

**RELACIÓN ENTRE LA PERTENENCIA AL GRUPO Y LA EXPRESIÓN DE LA  
CONDUCTA IMITATIVA EN NIÑOS DE 6 AÑOS DENTRO DE UN CONTEXTO  
NORMATIVO**

**DANIEL EDUARDO BARRIOS MURILLO**

**Asesor:**

**Johny Andrey Villada Zapata**

**Magíster en Psicología**

**Trabajo de Grado para obtener el título de:**

**Psicólogo**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS**

**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA**

**MEDELLÍN**

**2020**

## **Relación entre la pertenencia al grupo y la expresión de la conducta imitativa en niños de 6 años dentro de un contexto normativo**

### **Resumen**

La siguiente investigación busca comprender la influencia de la pertenencia al grupo del modelo dentro de un contexto normativo o instrumental en la fidelidad de la imitación, en una población de niños institucionalizados de 6 años (N=60). Los infantes pasaron por 3 condiciones experimentales en las cuales observaban a un modelo realizar una tarea en la cual llevaba a cabo 5 acciones irrelevantes además del objetivo de la tarea. En la primera condición experimental observaron a un modelo neutro realizar la tarea dentro de un contexto instrumental, mientras que en las condiciones 2 y 3 el contexto fue normativo, variando solo la pertenencia al grupo del modelo entre endo-grupo y exo-grupo. Se encontraron diferencias significativas solamente en 1 de las 5 acciones irrelevantes en relación a las condiciones experimentales, lo cual no permite afirmar que la fidelidad de la imitación se haya visto afectada por las variables de pertenencia al grupo y las pistas contextuales. Sin embargo, estos resultados no invalidan la hipótesis según la cual estas variables modulan la fidelidad de la imitación, ya que en el caso del presente estudio si bien hubo pertenencia al grupo no se puede determinar que exista una identificación social de los participantes hacia el grupo, factor necesario para que hayan sesgos grupales que podrían conducir a las personas a imitar con mayor fidelidad a los miembros de su grupo por encima de otras personas. Asimismo, el contexto normativo del entorno institucional tuvo una importante incidencia en los resultados aquí expuestos.

*Palabras Clave:* sobre-imitación, pertenencia al grupo, aprendizaje social, imitación, instrumental, normativo

## **Abstract**

The following research aims to understand the effects of group membership within a normative or instrumental context on imitative fidelity with a population of institutionalized 6 years old children (N=60). Infants participated in three different experimental conditions in which they had to observe a model solving a task. The model performed five irrelevant actions and the causally relevant action in order to solve the task. In the first experimental condition children observed a neutral model performing the task within an instrumental context, in the second and third condition the context was emphasized in a normative frame. There were only significant differences in one of the five causally irrelevant actions in connection with the experimental conditions. These findings does not fit with the initial hypothesis, which describes a strong relation between imitative behavior and group membership. Nevertheless, this results are not evidence against the hypothesis that links the previously mentioned variable and the imitative fidelity. The reason is that in the present research there may no social identification between the group members, this factor is necessary for group bias to arise which could lead to more closely imitate their group members above other people. Additionally, normative context had a strong effect in the current study results.

*Keywords:* over-imitation, group membership, social learning, imitation, instrumental, normative

## Contenido

<b>Resumen .....</b>	<b>2</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>3</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>7</b>
<b>Metodología.....</b>	<b>16</b>
<b>Participantes.....</b>	<b>17</b>
<b>Condiciones .....</b>	<b>18</b>
<b>Materiales .....</b>	<b>19</b>
<b>Elaborar un collar.....</b>	<b>20</b>
<b>Armar una torre.....</b>	<b>21</b>
<b>Colgar la ropa.....</b>	<b>22</b>
<b>Procedimiento .....</b>	<b>22</b>
<b>Tabla 1. Hacer un collar.....</b>	<b>24</b>
<b>Tabla 2. Armar la torre.....</b>	<b>26</b>
<b>Tabla 3. Colgar la ropa.....</b>	<b>29</b>
<b>Consideraciones éticas.....</b>	<b>31</b>
<b>Resultados.....</b>	<b>32</b>
<b>Tabla 4. Condición Neutra vs Condición Endogrupo.....</b>	<b>33</b>
<b>Tabla 5. Condición Neutra vs Condición Exogrupo .....</b>	<b>35</b>
<b>Tabla 6. Condición Endogrupo vs Condición Exogrupo.....</b>	<b>37</b>
<b>Discusión.....</b>	<b>39</b>
<b>Conclusión .....</b>	<b>42</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>44</b>

## Índice de imágenes

<b>Imagen 1. Elaborar un Collar.....</b>	<b>19</b>
<b>Imagen 2. Armar una torre.....</b>	<b>20</b>
<b>Imagen 3. Colgar la ropa.....</b>	<b>20</b>

## Índice de tablas

<b>Tabla 1. Hacer un collar.....</b>	<b>23</b>
<b>Tabla 2. Armar la torre.....</b>	<b>25</b>
<b>Tabla 3. Colgar la ropa.....</b>	<b>27</b>
<b>Tabla 4. Condición Neutra vs Condición Endogrupo.....</b>	<b>31</b>
<b>Tabla 5. Condición Neutra vs Exogrupo.....</b>	<b>33</b>
<b>Tabla 6. Condición Endogrupo vs Exogrupo.....</b>	<b>34</b>

## **Introducción**

La imitación es considerada como uno de los pilares fundamentales del aprendizaje social y la transmisión cultural, pues a través de esta es posible tanto adquirir conocimiento de forma rápida y eficaz como desarrollar los patrones de conducta que más ventajas presentan dentro de un determinado grupo social (Hoehl y cols., 2019; Nielsen, 2018; Wasielewski, 2014). En diferentes ocasiones se ha encontrado que las personas no solamente imitan las conductas necesarias para alcanzar un objetivo, sino también conductas irrelevantes para la consecución estos, lo cual ha sido definido bajo el término de sobre-imitación (Lyons y cols., 2007). Este fenómeno se ha intentado comprender a partir de dos perspectivas: 1) perspectiva instrumental y 2) perspectiva social, las cuales tratan de identificar las motivaciones subyacentes a la presentación de la sobre-imitación (Buttelmann y cols., 2013; Csibra & Gergely, 2009; Lyons y cols., 2007; Over & Carpenter, 2012).

La perspectiva instrumental pone énfasis en el rol que tiene la imitación para el aprendizaje, señalando que esta es una capacidad que trae resultados positivos en la mayoría de los casos. Pues aún en aquellas circunstancias en que se reproduzcan patrones de conducta innecesarios para alcanzar determinados objetivos, estas acciones innecesarias se irán extinguiendo con el tiempo a medida que haya una mayor comprensión de la tarea y las conductas necesarias para llevarla a cabo (Csibra & Gergely, 2009; Lyons et al., 2007). En este sentido, la sobre-imitación se presentaría como consecuencia de la opacidad cognitiva que presentan algunos comportamientos, al respecto, los investigadores desde la perspectiva instrumental argumentan que en aquellas ocasiones en que es evidente para el imitador que determinadas conductas no tienen relación con el objetivo a llevar a cabo, la sobre-imitación

tiende a disminuir (Burdett y cols., 2018; McGuigan y cols., 2007; McGuigan y Whiten, 2009).

Sin desconocer la importancia que tiene la imitación para el aprendizaje, quiénes se ubican desde la perspectiva social señalan que en la base de la supervivencia está la capacidad de permanecer en grupos y establecer lazos fuertes con los miembros de la comunidad. Para este objetivo, es útil poseer un mecanismo que permita reproducir fielmente las conductas observadas en alguien más, las cuales, entre más costosas mostrarán mayor fidelidad al grupo social (Schleihaufer y cols., 2019; R. Watson-Jones, 2013; R. E. Watson-Jones y cols., 2016). Además, la imitación brinda la posibilidad de la identificación social, pues a través de la presentación patrones comportamentales y preferencias compartidas con otros miembros del grupo social se expresa semejanza, característica que resulta importante para el establecimiento de lazos sociales (Buttelmann y cols., 2013; Over & Carpenter, 2012).

Un aspecto fundamental para comprender la imitación es el grado de *fidelidad* con que se reproducen las conductas del modelo, al respecto, las investigaciones muestran que en determinadas ocasiones las personas imitan de forma selectiva, es decir, reproducen solamente las conductas necesarias para alcanzar un determinado objetivo, mientras que en otras ocasiones se imitan acciones observadas que no poseen una relación causal con la tarea que se busca realizar (Clay y cols., 2018; Clegg & Legare, 2016b; Schleihaufer y cols., 2019). En aras de comprender este fenómeno es necesario adoptar una postura integradora de las perspectivas social e instrumental, la cual permita identificar qué variables afectan la fidelidad de la imitación haciéndola más o menos selectiva. Con relación a esto, diferentes investigaciones han hallado que el contexto es un factor muy influyente en la fidelidad de la imitación, en particular, se ha encontrado que en los contextos normativos, esto es, un entorno en el cual se establecen estándares de conducta sobre cómo deben comportarse los

individuos, estos van a tender a la sobre-imitación (Clegg & Legare, 2016b; Keupp y cols., 2016). En cambio, los contextos instrumentales favorecen la imitación selectiva, pues en estos el objetivo es el aprendizaje de conductas que permitan desenvolverse en el mundo de forma más eficiente.

Teniendo en cuenta la importante relación entre el contexto y la fidelidad de la imitación, resulta importante analizar qué variables contribuyen a los seres humanos a identificar un contexto como normativo o instrumental. Al respecto, se ha propuesto que variables como la relación que se tenga con el modelo, la pertenencia al grupo y las pistas de lenguaje pueden contribuir en la identificación de un contexto como normativo o instrumental (Clay y cols., 2018; Clegg & Legare, 2016b; Over & Carpenter, 2012). Así, frases como “nosotros siempre debemos” funcionan como pistas que incitan a la adopción de conductas normativas, pues ponen énfasis en ser compañeros de un mismo grupo social del cual se esperan unas determinadas conductas, mientras que frases como: “así se hace para que quede bien”, enfatizan en la forma eficaz de alcanzar un objetivo, estableciendo así un contexto instrumental (Clegg & Legare, 2016b). Por su parte, algunas investigaciones han mostrado que los niños de 14 meses tienden a imitar con mayor frecuencia hablantes de su propia lengua, respecto a modelos que hablan una lengua distinta, quiénes serían identificados como de un grupo distinto al cual se pertenece (Buttelmann y cols., 2013).

Dada la importancia de la sobre-imitación en el aprendizaje y la adquisición de los productos culturales, muchos investigadores se han embarcado a estudiar este proceso en la infancia (Clay y cols., 2018; Clegg & Legare, 2016b; Evans y cols., 2018; Freier y cols., 2015; Kenward y cols., 2011; Krieger y cols., 2020; Over & Carpenter, 2012; Peyre y cols., 2016). Al respecto, se ha identificado que la sobre-imitación es un fenómeno que aparece desde etapas muy tempranas del desarrollo evolutivo, y que los niños entre el primer y el

tercer año de vida tienden a imitar de forma flexible, es decir, que en algunas ocasiones imitan de forma selectiva mientras que en otras son fieles al modelo (Brugger y cols., 2007; Buttelmann y cols., 2013; Call & Tomasello, 2008; Evans y cols., 2018; Keupp y cols., 2018. )En cambio, a los 4 años los niños tienden a ser menos selectivos, sobre-imitando en la mayoría de ocasiones (Clay y cols., 2018; Evans y cols., 2017; Horner & Whiten, 2005; McGuigan y cols., 2007). Paradójicamente, las investigaciones muestran que a los 6 años la tendencia a la sobre-imitación se vuelve a flexibilizar, principalmente en relación al contexto en el cual la conducta se lleva a cabo (Clay y cols., 2018; Clegg & Legare, 2017; Krieger y cols., 2020).

La edad de los 6 años se destaca en las investigaciones sobre el desarrollo por ser el inicio de la llamada niñez media, en la cual se presentan mejoras cuantitativas y funcionales en las capacidades cognitivas (McHeal, Dariotis y Kauh, 2012). El cambio fundamental que ocurre en esta etapa se da a nivel del pensamiento y la metacognición, en donde los niños captan en qué consiste pensar, aprendiendo que para pensar bien hay que tener en cuenta todos los datos y desestimar informaciones irrelevantes (Flavell, 2004; Gómez Martínez, 2017). Estas mejoras en el pensamiento están soportadas en los avances que se dan a esta edad en procesos cognitivos básicos como la memoria y la atención (Vurpillot, 1968). En cuanto a la memoria se usan mejores estrategias para almacenar y recuperar los datos, mientras que la atención se va haciendo más sostenida y focalizada (Martí, 2014).

Dados los avances cognitivos que se presentan a los 6 años, en la mayoría de países es en esta edad donde los niños empiezan a recibir una educación formal. La cual no solamente impulsa el desarrollo de sus capacidades cognoscitivas (Baker et al., 2012), sino que los pone en un contexto con un mayor número de pares y con normas de conducta que caracterizan la institucionalidad (Pizzo, 2006; Martí, 2014). Este contexto facilita el desarrollo de la

conducta social y capacidad de resolución de problemas, además introduce a los niños a la formación de grupos fuera del entorno familiar.

Los hitos en el desarrollo que alcanzan los niños a los 6 años conducen a que variables como la opacidad cognitivas de las tareas vayan perdiendo influencia en relación a la fidelidad de la imitación, en particular, las mejoras en los procesos atencionales y en el pensamiento permiten que los niños comprendan mejor la irrelevancia de algunas conductas en relación con el objetivo de la actividad (Freier et al., 2015). Por su parte, nuevas variables empiezan a guiar la conducta imitativa como lo es el contexto social en el cual se lleva a cabo. Al respecto, las investigaciones han mostrado que los contextos normativos a esta edad motivan una alta fidelidad en la imitación, mientras que ocurre lo contrario con los contextos instrumentales. En particular, Clegg y Legare (2017) realizaron una investigación en la cual niños de edades entre los 3 y 6 años debían realizar una tarea de armar un collar con la ayuda de uno de sus padres bajo dos posibles condiciones; una instrumental en la cual la experimentadora daba una explicación de la tarea orientada a metas, y una condición convencional en donde la explicación de la tarea estaba orientada de forma convencional, empleando frases como: “todos siempre lo hacen así”. En este estudio los investigadores encontraron que los niños mayores presentaban una tendencia a imitar fielmente la conducta del modelo bajo la condición convencional.

Resultados similares a los de Clegg y Legare (2017), fueron encontrados por Clay y colaboradores (2018), quienes llevaron a cabo un estudio con niños de dos rangos de edad, entre los 4 y los 6 años, estos participaron en una actividad en la cual se les dijo que iban a aprender cosas sobre una tierra lejana llamada “Blicketland”, previo al desarrollo de la tarea se les dio indicaciones que contenían pistas verbales de acuerdo al contexto que se pretendía demarcar ya fuera instrumental, comunicativo o normativo. Posteriormente, el

experimentador llevó a cabo dos conductas irrelevantes (sin relación causal con la apertura de la caja) antes de abrir la caja, una vez hecho esto se le dio al niño una caja idéntica a la del experimentador para que realizara la tarea. En esta investigación los niños del rango de 6 años presentaron una tendencia a reproducir las conductas irrelevantes observadas en el modelo en la condición normativa, lo cual no ocurrió con los de 4, quienes imitaron más que los de 6 en la condición instrumental. Según los autores, estos resultados dan cuenta de las diferencias motivacionales con relación a la imitación de acuerdo a la edad, siendo el contexto social-normativo una variable que estimula la fidelidad en la imitación en los niños de 6 años.

Un estudio reciente realizado por Krieger, Aschersleben, Sommerfeld & Buttelman (2020) con niños alemanes de 6 años presenta resultados que ponen en evidencia la importancia de la integración de la perspectiva instrumental y la perspectiva social en la comprensión de la sobre-imitación. La situación experimental constó de dos fases, en la primera se le muestra al niño un vídeo en el cual aleatoriamente aparece un modelo del endo-grupo o el exo-grupo, quien realiza una serie de acciones irrelevantes dejando para el final el objetivo de la tarea, que consistía en extraer un objeto de una caja, tras la presentación del vídeo al niño se le da la posibilidad de realizar la tarea. En la segunda fase, se le muestra otro vídeo al niño en donde un modelo alternativo al del primer vídeo extrae el objeto de la caja omitiendo todas las acciones irrelevantes, en cuanto el vídeo termina el participante tiene una nueva oportunidad de interactuar con el objeto y realizar la actividad. Los resultados de la investigación mostraron una tendencia de los niños a reproducir las acciones irrelevantes en la primera fase, mientras que en la segunda fase la sobre-imitación disminuyó cuando el modelo observado era exo-grupo, pero no con el endo-grupo.

Los investigadores plantean que la tendencia a sobre-imitar que presentaron los participantes en la primera fase del estudio podría explicarse desde la perspectiva instrumental, según la cual los niños habrían atribuido una relación causal a las conductas irrelevantes observadas independientemente de las características del modelo. Mientras que la persistencia en la sobre-imitación que se dio en la segunda fase, exclusivamente cuando el modelo observado pertenece al exo-grupo, es explicada desde la perspectiva social, pues a pesar de haber visto una forma más eficiente de desarrollar la tarea, que ponía en evidencia la irrelevancia de las conductas observadas en la primera fase, los niños continuaron realizando la actividad como se la había presentado un miembro de su propio grupo.

Por su parte, el estudio de Schleichaufa, Pauen y Hoehl (2018) no favorece la hipótesis de una relación entre la pertenencia al grupo y la fidelidad de la imitación en los niños de 6 años. En su estudio la variable pertenencia al grupo fue manipulada en 4 condiciones experimentales y una condición de control. En cada condición experimental se crearon 2 grupos artificiales siguiendo el paradigma del grupo mínimo, la variación entre las condiciones radicó en el grado de énfasis que se ponía al grupo. Así, mientras en la *condición 2* (grupo mínimo) los grupos fueron formados en base al color de la camiseta que se les asignó, en la *condición 3* (grupo medio) los grupos fueron etiquetados y en la *condición 4 y 5* (grupo máximo) se mantuvieron los elementos anteriores añadiendo el elemento de competencia, buscando elicitar cada vez un mayor nivel de compromiso hacia el grupo.

Posterior a la formación de grupos los niños participaron en el desarrollo de una tarea que constaba de dos fases, en cada fase un modelo mostraba al participante una forma diferente de extraer un objeto de una caja. En la primera fase el modelo enseña una forma poco eficiente de conseguir el objeto, la cual implica la realización de conductas irrelevantes.

Mientras que en la segunda fase un modelo opuesto al anterior realiza solo las acciones necesarias para extraer el objeto de la caja. En la condición de control y en las condiciones experimentales 2, 3 y 4 la primera fase de la tarea fue presentada por un modelo del endo-grupo, mientras que la segunda fase fue presentada por un miembro del exo-grupo. En cambio, en la *condición 5* (grupo máximo) se invirtió el orden, de manera que la fase 1 fue presentada por un modelo del endo-grupo y la fase 2 por alguien del exo-grupo. Tras cada demostración al niño se le dejó solo para que él interactuara con el estímulo. (Schleihau et al., 2019) encontraron que en todas las condiciones los niños reproducían menos conductas irrelevantes en la segunda fase de la situación experimental, es decir, luego de haber observado la manera más eficiente de realizar la tarea. Estos resultados no permiten comprobar la hipótesis de la relación entre la pertenencia al grupo y la fidelidad de la conducta imitativa, según la cual lo esperable era que la sobre-imitación continuara cuando la estrategia eficiente fuera presentada por el exo-grupo, como un intento del imitador de diferenciarse de este y realizar la tarea como lo hacen los miembros de su grupo. Sin embargo, los autores señalan que estos resultados no invalidan esta hipótesis, manifestando que es probable que los grupos artificiales que usaron en su estudio no generaran suficiente presión a sobre-imitar como si podrían hacerlo los grupos naturales. Además, plantean que pistas contextuales como las instrucciones que se le dan a los niños pueden influenciar la tendencia de los estos a sobre-imitar, de manera que la forma de dar las instrucciones pueden conducirlos a concebir la conducta como instrumental y de esta manera aumentar la tendencia hacia la sobre-imitación. En este sentido, los autores sugieren estudiar la pertenencia al grupo y su relación con la sobre-imitación con grupos naturales y además, variar las instrucciones empleadas para hacer que las tareas sean percibidas como instrumentales o rituales.

Como se ha puesto en evidencia hasta ahora, las investigaciones respecto a la fidelidad de la conducta imitativa a los 6 años aún no son concluyentes, si bien diferentes estudios sugieren que esta varía en relación con factores contextuales y la pertenencia al grupo del modelo, esta relación no es clara e incluso existen investigaciones en que no se cumple esta hipótesis. Por tal motivo es necesario seguir estudiando este fenómeno en aras de ampliar la comprensión de la imitación. De acuerdo a esto, en el presente trabajo se examinará la relación existente entre el contexto normativo y la pertenencia al grupo en la fidelidad de la conducta imitativa, siendo la primera vez que se estudiará la relación entre estas dos variables y la sobre-imitación en niños de 6 años.

Para cumplir con este propósito se elaboró una situación experimental en la cual los participantes observaron la realización de 3 actividades, cada una por un modelo diferente quienes mostraron 5 conductas innecesarias para la realización de la tarea. La primera actividad fue realizada por un experimentador neutro, mientras que las dos siguientes fueron realizadas por un modelo endo-grupo o exogrupo, factor que fue elegido aleatoriamente. La condición de pertenencia al grupo estuvo asociada con un contexto determinado, así el grupo neutro se asoció con el contexto instrumental mientras que los modelos endo-grupo y exogrupo se asociaron con el contexto normativo. La pertenencia al grupo fue establecida por características contextuales como las pistas de lenguaje, el acento y la vestimenta del modelo. Mientras que el contexto fue instaurado en base a las instrucciones con las que se dirigió la actividad, de manera que cuando se quería enmarcar un contexto instrumental se usaron instrucciones como “así se hace para que quede bien”, mientras que el contexto normativo fue enmarcado con la frase “así es como se debe hacer” o “siempre se hace así”.

Desde una postura integradora de la perspectiva instrumental y la social, se identifica que los niños tienen diferentes motivaciones para sobre-imitar, las cuales pueden variar en

relación al contexto, así como a características del modelo a imitar como el grupo al cual pertenece. En este sentido, desde la perspectiva instrumental se espera que tras observar al modelo neutro realizar la tarea, los niños imitaran de forma selectiva, omitiendo las conductas innecesarias. Mientras que desde la perspectiva social lo esperable sería encontrar una alta fidelidad en la imitación cuando el modelo observado fuera perteneciente al endo-grupo, mientras que la sobre-imitación debería ser más baja al observar al modelo exo-grupo.

## **Metodología**

El presente trabajo se encuentra dentro del modelo de ciencias denominado Empírico-Analítico. Este modelo implica el análisis de diferentes fenómenos del mundo empírico, en el sentido de lo observable. La perspectiva empírico-analítica pretende predecir los fenómenos para poder controlarlos en la medida de lo posible (Vasco, 1990). De acuerdo con lo anterior, la presente investigación se ubica dentro del modelo descrito, en tanto lo que se está investigando es un fenómeno empírico, como lo es la *imitación*, y cómo esta se presenta dentro de un contexto normativo de acuerdo a la pertenencia al grupo del modelo. En este sentido, los resultados de la investigación podrían arrojar datos que permitirían predecir con cierto grado de confiabilidad, cómo se ha de presentar la imitación en contextos normativos dependiendo tanto del grupo al cual pertenece el modelo, como de la edad del imitador.

Esta investigación se llevó a cabo bajo un diseño experimental en el cual se afectan los valores de una variable dependiente como es la fidelidad de la imitación, a partir de la manipulación de la variable independiente “pertenencia al grupo”. La pertenencia al grupo presenta tres posibles condiciones; 1) grupo neutro 2) grupo al cual pertenece el modelo –o “endo-grupo” 3) grupo al que no hace parte el niño o “exo-grupo”. La pertenencia al grupo

está asociada con la información contextual que puede ser normativa o instrumental, en particular, el modelo neutro se asociará con instrucciones instrumentales mientras que el endo-grupo y el exo-grupo se asocian con el contexto normativo. Para dar cuenta de los cambios en la variable dependiente (fidelidad de la imitación) se realizará un análisis intra-sujeto a través del cual se obtendrá información de la conducta imitativa de cada niño en cada una de las condiciones de pertenencia al grupo, permitiendo determinar los efectos del modelo (endo-grupo, exo-grupo, grupo neutro) en la fidelidad de la imitación.

Para controlar variables extrañas relacionadas con el orden de presentación de la información, se decidió implementar un contrabalanceo parcial del orden de las condiciones. Se dejó la condición neutra en la primera posición de todos los grupos, de forma que no se contamine con información relacionada a la pertenencia al grupo. Esta primera medición podría generar un efecto de entrenamiento en los niños porque facilita la realización de la tarea; sin embargo, dicho entrenamiento no afectaría a la conducta imitativa como tal. En todo caso, para mitigar los efectos del entrenamiento se estableció una tarea nueva (aunque equivalente a la anterior) en cada condición experimental. Además, en las posiciones 2 y 3 se contrabalanceó el orden de las condiciones de endo-grupo y exo-grupo, de forma que se controlen los sesgos relacionados con el orden de presentación de la información.

## **Participantes**

El estudio se realizó con niños pertenecientes a escuelas públicas de la ciudad de Medellín entre los 72 y 84 meses de edad ( $N=60$ ,  $M=78$ ,  $DE=6$ ), es decir, alrededor de los 6 años. Esta edad es importante para la investigación, pues aproximadamente a los 6 años es cuando los niños habitualmente están ingresando a la etapa escolar. Por su parte, se ha establecido la

escolarización como criterio de selección debido a que este entorno presenta las características de lo que previamente se ha descrito como un contexto normativo, el cual exige en las personas el cumplimiento de ciertos patrones de conducta, factor que tiende a aumentar la fidelidad de la imitación (Clay et al., 2018; Keupp et al., 2013, 2016; Moraru et al., 2016), además, este contexto permite la formación de un grupo natural como lo son los “miembros de la institución educativa”, personas que comparten características comunes como un uniforme y un conjunto de normas y valores, que interactúan de forma habitual y que por consiguiente pueden desarrollar un sentimiento de pertenencia al grupo.

En la muestra se incluyeron solamente niños que llevaran más de 6 meses de escolarización para asegurar la pertenencia al grupo, además, se excluyó de la muestra a niños que no presentaran un desarrollo normal a nivel cognitivo y motriz. Estos datos fueron obtenidos a partir de un cuestionario a padres e información aportada por cada institución académica, con esta información se construyó una tabla estadística la cual fue depurada de acuerdo a los criterios de selección.

## **Condiciones**

En el estudio se establecieron 3 condiciones experimentales, cada una de las cuales fue realizada por un experimentador distinto en compañía de una docente de la institución, quien permaneció con el niño durante toda la situación experimental. Las condiciones fueron las siguientes: 1) *grupo neutro y contexto instrumental* 2) *Endo-grupo y contexto normativo* 3) *Exo-grupo y contexto normativo*. Las condiciones experimentales variaron con relación a las expresiones verbales para demarcar el contexto y a las características del modelo; nombre, vestimenta y acento que permitían establecer la pertenencia al grupo del modelo. En la

*condición 1* la docente presentó al modelo sin mencionar su nombre y con expresiones verbales que establecen un contexto instrumental. El experimentador neutro iba vestido de camisa negra y jean, este se dirige al niño con expresiones que ponen énfasis en el desarrollo de la actividad. En la *condición 2* la docente presentó al experimentador con el nombre (un nombre común) y mencionó que este hace parte de la institución a la cual pertenecen tanto el participante como ella, además nombró la tarea que a continuación el participante debía realizar usando un lenguaje normativo. El modelo endo-grupo, vestido con la ropa de la institución, anuncia la actividad que va a llevar a cabo usando pistas de lenguaje normativas (ej: “nosotros siempre debemos”). Por otro lado, en la *condición 3* la docente usa expresiones que conducen a la interpretación de un contexto normativo a la vez que presenta al modelo exo-grupo con el nombre (extraño para el contexto) y menciona que este es de un lugar muy lejano llamado Arabia donde usan una vestimenta muy extraña, permitiendo que el participante lo identificara como de un grupo distinto al suyo. Luego el modelo exo-grupo, vestido con túnica y una pañoleta, se dirige al niño utilizando un acento extraño e utiliza expresiones que enmarcan un contexto convencional.

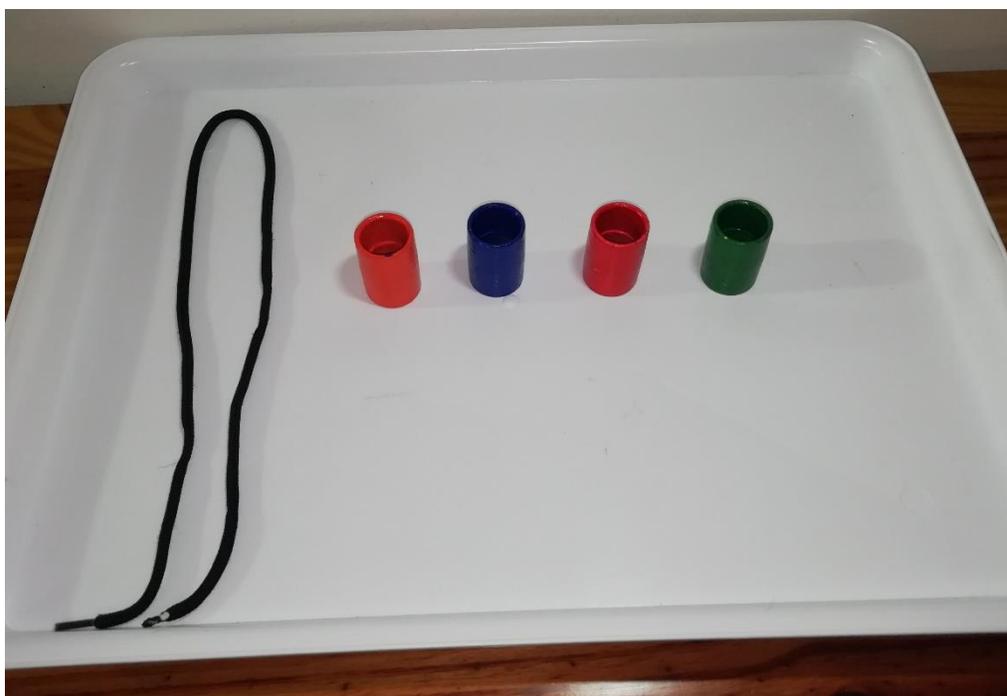
Las condiciones tuvieron un contrabalanceo parcial, de manera que siempre se empezó con la condición 1, mientras que las condiciones 2 y 3 se aleatorizaron para evitar que el orden tuviera alguna incidencia en el desempeño de los participantes.

## **Materiales**

Se utilizó una bandeja blanca de plástico en donde se ubicaron los objetos necesarios para cada actividad, los cuales se taparon con una tela que los mantenía ocultos hasta el momento en el que el experimentador empezaba la actividad.

Por su parte, se realizaron 3 tareas equivalentes en su nivel de exigencia, que consistían en un objeto base de color negro y tres objetos auxiliares de color verde, rojo y azul. Las tareas fueron: 1) armar una torre 2) elaborar un collar 3) colgar la ropa. Para realizar la tarea 1 los participantes disponían de la base de la torre y tres cubos de madera con un hueco circular que se insertaban en la base. Para el collar contaban con una cuerda y 3 cuentas de plástico con un agujero a través del cual pasaba la cuerda. En cuanto a la acción de colgar la ropa, constaba de una base de madera un travesaño y 3 camisetas pequeñas que se podían colgar en el travesaño. A continuación imágenes de los materiales usados en cada tarea.

#### *Elaborar un collar*



*Fuente: elaboración propia*

*Armar una torre*



*Fuente: elaboración propia*

## *Colgar la ropa*



*Fuente: elaboración propia*

### **Procedimiento**

La situación experimental consistió en 3 fases: 1) presentación del modelo 2) presentación de la conducta 3) Imitación. La primera fase sustituye lo que en la mayoría de estudios sería la familiarización, procedimiento mediante el cual se pretende generar un entorno de confianza que permita que el participante se comporte como generalmente lo haría. Dadas las características de este estudio la familiarización podría ser una variable extraña que afecte la fidelidad de la imitación. En su lugar, se contó con la presencia de una docente del centro educativo al cual pertenece el niño, con quien este tiene una relación de confianza. La docente se encargó de presentar al modelo previamente al desarrollo de cada actividad y permaneció junto al participante durante toda la situación experimental. La presentación del modelo varió

de acuerdo a la condición experimental, en ese sentido las consignas quedaron de la siguiente manera:

Grupo neutro: Mira, (nombre del niño), él nos va a mostrar cómo se hace el collar/se cuelga la ropa/se arma la torre.

Endo-grupo: Mira, (nombre del niño), él es (nombre común). Él también hace parte del Jardín; mira, él tiene una de nuestras camisas (señala el uniforme). Viene a mostrarnos cómo nosotros en el Jardín armamos la torre.

Exo-grupo: Mira, (nombre del niño), él es “Mubín” (nombre poco común). Él viene de Arabia, un lugar que queda muy lejos de aquí; mira qué ropa tan extraña tiene (señala el disfraz). Viene a mostrarnos cómo ellos en Arabia cuelgan la ropa.

La fase 2 fue llevada a cabo por un experimentador distinto de acuerdo a la condición experimental, quien previo al desarrollo de la conducta, utilizó instrucciones verbales orientadas a enmarcar el contexto como normativo o instrumental. Las expresiones verbales fueron las siguientes:

1) Condición neutra y contexto instrumental: *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.*

2) Condición endo-grupo y contexto normativo: *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.*

3) Condición exo-grupo y contexto normativo: *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.*

Luego de dar las instrucciones el modelo llevó a cabo una de 3 tareas posibles, las cuales son equivalentes con respecto al número de acciones causalmente relevantes, el número de acciones irrelevantes y la demanda cognitiva. Las tareas usadas en el estudio fueron las siguientes:

*Tabla 1. Hacer un collar.*

<b>Hacer un collar</b>		
<b>Acción Irrelevante</b>	<b>Descripción de la acción</b>	<b>Criterio de calificación</b>
Movimiento del objeto Base	El evaluador agarra las puntas de la cuerda con cada mano y estira la cuerda horizontalmente en dos ocasiones. Luego junta	<p><b>0:</b> El niño toma la cuerda solo para sostenerla y ensartar las cuentas.</p> <p><b>1:</b> El niño estira la cuerda, pero sin juntar las puntas. El niño junta las puntas, pero no estira la cuerda horizontalmente.</p>

	<p>las puntas y vuelve a estirar la cuerda.</p>	<p><b>2:</b> El niño junta las puntas de la cuerda y estira la cuerda horizontalmente, al menos una vez. Debe hacer los dos movimientos completos.</p>
<p>Ubicación del objeto base</p>	<p>El evaluador toma la cuerda por ambas puntas y la pone sobre la mesa en frente de la bandeja en dos ocasiones. En la segunda ocasión la deja en ese lugar.</p>	<p><b>0:</b> El niño deja la cuerda dentro de la bandeja y continúa con las acciones.</p> <p><b>1:</b> El niño saca la cuerda de la bandeja, pero la vuelve a poner dentro. El niño saca la cuerda de la bandeja y la deja afuera, pero sólo después de haber empezado a poner las cuentas.</p> <p><b>2:</b> El niño pone la cuerda por fuera de la bandeja (sea adelante, atrás o a un lado) antes de empezar a poner las cuentas. No es necesario que la cuerda esté estirada horizontalmente.</p>
<p>Movimiento del Objeto Auxiliar</p>	<p>El evaluador se lleva 3 de las cuentas a la frente, antes de ensartarlas en la cuerda.</p>	<p><b>0:</b> El niño no realiza ningún movimiento adicional con las cuentas.</p> <p><b>1:</b> El niño se lleva una de las cuentas a la frente (o mira a través o las lleva cerca a la cara, no se aceptan otras partes del cuerpo).</p>

		<b>2:</b> El niño se lleva dos o más cuentas a la frente (o mira a través o las lleva cerca a la cara, no se aceptan otras partes del cuerpo).
Orden de los colores	El evaluador pone las cuentas en la cuerda en el siguiente orden: verde – rojo – azul.	<p><b>0:</b> El niño entrelaza las cuentas en un orden de colores distinto al mostrado por el evaluador.</p> <p><b>1:</b> El niño cumple el orden de las cuentas, pero agrega la cuarta cuenta al inicio o al final.</p> <p><b>2:</b> El niño hace el collar con las cuentas en el orden: <b>verde, roja, azul</b>. No se califica el orden resultante, sino el orden en que toma las cuentas.</p>
Cantidad de objetos auxiliares	El evaluador realiza un collar con exactamente 3 cuentas.	<p><b>0:</b> El collar del niño está compuesto por una, dos o cuatro cuentas.</p> <p><b>2:</b> El collar del niño consiste en exactamente tres cuentas.</p>

*Fuente: elaboración propia*

*Tabla 2. Armar la torre.*

<b>Armar una torre</b>		
<b>Acción Irrelevante</b>	<b>Descripción de la acción</b>	<b>Criterio de calificación</b>

<p>Movimiento del objeto Base</p>	<p>El evaluador levanta la base de la bandeja en forma vertical en dos ocasiones.</p>	<p><b>0:</b> El niño pone la base de la torre de pie solo para ensartar los bloques en ella.</p> <p><b>1:</b> El niño levanta la torre con un movimiento que no es vertical, sino que se desplaza hacia adelante o hacia atrás; ese movimiento no sale de la bandeja, de manera que se diferencia de la acción siguiente.</p> <p><b>2:</b> El niño levanta la base, al menos una vez, en dirección vertical.</p>
<p>Ubicación del objeto base</p>	<p>El evaluador saca la base de la torre y la pone sobre la mesa en frente de la bandeja en dos ocasiones. En la segunda ocasión la deja en este lugar.</p>	<p><b>0:</b> El niño no saca la base de la bandeja</p> <p><b>1:</b> El niño saca la base de la bandeja, pero la vuelve a poner dentro. El niño saca la base y la deja afuera, pero sólo después de haber empezado a poner los bloques.</p> <p><b>2:</b> El niño pone la base por fuera de la bandeja (sea adelante, atrás o a un lado) antes de empezar a poner los bloques.</p>
<p>Movimiento del Objeto Auxiliar</p>	<p>El evaluador sopla cada cubo antes de usarlo para armar la torre.</p>	<p><b>0:</b> El niño no realiza ningún movimiento adicional con los bloques.</p> <p><b>1:</b> El niño se lleva uno de los bloques a la boca (o sopla a través o los lleva cerca a la cara, no se aceptan otras partes del cuerpo).</p>

		<p><b>2:</b> El niño se lleva dos o más bloques a la boca (o sopla a través o los lleva cerca a la cara, no se aceptan otras partes del cuerpo).</p>
Orden de los colores	<p>El evaluador pone los cubos en el siguiente orden: rojo – azul - naranja</p>	<p><b>0:</b> El niño ensarta los bloques en un orden de colores distinto al mostrado por el evaluador.</p> <p><b>1:</b> El niño cumple el orden de los bloques, pero agrega el cuarto bloque al inicio o al final.</p> <p><b>2:</b> El niño arma la torre con bloques en el orden: <b>rojo, azul, naranja</b>. No se califica el orden resultante, sino el orden en que toma los bloques</p>
Cantidad de objetos auxiliares	<p>El evaluador usa exactamente tres cubos para armar la torre.</p>	<p><b>0:</b> El collar del niño está compuesto por uno, dos o cuatro bloques.</p> <p><b>2:</b> El niño arma su torre con exactamente tres bloques.</p>

*Fuente: elaboración propia*

Tabla 3. Colgar la ropa.

Colgar la ropa		
Acción Irrelevante	Descripción de la acción	Criterio de calificación
Movimiento del objeto Base	El evaluador lleva el travesaño del tendedero de un lado a otro en dos ocasiones antes de armarlo.	<p><b>0:</b> El niño pone el travesaño directamente en la base, sin realizar otro tipo de acciones adicionales. El niño realiza algún movimiento con el travesaño, pero no en relación con la base.</p> <p><b>1:</b> El niño toma el travesaño y realiza algún movimiento en relación con la base, sin llevar el travesaño a lado y lado de la base.</p> <p><b>2:</b> El niño toma el travesaño y lo lleva a ambos lados de la base, al menos una vez. El movimiento debe hacerse en referencia a la base</p>
Ubicación del objeto base	El evaluador pone el tendedero armado sobre la mesa, en frente de la bandeja en dos ocasiones. En la segunda ocasión la deja en ese lugar.	<p><b>0:</b> El niño no saca el tendedero de la bandeja.</p> <p><b>1:</b> El niño saca el tendedero de la bandeja, pero lo vuelve a poner dentro. El niño saca el tendedero y lo deja afuera, pero sólo después de haber empezado a poner las camisas.</p>

		<p><b>2:</b> El niño pone el tendedero por fuera de la bandeja (sea adelante, atrás o a un lado) antes de empezar a poner las camisas.</p>
Movimiento del Objeto Auxiliar	El evaluador se lleva al pecho las camisas antes de colgarlas en el tendedero.	<p><b>0:</b> El niño no realiza ningún movimiento adicional con las camisas.</p> <p><b>1:</b> El niño se lleva una de las camisas al pecho (no se acepta la frente ni otra parte del cuerpo).</p> <p><b>2:</b> El niño se lleva dos o más camisas al pecho (no se acepta la frente ni otra parte del cuerpo).</p>
Orden de los colores	El evaluador cuelga las camisas en el siguiente orden: naranja – verde – rojo.	<p><b>0:</b> El niño cuelga las camisas en un orden de colores distinto al mostrado por el evaluador.</p> <p><b>1:</b> El niño cumple el orden de las camisas, pero agrega la cuarta camisa al inicio o al final.</p> <p><b>2:</b> El niño cuelga el tendedero con camisas en orden: <b>naranja, verde, roja</b>. No se califica el orden resultante, sino el orden en que toma las cuentas.</p>

Cantidad de objetos auxiliares	El evaluador cuelga exactamente tres camisas en el tendedero.	<p><b>0:</b> El tendedero del niño está compuesto por una, dos o cuatro camisas.</p> <p><b>2:</b> El tendedero del niño consiste en exactamente tres camisas.</p>
--------------------------------	---	---

*Fuente: elaboración propia*

### **Consideraciones éticas**

Resulta importante señalar que este estudio se rige por las directrices que reglamentan la práctica del psicólogo en Colombia, en su dimensión investigativa (Congreso de la república de Colombia, 2006). De acuerdo a lo anterior, la presente investigación se aseguró de proteger el bienestar de los participantes, por tal razón, se ha elaborado una metodología que no afecta la integridad de los sujetos de investigación. Teniendo en cuenta que el estudio se hizo con población infantil, el consentimiento informado fue firmado por los padres quienes autorizaron la participación de sus hijos en la investigación. A los niños se les pidió el consentimiento verbal y se les dio la libertad de abandonar la situación experimental en el momento que lo desearan.

Teniendo en cuenta el rango de edad de la población con la cual se llevó a cabo la recolección de datos, el consentimiento informado les fue entregado a los padres o respectivos acudientes de los participantes del estudio. Además, los niños que hicieron parte de la investigación todo el tiempo tuvieron presente a uno de los profesores de la institución, lo cual evitó que estos tuvieran que afrontar el estrés que les podría haber generado estar solos con un desconocido.

En conclusión, este estudio buscaba contribuir al desarrollo del conocimiento en la psicología a cerca de un tema tan importante como lo es la imitación, manteniendo el bienestar y la dignidad de cada uno de los participantes del proceso de investigación.

## **Resultados**

Se llevó a cabo un análisis intra-sujeto para determinar la incidencia de la condición de pertenencia al grupo en la fidelidad de la imitación. Para esto se hizo una comparación entre cada una de las condiciones experimentales con respecto a la sobre-imitación. Las condiciones experimentales fueron las siguientes: condición 1) *modelo neutro y contexto instrumental*, condición 2) *endo-grupo y contexto normativo* y condición 3) *exo-grupo y contexto normativo*.

### *Grupo neutro y contexto instrumental vs endo-grupo y contexto normativo*

Se realizó una comparación entre la conducta imitativa en la *condición 1* y la *condición 2* en relación a la imitación de las 5 acciones irrelevantes. Los resultados indicaron que salvo en la *acción 3* (movimiento del objeto auxiliar), no se presentaron diferencias significativas en la conducta imitativa con respecto a las condiciones experimentales. En la acción 3, la diferencia consistió en que los participantes imitaron más en la condición 1 que en la condición 2, es decir, que imitaron en mayor medida al modelo neutro en un contexto instrumental que al endo-grupo bajo un contexto normativo. Para las acciones 1, 2, 4 y 5 no se presentaron diferencias significativas (mirar tabla 1).

*Tabla 4. Condición Neutra vs Condición Endogrupo*

Variable	Rango	Suma	Rango	Suma	Media	DE	Z	Sig.
	Prom.	Rango	Prom.	Rango				
	Posit.	Posit.	Negat.	Negat.				
Neutro, acción 1	22,24	467,00	19,70	394,00	,76	,105	-,488c	,625
Endo, acción 1					,83	,114		
Neutro, acción 2	19,00	323,00	16,00	272,00	1,05	,116	-,455c	,649
Endo, acción 2					1,10	,119		
Neutro, acción 3	8,50	25,50	9,70	145,50	1,13	,121	-2,770d	,006**
Endo, acción 3					,78	,123		
Neutro, acción 4	10,50	84,00	12,07	169,00	,41	,095	-1,426d	,154
Endo, acción 4					,24	,074		
Neutro, acción 5	8,00	40,00	8,00	80,00	,86	,126	-1,291d	,197

---

Endo,					,70	,121		
acción 5								
Neutro,	20,98	482,50	29,35	792,50	4,21	,309	-1,508d	,132
total								
Endo,					3,63	,323		
total								
Neutro,	,00	,00	,00	,00	1,00	,000	,000e	1,000
compl.								
Endo,					1,00	,000		
compl.								

---

*Modelo neutro y contexto instrumental vs exo-grupo y contexto normativo*

Se hizo una comparación de la conducta imitativa entre la condición 1) *grupo neutro y contexto instrumental* y la condición 3) *exo-grupo y contexto normativo*. Similar a la comparación entre las 2 primeras condiciones experimentales, solamente se encontraron diferencias significativas en la acción 3, donde los niños sobre-imitaron más en la *condición 1* que en la *condición 3*. No se hallaron diferencias significativas en relación a las condiciones experimentales en las acciones 1, 2, 4 y 5 (mirar tabla 2 a continuación).

*Tabla 5. Condición Neutra vs Condición Exogrupo*

Variable	Rango	Suma	Rango	Suma	Media	DE	Z	Sig.
	Prom.	Rango	Prom.	Rango				
	Posit.	Posit.	Negat.	Negat.				
Neutro, acción 1	19,83	456,00	21,41	364,00	,76	,105	-,639c	,523
Exo, acción 1					,87	,116		
Neutro, acción 2	20,75	498,00	22,50	405,00	1,05	,116	-,603c	,546
Exo, acción 2					1,17	,114		
Neutro, acción 3	13,00	52,00	9,88	158,00	1,13	,121	-2,087d	,037*
Exo, acción 3					,83	,125		
Neutro, acción 4	9,44	75,50	11,96	155,50	,41	,095	-1,433d	,152
Exo, acción 4					,25	,075		
Neutro, acción 5	6,50	32,50	6,50	45,50	,86	,126	-,577d	,564

---

Exo,					,79	,124		
acción 5								
Neutro,	27,09	623,00	26,93	808,00	4,21	,309	-,827d	,408
total								
Exo,					3,92	,322		
total								
Neutro,	,00	,00	,00	,00	1,00	,000	,000e	1,000
compl.								

---

*Endo-grupo y contexto normativo vs exo-grupo y contexto normativo*

En el análisis de datos no se encontraron diferencias significativas entre la condición 2 y la condición 3, respecto a la imitación de las acciones irrelevantes. Resultados que van en contra de la hipótesis inicial.

En cada una de las condiciones experimentales se presentó una fuerte tendencia hacia la sobre-imitación, con medias que superan las 3 acciones irrelevantes. (observar tablas 1, 2 y 3).

*Tabla 6. Condición Endogrupo vs Condición Exogrupo*

Variable	Rango	Suma	Rango	Suma	Media	DE	Z	Sig.
	Prom.	Rango	Prom.	Rango				
	Posit.	Posit.	Negat.	Negat.				
Endo, acción 1	11,65	151,50	12,45	124,50	,83	,114	-,432c	,665
Exo, acción 1					,87	,116		
Endo, acción 2	16,74	318,00	18,47	277,00	1,10	,119	-,366c	-,715
Exo, acción 2					1,17	,114		
Endo, acción 3	8,50	68,00	7,43	52,00	,78	,123	-,503c	,615

---

Exo,					,83	,125		
acción 3								
Endo,	5,83	35,00	6,20	31,00	,24	,074	-,184c	,854
acción 4								
Exo,					,25	,075		
acción 4								
Endo,	4,00	20,00	4,00	8,00	,70	,121	-1,134c	,257
acción 5								
Exo,					,79	,124		
acción 5								
Endo,	28,00	756,00	23,75	570,00	3,63	,323	-,885c	,376
total								
Exo,					3,92	,322		
total								
Endo,	,00	,00	,00	,00	1,00	,000	,000d	1,000
compl.								
Exo,					1,00	,000		
compl.								

---

## Discusión

Para desenvolverse adecuadamente en el mundo los niños deben incorporar el conocimiento que está disponible en su medio a través del aprendizaje social. Una de las principales herramientas que poseen para ello es la sobre-imitación, la cual diferentes estudios señalan que se ve modulada por factores como la pertenencia al grupo del modelo y la interpretación del contexto como instrumental o convencional (Buttelmann et al., 2013; Clegg & Legare, 2016b; Kenward et al., 2011; Over & Carpenter, 2012). El presente estudio tuvo como objetivo determinar la influencia de estos factores en la fidelidad de la imitación. Para este propósito se crearon 3 condiciones experimentales, en las cuales los niños de 6 años observaban a un modelo llevar a cabo una tarea donde este realizaba 5 acciones irrelevantes además del objetivo de la tarea. La idea era identificar si la pertenencia al grupo del modelo dentro de un contexto normativo o instrumental, tenía influencia en la tendencia de los niños a sobre-imitar.

En primera instancia, no se encontraron diferencias en relación a la pertenencia al grupo del modelo (modelo endo-grupo vs exo-grupo). Lo cual va en contraposición a la hipótesis que surge desde la perspectiva social, según la cual se esperaría mayor fidelidad en la imitación en la condición endo-grupo (Buttelmann y cols., 2013; Krieger y cols., 2020; Over & Carpenter, 2012). Una posible explicación de estos resultados tiene relación con el diseño experimental, en el cual posiblemente no se controló lo suficiente la variable de pertenencia al grupo, debido a que tal vez no haya un sentimiento de pertenencia de los niños evaluados hacia la institución educativa, aspecto necesario para que se presenten los sesgos grupales (*group bias*). Pues tal como señala la teoría de la *identificación social*, para hablar de pertenencia al grupo no es suficiente con que a un individuo se le etiquete dentro un grupo

social determinado, sino que se requiere del reconocimiento del propio individuo de hacer parte del grupo, así como de la existencia de factores emocionales e identitarios de la persona hacia el grupo (Abrams, 2001; Miller, 2016; Tajfel, 1974). Teniendo en cuenta la importancia de estas consideraciones en relación con la variable de pertenencia al grupo, resulta importante que futuros estudios que contemplen esta variable puedan medir el nivel de identificación de los participantes con el grupo determinado y a su vez verifiquen si esto deriva en la existencia o no de un sesgo grupal en favor del endo-grupo.

Por su parte, si la hipótesis de la ausencia de una identificación social entre los participantes hacia la institución educativa es acertada, esta podría contribuir a la explicación de por qué la variable del contexto no produjo diferencias significativas, más allá de las presentadas en la acción del movimiento del objeto auxiliar. Para comprender estos resultados es necesario tener en cuenta que los niños son conscientes de la racionalidad de las normas convencionales, siendo capaces de reconocer que estas aplican de forma diferente de acuerdo al contexto en que se desenvuelvan (Fehr & Fischbacher, 2004; Keupp et al., 2013, 2018; Rakoczy & Schmidt, 2013; Schmidt y cols., 2012). En particular Schmidt y colaboradores (2012), encontraron que los niños hacen cumplir las normas convencionales hacia miembros de su grupo, más no a los de un exo-grupo, mostrando así la capacidad de comprender que una norma puede aplicar para las personas que pertenecen a un determinado grupo social y no a otro. En este sentido es comprensible que no se presentaran diferencias entre las condiciones, pues si los niños no se sentían identificados con el grupo hacia el cual pertenece el modelo, entonces no experimentaban una presión social que los empujara a realizar la tarea como le había mostrado el experimentador que se etiquetaba como miembro de la institución. Tampoco tendría una tendencia a imitar con menor fidelidad al modelo exo-

grupo, pues si desde un principio no hay una identificación grupal mucho menos habrá una presión por diferenciarse de este para mostrar compromiso al endo-grupo.

Por otro lado, si bien los resultados de la investigación no son consistentes con las hipótesis que surgen desde las perspectiva social y la perspectiva instrumental, la conducta de los niños puede ser adaptativa teniendo en cuenta el contexto y al período evolutivo en el que se encuentran. Pues se trata de niños que recién están empezando a formar parte de un contexto social en el cual hay una gran posibilidad de aprendizaje, de manera que el hecho incorporar dentro de su repertorio comportamental las conductas observadas en otros, principalmente cuando son adultos, resultará beneficioso en la mayoría de los casos. Al respecto, vale la pena señalar que diferentes investigaciones han resaltado que los niños tienen la tendencia a sobre-imitar a los adultos en tanto son vistos como “profesores” o potenciales fuentes de aprendizaje (Csibra & Gergely, 2009; Hoehl y cols., 2019; Wood y cols., 2012), lo cual puede verse acentuado dentro de un contexto educativo como el de la institución en la cual se realizó el estudio. De manera que es posible que los niños identificaran a los adultos dentro de la institución como profesores, independientemente de que esta fuese su labor. Igualmente, las características de la tarea, tienen la capacidad de reforzar esa interpretación, pues en ella cada uno de los adultos es presentado como una persona que le va a enseñar algo al niño, lo cual brinda mayores razones para que los niños lo perciban como una fuente potencial de aprendizaje, cuyas conductas vale la pena incorporar dentro de su repertorio conductual.

Otra posible explicación por la cual no se logró el cumplimiento de la hipótesis tiene que ver con las características de la población estudiada. Pues se trata de niños de un contexto socio-educativo muy distinto a aquellos en los que se han realizado mayoría de estudios que

han encontrado una relación entre la variable de pertenencia al grupo y la sobre-imitación (Clegg et al., 2017; Clegg & Legare, 2016a; Hoehl et al., 2019; Stengelin et al., 2020). En este sentido, es posible que diferencias culturales en relación a la crianza, la educación y el valor que se le da a los grupos sociales y al cumplimiento de las normas, tuvieran una importancia significativa en la presentación de estos resultados. En especial, Hewlett, Berl, & Roulette (2016), señalan que particularidades en las estructuras sociales y en las prácticas de crianza pueden a su vez conducir a diferencias en la sobre-imitación. Por su parte (Clegg y cols., 2017), plantean que los estilos de crianza pueden explicar diferencias en la presentación de la sobre-imitación entre diferentes grupos culturales, de manera que el hecho de que en algunas culturas se promueva la conformidad y sea considerada una característica positiva, haría que los miembros de esta tengan la tendencia a presentar mayores niveles de sobre-imitación. En este sentido, es probable que el grado de énfasis que se haga en las comunidades respecto a la conformidad con los grupos sociales, derive en diferencias en el nivel de fidelidad que expresen las personas a la hora de imitar a un miembro de su grupo. Resulta necesario entonces estudios en diferentes contextos socio-educativos para poner a prueba esta hipótesis.

## **Conclusión**

En resumen, las hipótesis de las que partió el presente estudio no pudieron ser confirmadas. La alta fidelidad de la imitación ha sido una cuestión que durante la última década ha despertado el interés de los investigadores, en particular, la tendencia a la sobre-imitación ha producido importantes discusiones en relación a los factores que modulan su aparición y a su importancia en el desarrollo (Fridland & Moore, 2015; Keupp et al., 2018; Over & Carpenter, 2012). La actual investigación buscaba ampliar la comprensión de la sobre-imitación,

poniendo en juego las dos principales perspectivas desde las cuales se ha intentado comprender su naturaleza, como lo son la perspectiva social y la perspectiva instrumental. Desde las cuales se ha propuesto que la pertenencia al grupo del modelo y los factores contextuales pueden modular la fidelidad de la imitación, en este sentido, se diseñó una situación experimental en la cual se manipularon estas variables en tres condiciones experimentales. Los resultados del estudio no mostraron diferencias significativas en relación a la pertenencia al grupo, lo cual se explica principalmente un control insuficiente de la variable de pertenencia al grupo, así como por características de la población estudiada, cuyo contexto cultural y socio-educativo hace que difieran considerablemente a los participantes de otros estudios. Por lo tanto, la presente investigación no permite confirmar las hipótesis que plantean a la pertenencia al grupo del modelo y al contexto normativo o instrumental como factores moduladores de la imitación. Sin embargo, abre el camino a que nuevas investigaciones estudien la sobre-imitación en otras poblaciones y puedan esclarecer la incidencia que tienen los factores culturales y el contexto socio-educativo en la fidelidad de la imitación.

## Referencias

- Abrams, D. (2001). Social Identity, Psychology of. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 14306–14309. <https://doi.org/10.1016/b0-08-043076-7/01728-9>
- Baker, D. P., Salinas, D., & Eslinger, P. J. (2012). An envisioned bridge: Schooling as a neurocognitive developmental institution. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 2(SUPPL. 1), S6–S17. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2011.12.001>
- Brugger, A., Lariviere, L. A., Mumme, D. L., & Bushnell, E. W. (2007). Doing the Right Thing: Infants' Selection of Actions to Imitate From Observed Event Sequences. *Child Development*, 78(3), 806–824. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01034.x>
- Burdett, E. R. R., McGuigan, N., Harrison, R., & Whiten, A. (2018). The interaction of social and perceivable causal factors in shaping 'over-imitation'. *Cognitive Development*, 47(February), 8–18. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2018.02.001>
- 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>
- Call, J., & Tomasello, M. (2008). Does the chimpanzee have a theory of mind? 30 years later. En *Trends in Cognitive Sciences* (Vol. 12, Número 5, pp. 187–192). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2008.02.010>

- 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>
- Clegg, J. M., & Legare, C. H. (2016a). A Cross-Cultural Comparison of Children's Imitative Flexibility. *Developmental Psychology*, *52*(9), 1435–1444.
- Clegg, J. M., & Legare, C. H. (2016b). Instrumental and Conventional Interpretations of Behavior Are Associated With Distinct Outcomes in Early Childhood. *Child Development*, *87*(2), 527–542. <https://doi.org/10.1111/cdev.12472>
- Clegg, J. M., & Legare, C. H. (2017). Parents scaffold flexible imitation during early childhood. *Journal of Experimental Child Psychology*, *153*, 1–14.  
<https://doi.org/10.1016/j.jecp.2016.08.004>
- Clegg, J. M., Wen, N. J., & Legare, C. H. (2017). Is non-conformity WEIRD? Cultural variation in adults' beliefs about children's competency and conformity. *Journal of Experimental Psychology: General*, *146*(3), 428–441.  
<https://doi.org/10.1037/xge0000275>
- Congreso de la República de Colombia (2006). Ley 1090. Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el código Deontológico y Bioético y otras disposiciones. Recuperado de  
[http://colpsic.org.co/aym\\_image/files/LEY\\_1090\\_DE\\_2006.pdf](http://colpsic.org.co/aym_image/files/LEY_1090_DE_2006.pdf)
- Csibra, G., & Gergely, G. (2009). Natural pedagogy. *Trends in Cognitive Sciences*, *13*(4), 148–153. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2009.01.005>

- Evans, C. L., Laland, K. N., Carpenter, M., & Kendal, R. L. (2017). Selective copying of the majority suggests children are broadly “optimal-” rather than “over-” imitators. *Developmental Science*, *December*, 1–10. <https://doi.org/10.1111/desc.12637>
- Evans, C. L., Laland, K. N., Carpenter, M., & Kendal, R. L. (2018). Selective copying of the majority suggests children are broadly “optimal-” rather than “over-” imitators. *Developmental Science*, *21*(5), 1–10. <https://doi.org/10.1111/desc.12637>
- Fehr, E., & Fischbacher, U. (2004). Social norms and human cooperation. *Trends in Cognitive Sciences*, *8*(4), 185–190. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.02.007>
- Flavell, J. H. (2004). Cognitive development: Past, present, and future. En *A century of developmental psychology*. (pp. 569–587). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10155-020>
- Freier, L., Cooper, R. P., & Mareschal, D. (2015). The planning and execution of natural sequential actions in the preschool years. *Cognition*, *144*, 58–66. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2015.07.005>
- Fridland, E., & Moore, R. (2015). Imitation reconsidered. *Philosophical Psychology*, *28*(6), 856–880. <https://doi.org/10.1080/09515089.2014.942896>
- Gómez Martínez, L. (2017). Desarrollo cognitivo y educación formal: análisis a partir de la propuesta de L. S. Vygotsky. *Universitas Philosophica*, *34*(69), 53. <https://doi.org/10.11144/javeriana.uph34-69.dcef>
- Hoehl, S., Keupp, S., Schleihauf, H., McGuigan, N., Buttelmann, D., & Whiten, A. (2019). ‘Over-imitation’: A review and appraisal of a decade of research. *Developmental Review*, *51*, 90–108. <https://doi.org/10.1016/J.DR.2018.12.002>

- Horner, V., & Whiten, A. (2005). Causal knowledge and imitation/emulation switching in chimpanzees (*Pan troglodytes*) and children (*Homo sapiens*). *Animal Cognition*, 8(3), 164–181. <https://doi.org/10.1007/s10071-004-0239-6>
- Kenward, B., Karlsson, M., & Persson, J. (2011). Over-imitation is better explained by norm learning than by distorted causal learning. *Proceedings of the Royal Society B: Biological Sciences*, 278(1709), 1239–1246. <https://doi.org/10.1098/rspb.2010.1399>
- Keupp, S., Bancken, C., Schillmöller, J., Rakoczy, H., & Behne, T. (2016). Rational over-imitation: Preschoolers consider material costs and copy causally irrelevant actions selectively. *Cognition*, 147. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2015.11.007>
- Keupp, S., Behne, T., & Rakoczy, H. (2013). Why do children overimitate? Normativity is crucial. *Journal of Experimental Child Psychology*, 116(2), 392–406. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2013.07.002>
- Keupp, S., Behne, T., & Rakoczy, H. (2018). The Rationality of (Over)imitation. *Perspectives on psychological science : a journal of the Association for Psychological Science*, 13(6), 678–687. <https://doi.org/10.1177/1745691618794921>
- Krieger, A. A. R., Aschersleben, G., Sommerfeld, L., & Buttelmann, D. (2020). A model's natural group membership affects over-imitation in 6-year-olds. *Journal of Experimental Child Psychology*, 192, 104783. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2019.104783>
- 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>

- Martí, E. (2014). Procesos cognitivos básicos y desarrollo intelectual entre los 6 años y la adolescencia. En Palacios, J. Marchesi, A y Coll, C. (Ed.), *Desarrollo psicológico y educación*(pp. 329-425). Madrid, España: Alianza Editorial.
- 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>
- McGuigan, N., Whiten, A., Flynn, E., & Horner, V. (2007). Imitation of causally opaque versus causally transparent tool use by 3- and 5-year-old children. *Cognitive Development, 22*, 353–364.
- Miller, H. L. (2016). Intergroup Behavior. *The SAGE Encyclopedia of Theory in Psychology*. <https://doi.org/10.4135/9781483346274.n163>
- 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*.  
<https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.11.017>
- Nielsen, M. (2018). The Social Glue of Cumulative Culture and Ritual Behavior. *Child Development Perspectives, 12*(4). <https://doi.org/10.1111/cdep.12297>
- 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>
- Peyre, H., Bernard, J. Y., Hoertel, N., Forhan, A., Charles, M. A., De Agostini, M., Heude,

- B., & Ramus, F. (2016). Differential effects of factors influencing cognitive development at the age of 5-to-6 years. *Cognitive Development, 40*, 152–162.  
<https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2016.10.001>
- Pizzo, M. E. (2006). El desarrollo de los niños en edad escolar. *Ficha Dto. De Publicaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de [http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion\\_adicional/obligatorias/053\\_ninez1/files/el\\_desarrollo\\_de\\_los\\_ninos\\_en\\_edad\\_escolar.pdf](http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/053_ninez1/files/el_desarrollo_de_los_ninos_en_edad_escolar.pdf)*.
- Rakoczy, H., & Schmidt, M. F. H. (2013). The Early Ontogeny of Social Norms. *Child Development Perspectives, 7*(1), 17–21. <https://doi.org/10.1111/cdep.12010>
- Schleihauf, H., Pauen, S., & Hoehl, S. (2019). Minimal group formation influences on over-imitation. *Cognitive Development, 50*(April), 222–236.  
<https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2019.04.004>
- Schmidt, M. F. H., Rakoczy, H., & Tomasello, M. (2012). Young children enforce social norms selectively depending on the violator's group affiliation. *Cognition, 124*(3), 325–333. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2012.06.004>
- Stengelin, R., Hepach, R., & Haun, D. B. M. (2020). Cross-cultural variation in how much, but not whether, children overimitate. *Journal of Experimental Child Psychology, 193*.  
<https://doi.org/10.1016/j.jecp.2019.104796>
- Tajfel, H. (1974). Social identity and intergroup behaviour. *Social Science Information, 13*(2), 65–93. <https://doi.org/10.1177/053901847401300204>
- Vasco, C. (1990). Tres Estilos de Trabajo en las Ciencias Sociales. Bogotá. Recuperado de

[http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/pluginfile.php/175197/mod\\_resource/content/0/Tres\\_estilos\\_de\\_trabajo\\_en\\_las\\_Ciencias\\_Sociales.pdf](http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/pluginfile.php/175197/mod_resource/content/0/Tres_estilos_de_trabajo_en_las_Ciencias_Sociales.pdf)

Vurpillot, E. (1968). The development of scanning strategies and their relation to visual differentiation. *Journal of Experimental Child Psychology*, 6(4), 632–650.  
[https://doi.org/10.1016/0022-0965\(68\)90108-2](https://doi.org/10.1016/0022-0965(68)90108-2)

Wasielewski, H. (2014). Imitation Is Necessary for Cumulative Cultural Evolution in an Unfamiliar, Opaque Task. *Human Nature*, 25(1), 161–179.  
<https://doi.org/10.1007/s12110-014-9192-5>

Watson-Jones, R. (2013). *The Ritualistic Child: Imitation, Affiliation, and the Ritual Stance in Human Development*.

Watson-Jones, R. E., Whitehouse, H., & Legare, C. H. (2016). In-Group Ostracism Increases High-Fidelity Imitation in Early Childhood. *Psychological Science*, 27(1).  
<https://doi.org/10.1177/0956797615607205>

Wood, L. A., Kendal, R. L., & Flynn, E. G. (2012). Context-dependent model-based biases in cultural transmission: Children’s imitation is affected by model age over model knowledge state. *Evolution and Human Behavior*, 33(4), 387–394.  
<https://doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2011.11.010>