psicólogo

Asesor

Johny Villada Zapata, Magíster (MSc) en Psicología

Universidad de Antioquia  
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas  
Psicología  
Medellín, Antioquia, Colombia  
2023

---

<b>Cita</b>	(Ortega Sierra, 2023)
<b>Referencia</b>	Ortega Sierra, J. P. (2023). <i>La Pertenencia Al Grupo En El Desarrollo De La Conducta Imitativa Dentro De Contextos Normativos En Niños De 4 Años</i> . [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
<b>Estilo APA 7 (2020)</b>	

---



Grupo de Investigación Psicología Cognitiva.



CRAI María Teresa Uribe (Facultad de Ciencias Sociales y Humanas)

**Repositorio Institucional:** <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - [www.udea.edu.co](http://www.udea.edu.co)

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

---

## Tabla de contenido

Resumen.....	6
Abstract.....	7
Introducción .....	8
1 Método .....	15
1.1 Muestra.....	15
1.2 Aspectos del diseño experimental para tener en cuenta.....	15
1.3 Condiciones experimentales .....	17
1.3.1 Aspectos generales.....	17
1.3.2 Grupo neutro.....	17
1.3.3 Endogrupo .....	18
1.3.4 Exogrupo.....	19
1.4 Tareas experimentales .....	20
1.4.1 Hacer un collar .....	21
1.4.2 Armar una torre .....	22
1.4.3 Colgar la ropa .....	23
2 Resultados .....	25
3 Discusión.....	32
Referencias.....	35

### Lista de tablas

<b>Tabla 1</b> Operacionalización de las condiciones experimentales .....	16
<b>Tabla 2</b> Comparación intrasujeto entre condiciones neutra y endogrupo.....	26
<b>Tabla 3</b> Comparación intrasujeto entre condiciones neutra y exogrupo.....	28
<b>Tabla 4</b> Comparación intrasujeto entre condiciones endogrupo y exogrupo.....	30

**Lista de figuras**

**Figura 1** Hacer un collar ..... 21

**Figura 2** Armar una torre ..... 22

**Figura 3** Colgar la ropa..... 23

## Resumen

A pesar del consenso de que los bebés y los niños pequeños demuestran una imitación tanto selectiva como fiel, hay poco acuerdo sobre las condiciones bajo las cuales cada una tiene lugar. Las investigaciones que comparan contextos normativos con contextos instrumentales dan cuenta de que la sobre imitación ocurre con mayor frecuencia en los contextos normativos. Haciendo necesario, investigar los factores normativos específicos relacionados con la sobre imitación para entender mejor la conducta y su desarrollo en la infancia.

La presente investigación tuvo como objetivo analizar las semejanzas y diferencias en la fidelidad de la conducta imitativa de niños de 4 años en un contexto normativo, según la presencia del modelo y su pertenencia al grupo; implementando un modelo con una metodología cuasiexperimental y un análisis intrasujeto, en donde se expuso al grupo a tres situaciones, en donde tiene un modelo perteneciente a su grupo, un modelo neutro y uno exogrupo.

Los resultados arrojados afirman que tanto en la comparación intrasujeto entre condiciones neutra y endogrupo, así como en la entre las condiciones neutra y exogrupo y entre las condiciones exogrupo y endogrupo, no se observaron diferencias significativas en la fidelidad imitativa en niños de 4 años. Lo que sugiere la idea de que en niños de 4 años la afiliación grupal del modelo no es relevante al momento de determinar la fidelidad imitativa que va a tener su comportamiento.

*Palabras clave:* Sobre imitación, contextos normativos, pertenencia al grupo, niños de 4 años

### **Abstract**

Despite the consensus that infants and toddlers demonstrate both selective and faithful imitation, there is little agreement on the conditions under which each occurs. Research that compares normative contexts with instrumental contexts shows that overimitation occurs more frequently in normative contexts. Making it necessary to investigate the specific normative factors related to overimitation to better understand this behavior and its development in childhood.

The present research aimed to analyze the similarities and differences in the fidelity of the imitative behavior of 4-year-old children in a normative context, according to the presence of the model and its belonging to the group; implementing a model with a quasi-experimental methodology and an intrasubject analysis, where the group was exposed to three situations, where it has a model belonging to its group, a neutral model and an outgroup model.

The results obtained affirm that both in the within-subject comparison between neutral and in-group conditions, as well as in that between the neutral and out-group conditions and between the out-group and in-group conditions, no significant differences were observed in imitative fidelity in 4-year-old children. This suggests the idea that in 4-year-old children the group affiliation of the model is not relevant when determining the imitative fidelity that their behavior will have.

*Keywords:* Overimitation, normative contexts, group membership, 4-year-olds

## Introducción

*“No se debe imitar a uno solo, aunque sea el más sabio.”*

SÉNECA

La imitación puede entenderse como la reproducción total o parcial de gestos, patrones del habla, o actitudes de otro sujeto. Sin embargo, la imitación humana es más compleja que la de otros animales, incluidos los grandes primates, nuestros parientes más cercanos en la ramificación evolutiva; su importancia llega al punto de ser considerada como un elemento fundacional de la cultura humana, debido a su relevante papel en el aprendizaje social, la transmisión cultural y la adquisición y mantenimiento de convenciones sociales (Tomasello, 2007). Mark Nielsen, por ejemplo, propone que la imitación es una conducta importante para el surgimiento de la cultura porque permite conocer tanto los fines de una acción, como los medios convencionales para alcanzar dichos fines; así, la imitación sería una manera rápida y eficaz de transmitir una gran cantidad de información de generación en generación. (Nielsen, 2006; Nielsen & Blank, 2011; Nielsen & Tomasello, 2010).

Si bien la imitación posee un amplio margen de utilidad en la solución de problemas instrumentales, tiene de forma inherente un carácter social, en donde desde el reconocimiento del otro como ser pensante, se posibilita una comprensión más amplia de sus acciones y las motivaciones específicas y contextuales que las originaron. Información de enorme utilidad, pues los mensajes a veces son realmente confusos, lo que se dice, se hace y se piensa no siempre es compatible en la complejidad del discurso humano, en donde se puede hacer enfática una petición, mientras la expresión facial y corporal la niega.

Este tipo de situaciones aparentemente ilógicas son comunes en la vida social humana, por lo que el correcto desenvolvimiento en éstas es una habilidad que los niños tendrán que dominar eventualmente, la capacidad para interpretar las intenciones del otro es esencial para lograr la cooperación y una interacción social exitosa (Buttelmann et al., 2010). La experiencia juega un papel elemental en el aprendizaje de dichas irregularidades en el comportamiento, sin embargo, este proceso se encuentra demarcado por las capacidades cognitivas propias de cada edad, pues



---

dicho proceso de aprendizaje, así como la imitación misma, requieren el desarrollo de estructuras cerebrales y la formación de redes neuronales específicas.

Al sistema que permite identificar las intenciones y sentimientos en el otro se le conoce como “teoría de la mente”, acuñado por Premack y Woodruff, en 1978, con el fin de explicar los mecanismos por los cuales los chimpancés son capaces de inferir los estados mentales de sus pares. Encontrando años después en las investigaciones de Gallese y Goldman, así como de Rizzolatti, un sustrato biológico explicativo.

En un primer momento Gallese y Goldman analizaron las reacciones neurológicas de monos al observar el comportamiento de otros pares, descubriendo que un grupo de células en la circunvolución temporal superior, que luego serían llamadas “neuronas espejo”, se activan en el momento en que el chimpancé observa un movimiento de un par, de la misma manera como se activaría si fuese él mismo quien realizara dicha acción, aun cuando esta activación no se vea traducida en un movimiento real. Posteriormente Rizzolatti descubrió que estas mismas neuronas se activan cuando el mono observa secuencias de movimiento incompletas, al limitarse la imagen percibida por el mono a la parte inicial de este movimiento, por lo que postula que las neuronas espejo no sólo se activan cuando el mono ve el movimiento de un par, sino también cuando el mono predice el resultado de dicha acción inacabada. (Téllez-Vargas, 2006)

Se ha establecido una relación entre deficiencias en el funcionamiento de la teoría de la mente y patologías como el autismo, la esquizofrenia, trastornos de la personalidad y fobia social, en donde los sujetos son incapaces de comprender de forma apropiada las emociones e intenciones de los demás individuos, por lo que tienden a reaccionar, desde los estándares contextuales, de forma inapropiada, ya sea con extrema rudeza, falta de empatía o inseguridad (Téllez-Vargas, 2006). Por otro lado, alcanzado un punto de madurez en el desarrollo cognitivo, el ser humano es capaz de comprender, desde la teoría de la mente, elementos discursivos complejos, como lo es la ironía, metáforas o el sarcasmo, elementos lingüísticos comunes en la vida social humana.

Debido a su función facilitadora en la comprensión de intenciones, puede relacionarse el significativo crecimiento de la circunvolución temporal superior en los humanos durante los

primeros años de vida, con el aumento de respuestas imitativas que se da en este mismo periodo. Sin embargo, esto no significa que durante este proceso los niños imiten las mismas acciones o a los mismos modelos con la misma fidelidad y frecuencia; en esos primeros años el cerebro del niño cambia significativamente, así como la forma como éste interactúa con su mundo, los criterios desde los cuales determina a quien imitar y que tan exacta ha de ser su representación.

La variable fidelidad en los actos imitativos, presente en los primeros años de desarrollo, sugiere la creación de dos categorías, la “imitación selectiva” y la “sobre imitación”; La imitación selectiva es aquella imitación en donde el observador incluye en su comportamiento solamente las acciones causalmente relevantes realizadas por el modelo imitado para alcanzar la meta propuesta (Over & Carpenter, 2013). Este tipo de imitación es posible debido a la comprensión de las intenciones de los otros, pues ello implica tener una concepción de un estado de la realidad deseable y posible de alcanzar por medio de la acción a imitar, esta claridad le permite entonces al sujeto discernir entre las acciones estrictamente necesarias para su cumplimiento y las que no. (Over & Carpenter, 2013).

Por otro lado, la sobre imitación implica la repetición de no solo las partes de un conjunto que podrían considerarse “esenciales” en el cumplimiento del objetivo que se tiene al imitar, también incluye las partes del conjunto que no cumplen una función clara.

La acción imitativa hace parte del repertorio comportamental de los mamíferos, sin embargo, no se ha encontrado evidencia empírica que compruebe la presencia de un comportamiento sobre imitativo en otro animal además del humano. Un experimento llevado a cabo por Clay, Z., & Tennie, refuerza lo anterior; en éste 77 niños de entre 3 y 5 años, así como 46 bonobos no entrenados, debían abrir una pequeña caja.

Los participantes observaron a un modelo humano que, frente al participante, miró la caja y luego realizó lentamente dos acciones consecutivas no esenciales, antes de abrirla para revelar la recompensa dentro. Los resultados destacan diferencias notables en el comportamiento de los niños humanos en comparación con los de los bonobos; Los niños copiaron fácilmente las acciones que

eran causalmente irrelevantes en el cumplimiento del objetivo, mientras que ningún bonobo lo hizo. (Clay & Tennie, 2017)

Otra característica que diferencia la imitación humana con la de otros primates es la flexibilidad del comportamiento imitado, elemento que se compagina con la sobre imitación, pesen a ser tendencias comportamentales contrarias. Copiar a otros con suficiente fidelidad, permite transmitir técnicas de comportamiento culturalmente variadas dentro y entre comunidades (Whiten et al., 2009) y la sustitución de estas cuando se presentan opciones más funcionales o su perfeccionamiento a través del uso, permiten el enriquecimiento del capital cultural.

El experimento llevado a cabo por Whiten, A., McGuigan, N., Marshall-Pescini, S., & Hopper demostró que, aunque los chimpancés pueden aprender a través de la observación técnicas bastante complejas, estas rápidamente se vuelven habituales, lo que restringe el cambio a métodos alternativos, incluso cuando los beneficios del cambio parecen ser manifiestos, dándose así la “cristalización” del comportamiento, impidiendo su modificación a través del uso y las generaciones.

A pesar del consenso de que los bebés y los niños pequeños demuestran una imitación tanto selectiva como fiel, hay poco acuerdo sobre las condiciones bajo las cuales cada uno tiene lugar (Yu & Kushnir, 2014). Siendo este un tema de actualidad es comprensible que múltiples autores propongan variadas perspectivas explicativas, pudiendo estas ser catalogadas en dos grandes grupos, la perspectiva instrumental y la perspectiva social. (Over & Carpenter, 2013)

La perspectiva instrumental propone que es desde la ignorancia de un propósito claro en donde surge la sobre imitación, al no existir un estado ideal o deseable de la realidad en la mente del niño, éste no puede discernir con precisión cuales pasos son omisibles y cuales son estrictamente necesarios, sin embargo, para Over & Carpenter (2012), la perspectiva instrumental no logra explicar la flexibilidad en la conducta imitativa con claridad.

La perspectiva social ha criticado a la instrumental por limitar el papel de la sobre imitación a el aprendizaje de patrones y solución de problemas (Over & Carpenter, 2012), dejando de lado

---

factores como los beneficios de interactuar con otros miembros del grupo y la influencia de la presencia de otros individuos en la situación imitativa. Múltiples experimentos han entregado pruebas empíricas que refuerzan el papel determinante de la relación emocional, de parentesco y jerárquica entre el modelo y el imitador, en la frecuencia y fidelidad de la imitación en contextos normativos.

No siendo la sobre imitación un simple método de aprendizaje en casos de inexactitud causal, sino una herramienta importante de interacción social. Para Over y Carpenter (2012, 2013) en el aprendizaje de normas, interactúan ambas caras explicativas de la sobre imitación, la instrumental y la social, en tanto los niños aprenden no solo a resolver problemas de forma eficiente con la observación de modelos, tanto individuales como grupales, sino además aprenderían a hacerlo como lo hacen los miembros de su grupo cultural; en pocas palabras, los niños aprenden en el contexto normativo, cómo deben interactuar con el mundo.

La evidencia empírica ha permitido trazar una línea de frecuencia transcultural de la sobre imitación en los primeros años de la infancia, mostrado entonces que a partir de los 3 años la frecuencia de la conducta sobre imitativa empieza a incrementarse a medida que los niños crecen, (Herrmann et al., 2013). postulándose desde la perspectiva social, la posibilidad de que este aumento se deba a que los niños más grandes presentan mayor motivación a adoptar las convenciones sociales. (Moraru et al., 2016)

Sin embargo, se ha encontrado que la variación entre los dos tipos de comportamiento imitativo (selectivo y sobre imitativo) no sigue el mismo patrón: Los niños entre el primer y el tercer año de vida a veces son fieles al modelo y a veces lo imitan de forma selectiva. En el caso de los niños de 3 años estos tienden a aplicar una solución más eficiente frente a las tareas a imitar, a menos que se les insinuó directamente que la forma ineficaz es como “se debería” resolver la tarea. La reproducción fiel siguiendo la instrucción convencional de cómo “se debería” sugiere que los niños más pequeños son sensibles a la naturaleza normativa de la instrucción de solución única; es decir, esta es la forma correcta de operar este objeto. (Moraru et al., 2016)

A los 4 años aproximadamente, los niños se vuelven menos variantes en el tipo de imitación predominante y tienden a sobre imitar en la mayoría de los casos. Posteriormente, entre el quinto y el sexto año de vida, los niños recuperan la alternancia entre ambos tipos de imitación, dependiendo ahora del contexto en donde se encuentren (Over & Carpenter., 2013).

Estos hallazgos han centrado la atención de los investigadores en identificar los factores contextuales determinantes en la variación de estas conductas, y la constante conducta sobre imitativa en los 4 años, una edad en donde el círculo de interacción interpersonal de los niños se amplía exponencialmente y aumenta, más que antes, la necesidad de pertenencia e identificación grupal (Yu et al., 2014; Clay et al., 2018; Tomasello., 2007).

Así mismo, se ha establecido una relación entre la pertenencia al grupo por parte del modelo a imitar y la fidelidad de la imitación, en donde los niños de 14 meses tienden a imitar más fielmente a los modelos que hablan en su propia lengua en comparación a los modelos que hablan en una lengua extranjera (Kinzler et al., 2011). Otras investigaciones señalan que, a partir de los 3 años, los niños empiezan a ser selectivos al hacer cumplir las normas convencionales, protestando solamente ante los transgresores que hacen parte de su mismo grupo social y no frente a los miembros del exogrupo (Schmidt et al., 2012), posteriormente se repitió este ejercicio con niños de 5 años, en donde estos no solo no imitaron la conducta del modelo del exogrupo, sino que además hicieron lo exactamente opuesto de forma deliberada. (Oostenbroek et al., 2015).

Sin embargo, no hay investigaciones que midan la fidelidad de la imitación en niños pequeños usando contextos normativos donde los grupos sean conformados de forma arbitraria, es decir, donde el criterio de pertenencia al grupo no se establezca exclusivamente según la lengua que hable el modelo.

Otra variable relevante en la fidelidad de la respuesta imitativa es la relación entre la naturaleza del contexto y la edad; los niños de 2 años son más propensos a imitar fielmente las acciones de orden social causalmente innecesarias en una interacción con un modelo, para Tomasello (2007) esto se debe a que los niños más pequeños están más dispuestos a aceptar las afirmaciones del experimentador de que estas acciones son causalmente relevantes, pese a que no

---

comprendan el porqué. Sin embargo, después de jugar un juego que enfatiza un objetivo instrumental, los niños de 2 años tienen más probabilidades de copiar selectivamente solo las acciones causalmente necesarias (Yu, Y., & Kushnir, T. 2014).

Las investigaciones que comparan contextos normativos con contextos instrumentales dan cuenta de que la sobre imitación ocurre con mayor frecuencia en los contextos normativos y que es posible que la poca flexibilidad en la conducta de los niños se deba a los factores presentes en ellos (Yu & Kushnir, 2014) Es necesario, entonces, investigar los factores normativos específicos relacionados con la sobre imitación para entender mejor la conducta y su desarrollo en la infancia.

Sobre ello, se ha propuesto que la mera presencia del modelo hace que los niños de 2 años tiendan a sobre imitar más frecuentemente las acciones previamente observadas, en comparación a cuando el modelo está ausente al momento de la imitación (Nielsen, 2006; Nielsen et al., 2008); sin embargo, investigaciones posteriores afirman lo contrario, en donde no han podido establecer si es la presencia del modelo lo que determina la conducta de los niños pequeños (Kupán et al., 2017), por lo que aún queda abierto el debate. Sólo se ha hallado evidencia sólida sobre el papel de la presencia del modelo en la conducta imitativa en estudios con niños alrededor de los 4 años, donde los niños sobre imitan únicamente cuando el modelo está presente y observando su conducta. (Nielsen & Blank, 2011)

La presente investigación tiene como objetivo analizar las semejanzas y diferencias en la fidelidad de la conducta imitativa de niños de 4 años en un contexto normativo, según la presencia del modelo y su pertenencia al grupo, lo que permitirá entonces identificar de forma experimental la influencia de estos factores en la fidelidad de la conducta; si bien este experimento se ha planteado y ejecutado con anterioridad, no se ha encontrado alguna investigación que establezca un contexto normativo para estudiar la fidelidad de la conducta imitativa según la influencia del modelo con una metodología intrasujeto, en donde se exponga al grupo a tres situaciones, en donde tiene un modelo perteneciente a su grupo, un modelo neutro y uno exogrupo.

## 1 Método

### 1.1 Muestra

Fueron evaluados 59 niños de 4 años (entre 49 y 62 meses; M=57 meses; 30 son niñas) Pertenecientes al colegio “*Caminos de paz*” y el jardín infantil buen comienzo Castilla-Pedregal, de la ciudad de Medellín.

### 1.2 Aspectos del diseño experimental para tener en cuenta

Para realizar el experimento se debe tener en cuenta la diferenciación entre *condiciones* y *tareas experimentales*. Por un lado, las *condiciones* experimentales se refieren a las variaciones de la pertenencia al grupo, que en este caso han sido identificadas como grupo neutro, endogrupo y exogrupo; los criterios de operacionalización de las condiciones experimentales son los siguientes: (1) el contexto y las expresiones verbales que usa el modelo de conducta para dar la consigna de la tarea, (2) el nombre del modelo y el acento que usa, (3) la manera como la docente presenta el modelo al niño, y (4) el vestuario utilizado por el modelo; en la Tabla 1 se resume la operacionalización de las condiciones experimentales. Por otro lado, las *tareas* experimentales son las actividades que cada modelo le mostrará al niño para que, posteriormente, se imiten.

Las tareas son: hacer un collar, armar la torre y colgar la ropa. Todas las tareas son equivalentes entre sí y presentan (1) el mismo número de acciones relevantes para completarlas, (2) el mismo número de acciones irrelevantes, (3) el mismo número de materiales, y (4) requieren las mismas habilidades motoras, mnémicas y cognitivas.

**Tabla 1.***Operacionalización de las condiciones experimentales*

	Condición Neutra	Condición Endogrupo	Condición Exogrupo
Contexto – Expresiones verbales	Instrumental: Dirigidas a objetos	Normativa: “Nosotros siempre debemos...”	Normativa: “Nosotros siempre debemos...”
Nombre del modelo	Sin nombre (“él”)	Nombre común: Juan, Daniel, Francisco	Nombre extraño: Mubín, acento árabe
Presentación hecha por la docente	Sin información sobre pertenencia al grupo	Miembro del Jardín Infantil al que pertenece el niño.	Alguien que viene de otro país que queda muy lejos
Vestimenta	Camiseta negra, jean azul	Camiseta de Buen Comienzo	Túnica y turbante árabes

El orden de las condiciones experimentales presenta un contrabalanceo parcial. En primer lugar, siempre se encuentra la condición de grupo neutro, de forma que no se contamine con la información relacionada a la pertenencia al grupo por medio de un efecto de *priming*. En las posiciones dos y tres se presentan las condiciones endogrupo y exogrupo; sin embargo, dichas posiciones tienen un orden aleatorio para cada participante. El orden de las tareas experimentales, por su parte, es completamente aleatorio, por lo que ninguna tarea está asociada a una condición, siempre será al azar. Así, el experimento presenta dos órdenes de condiciones posibles:

Grupo Neutro □ Endogrupo □ Exogrupo

Grupo Neutro □ Exogrupo □ Endogrupo

A cada niño debe asignársele uno de los dos órdenes de condiciones de manera aleatoria. Asimismo, a cada niño se le debe asignar el orden en que se presentan las tareas. La totalidad de la



evaluación tiene una duración máxima de 10 minutos. La calificación de la conducta del niño se realizará de manera posterior y recurriendo a las grabaciones audiovisuales.

### **1.3 Condiciones experimentales**

#### ***1.3.1 Aspectos generales***

Cada condición requirió ser realizada por un experimentador distinto. Los experimentadores que no estuvieron participando de la condición debieron permanecer por fuera del salón donde se realizó el experimento. Durante el experimento todas las condiciones tuvieron la misma secuencia (i.e. fase de presentación de la tarea, seguida de la fase de imitación), pero cambia el contexto en que se enmarca. Es importante mencionar que no se implementaron expresiones verbales adicionales a las descritas en el protocolo y las únicas excepciones a la regla de expresiones adicionales se encontraron en situaciones donde el niño (1) no estaba prestando atención a la tarea, y (2) no empezó a realizar la imitación. Las expresiones verbales han sido validadas en el software *Inflexz* para garantizar que sean fáciles de comprender para los niños participantes.

Antes de iniciar el experimento es importante tener en cuenta las siguientes recomendaciones: Evitar, en cuanto sea posible, cualquier contacto previo con los niños participantes, de forma que no se generen predisposiciones no controladas por el estudio. Elegir como modelo endogrupo al experimentador que más se asemeje físicamente al niño evaluado y suspender la evaluación en caso de que se presente indisposición o ausencia de respuesta por parte del niño.

#### ***1.3.2 Grupo neutro***

Este grupo se establece en un contexto predominantemente instrumental, en donde se le muestra al niño cómo se hace la tarea, sin hacer referencia alguna a normas convencionales. Se implementaron expresiones verbales dirigidas a los objetos y a las acciones realizadas sobre ellos, sin hacer referencia alguna a convenciones sociales. Para mantener alejado al modelo de aparentes

afiliaciones grupales, no se le presenta al niño con nombre propio (en vez de ello se le presenta como “él”) y tampoco se da información sobre de dónde viene o quién es, por lo que además se utiliza un vestuario neutro: jean azul y camiseta negra.

Las docentes de la institución se encargaron de llevar a los niños participantes al lugar donde se realizó el experimento. Es importante mencionar que la docente no puede, en ningún caso otorgar calificativos a los modelos, usando expresiones similares a: “Él es bueno”, “Él hace las cosas bien”, “Esta es la mejor manera de hacer las cosas”, entre otras. Una vez en el lugar de experimentación, la docente presentó al experimentador ante el niño, posteriormente el experimentador neutro, que tiene la bandeja a su lado con los materiales cubiertos por una tela, dice al niño lo siguiente:

Hola, \_\_\_\_\_ (nombre del niño). Te voy a mostrar cómo se hace el collar / se arma la torre / se cuelga la ropa. Presta mucha atención. Esta es la forma como se hace el collar / se arma la torre / se cuelga la ropa para que quede bien. (J.P. Ortega, Comunicación personal, 2020)

Tras terminar de enunciar la consigna, el experimentador puso la bandeja con los materiales al frente del niño y levantó la tela que los cubre. Posteriormente, se realizaron las acciones causalmente irrelevantes según la tarea que correspondía. Al finalizar la tarea el experimentador levantó el objeto y dice al niño lo siguiente: “*Mira lo que hice, ahora hazlo tú*”. Por último, el experimentador puso los materiales en el orden inicial y le pasa la bandeja al niño sin voltearla o cambiarla de orientación.

El experimento se detendrá si el niño no muestra disposición para realizar la tarea, si se le han hecho cinco expresiones verbales buscando motivarlo o si han pasado más de dos minutos sin que el niño muestre alguna respuesta.

### ***1.3.3 Endogrupo***

Después de terminar la condición de grupo neutro, el experimentador del endogrupo debe esperar hasta que el experimentador anterior le permita entrar al lugar del experimento. Este grupo

sigue un contexto predominantemente normativo-convencional donde se muestra al niño cómo un grupo social hace la tarea, es decir, cómo *debe* hacerse. Por ello se implementaron expresiones verbales dirigidas a que el niño sepa que el modelo le mostrará cómo debe hacerse la tarea dentro del grupo al que pertenece. Se presentó el modelo con un nombre conocido (e.g. Felipe, Pablo, Daniel, Francisco); a la vez que la docente menciona al niño, que el modelo también hace parte de la Institución Educativa, esta declaración se hace a la vez que la docente señala el uniforme de la Institución Educativa, que porta el modelo al momento. La consigna del endogrupo hace énfasis en la pertenencia grupal que comparten el niño y el experimentador.

Hola, \_\_\_\_\_ (nombre del niño). Te voy a mostrar cómo nosotros armamos la torre / colgamos la ropa / hacemos el collar en el Jardín Infantil (nombre de la Institución Educativa). Presta mucha atención. Nosotros siempre debemos armar la torre / colgar la ropa / hacer el collar así para que quede bien. (J.P. Ortega, Comunicación personal, 2020)

Después de realizadas las acciones causalmente irrelevantes de la tarea correspondiente, el experimentador levanta el objeto y dice al niño lo siguiente: “Mira lo que hice, ahora hazlo tú”. Por último, el experimentador puso los materiales en el orden inicial y le pasa la bandeja al niño sin voltearla o cambiarla de orientación

#### **1.3.4 Exogrupo**

Este grupo se establece en un contexto predominantemente normativo-convencional donde se muestra al niño cómo un grupo social hace la tarea, es decir, cómo *debe* hacerse. Se implementaron expresiones verbales dirigidas a que el niño sepa que el modelo le mostrará cómo debe hacerse la tarea dentro del grupo del que este viene, enfatizando que es un grupo distinto al grupo del niño. Se presentó el modelo con un nombre extraño para el niño (i.e. Mubín); además, la docente mencionó durante la presentación que el modelo vino de una institución lejana y que el niño no conoce. Se utilizó un vestuario extraño para el niño (i.e. una túnica y un turbante árabes). Además, en todo momento el modelo implementó un acento extraño (aunque entendible) para afianzar la idea de que no hace parte del común.

Independiente del modelo que se encuentre previamente en el espacio de experimentación, el experimentador del exogrupo debe esperar hasta que el experimentador anterior le permita entrar al lugar del experimento. Una vez que el experimentador del exogrupo se haya ubicado en su lugar, la docente lo presentará así:

Mira, \_\_\_\_\_ (nombre del niño), él es Mubín. Él viene de Arabia, un lugar que queda muy lejos de aquí; mira qué ropa tan extraña tiene (señala el disfraz de M-O). Viene a mostrarnos cómo ellos en Arabia cuelgan la ropa / hacen el collar / arman la torre. (J.P. Ortega, Comunicación personal, 2020)

Después de ser presentado, el experimentador del exogrupo dijo lo siguiente, usando un acento marcado:

Hola, \_\_\_\_\_ (nombre del niño). Te voy a mostrar cómo colgamos la ropa / hacemos el collar / armamos la torre en Arabia. Presta mucha atención. En Arabia siempre debemos colgar la ropa / hacer el collar / armar la torre así para que quede bien. (J.P. Ortega, Comunicación personal, 2020)

Después de realizadas las acciones causalmente irrelevantes de la tarea correspondiente, el experimentador levanta el objeto y dice al niño lo siguiente: “Mira lo que hice, ahora hazlo tú”. Por último, el experimentador puso los materiales en el orden inicial y le pasa la bandeja al niño sin voltearla o cambiarla de orientación.

### **1.3 Tareas experimentales**

Se crearon tres (3) tareas experimentales, Hacer un collar, Armar la torre y Colgar la ropa, cada una con cinco (5) Acciones irrelevantes, movimientos no necesarios a la hora de completar el

objetivo instrumental de la tarea, estos son: Movimiento del objeto base, ubicación del objeto base, movimiento de los objetos auxiliares, orden de los colores y cantidad de objetos auxiliares.

### *1.4.1 Hacer un collar*

#### **Figura 1**

##### *Hacer un collar*



En un primer momento el experimentador pone la bandeja en frente suyo, dice la consigna correspondiente a la condición asignada y, al terminar de decir la consigna, retira la tela que cubre los materiales. Luego debe tomar ambas puntas de la cuerda, una con cada mano, estirar la cuerda horizontalmente y luego juntar las puntas; esta acción se realiza dos veces para garantizar un nivel adecuado de saliencia del estímulo en la acción.

En un segundo momento debe poner la cuerda por fuera de la bandeja y al frente de ella; esta acción también se realiza dos veces para garantizar la saliencia; en la segunda acción se deja la cuerda al frente de la bandeja y se retiran ambas manos del objeto. Luego debe tomar la cuenta verde, llevársela a la frente y entrelazarla en la cuerda. Después debe hacer la misma acción anterior, pero esta vez con la cuenta roja y la cuerda azul al final.

Posteriormente debe tomar el collar por ambas puntas, levantarlo y mostrarlo al niño mientras se dice: *Mira lo que he hecho, ahora te toca a ti*. Y antes de finalizar debe organizar los materiales según la configuración inicial y poner la bandeja frente al niño sin girarla.

#### ***1.4.2 Armar una torre***

### **Figura 2**

#### ***Armar una torre***



En un primer momento el experimentador pone la bandeja en frente suyo, dice la consigna correspondiente a la condición asignada y, al terminar de decir la consigna, retira la tela que cubre los materiales. Luego debe tomar la base de la torre y levantarla verticalmente; esta acción se realiza dos veces para garantizar un nivel adecuado de saliencia del estímulo en la acción.

En un segundo momento el experimentador debe poner la base por fuera de la bandeja y al frente de ella; esta acción también se realiza dos veces para garantizar la saliencia; en la segunda acción se deja la base al frente de la bandeja y se retiran ambas manos del objeto. Luego se debe tomar el bloque rojo, soplar por el agujero y ensartarlo en la base. Se debe hacer la misma acción anterior, pero esta vez con el bloque azul y el naranja al final.

Posteriormente debe tomar la torre, levantarla y mostrarla al niño mientras se dice: *Mira lo que he hecho, ahora te toca a ti*. Y antes de finalizar debe organizar los materiales según la

configuración inicial y poner la bandeja frente al niño sin girarla. Y al finalizar se organizan los materiales según la configuración inicial y poner la bandeja frente al niño sin girarla.

### ***1.4.3 Colgar la ropa***

#### **Figura 3**

##### *Colgar la ropa*



En un primer momento el experimentador pone la bandeja en frente suyo, dice la consigna correspondiente a la condición asignada y, al terminar de decir la consigna, retira la tela que cubre los materiales. Luego toma el travesaño del tendedero, llevarlo a la izquierda de la bandeja y luego a la derecha (esta acción se realiza dos veces para garantizar un nivel adecuado de saliencia del estímulo en la acción); posteriormente se arma el tendedero (i.e. poner el travesaño encima de los laterales).

El experimentador debe poner el tendedero armado por fuera de la bandeja y al frente de ella; esta acción también se realiza dos veces para garantizar la saliencia; en la segunda acción se deja el tendedero al frente de la bandeja y se retiran ambas manos del objeto. Toma la camisa naranja, ponérsela en el pecho y colgarla en el tendedero. Debe hacer la misma acción anterior, pero esta vez con la camisa verde y luego con la roja.

Posteriormente debe tomar el tendedero, levantarlo y mostrarlo al niño mientras se dice: *Mira lo que he hecho, ahora te toca a ti.* Y antes de finalizar debe organizar los materiales según

---

la configuración inicial y poner la bandeja frente al niño sin girarla. Y al finalizar se organizan los materiales según la configuración inicial y poner la bandeja frente al niño sin girarla.

Al ser el objetivo de la investigación no solamente detectar la presencia de sobre imitación por parte de los niños, en los diferentes escenarios, sino a su vez identificar la fidelidad de esta, se establece un criterio de calificación likert de 0 a 2 en donde cada acción irrelevante presente en las tareas experimentales fue descompuesta en diferentes niveles. Se calificó 0 cuando la acción irrelevante no aparece en absoluto o no cumple con criterios claves en su ejecución; se calificó 1 cuando el niño hace parte de la acción, sin embargo, no la completa apropiadamente o en un orden diferente; se calificó 2 cuando el niño cumple la totalidad de las condiciones de la acción irrelevante.

A su vez, se estableció un criterio de calificación para la disposición del niño, así como aspectos generales que puedan influir en el resultado del experimento. Los mismos ítems se aplican en las tres diferentes condiciones, buscando con ello irregularidades en el comportamiento de los niños durante los diferentes escenarios normativos que propone cada condición.

Ésta medición se hace con una escala likert de 1 a 5, siendo 1 muy bajo y 5 muy alto; se evalúa (1) la atención del niño a las acciones del experimentador, (2) el engage que tenga con los materiales de la tarea, (3) la motivación general hacia la tarea, (4) las condiciones del espacio, en relación al ruido iluminación u otro factor que pudiera incidir en el niño o el experimentador. Se evalúa (5) la presentación adecuada de la consigna por parte del docente, pues cómo se ha mencionado con anterioridad, el elemento verbal juega un papel relevante a la hora de presentarle al niño el experimento en un contexto normativo, y por último, se evalúa (6) el desempeño de los experimentadores y (7) la influencia de las expresiones adicionales a la consigna.



## 2 Resultados

Con el objetivo de determinar el grado de fidelidad imitativa que presentan los niños de 4 años frente a modelos pertenecientes al endogrupo, un modelo de afiliación neutra y a uno de afiliación exogrupo, se estableció un análisis intrasujeto, en donde el niño será comparado consigo mismo en los diferentes momentos de pertenencia y por cada una de las 3 acciones realizadas, para luego ser comparado en grupo. Estableciendo con ello una media de fidelidad imitativa por cada acción y tipo de modelo, una desviación estándar que expone desde donde hasta donde fueron los puntajes y una cifra de significatividad, en donde si esta se encuentra por debajo de 0,05 se puede afirmar que hubo una diferencia significativa entre la fidelidad imitativa de este grupo comparativo frente a de las demás.

En la comparación intrasujeto entre condiciones neutra y endogrupo, en la cifra de significatividad no se observaron diferencias significativas en niños de 4 años (observar tabla número 2).

**Tabla 2.***Comparación intrasujeto entre condiciones neutra y endogrupo.*

Variable	Rango Prom. Posit.	Suma Rango Posit.	Rango Prom. Negat.	Suma Rango Negat.	Media	DE	Z	Sig.
Neutro, acción 1	13,91	236,50	16,54	198,50	,56	,106	-,429c	,668
Endo, acción 1					,63	,102		
Neutro, acción 2	18,00	306,00	17,00	289,00	,76	,117	-,150c	,881
Endo, acción 2					,78	,121		
Neutro, acción 3	3,50	10,50	7,50	67,50	,81	,127	-2,394d	0,17
Endo, acción 3					,58	,119		
Neutro, acción 4	11,25	90,00	10,00	12,00	,36	,090	-,577d	,564
Endo, acción 4					,27	,083		
Neutro, acción 5	3,63	14,50	4,50	13,50	,73	,125	-,090c	,928
Endo, acción 5					,75	,127		
Neutro, total	25,40	533,50	24,70	691,50	3,22	,303	-,792d	,428
Endo, total					3,00	,338		

---

Neutro, compl.	1,00	1,00	,00	,00	,98	,017	-1,000c	,317
Endo, compl.					1,00	,000		

---

*Nota:* Rango 2 (c) se basa en rangos negativos, y (d) se basa en rangos positivos

En la comparativa intrasujeto entre las condiciones neutra y exogrupo, se presentaron diferencias en las acciones 2 y 3. En la acción dos la media es más alta en el exogrupo que en el grupo neutro, por otro lado, en la acción tres hubo mayor fidelidad por parte del grupo neutro (observar tabla número 3).

**Tabla 3.***Comparación intrasujeto entre condiciones neutra y exogrupo.*

Variable	Rango Prom. Posit.	Suma Rango Posit.	Rango Prom. Negat.	Suma Rango Negat.	Media	DE	Z	Sig.
Neutro, acción 1	17,90	358,00	19,25	308,00	,56	,106	-,409c	,682
Exo, acción 1					,63	,102		
Neutro, acción 2	20,46	532,00	17,42	209,00	,76	,117	-2,416c	,016*
Exo, acción 2					1,17	,119		
Neutro, acción 3	1,50	3,00	8,00	88,00	,81	,127	-3,193d	,001***
Exo, acción 3					,47	,112		
Neutro, acción 4	10,40	52,00	9,15	119,00	,36	,090	-1,502d	,133
Exo, acción 4					,17	,069		
Neutro, acción 5	3,25	13,00	4,00	8,00	,73	,125	-,556c	,579
Exo, acción 5					,78	,128		
Neutro, total	22,81	547,50	25,24	580,50	3,22	,303	-,176d	,860
Exo, total					3,22	,320		

---

Neutro, compl.	1,00	1,00	,00	,00	,98	,017	-1,000c	,317
Exo, compl.					1,00	,000		

---

*Nota:* Rango 2 (c) se basa en rangos negativos, y (d) se basa en rangos positivos.

En la comparativa intrasujeto entre las condiciones exogrupo y endogrupo solamente hubo una diferencia, en la acción 2, habiendo mayor fidelidad imitativa en el endogrupo. (observar tabla número 4)

**Tabla 4.***Comparación intrasujeto entre condiciones endogrupo y exogrupo.*

Variable	Rango Prom. Posit.	Suma Rango Posit.	Rango Prom. Negat.	Suma Rango Negat.	Media	DE	Z	Sig.
Endo, acción 1	17,39	330,50	19,74	335,50	,63	,102	-,042c	,966
Exo, acción 1					,63	,102		
Endo, acción 2	15,67	329,00	13,25	106,00	,78	,121	-2,499d	,012*
Exo, acción 2					1,17	,119		
Endo, acción 3	4,00	8,00	4,00	20,00	,58	,119	-1,134c	,257
Exo, acción 3					,47	,112		
Endo, acción 4	3,50	7,00	4,83	29,00	,27	,083	-1,613c	,107
Exo, acción 4					,17	,069		
Endo, acción 5	1,00	1,00	,00	,00	,75	,127	-1,000d	,317
Exo, acción 5					,78	,128		
Endo, total	24,74	668,00	24,19	508,00	3,00	,338	-,835d	,404
Exo, total					3,22	,320		

---

Endo,	,00	,00	,00	,00	1,00	,000	,000e	1,000
compl.								
Exo,					1,00	,000		
compl.								

---

Nota: Rango 2 (c) se basa en rangos negativos, (d) se basa en rangos positivos, y (e) la suma de rangos negativos es igual a la suma de rangos positivos.

### 3 Discusión

El objetivo de esta investigación fue analizar las semejanzas y diferencias en la fidelidad de la conducta imitativa de niños de 4 años en un contexto normativo, según la presencia del modelo y su pertenencia al grupo, ello con el fin de identificar de forma experimental la influencia de estos factores en la fidelidad de la conducta. Los resultados son claros, a partir del análisis estadístico realizado por el programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) no se evidenció una diferencia significativa en la fidelidad imitativa de los niños de 4 años frente a los diferentes modelos presentados en el contexto normativo.

El comportamiento sobre imitativo de los niños de 4 años se diferencia de manera significativa a la de los niños de 3 años, quienes tienen una conducta más flexible, en donde a veces sobre imitan al modelo y en otras ocasiones no. Al llegar a los 4 años adoptan una postura sobre imitativa inflexible, en donde tienden a imitar tanto los elementos significativos de un comportamiento, como los que no. Para luego, durante el quinto año de vida los niños empiecen, progresivamente, a recobrar la flexibilidad en la imitación (Clay et al., 2018; Clegg & Legare, 2017)

En un primer momento se había propuesto que la inflexibilidad del comportamiento sobre imitativo de los 4 años podía aludirse a la ampliación del círculo de interacción interpersonal de los niños, lo que provoca un aumento de la necesidad de pertenencia e identificación grupal. Sin embargo, esta afirmación entra en conflicto con los resultados obtenidos, pues si la sobre imitación en este rango de edad específico está motivada por una necesidad de reconocimiento grupal e identificadorio, es probable que se hubiera manifestado una diferencia entre la fidelidad del comportamiento imitativo presentado, frente al modelos endogrupo y/o exogrupo, en tanto la inversión de recursos atencionales en la búsqueda de vinculación con estos modelos, que no hacen parte del grupo del niño, no sacia la necesidad inicial.

Podría seguir siendo una acción motivada por una necesidad de pertenencia e identificación grupal bajo dos condiciones: que los niños de 4 años no tengan la capacidad para discernir entre la pertenencia grupal de los modelos, pese a los indicativos verbales, el disfraz y el acento



---

característico del exogrupo, esa opción es improbable, pues la funcionalidad de estos indicativos a la hora de diferenciar la afiliación grupal de un modelo se ha comprobado de forma empírica con niños desde los 14 meses. (Buttelmann et al., 2013)

La otra opción es que los niños de 4 años pueden categorizar de forma efectiva la pertenencia grupal de los modelos, pero que dicha calificación es irrelevante a la hora de determinar la fidelidad de su comportamiento imitativo. Desde la perspectiva social esto podría explicarse como una tendencia afiliativa generalizada, en donde el niño de 4 años intenta establecer un vínculo benéfico con el modelo a través de la sobre imitación, independiente de su afiliación grupal.

Surge entonces la pregunta ¿por qué se presenta una tendencia sobre imitativa a la edad de los cuatro años? Un momento corto del desarrollo, ubicado entre dos etapas flexibles en la forma como se manifiesta la conducta sobre imitativa. Esta investigación está lejos de responder esta pregunta, el periodo de los cuatro años es bastante singular, y ante la falta de un consenso explicativo, sigue siendo una pregunta abierta. Desde este debate, la función de esta investigación termina siendo apoyar desde los resultados obtenidos, la idea de que en el criterio de selección que tienen los niños de 4 años al momento de determinar la fidelidad imitativa que va a tener su comportamiento, la afiliación grupal del modelo no es relevante, así se haya hecho explícita a través de consignas verbales, acento y disfraces.

Como elemento influyente en los resultados obtenidos, se debe mencionar el modelo investigativo implementado, que es a su vez la propuesta novedosa de esta investigación; el modelo intrasujeto permitió una medición precisa del comportamiento de los niños de 4 años a lo largo de los tres escenarios a los que fueron expuestos, con los tres diferentes modelos. El hecho de que los sujetos actúen como su propio grupo control reduce la cantidad de error que surge en la varianza natural entre individuos.

El efecto de arrastre que puede producir el modelo intrasujeto es un factor que influye en la calidad de los resultados obtenidos. Si bien cada personaje se presentaba de forma separada, la actividad total se daba en un solo momento y escenario. Surge entonces la duda de si el establecimiento de la primicia inicial influye o no en la concepción general que el niño puede haber

tenido de la actividad total, contaminando la diferenciación grupal. Esta se trató de cancelar a través de la asignación aleatoria y distribuida del orden de presentación de los modelos.

---

## Referencias

- Buttelmann, D., Zmyj, N., Daum, M., & Carpenter, M. (2013). Selective Imitation of In-Group Over Out-Group Members in 14-Month-Old Infants. *Child Development*, 84(2), 422–428. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01860.x>
- Clay, Z., Over, H., & Tennie, C. (2018). What drives young children to over-imitate? Investigating the effects of age, context, action type, and transitivity. *Journal of Experimental Child Psychology*, 166, 520–534. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.09.008>
- Clay, Z., & Tennie, C. (2017). Is Overimitation a Uniquely Human Phenomenon? Insights From Human Children as Compared to Bonobos. *Child Development*, 89(5), 1535–1544. <https://doi.org/10.1111/cdev.12857>
- Herrmann, P. A., Legare, C. H., Harris, P. L., & Whitehouse, H. (2013). Stick to the script: The effect of witnessing multiple actors on children’s imitation. *Cognition*, 129(3), 536–543. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2013.08.010>
- Téllez-Vargas, J. (2006) Teoría de la mente: evolución, ontogenia, neurobiología y psicopatología. *Avances En Psiquiatría Biológica* (vol. 7)
- Kinzler, K. D., Corriveau, K. H., & Harris, P. L. (2011). Children’s selective trust in native-accented speakers. *Developmental Science*, 14(1), 106–111. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2010.00965.x>
- Kupán, K., Király, I., Kupán, K., Krekó, K., Miklósi, Á., & Topál, J. (2017). Interacting effect of two social factors on 18-month-old infants’ imitative behavior: Communicative cues and demonstrator presence. *Journal of Experimental Child Psychology*, 161, 186–194. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.03.019>
- Lyons, D. E., Young, A. G., & Keil, F. C. (2007). The hidden structure of overimitation. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 104(50), 19751–19756. <https://doi.org/10.1073/pnas.0704452104>
- McGuigan, N., & Whiten, A. (2009). Emulation and “overemulation” in the social learning of causally opaque versus causally transparent tool use by 23- and 30-month-olds. *Journal of*

- 
- Experimental Child Psychology*, 104, 367–381. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2009.07.001>
- Moraru, C. A., Gomez, J. C., & McGuigan, N. (2016). Developmental changes in the influence of conventional and instrumental cues on over-imitation in 3- to 6-year-old children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 145, 34–47. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.11.017>
- Nielsen, M., & Blank, C. (2011). Imitation in young children: When who gets copied is more important than what gets copied. *Developmental Psychology*, 47, 1050–1053. doi:10.1037/a0023866
- Nielsen, M., & Tomasello, K. (2010). Overimitation in kalahari bushman children and the origins of human cultural cognition. *Psychological Science*, 21(5), 729–736. <https://doi.org/10.1177/0956797610368808>
- Nielsen, M. (2006). Copying actions and copying outcomes: Social learning through the second year. *Developmental Psychology*, 42(3), 555–565. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.3.555>
- Nielsen, M., & Blank, C. (2011). Imitation in Young Children: When Who Gets Copied Is More Important Than What Gets Copied. *Developmental Psychology*, 47(4), 1050–1053. <https://doi.org/10.1037/a0023866>
- Nielsen, M., Simcock, G., & Jenkins, L. (2008). The effect of social engagement on 24-month-olds' imitation from live and televised models. *Developmental Science*, 11(5), 722–731. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2008.00722.x>
- Oostenbroek, J., & Over, H. (2015). Young children contrast their behavior to that of out-group members. *Journal of Experimental Child Psychology*, 139, 234–241. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.05.009>
- Over, H., & Carpenter, M. (2012). Putting the social into social learning: Explaining both selectivity and fidelity in children's copying behavior. *Journal of Comparative Psychology*, 126(2), 182–192. <https://doi.org/10.1037/a0024555>
- Over, H., & Carpenter, M. (2013). The Social Side of Imitation. *Child Development Perspectives*, 7(1), 6–11. <https://doi.org/10.1111/cdep.12006>

- 
- Over, H., Carpenter, M., Spears, R., & Gattis, M. (2013). Children selectively trust individuals who have imitated them. *Social Development*, 22(2), 215–224. <https://doi.org/10.1111/sode.12020>
- Schmidt, M. F. H., Rakoczy, H., & Tomasello, M. (2012). Young children enforce social norms selectively depending on the violator's group affiliation. *Cognition*, 124, 325–333. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2012.06.004>
- Tomasello, M. (2007). *Los orígenes culturales de la cognición humana*. Amorrortu Editores.
- Whiten, A., & Flynn, E. (2010). The transmission and evolution of experimental microcultures in groups of young children. *Developmental Psychology*, 46(6), 1694–1709. <https://doi.org/10.1037/a0020786>
- Whiten, A., McGuigan, N., Marshall-Pescini, S., & Hopper, L. M. (2009). Emulation, imitation, over-imitation and the scope of culture for child and chimpanzee. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 364, 2417–2428. <https://doi.org/10.1098/rstb.2009.0069>
- Yu, Y., & Kushnir, T. (2014). Social context effects in 2-and 4-year-olds' selective versus faithful imitation. *Developmental Psychology*, 50(3), 922–933. <https://doi.org/10.1037/a0034242>