

UNA CONTRASTACIÓN PARCIAL DEL MODELO DE SABIDURÍA DE BERLÍN: RESULTADOS, REFLEXIÓN Y UNA PROPUESTA

V. Pelechano
A. J. Rivero^{1,2}

Facultad de Psicología. UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA
Tenerife. España

RESUMEN

42 estudiantes universitarios han cumplimentado dos tareas de sabiduría siguiendo los pasos de la escuela de Berlín y, además, diversas pruebas (test de Raven, NEO-PI-R, habilidades interpersonales). Las dos tareas de sabiduría han sido valoradas por un total de 20 jueces. Los resultados muestran, por lo que se refiere a validez interna: que las dos tareas no parecen cubrir una misma área funcional, que existen diferencias en la facilidad para obtener convergencia entre jueces y que los cinco criterios de valoración propuestos no parecen ser homogéneos; por lo que se refiere a validez convergente y diferencial, se han obtenido relaciones tenues y significativas entre algunos criterios de sabiduría (tarea de planificación de vida) e inteligencia general, así como entre este tipo de tarea y habilidades interpersonales; las dimensiones de los cinco grandes que presentan indicios de coeficientes

1. Este trabajo forma parte del proyecto BS-02002-00696 Concedido por la Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología del Gobierno de España. Las ideas y las interpretaciones que aquí se hagan son de exclusiva responsabilidad de los autores y no comprometen en modo alguno a la institución subvencionadora.

2. Los autores agradecen, en primer lugar a la profesora Dra. Ursula Staudinger por su amabilidad y diligencia en la remisión del manual original para la formación de evaluadores. Asimismo agradecen a los participantes voluntarios y a los evaluadores por su interés, tiempo y esfuerzo dedicado a la resolución de los múltiples problemas que lleva consigo la realización de un trabajo de estas características.

estadísticamente significativos se encuentran extraversión (negativo), apertura a la experiencia (positivo) y escrupulosidad (positivo), junto con alguna faceta de neuroticismo (negativo). Los resultados sugieren la necesidad por replantear la operacionalización de algunos de los criterios de valoración en las tareas de sabiduría del modelo de Berlín así como la necesidad de reajustes teóricos respecto a la entidad y coherencia interna del modelo de acuerdo con los tipos de tareas experimentales que se ofrecen para su evaluación. Se sugiere una posibilidad alternativa de medida en la que se parte de la existencia de más de un factor general de sabiduría, incluso entendiéndola ésta como un sistema de experto en la pragmática de la vida.

Palabras clave: MODELO DE SABIDURÍA DE BERLÍN, CONTRASTACIÓN DE MODELOS DE SABIDURÍA, CONCOMITANTES PERSONALES DE SABIDURÍA, INTELIGENCIA Y SABIDURÍA, HABILIDADES INTERPERSONALES Y SABIDURÍA.

SUMMARY

42 university students have fulfilled two tasks of the wisdom model of Berlin. Also they have accomplished the Raven test of general intelligence, a battery of interpersonal skills (Pelechano) and the NEO-PI-R (Costa & McCrae). The two tasks of wisdom have been evaluated by a total of 20 judges. The results show: (a) internal validity: the two wisdom-tasks does not cover the same functional domain and give non-coherent results; there are differences in the facility to obtain concordance among judges for different tasks and different criteria of scoring; (b) the correlations coefficients between intelligence, personality and wisdom tasks are weak and seldom statistically significant: extraversion (negative), openness (positive), consciousness (positive) and neuroticism (negative); (c) differences can be found in personality variables if the wisdom tasks scores are used as moderator variables, however these differences are not very great. These results can be a support for the reanalyse of the criteria of evaluations and also of the theoretical model in respect to monodimensionality of wisdom, operational

definition of criteria on wisdom and we propose some different lines of thought and action oriented to generate a new model of wisdom, also with some new instruments and experimental results obtained in the last two years.

Key words: *BERLIN MODEL ON WISDOM, TESTING MODELS OF WISDOM, CORRELATES ON PERSONALITY AND INTELLIGENCE IN WISDOM TASKS, INTERPERSONAL SKILLS AND WISDOM.*

INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

Una de las tendencias que caracterizan a la psicología contemporánea de las últimas décadas podría identificarse como la vocación de complejidad: en las últimas tres décadas se ha llevado a cabo una refundación del conductismo con la integración de análisis de lenguaje referido a procesos cognitivos y emocionales complejos; en metodología y evaluación se han introducido procedimientos de análisis multinivel que incluyen marcadores bioquímicos junto a funcionamiento fisiológico y actitudes; se ha acuñado una nueva expresión de "psicología positiva" para referirse al estudio de temas tales como optimismo, felicidad y bienestar, para compensar la hipertrofia en el estudio de dominios y parcelas negativas de funcionamiento personal unidas a depresión, ansiedad o agresión; y, para no alargar más esta enumeración, la "psicología cognitiva" hasta tal punto se ha diversificado y complicado que poco se parece el análisis contemporáneo del procesamiento de información, al análisis de los procesos reatribucionales y éstos, a su vez, del intento de introducción de la "psicología de la sabiduría". Bien es verdad que esa creciente complejidad no ha llevado necesariamente a la gestación de modelos claros y de fácil contrastación, sin embargo, ha permitido la implantación de temas o, en el peor de los casos, el reconocimiento y aceptación de temas que antes eran ignorados, cuando no despreciados. Uno de estos temas es la sabiduría que ya en 2003 se propone su incorporación decidida a esa psicología positiva (Aspinwall y Staudinger, 2003).

Un primer problema con la sabiduría consiste en su definición. Si bien no existe una definición claramente aceptada por todos los investigadores (ni siquiera las acepciones de diccionario en distintas lenguas es homogénea), pueden diferenciarse algunas líneas teóricas que servirían para iluminar y ordenar el campo. Entre estas líneas cabe señalar las siguientes:

(a). Sabiduría como un conocimiento de la estructura formal y profunda de la realidad (de toda la realidad, "más allá" de las apariencias e imágenes sensoriales y de las especialidades científicas, lo que significa al margen de ellas). Se trata de una acepción de sabiduría presente en distintas corrientes filosóficas, que se ha identificado en algunos casos con la metafísica, en otros con la teología y que se encuentra alejada del sentir de la psicología contemporánea en nuestros días (lo que no quiere decir que se rechacen definitivamente estos enfoques: se trataría de estudiar los componentes psicológicos que acompañan esas experiencias y modos de pensamiento, sentimiento y acción).

(b). Sabiduría como conocimiento liberador de las restricciones y constricciones humanas, cercano a una de las opciones defendidas por Habermas respecto a la tipología del conocimiento en función de los intereses humanos y que se encuentra "casi" operacionalizada en escritos de autores tales como Meacham (1995) y Csikszentmihalyi (1995) en el sentido de inclusión de una incertidumbre de base en el conocimiento, un relativismo histórico y evolutivo del conocimiento asimilado a sabiduría.

(c). Sabiduría como una parte de la "inteligencia práctica" tal y como la defiende Sternberg (1995, 1998) y en la que sabiduría se define como "la aplicación del conocimiento tácito tal y como se encuentra mediado por los valores hacia la meta de lograr un bien común (i) a través de un equilibrio entre los múltiples intereses intrapersonales, interpersonales y extrapersonales y (ii) en orden a lograr un equilibrio entre las respuestas a los contextos ambientales: adaptación a los contextos ambientales existentes, conformación de contextos ambientales existentes y selección de nuevos contextos ambientales" (1998, p.353).

(d). Sabiduría como un tipo de conocimiento de corte psicodinámico y que se aplica en algunas terapias de tipo humanista y psicoana-

lítico, como se encuentra identificada en el trabajo de autores como Ciapini (1999), sobre la metapsicología de Antonio Mercurio en la que el cultivo del amor lleva necesariamente al conocimiento real y, de ahí, a la eliminación de la angustia.

(e). Sabiduría como un sistema experto en cuestiones básicas e importantes de la vida, tal como es defendido por el grupo de Baltes (Smith y Baltes, 1990; Baltes y Staudinger, 2000; Baltes y Freund, 2003). En una de sus últimas formulaciones defiende que la sabiduría es un “conocimiento sobre las prácticas fundamentales de la vida y la mejora de este conocimiento mediante la dirección/manejo de las estrategias de selección, optimización y compensación” (Baltes y Freund, 2003, p. 23). La sabiduría se presenta, en los últimos trabajos de esta escuela, como uno de los componentes relevantes del potencial humano y debe insertarse dentro de una opción teórica más general que es la teoría evolutiva denominada SOC (selección, optimización y compensación).

(f). Finalmente, existe un cierto volumen de trabajos en los que se habla de “acercamientos legos” a sabiduría entendiéndose por tales las asociaciones que hacen las personas ante expresiones tales como sabiduría, anciano o inteligencia (Clayton, 1975, 1976, 1982; Clayton y Birren, 1980; Holliday y Chandler, 1986; Sternberg, 1985), lo que se ha demostrado que puede ser estudiado con sentido incluso en la adolescencia (Pelechano y González-Leandro, 2004), por lo que la unión exclusiva entre sabio-anciano no se encuentra totalmente justificada. El autor *senior* ha propuesto desde hace más de una década (Pelechano, 1990) que se incluya una segunda línea de pensamiento y acción en la que “psicología lega” se refiere asimismo a la psicología de los refranes y proverbios, lo que ha dado ya alguna aportación operativa (Pelechano, 1990; Pelechano, García y Fumero, 2004) que se encuentra alejada de las críticas “operativas” de los años sesenta del pasado siglo acerca de las “contradicciones” entre refranes y prescripciones comportamentales.

En nuestros días, las anteriores propuestas (que recogen en buena cuenta casi todas las formulaciones con contenido histórico asentado y que serían representativas de la mayoría de propuestas teóricas actuales) se encuentran en estado diverso de elaboración teórica y empírica, y el análisis de los contenidos que proponen no

da lugar necesariamente a una imagen coherente única; y ello puede llevar a pensar, que es muy posible que no exista una sino varias "sabidurías" y, por lo tanto, esta pluralidad (no necesariamente relacionada entre sí) exigiría la propuesta de más de un factor de sabiduría, más de un modelo e incluso la posibilidad de que existieran más de un tipo de procesos comprometidos en las distintas "sabidurías", en la medida en que distintas definiciones parecen referirse a dominios psicológicos distintos y que pueden llevar consigo procesos psicológicos asimismo distintos. En ausencia de un modelo único coherente que de razón de todos los resultados conocidos, una de las opciones lícitas consiste en partir de lo conocido, llevar a cabo contrastaciones indirectas de los modelos (de hecho los modelos no se pueden contrastar directamente, sino las hipótesis derivadas de los mismos, de los instrumentos y técnicas de evaluación propuestas y de los resultados obtenidos), a la vez que se van investigando opciones alternativas. En esa fase se encuentra el proyecto total del que este trabajo forma parte.

Más en concreto: en este trabajo se parte de la acepción que propone el grupo de Baltes fundamentalmente en su versión operativa, que, en la actualidad, al menos, parece que es la más elaborada de entre todas las existentes y es la que cuenta con mayor volumen de datos experimentales. El presente trabajo consiste en la realización de un estudio experimental siguiendo los pasos que defiende este grupo de trabajo de Berlín con el fin de apresar su viabilidad en español (no existe un solo trabajo publicado en nuestro contexto lingüístico y cultural). Para poder anclar la significación psicológica y funcional de los resultados de las pruebas de sabiduría se han aplicado instrumentos convencionales de personalidad (cuestionarios), unos inespecíficos (los cinco grandes de Costa y McCrae) y otros más específicos y cuya relevancia consiste en ser elementos de construcción para un modelo posible de sabiduría y que está elaborando el autor *senior* de este trabajo. Las relaciones con la inteligencia académica y con las habilidades interpersonales forman, asimismo, un dominio de gran interés con el fin de delimitar la convergencia funcional de las puntuaciones en sabiduría y, subsecuentemente, la posible propuesta de modelos operativos alternativos. Y, antes de todo ello, se ha llevado a cabo un estudio

acerca de la dinámica experimental y de los resultados de validez interna de los procedimientos utilizados por el grupo de Berlín para la delimitación de la sabiduría. Los resultados que hemos obtenido permiten pergeñar algunas ideas valiosas que promuevan una reelaboración teórica de peso si éstas se unen a la evidencia experimental que procede de otros estudios que se han realizado o se están realizando.

MÉTODO

(a). *Participantes.*- Existen dos tipos de participantes: los que han cumplimentado todas las pruebas y han realizado la sesión experimental por una parte y aquellos otros que han participado como jueces-evaluadores de los protocolos.

Como participantes directos, se han contabilizado 42 estudiantes universitarios de la Universidad de La Laguna (Tenerife), de distintas especialidades (22 de psicología y 20 de otras carreras entre las que hay que contar informática, biología, física, matemáticas, medicina, enfermería y filología). Casi dos terceras partes han sido mujeres (61,90%). La media de edad ha sido de 21,74 años (DT = 2,44) con un rango entre 18 y 27 y en el caso de los estudiantes de psicología son ligeramente mayores en edad, aunque la diferencia no ha sido estadísticamente significativa. La participación de estudiantes de distintas especialidades ha sido explícitamente perseguida con el fin de poder poner a prueba las diferencias encontradas en población alemana entre psicólogos y no psicólogos con relación a las tareas de sabiduría del modelo de Berlín.

Por lo que se refiere a los jueces, se ha pedido la participación de 20 estudiantes de último curso de psicología. Se formaron diez parejas de manera aleatoria. Cada criterio fue corregido por dos jueces.

(b). *Pruebas.*- Se administró a cada participante de forma individual, dos problemas de los propuestos por el grupo de Berlín. Uno de ellos sobre "planificación de vida" (un hombre de 28 años, mecánico y casado con una enfermera, a quien le informan que la fábrica en la que trabaja va a cerrar en tres meses y debe tomar decisiones

sobre su futuro) y el otro sobre "revisión" de vida (una mujer joven que decidió en su día renunciar a la vida profesional fuera de casa y, pasados los años, se encuentra con una amiga que tomó una opción distinta y tras el encuentro, la primera mujer "revisa su vida", así como las "opciones" perdidas).

Además, todos los participantes cumplieron las versiones españolas del Test de Matrices Progresivas de Raven (Raven, 1971) de inteligencia general y el cuestionario NEO-PI-R de Costa y McCrae (1992) sobre los cinco grandes (neuroticismo, extraversión, apertura, cordialidad y escrupulosidad, índices de consistencia interna de los factores para este trabajo entre 0,62 y 0,87) y la batería de habilidades interpersonales para adultos de Pelechano (en preparación).

La batería de habilidades interpersonales consta de una serie de situaciones o problemas de vida cotidiana con la que nos encontramos en alguna ocasión (peleas entre dos amigos, problema de relación entre padres e hijos mayores, quedarse sin trabajo, etc.) y se le pide a la persona que responda de manera plausible acerca de qué hacer, qué se derivaría de ello, qué tipo de problema existe (si existe), cómo se podría resolver la situación o qué pasos habría que dar para su solución. Se encuentran descripciones sobre situaciones de vida y relaciones interpersonales, para la evaluación de las siguientes dimensiones (10 problemas distintos para cada dimensión): (a) identificación y dimensionalización de problemas; (b) búsqueda de soluciones alternativas ante un mismo problema; (c) previsión de consecuencias; (d) atribución de causas; (e) asunción de perspectivas distintas ante un mismo problema (relacionado con la empatía cognitiva) y (f) segmentalización o "troceamiento" de una situación problemática compleja en elementos componentes que permita su solución y articulación posterior³. La batería dio lugar en su primer estudio de validación a una solución monofactorial, si bien sabemos que los distintos factores ofrecen distinto poder predictivo y funcionan de manera distinta ante el intento de modificación (por

3. Puede verse la lógica y constitución "histórica" de las dimensiones propuestas aplicadas a la tercera edad en la monografía dirigida por Pelechano (1991); la plasmación en programas de intervención concretos de 4 a 90 años en los tres volúmenes dirigidos por Pelechano (1996) y los primeros datos de validación interna y diferencial de la batería de adultos en Bethencourt (1987).

lo que la reducción de la batería a un solo factor o puntuación no es adecuada para reflejar su funcionalidad). La consistencia interna para cada escala (alfa de Cronbach e interjueces para este trabajo) ha oscilado entre 0,40 y 0,87 en el primer procedimiento y entre 0,83 y 0,96 para el segundo.

(c). *Procedimiento.*- Se siguió el paradigma de sabiduría de Berlín realizado en una sesión por lo que se refiere a los participantes que han cumplimentado pruebas de sabiduría. Se trata de una sesión de "pensamiento en voz alta" en la que cada participante se enfrenta a un problema que posee un personaje realista y se le pide al participante que diga en voz alta todo lo que piensa para resolver el problema. Para ello se comienza con una fase de entrenamiento general sobre pensamiento en voz alta (se le pide al sujeto que haga una multiplicación y cuente en voz alta todo lo que piensa y dice para llevar a cabo la tarea; que nombre un número determinado de animales o que cuente el camino seguido desde la entrada al edificio hasta la sala de prueba, Ericsson y Simon, 1984). Posteriormente se pasa al entrenamiento específico que consiste en el planteamiento de un problema de tipo similar al que se va a plantear después (planificación o revisión, en nuestro caso) y se hacen explícitos los requisitos exigidos para encontrar respuestas adecuadas, se insiste en que las respuestas deben ser detalladas, amplias, que se enuncien y expliquen los puntos relevantes, que se utilice información relevante aunque no se encuentre presente y que pregunte aquello que considere conveniente. La aplicación es estrictamente individual. No hay tiempo límite para la cumplimentación de la prueba. Esta parte de la sesión ha tenido una duración media de 25 minutos.

Una vez el participante ha entendido la tarea y ha realizado el entrenamiento genérico se presenta la primera tarea experimental explicándose el tipo de tarea de que se trate, se le pide que lea en voz alta el problema y que lo resuelva, asimismo, diciendo en voz alta todo lo que hace para resolverlo. La duración media de esta parte de la sesión oscila alrededor de una hora 20 minutos.

La sesión es grabada en audio y, posteriormente se transcribe a texto escrito, con todas las aclaraciones necesarias. Estos protocolos escritos son los que utilizan los jueces para la puntuación en sabiduría. Terminada la sesión, se agradece la colaboración y se cita

para la cumplimentación de las otras pruebas de personalidad, habilidades interpersonales e inteligencia general (por este orden).

Las puntuaciones de la tarea experimental se deben realizar sobre cinco criterios. La fase de formación de los jueces se comienza con una sesión conjunta en la que se presenta cada uno de los criterios: (a) conocimiento de hechos de vida, conocimiento general acerca de la naturaleza humana y las condiciones de vida y sucesos normativos y no normativos de la vida humana; (b) conocimiento de los procedimientos de vida o cómo hacer para tomar decisiones adecuadas, capacidad para analizar, sistematizar y reordenar los hechos, cuando y cómo debe darse un consejo y cuándo no, seleccionar las fuentes de información más adecuadas; (c) contextos de vida, bien sea aquellos relacionados con la edad, con la cultura o con la biografía de cada individuo; conocimiento de estos contextos y de su interacción en la vida de cada persona; (d) relativismo de valores o toma de conciencia de que dentro de una misma sociedad existen divergencia de normas y valores para grupos distintos. Debe tenerse presente que el "relativismo" es relativo y no absoluto (por ejemplo, no se aceptan valores en contra de la dignidad, libertad o defensa de la vida humana plena) y realmente este criterio se debe relacionar con posicionamientos no dogmáticos, no excluyentes ni intransigentes; y (e) tolerancia-manejo de incertidumbre que se refiere al hecho de que en las decisiones, interpretaciones y planes que se realizan cabe lo imprevisto y azaroso y este factor de impredecibilidad debe ser tomado en cuenta, tolerado y aceptado para poder convivir con él y, aunque no necesariamente controlarlo (lo que equivaldría a eliminarlo), sí a manejarlo y tolerarlo. La puntuación sobre cada uno de los criterios se hace sobre una escala de 1 (valor mínimo) a 7 (valor máximo). Para que un protocolo sea considerado "sabio" debe tener una puntuación de 5 a 7 en todos los criterios; de otro modo se habla de "conocimiento relacionado con la sabiduría".

Una vez aclaradas las dudas, se pasa a una primera "ilustración", en la que los jueces deben calificar la similitud de un vehículo dado con un modelo; la puntuación 1 significa ninguna semejanza y 7, identidad entre modelo y ejemplo. Aclaradas las dudas y llegado a un consenso se pasa a la presentación y comentario de un protocolo que tenga una puntuación de 4, y otro de 7. El material de

análisis, en esta segunda fase, son cuentos de hadas de distinta longitud y la calificación debe estar entre "bueno" y "fantástico": se leen los criterios que deben cumplir uno y otro y se comentan.

Posteriormente los jueces se agrupan por parejas y cada una de ellas recibe entrenamiento específico sobre el criterio que han de calificar. Se aclaran las dudas y se pasa a un primer intento de calificación con el fin de que participen, aclaren sus dudas y se llegue a un consenso.

Obviamente, antes de entrar de lleno en la tarea se aclara lo que significa un protocolo verbal en este contexto, pausas, palabras entrecortadas, redundancias y estribillos...para que "pasen de ellos" y se concentren en los contenidos y elementos definitorios del criterio a evaluar. Pasado este punto se presentan tres protocolos para que se analicen de forma "guiada" (por el investigador *junior*) y se intenta orientar hacia un consenso de calificación justificado. Una vez aclaradas las dudas, se reparten los protocolos que deben ser calificados de forma independiente. Cada juez recibe como material, los protocolos a calificar, una descripción clara y con ejemplos del criterio a calificar y una lista de instrucciones para las puntuaciones 1, 4 y 7 que representan los puntos de anclaje de la evaluación. La duración media del entrenamiento para cada par de jueces ha sido de dos horas y media. La duración media informada de cada juez para llevar a cabo el trabajo asignado ha sido de 5 horas. Finalmente, sobre los jueces hay que decir que tenían plena libertad para consultar con los investigadores con el fin de aclarar dudas y que su participación fue valorada por uno de ellos y, caso de haber cumplido con la tarea de manera adecuada y justificada, se les concedía un punto de calificación en una materia sobre psicología de la individualidad (materia optativa y cuatrimestral, elegida mayoritariamente por alumnos de último curso de psicología).

RESULTADOS

La exposición seguirá la lógica siguiente: comienzo con cuestiones acerca de la validez interna de las tareas propuestas de sabiduría, para pasar después a la presentación de relaciones con

variables de personalidad teóricamente relevantes y, finalmente, se pasará al estudio del poder diferencial de las tareas de sabiduría y de su posible modulación por variables de personalidad.

(A). Coherencia interna: concordancia entre calificadores

El primer tipo de resultado se relaciona con la validez interna de las calificaciones sobre sabiduría. Hay que decir aquí que con el fin de "maximizar" la independencia entre calificadores de tareas y diversificación de estas tareas se han utilizado dos tipos: una de planificación de vida y otra de valoración de decisiones hechas con anterioridad. Siguiendo, además, las sugerencias de la escuela, los personajes se han perfilado como seres humanos "ceranos" en edad y en todo caso, nivel de vida y género de los participantes.

Hay que decir, además, que no resulta fácil la elección del estadístico a utilizar en la medida en que, por el tipo de tareas propuestas (teóricamente de conocimiento "sabio", que resulta difícil y por ello, difícil de alcanzar puntuaciones máximas), los estadísticos utilizados poseen distinta potencia puesto que "penalizan", unos, las casillas "vacías" (por ejemplo, las casillas pertenecientes a las puntuaciones máximas, en el caso del coeficiente *kappa*), otros, "anulan" las diferencias en magnitud de calificación (jueces "duros" y "blandos"), otros, el orden intragrupo. En la medida en que no existan puntuaciones a todo lo largo de la escala propuesta (de 1 a 7), se restringiría la variabilidad, con lo que se resentiría la correlación y, además, cabría esperar valores de "concordancia" general más bien intermedios a bajos.

Con el fin de compensar en cierto modo lo que acaba de comentarse, en algún caso se han reducido las puntuaciones a tres intervalos: 1-2; 3-4 y 5-6-7 en el caso de los coeficientes *kappa* de Cohen (y con una corrección cuadrática). Si bien esto puede ser entendido como una reducción "artificial" de la variabilidad de las puntuaciones, tiene sentido en la medida en que el grupo de Baltes sugiere que menos de 5-6-7 significaría una puntuación de conocimiento relacionado con la sabiduría pero no propiamente una puntuación que correspondiera a "sabio" o "puntuación sabia".

En la tabla número 1 se encuentran recogidos los estadísticos correspondientes a la "consistencia interna" de las puntuaciones en cada uno de los cinco criterios y para las dos tareas (planificación y revisión de vida).

Tabla 1.- Diversos estadísticos aplicados para estudiar la concordancia entre jueces en las dos tareas de sabiduría; r = coeficiente r de Pearson, ρ = coeficiente ρ de Spearman; α = coeficiente alfa de Cronbach; κ = coeficiente kappa de Cohen con ponderación cuadrática. La explicación en el texto

	Planificación				Revisión			
	r	ρ	α	κ	r	ρ	α	κ
Conocimiento de hechos	.71	.58	.75	.33	.71	.70	.81	.46
Conocimiento de procedimientos	.61	.61	.75	.53	.63	.64	.77	.52
Contextos de vida	.63	.65	.69	.15	.67	.69	.77	.27
Relativismo de valores	.50	.32	.66	.23	.20	.17	.33	.29
Manejo de incertidumbre	.20	.26	.23	.00	.43	.41	.58	.34

Para cada criterio dentro de cada tarea se han calculado la r de Pearson referida a las calificaciones dadas por los dos jueces para los 42 participantes, la correlación ordinal ρ de Spearman con el fin de apresar la ordenación de las calificaciones intergrupo, el α de Cronbach (media para cada juez) y, finalmente la κ de Cohen.

Los resultados indican en primer lugar, que no todos los estadísticos son de la misma cuantía; en segundo lugar, que no todos los criterios de calificación parecen tener el mismo valor "relativo" de consistencia interna; en tercer lugar, que de todos ellos, los coeficientes κ son los que presentan una menor cuantía.

Parece que los tres primeros criterios (conocimiento de hechos, conocimiento de procedimientos y contextos de vida) tienden a presentar una coherencia similar en las dos tareas propuestas. Estos tres criterios son, por otro lado, aquellos que el grupo de Berlín

considera como de mayor peso a la hora de la definición de la sabiduría. Los coeficientes de Pearson, la *rho* de Spearman y el alfa de Cronbach en líneas generales presentan un comportamiento similar.

Los dos últimos criterios de respuesta en ambas tareas (relativismo de valores y manejo de incertidumbre) presentan unos coeficientes más bajos e incluso con una variabilidad entre las dos tareas, lo que no es fácilmente explicable.

Un fenómeno de cierto interés se presenta con los índices *kappa* que son bajos en las dos tareas e incluso lo son para los tres primeros criterios de respuesta. Este fenómeno puede ser explicado en parte porque la distribución de las puntuaciones tiende a dejar “vacías” las celdillas correspondientes a las puntuaciones máximas. Sin embargo, si se asume que una puntuación de cero en esas celdillas representa, en el fondo, un acuerdo de criterio entre jueces y se retoma el análisis en función de los porcentajes de acuerdo en la calificación, el panorama de resultados es muy distinto y los porcentajes de acuerdo se recogen en la tabla 2.

Tabla 2.- Porcentaje de acuerdo inter-jueces para las dos tareas y cinco criterios de respuesta asumiendo que los ceros en las celdillas de la diagonal del cuadro de doble entrada realizado corresponden a “acuerdo de calificación entre jueces”. Los porcentajes se refieren a coherencia de calificación de “personas identificadas”.

	Tarea de planificación	Tarea de revisión
Conocimiento de hechos	68,29	73,15
Conocimiento de procedimientos	80,49	63,41
Contextos de vida	60,97	48,78
Relativismo de valores	90,24	85,36
Manejo de incertidumbre	92,68	80,49

Los porcentajes más bajos se dan, precisamente en aquellos criterios que daban una coherencia interna alta con los estadísticos convencionales (conocimiento de hechos, de procedimientos y de contextos de vida), mientras que los más altos son los que se refieren a relativismo de valores y manejo de incertidumbre, lo que representaría una validación indirecta acerca de la coherencia entre jueces de las calificaciones en estos dos últimos criterios de respuesta y para las dos tareas.

Finalmente, con el fin de aproximarnos al volumen "absoluto" de las diferencias en puntuación de cada juez (recuérdese que participaron 20 jueces, dos por cada criterio y distintos entre sí), se calcularon las diferencias en puntuación para cada sujeto y criterio (de cada par de jueces), se sumaron estas diferencias para cada par de jueces y se calculó la media aritmética. Se transformaron las puntuaciones diferenciales en típicas (z) y se llevó a cabo el cálculo de las diferencias, asumiendo que la existencia de una diferencia media de 1 (en puntuaciones " z "; recuérdese, sobre una escala teórica y "directa" de 7 puntos) representa una diferencia notable. Solamente el criterio de "contextos de vida" referido a la tarea de revisión de vida fue estadísticamente significativo ($z = 3,02$, $p < 0,01$). En líneas generales, pues, los resultados pueden considerarse, al menos, como medianamente consistentes-satisfactorios. En ese sentido, a partir de ahora se asume la puntuación de cada participante como la media aritmética de la puntuación dada por cada juez sobre un mismo criterio.

(B). Coherencia interna: ¿una o varias sabidurías?

En la tabla 3 se encuentran recogidos los coeficientes de correlación entre los distintos criterios (en la parte superior, tarea de planificación y en la inferior, tarea de revisión de vida) de las tareas de sabiduría. En la diagonal la relación entre las puntuaciones de los cinco criterios para las dos tareas.

La inspección de los coeficientes correspondientes a la diagonal indica con claridad que la relación entre el rendimiento en las dos tareas y en los cinco criterios (diagonal) es, prácticamente, de cero

en cuatro de los cinco criterios (conocimiento de hechos, conocimiento de procedimientos, relativismo de valores y manejo de incertidumbre). En el criterio de conocimiento de contextos de vida, la relación es muy baja y no significativa (0,26). La conclusión parece bastante clara: no existe una relación a tomar en consideración entre los rendimientos correspondientes a las dos tareas y, en la medida en que se trata de tareas representativas de "sabiduría", parece muy problemático que las dos tareas representen el mismo constructo (o un constructo funcionalmente parecido en la medida en que la relación entre ellos es cercana a 0,00).

Tabla 3.- Correlación entre los criterios de las dos tareas de sabiduría (en la parte superior de la diagonal, tarea de planificación; en la inferior, tarea de revisión de vida). En la diagonal la correlación entre los criterios entre las dos tareas (planificación y revisión). Se han omitido los ceros y las comas decimales han sido sustituidas por un punto. La explicación en el texto.

	Conocimiento hechos	Conocimiento procedimientos	Contextos vida	Relativismo valores	Manejo incertidumbre
Conocimiento de hechos	-.07	.63	.50	-.07	.58
Conocimiento de procedimientos	.45	.02	.54	-.10	.53
Contextos de vida	.35	.51	.26	.02	.47
Relativismo de valores	.23	-.02	.03	-.02	-.04
Manejo de incertidumbre	.23	.30	.31	.35	-.07

Otra cosa habría que decir respecto a los "predictores" de una posible puntuación global para cada tarea: cada tipo de tarea parece comportarse de una manera distinta. En la tarea de "planificación", cuatro de los cinco criterios de calificación guardan relaciones sig-

nificativas, entre 0,47 y 0,63: conocimiento de hechos, conocimiento de procedimientos, conocimiento de contextos de vida y manejo de incertidumbre. El criterio de relativismo de valores es independiente de los otros cuatro.

En la tarea de revisión de vida, aunque los resultados se inscriben en esta misma tónica, no parecen tan claros: el relativismo de valores sigue siendo el criterio que guarda menos relación con el resto, aunque aparece un coeficiente que, aunque no de consideración, llega a 0,35 (con manejo de incertidumbre). La cuantía de los coeficientes de correlación entre los otros cuatro criterios, ha disminuido a casi la mitad respecto a la tarea anteriormente comentada.

La relación entre los criterios de calificación debería ser baja con el fin de poder incrementar el poder predictivo de una "puntuación global" de sabiduría para cada tarea. Ahora bien, altos o bajos, deberían ser similares para todas las tareas propuestas con el fin de poder ser elegidas las tareas como representativas e isomórficas entre sí (esta "regularidad funcional" debería ser la norma). No parece ser ése el caso.

La relación entre las puntuaciones en los criterios para todas las tareas debe ser alto en la medida en que se trataría, cada tarea, de un marcador de "sabiduría". No es este el caso que se ha obtenido en este estudio: cada una de las tareas es independiente de la otra, con lo que difícilmente puede afirmarse que las dos tareas son indicadores o marcadores de un mismo constructo. Desde aquí, resulta muy difícil defender que las dos tareas propuestas "miden" algo no solamente idéntico, sino similar. Y estos resultados apuntarían a la existencia de más de un constructo funcional de sabiduría que sería dependiente del tipo de tarea que se propone para que realicen los participantes.

(C). Conocimiento relacionado con sabiduría en el modelo de Berlín, inteligencia general y habilidades interpersonales.

La propuesta de que exista un dominio psicológico de "sabiduría" pasa porque este dominio sea diferente funcionalmente de otros dominios conocidos. En la medida en que la sabiduría se adscriba

a un mundo de competencias, debería diferenciarse con cierta claridad de competencias ya muy establecidas en psicología. De entre todas las competencias, la correspondiente a la inteligencia general, aunque discutida como único indicador de inteligencia humana, todavía representa en nuestros días un punto de referencia obligado.

Tabla 4.- Coeficientes de correlación entre inteligencia general (Raven), habilidades interpersonales y criterios de respuesta en tareas de sabiduría. C.H. = conocimiento de hechos; C.P.= conocimiento de procedimientos; C.V.= contextos de vida; R.V.= relativismo de valores; M.I.= manejo de incertidumbre. Puntuaciones en habilidades interpersonales (total), búsqueda de soluciones distintas, previsión de consecuencias, atribución causal, asunción de perspectivas distintas, identificación/dimensionalización de problemas, segmentalización, *= $p < .05$; **= $p < .01$; *= $p < .001$. Se han omitido los ceros y la coma decimal ha sido sustituida por un punto. La explicación en el texto.**

(A). Tarea de planificación de vida

	C.H.	C.P.	C. V	R.V.	M.I.	Total
Inteligencia general	.24	.04	.32*	.06	.31*	.27
Habilidades interpersonales total	.26	.34*	.47**	.01	.12	.40*
Soluciones distintas	.19	.21	.40**	-.04	.02	.28
Previsión de consecuencias	.18	.26	.41**	.12	.01	.33*
Atribución causal	.20	.28	.28	.01	.15	.30*
Asunción de perspectivas	.22	.34*	.47**	-.09	.09	.36*
Identificación de problemas	.37*	.37*	.47**	.18	.26	.51***
Segmentalización	.16	.23	.29	.07	.16	.29

(B). Tarea de revisión de vida

	C.H.	C.P.	C.V.	R.V.	M.I.	Total
Inteligencia general	.05	.06	.27	.11	.13	.20
Habilidades interpersonales total	.23	-.01	.05	.35*	.11	.20
Soluciones distintas	.07	-.11	-.04	.29	.00	.03
Previsión de consecuencias	.28	.03	.13	.11	.10	.21
Atribución causal	.31*	-.07	.09	.14	-.01	.15
Asunción de perspectivas	.15	.01	.02	.45**	.14	.18
Identificación de problemas	.24	-.01	.07	.28	.15	.20
Segmentalización	.36*	.10	.12	.26	.18	.30*

Por otra parte, una de las interpretaciones y/o aplicaciones claras de "sabiduría" se encuentra en el mundo interpersonal y de ahí el interés por conocer la relación entre habilidades interpersonales y sabiduría⁴.

Los resultados obtenidos que acaban de ser presentados en el epígrafe anterior sugieren que las relaciones entre inteligencia, habilidades interpersonales y tareas de sabiduría podrían ser distintas en cada tarea de sabiduría. En la tabla 4 se encuentran los coeficientes de correlación alcanzados entre los distintos dominios para los participantes.

En general, las relaciones son más intensas entre planificación de vida y habilidades interpersonales por un lado e inteligencia por otro, que con la tarea de revisión de vida.

Por lo que se refiere a *inteligencia general* (Raven) solamente dos de los 1 coeficientes de correlación son estadísticamente significativos aunque éstos se encuentran limitados a la tarea de planificación de vida y explican menos del 10 % de la varianza: se trata de los criterios de conocimiento en contextos de vida y en manejo de incertidumbre. La conclusión en este caso parece que la inteligencia general y el conocimiento relacionado con sabiduría son dominios prácticamente independientes en este tipo de participantes, al menos.

El dominio de las *habilidades interpersonales* ha sido estudiado una por una de las propuestas y de la puntuación total, al igual que se ha hecho con los criterios de respuesta de las tareas de sabiduría. Por lo que se refiere a las puntuaciones totales de habilidades interpersonales por una parte y de sabiduría por otra, la tarea de planificación de vida presenta una correlación estadísticamente significativa aunque de cuantía moderada (0,40); la tarea de revisión de vida no presenta coeficiente significativo.

4 . La entidad del constructo de habilidades interpersonales debe esperar a su clarificación en otro trabajo, al menos por lo que se refiere a sus relaciones con la sabiduría. Baste decir por ahora que son componentes de una inteligencia social interpersonal, que poseen un curso evolutivo diferenciado respecto a otros dominios, que son susceptibles de entrenamiento, aunque su sensibilidad al cambio y a la consolidación de ese cambio es distinta para cada dimensión y fase evolutiva. Una sugerencia es que podrían formar parte de un subdominio de sabiduría.

La puntuación total en habilidades interpersonales parece tener compromisos con criterios de respuesta distintos en cada tarea de sabiduría: en las de planificación de vida son los criterios de conocimiento de procedimientos de acción y de contextos de vida los que presentan relaciones significativas y positivas; en la tarea de revisión de vida, aparece una relación estadísticamente significativa aunque de cuantía modesta con el relativismo de valores.

En planificación de vida, las dimensiones de habilidades interpersonales relevantes dependen del criterio de calificación de tarea elegido: el *conocimiento de contextos de vida* presenta relaciones positivas y estadísticamente significativas ($p < 0,01$) con identificación de problemas, asunción de perspectivas distintas ante un mismo problema, previsión de consecuencias y búsqueda de soluciones distintas ante un mismo problema. El *conocimiento de procedimientos de acción* presenta relaciones positivas y significativas ($p < 0,05$) con la identificación de problemas y la asunción de perspectivas distintas ante un mismo problema. El *conocimiento de hechos* presenta una correlación estadísticamente significativa ($p < 0,05$) con la identificación de problemas.

Los compromisos entre revisión de vida y habilidades interpersonales es menor que en el caso anterior y, además, las relaciones estadísticamente significativas entre ambos dominios se encuentran con criterios de respuesta distintos: el *conocimiento de hechos* presenta relaciones positivas y estadísticamente significativas ($p < 0,05$) con la atribución causal y con la segmentalización o "troceamiento" de situaciones complejas en otras componentes, y más simples. El *relativismo de valores* presenta una correlación positiva y estadísticamente significativa ($p < 0,01$) con la asunción de perspectivas distintas ante un mismo problema.

Aparte de la disparidad "funcional" de las dos tareas de sabiduría y de sus respectivos criterios de respuesta, estos resultados serían una buena pista a seguir respecto a qué parecen estar evaluando distintas tareas de sabiduría del modelo de Berlín, respecto a componentes relevantes tanto de sus criterios de respuestas como de inteligencia interpersonal. Y la conclusión primera y más general es que la heterogeneidad que presentan entre sí las tareas de sabiduría parece reflejarse, asimismo, en los distintos compromisos que cada una posee con las habilidades interpersonales.

(D). Conocimiento relacionado con sabiduría y dimensiones básicas de personalidad.

Los participantes han cumplimentado, asimismo, el cuestionario NEO-PI-R de Costa y McCrae en su versión española revisada y se han calculado asimismo las relaciones entre los criterios de respuesta de las tareas de sabiduría y las puntuaciones en los cinco factores (la relación con las cinco facetas que componen cada factor han sido asimismo calculadas aunque no van a ser comentadas aquí). Los coeficientes de correlación y su nivel de significación se encuentran en la tabla número 5. En la tabla los coeficientes correspondientes a cada criterio de respuesta y el total (sumatorio de las puntuaciones en todos los criterios)

Tabla 5.- Relaciones entre los cinco grandes y criterios de respuesta de sabiduría en dos tareas. C.H.= conocimiento de hechos; C.P.= conocimiento de procedimientos; C.V.= contextos de vida; R.V.= relativismo de valores; M.I. = manejo de incertidumbre; TOTAL= puntuación total con la suma de criterios. * = $p < .05$; ** = $p < .01$; *** = $p < .001$. Se han omitido los ceros y la coma decimal ha sido sustituida por un punto. La explicación en el texto.

(A). Planificación de vida

	C.H.	C.P.	C.V.	R.V.	M.I.	TOTAL
Neuroticismo	.00	.03	.16	.03	-.08	.06
Extraversión	-.30*	-.19	-.15	-.10	-.34*	-.30*
Apertura a la experiencia	.36*	.10	.51***	.28	.14	.42**
Cordialidad	.03	.06	.16	.00	.05	.10
Escrupulosidad	.35*	.11	.07	-.03	.20	.20

(B). Revisión de vida

	C.H.	C.P.	C.V.	R.V.	M.I.	TOTAL
Neuroticismo	-.15	-.11	-.12	-.18	.03	-.16
Extraversión	.05	.26	-.14	.07	-.04	.03
Apertura a la experiencia	.06	.08	.14	.36*	.05	.18
Cordialidad	.32*	.07	.17	-.11	.02	.22
Escrupulosidad	-.10	.10	.17	-.09	-.13	.01

La pauta general de resultados es distinta para cada tarea (como se ha visto en el caso de las habilidades interpersonales y la inteligencia), tal y como cabría esperar por las relaciones entre las dos tareas. Por lo que se refiere a la *puntuación total* de las tareas de sabiduría, en la planificación de vida se registra una relación estadísticamente significativa ($p < 0,05$) y negativa con extraversión y positiva y estadísticamente significativa ($p < 0,01$) con apertura a la experiencia. En la tarea de revisión de vida, ningún coeficiente de la puntuación global ha resultado estadísticamente significativo.

En la tarea de planificación de vida, el criterio de respuesta con mayores compromisos es el del *conocimiento de hechos* que presenta relaciones estadísticamente significativas ($p < 0,05$) y negativas con extraversión, y positivas ($p < 0,05$) con apertura a la experiencia y escrupulosidad. El conocimiento de contextos de vida presenta una relación significativa, positiva y de intensidad moderada (0,51, $p < 0,001$) con la apertura a la experiencia y el manejo de incertidumbre presenta una relación significativa ($p < 0,05$) y negativa con extraversión.

En la tarea de revisión de vida los coeficientes son de menor cuantía. El conocimiento de hechos presenta una relación positiva y significativa ($p < 0,05$) con cordialidad y el relativismo de valores positiva y significativa ($p < 0,05$) con apertura a la experiencia.

En suma, aunque no existe un claro patrón de relaciones coherente entre dimensiones básicas de personalidad y criterios de sabiduría, los resultados apuntarían a una cierta relevancia de la dimensión de apertura a la experiencia (positiva), mientras que extraversión sería una variable perturbadora del rendimiento ante tareas relacionadas con sabiduría. De todas formas, el patrón correlacional no parece coherente ni de cuantía alta que permita una predicción desde un dominio a otro.

UNAS REFLEXIONES Y COMENTARIOS DE INTERÉS

La concepción de sabiduría que propone el grupo de Baltes, parece fuera de toda duda que se ocupa de tareas relevantes en la vida de las personas. El análisis de los problemas propuestos como instrumentos de evaluación, sin embargo, parece que se refieren

a momentos "críticos" y decisiones que, en gran medida, dan lugar o se refieren a situaciones irreversibles y que representan "cambios" de inflexión en el curso vital de los protagonistas. El tiempo dedicado a la elaboración de información parece limitado y alejado de la propia dinámica de la vida. Ante un problema grave, las personas le dan una y otra vez vueltas a las cosas antes de tomar decisiones; una vez tomadas las decisiones, a la vista de los resultados inmediatos y de las "presiones" y demandas contextuales, las personas pueden modificar y reorientar cursos de acción, lo que no es tomado en consideración por el modelo. Y después de más de dos décadas de estudio, apenas nada de ha hecho acerca del seguimiento, estabilidad de las decisiones adoptadas y, en su caso, "reacción" ante la influencia de elementos situacionales.

En cierto sentido, mientras se ha insistido en procesos y el procedimiento de evaluación trata de explicitar al máximo la dinámica y contenidos de las opciones de vida elegidas, los criterios de corrección y la manera de interpretar estas respuestas ha sido orientada hacia los "productos" más que hacia los "procesos" de la toma de decisiones y de los cursos de acción a realizar. Y, por otro lado, la "sabiduría", desde aquí, se restringiría a los tipos de análisis y decisiones que se dan en momentos cruciales de vida, ante problemas "graves" y, no, desde luego, en los problemas y acciones más frecuentes. En cierto sentido recuerda la investigación llevada a cabo sobre los sucesos vitales estresantes frente a la de los fastidios y disfrutes.

En segundo lugar, la diferenciación entre "conocimiento sabio" y "conocimiento relacionado con la sabiduría" parece un tanto artefactual. En la medida en que se defiende una concepción cuantitativa, cabría esperar diferencias "cuantitativas" pero no claramente cualitativas que lleven consigo un "plus" significativo. Además: todas las puntuaciones forman parte de una escala con el mismo número de intervalos y, por ello, se le asigna el mismo "valor" definicional en términos operativos y, sin embargo, la entidad que a cada criterio se le asigna en el desarrollo teórico es distinta: el manejo de la incertidumbre y el relativismo de valores se consideran poco más que "criterios secundarios" teóricamente y, a la vez, se les asigna el mismo peso evaluador que a los otros tres. Finalmente, en relación

con los criterios de definición, la diferenciación entre “conocimiento relacionado con sabiduría” y “conocimiento sabio” se encuentra establecida sobre bases conceptualmente endeble: los dos son tipos de conocimiento relacionado con sabiduría y con una manera bastante concreta de entenderla.

Un tercer núcleo de reflexiones se refiere a la consideración evolutiva del concepto de sabiduría: Es verdad que la idea de sabiduría se encuentra anclada culturalmente y que se apela a los “contextos de vida”, entre otras cosas, para su delimitación. El caso es que hasta el momento, al menos, faltan las guías generales de “comprensión” de la idea concreta de sabiduría para el contexto cultural de referencia de la escuela (Alemania y, en todo caso, Europa), en distintas fases evolutivas. Aunque no se está pidiendo una especificación total, hasta el momento faltan las “ideas centrales” que irían constituyendo, modificando y a la vez plasmando procesos y contenidos sabios a lo largo del ciclo vital y en distintos contextos de vida. Posiblemente ello sea debido al procedimiento tan costoso de obtener información, que no se acompaña con una facilidad de generalizaciones para las poblaciones de una cultura a lo largo del ciclo vital. Y el tema resulta de interés en la medida en que el contexto de vida es a la vez un criterio de calificación y por ello la adecuación a este criterio es uno de los requisitos de sabiduría y, por otro lado, en contextos de vidas distintos las “respuestas sabias” podrían ser distintas. Nos encontramos así con una idea “evolutiva” carente de contenidos evolutivos claros a lo largo del ciclo vital en la que es “eficaz” u “operativa”.

En cuarto lugar, el hecho de que, en una misma muestra, los “criterios predictores” de dos tareas que, teóricamente evalúan el mismo concepto, presenten unos coeficientes de correlación tan bajos entre sí, sugiere que no estamos estudiando una idea “homogénea” de sabiduría sino heterogénea o, dicho en términos operativos, que nos enfrentamos a más de una sabiduría, a más de un concepto operativamente homogéneo de sabiduría. En la medida en que se trate de un único dominio, cabría esperar que una persona “sabia” en una tarea, también lo sería en otro tipo de tarea (esto es, la relación entre las respuestas sobre los distintos criterios en dos tareas distintas sería alta); si, por el contrario, la relación es más

bien baja, nos estaríamos refiriendo a dominios de sabiduría distintos entre sí en los que se podría ser "sabio" en uno de ellos y no-sabio en otro y, en este caso, debería definirse en qué condiciones se pasa de uno a otro dominio, o no se pasa. En definitiva, nos encontraríamos, incluso con la metodología de análisis propuesta por el grupo de Berlín, con "factores de sabiduría distintos para distintas tareas propuestas y corregidas con los mismos criterios". Esta opción que parece sensata y más allá de las "impurezas" metodológicas y procedimentales, representa uno de los motivos relevantes para una alternativa teórica (e incluso procedimental) de sabiduría.

Esta heterogeneidad de respuestas y rendimientos ante tareas teóricamente "homogéneas" es lo que determina la especificidad de relaciones entre los criterios de respuesta de tareas de sabiduría y el mundo de la inteligencia general, de las habilidades interpersonales y de las dimensiones básicas de personalidad.

Una posibilidad que será continuada es la de llevar a cabo las correspondientes correcciones por atenuación de las puntuaciones y de las correlaciones con el fin de poder afinar en la delimitación y compromisos funcionales que llevan consigo cada tipo de tareas de sabiduría. Pero eso es motivo de otro trabajo al aquí presentado.

IDEAS BÁSICAS PARA UNA PROPUESTA

Dentro de las distintas opciones conceptuales de sabiduría pueden diferenciarse dos grandes grupos: aquellas que se encuentran orientadas a descubrir la estructura formal subyacente del conocimiento humano alejada de la praxis diaria (como sucede con la metafísica y, en alguna medida, con la tradición oriental y occidental de las distintas interpretaciones teológicas globalizadas que intentan "derivaciones lógicamente necesarias" de acciones de vida concretas desde el entramado teórico de la concepción de dios y/o del universo) y aquellas otras que derivan la normativa de acciones de elementos conceptuales menos generales, más concretos y apegados a la vida misma (como sucede con ciertos movimientos filosóficos como el estoicismo y el epicureismo, el estudio de los contextos de vida y la búsqueda del éxito social o la persecución

del reconocimiento y del poder). Es posible que ambas opciones representen elementos dentro de un continuo de "cercanías" conceptuales entre el nivel "causal-justificativo" y el operativo, aunque también lo es que cada una de estas orientaciones den lugar a maneras de entender la realidad que son incompatibles entre sí: las primeras tienden a una concepción "unitarista" de la realidad; las segundas, tienden a opciones parciales y "diversificadoras" de la realidad. Mientras las primeras tienden a encontrarse presente en sociedades teocráticas y fundamentalistas, las segundas tienden a encontrarse presentes y "oficialmente justificadoras" en sociedades materialmente avanzadas y políticamente muy diversificadas; las segundas tienden al uniformismo y al incremento del control sobre los ciudadanos a partir de un esquema que sea fácilmente comprensible y "generalizador"; las segundas tienden a la falta de control "general", que se sustituye por controles parciales y reducidos a contextos de vida específicos. Las primeras tenderían a defender una ecología única, un único modelo de desarrollo y, en el caso de sociedades "modernas" a unas leyes fijas e inmutables en economía, individuo y sociedad; las segundas, defenderían diversas ecologías ajustadas a distintos nichos ecológicos, leyes económicas diferenciadas, modelos de desarrollo diversos para diversos contextos e incluso maneras diversas de alcanzar objetivos similares (incluyendo la promoción de modelos funcionales no jerárquicos en el conocimiento científico).

En el actual nivel de conocimientos, la propuesta va en la línea de la segunda opción más que en la de la primera. Y, desde ahí, la conveniencia de aceptar más de un factor o dimensión de "sabiduría", la existencia de distintas sabidurías que se ajustarían a contextos evolutivos diferenciados, diferenciados contextos de vida y contextos culturales.

En esta opción se recogen elementos de epistemología evolucionista no lineal en un sentir cercano a Csikzentmihalyi (de lo que se deriva, entre otras cosas, la apelación a pensamiento de otras épocas históricas, a la aportación de refranes y proverbios y el estudio de las concepciones "legas" actuales) y en donde no se asume una imagen lineal y acumulativa de conocimiento (ni siquiera del conocimiento científico). A la vez, se entiende que esas apor-

taciones deberían ser mediadas y/o moduladas por los contextos de vida contemporáneos en la medida en que pueden encontrarse presentes “elementos” o partes de aquellos pensamientos pero difícilmente se encuentren presentes en su totalidad e incluso con la coherencia de otras épocas históricas.

La insistencia en la diversidad de fuentes, de modos de vida y de contextos y nichos culturales (incluso dentro de una misma sociedad) aconseja la defensa de la idea de “sabidurías distintas” para distintos nichos, que deben ser evaluadas de manera independiente, validadas de formas no necesariamente homogéneas y adaptadas al contexto físico y social de los contextos a evaluar y no imponer los instrumentos y procedimientos a estos distintos contextos.

En nuestro contexto histórico y cultural, las fuentes que deben ser tomadas en cuenta son, entre otras: las tradiciones de la historia del pensamiento que se encuentran presentes en las denominadas terapias psicológicas y procedimientos de manejo de situaciones, obras de referencia del pensamiento occidental que se han incardinado en nuestra manera de entender la realidad, sabiduría popular en forma de refranes y proverbios y, sin duda, el científico debe mantener los ojos abiertos a las situaciones de vida contemporáneas y a la incorporación de las tecnologías que van apareciendo y su impacto en la vida de las personas. No debería defenderse una idea “completa” y acabada de sabiduría sino una idea abierta y refundada progresivamente con las nuevas experiencias y modos de vida que se están imponiendo poco a poco.

Y todo ello, naturalmente, con el acompañamiento de estudio de dimensiones temperamentales, socioactitudinales e intelectuales del funcionamiento humano en sus contextos de vida y evolutivos dados.

Todo ello llevaría a la aceptación de diversos factores de sabiduría, que pueden ser incluso independientes entre sí y que deben ser estudiados de manera independiente primero e interdependiente después. Estas líneas deberían guiar la creación de instrumentos, tanto como la realización de estudios de validación y de generalización. Obviamente se trata de unas ideas que llevan a un programa de trabajo; pero se trata de un programa del que ya se han dado algunos pasos y los resultados, aunque parciales y complejos, son esperanzadores.

BIBLIOGRAFÍA

- Aspinwall, L. G. & Staudinger, U. M.** (2003).- A psychology of human strengths: Issues of an emerging field, En L. G. Aspinwall y U. M. Staudinger (eds.).- *A psychology of human strengths. Fundamental questions and future directions for a positive psychology*, Washington, DC, American Psychological Association, pp. 9-22.
- Baltes, P. B. y Staudinger, U. M.** (2000).- Wisdom: A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence, *American Psychologist*, 55, 122-136.
- Baltes, P. B. & Freund, A. M.** (2003).- Human strengths as the orchestration of wisdom and selective optimization with compensation. En L. Aspinwall & U. Staudinger (eds.).- *A psychology of human strengths. Fundamental questions and future directions for a positive psychology*, Washington DC, American Psychological Association, pp. 23-36.
- Bethencourt, J. M.** (1987).- *Una batería de habilidades sociales para adultos*, Tesis doctoral, Facultad de Psicología, Universidad de La Laguna, mimeo.
- Ciapini Bonvecchi, O.** (1999).- Sophia-Analysis and the existential unconscious, *International Journal of Psychotherapy*, 4, 79-85.
- Clayton, V.** (1975).- Erickson's theory of human development as it applies to the aged: Wisdom as contradictory cognition, *Human Development*, 18, 119-128.
- Clayton, V.** (1976).- *A multidimensional scaling analysis of the concept of wisdom*, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Southern California, Los Angeles.
- Clayton, V.** (1982).- Wisdom and intelligence: The nature and function of knowledge in the later years, *International Journal of Aging and Development*, 15, 315-321.
- Clayton, V. y Birren, J. E.** (1980).- The development of wisdom across the life-span: A reexamination of an ancient topic. En P. B. Baltes y O. G. Brim (eds.).- *Life-span development and behaviour*, (vol. 3), 103-135, New York, Academic Press.
- Csikszentmihalyi, M. y Rathunde, K.** (1995).- The psychology of wisdom: An evolutionary interpretation. En R. J. Sternberg (ed.).- *Wisdom: Its nature, origins and development* (p. 25-51), New York, Cambridge University Press, 2nd edit.
- Costa, P. T. y McCrae, R. R.** (1992).- *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) Professional Manual*, Odessa, FL, Psychological Assessment Resources (ed. Esp. TEA, Madrid).

- Ericcson, K. A. y Simon, H. A.** (1984).- *Protocol Analysis: Verbal Reports as Data*, Cambridge, MA, MIT Press.
- Holliday, S. G. y Chandler, M. J.** (1986).- *Wisdom: Explorations in adult competence*, Basel, Switzerland, Karger.
- Meacham, J.** (1995).- The loss of wisdom. En R. J. Sternberg (ed).- *Wisdom : Its nature, origins and development* (p. 181-211), New York, Cambridge University Press, 2nd edit.
- Pelechano, V.** (1990).- La psicología de los refranes. Un recurso soslayado por la evaluación psicológica, *Papeles del Psicólogo*, 46-47, 37-49.
- Pelechano, V.** (dir.) (1991).- *Habilidades interpersonales en ancianos. Conceptualización y evaluación*, Valencia, Alfaplús.
- Pelechano, V.** (dir.) (1996).- *Habilidades interpersonales. Teoría mínima y programas de entrenamiento*, vols. 1, 2 y 3, Valencia, Promolibro.
- Pelechano, V., García, L. y Fumero, A.** (2004).- Refranes y sabiduría: el cuestionario REFRUD-1 de Pelechano: teoría, lógica y datos de validación, *Análisis y Modificación de Conducta*, 30, 5-49.
- Raven, J. C.** (1976).- *Test de matrices progresivas para la medida de la capacidad intelectual (de sujetos de 12 a 65 años)*, *Escala General, Manual*, Buenos Aires, Paidós.
- Sternberg, R. J.** (1995).- Wisdom and its relations to intelligence and creativity, En R. J. Sternberg (ed).- *Wisdom: Its nature, origins and development*, New York, Cambridge University Press, 142-155.
- Sternberg, R. J.** (1998).- A balance theory of wisdom, *Review of General Psychology*, 2, 347-365.