

2019-06-14

Concepciones sobre la sabiduría

Casullo, María Martina

<http://rpsico.mdp.edu.ar/handle/123456789/1024>

Descargado de RPsico, Repositorio de Psicología. Facultad de Psicología - Universidad Nacional de Mar del Plata. Inni

Concepciones sobre la sabiduría

María Martina Casullo
Mercedes Fernández Liporace*

Resumen

El trabajo presenta resultados preliminares de una investigación realizada en el marco de la Psicología Positiva, sobre los atributos que 1100 sujetos adultos de ambos sexos, entre 30 y 59 años ($\bar{X}_{edad} = 44.89$; $d.t. = 7.74$; 55% de varones, 45% de mujeres), residentes en Buenos Aires, Argentina, consideran indicadores de sabiduría. Se trabajó con una escala diseñada ad hoc (Casullo, 2005), analizándose diferencias según sexo, edad y nivel educativo en las respuestas, así como las características seleccionadas más frecuentemente por los examinados.

Palabras clave: Sabiduría – Adultos

Conceptions about wisdom

Abstract

The paper presents preliminary results of a research framed into the Positive Psychology paradigm. It was developed on a sample composed of 1100 adults of both sexes, between 30 and 59 years old ($\bar{X}_{age} = 44.89$; $s.d. = 7.74$; 55% males, 45% females), from Buenos Aires, Argentina. A scale especially designed (Casullo, 2005), asking about which notes are distinguished in a wise person, was applied. Significant differences by sex, age and educational level are analyzed, as well as the most frequent responses given by the examinees.

Key Words: Wisdom – Adults

¿Qué es la sabiduría? En el caso especial de este trabajo de investigación, interesa su estudio como constructo inserto en el ámbito de la denominada Psicología Positiva, ocupada en el análisis de las fortalezas y virtudes.

Sabiduría, inteligencia y creatividad suelen emplearse de manera poco discriminada, suponiendo que poseen significados semejantes. Pero, tanto en tiempos pasados como presentes, es posible verificar que las personas consideradas tradicionalmente inteligentes, creativas o sabias no suelen ser las mismas; la presencia de alguno de esos atributos o conceptos no supone, necesariamente, la existencia de los otros dos. Como bien lo señala Sternberg (1996, 1998), la sabiduría surge de lo que él denomina inteligencia práctica; la concepción tradicional de la inteligencia se asimila, entonces, a la llamada inteligencia analítica, en tanto que la creatividad se vincula con la inteligencia creativa. En términos de los *estilos de pensamiento como formas de autogobierno* (Sternberg, 1999), en el individuo sabio predomina un razonamiento de tipo jurídico (evalúa, juzga); en el tradicionalmente inteligente, un razonamiento ejecutivo (implementa, realiza), mientras que los sujetos creativos se caracterizan por poseer un estilo legislativo (inventan, modifican).

La sabiduría humana ha sido analizada desde enfoques diversos: el filosófico, como una teoría implícita, como teoría explícita o científica. Según Robinson (1990) el estudio de este constructo se remonta a pensadores de la talla de Platón o Aristóteles; los diálogos platónicos constituyen el primer análisis occidental intensivo del concepto. Para Platón existen tres formas de sabiduría: a) como *sofía*, en tanto alude a la búsqueda

contemplativa de la verdad; b) en calidad de *pronesis*, que se refiere a los aspectos prácticos relacionados con las acciones de estadistas y legisladores, y c) como *episteme*, que se interesa por la indagación científica acerca de los hechos. De acuerdo con los planteos aristotélicos, una persona sabia no sólo conoce las causas materiales, eficientes o formales de los hechos, sino que también considera la denominada causa final hacia la cual se orientan las causas antes mencionadas.

Sternberg (1998) sostiene la pertinencia de tener en cuenta tanto las teorías implícitas como las explícitas referidas al tema. Las implícitas se ocupan de conocer las concepciones que la población general tiene acerca de determinados conceptos o constructos, las creencias populares. Clayton (1982) ha sido uno de los pioneros en este tipo de estudios, trabajando con muestras de adultos jóvenes, medios y mayores; el análisis de datos le permitió encontrar dos dimensiones consistentes referidas a la concepción sobre la sabiduría: la *afectiva* y la *reflexiva*. Asimismo, pudo verificar que las representaciones mentales sobre el concepto “sabiduría” tienden a diferenciarse según la edad cronológica de las personas investigadas: son más diferenciadas entre los sujetos de mayor edad. Investigaciones realizadas por Holliday y Chandler (1986) sobre una muestra de 500 sujetos adultos, mediante análisis de componentes principales, encontraron cinco factores básicos: capacidad excepcional de comprensión, habilidades para juzgar, competencias generales, habilidades interpersonales y buen manejo de asuntos o temas sociales, en las teorías implícitas sobre la sabiduría.

En términos generales, existe acuerdo entre quienes se han ocupado del tema, al considerar que el

* Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Av. Independencia 3065, 3er. Piso, (1225). Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina. E-mail: mliporac@psi.uba.ar

concepto está integrado por tres componentes centrales: es una forma especial de procesamiento cognitivo, es una virtud o un valor socialmente esperable, y es una característica deseable de la personalidad.

La recuperación del estudio de la sabiduría hacia finales del siglo XX, desde una perspectiva psicológica, puede interpretarse como una reacción frente a la hiper-especialización y tecnologización de las investigaciones sobre los procesos psicológicos humanos. Resulta necesario asumir una perspectiva multidimensional, basada en las premisas siguientes: a) supone una competencia general; b) se basa en experiencias que originan un conocimiento de tipo pragmático; c) requiere habilidades meta-analíticas de tipo reflexivo y evaluativo. En este sentido, el sujeto humano es capaz de acceder a tres tipos de conocimientos: 1) instrumentales, relacionados con la acción, 2) prácticos, vinculados con la comprensión y el consenso social, y 3) reflexivos/autocríticos. Una persona sabia posee habilidades que permiten un buen funcionamiento intelectual, es capaz de formular juicios pragmáticos y puede reflexionar acerca de sí misma y de sus experiencias pasadas. (Habermas, 1972)

Algunos autores se refieren a un tipo de pensamiento post-operatorio formal —propuesto por Piaget (1975)—, caracterizado por ser más práctico y concreto y, al mismo tiempo, despegado del mundo sensible y, en razón de ello, más abstracto. (Kramer, 1983)

Al estudiar la sabiduría no sólo se tienen en cuenta procesos cognitivos. Tal como lo plantean Csikszentmihalyi y Rathunde (1990), ella supone un tipo de conocimiento que intenta comprender las consecuencias últimas de los hechos de una manera holística y sistemática en sus aspectos morales, interesándose en el bienestar comunitario; implica empatía, inteligencia y capacidad para el análisis y la reflexión. Es posible entenderla como un proceso cognitivo, una virtud y una experiencia personal que produce goce y satisfacción.

Labouvie-Vief (1990) analiza dos formas de pensamiento que tienen sus raíces en la antigua Grecia: *mito* y *logos*. La experiencia mítica es holística, y se funda en la total identificación entre sujeto y objeto del conocimiento. El pensador y lo pensado se funden en una unidad indivisible, y el significado de una experiencia deriva de esa integración. Logos deviene de lectura, de explicación, de la aplicación de reglas, del razonar; en contraste con el mito, alude a esa forma de conocimiento argumentable que puede definirse con precisión: el significado se desprende del objeto real y se ubica en categorías formales que luego son sistematizadas. Para la autora mencionada, la historia de las ideas ha puesto en evidencia la existencia de permanentes controversias acerca de cuál de esas dos formas representa mejor el pensamiento psicológicamente maduro, y es posible constatar una tendencia a plantear propuestas de tipo reduccionistas que postulan que el logos provee mejores formas para ser y pensar, siendo el mito una forma inmadura y degradada del logos. Así, se han desarrollado posiciones dualistas sobre la mente humana que promueven el análisis de aspectos opuestos y no complementarios uno del otro. Todo aquello que no es analítico, proposicional o formal es considerado emotivo, irracional, primitivo. El sesgo respecto de la primacía del logos se verifica en las principales teorías vigentes sobre el

desarrollo intelectual humano; un buen ejemplo es Piaget (1975), quien basa su modelo en la existencia de esquemas con base orgánica que proveen recursos ante las necesidades básicas de adaptación. Pero para el investigador ginebrino, sólo tienen importancia en las etapas tempranas del desarrollo, puesto que la conducta inteligente logra liberarse de su base orgánica hacia fines de la adolescencia: la madurez implica la disminución del simbolismo de tipo personal o privado y el surgimiento de aquél que reproduce la realidad objetiva. Para Labouvie-Vief, el ingreso a la adultez requiere necesariamente que el sujeto pueda hacer un balance entre el mito y el logos; de esta manera, sugiere la existencia de tres niveles en el desarrollo lógico adulto.

1) Intrapsíquico: el individuo es capaz de coordinar los elementos que componen un sistema abstracto (lenguaje, normas, símbolos que enfatizan la estabilidad y la certidumbre).

2) Intersistémico: se reconoce la existencia de sistemas múltiples (mente/ cuerpo, yo/ otros, interno/externo, razón/ emoción), pero aún no es posible integrarlos y transformarlos de manera recíproca.

3) Integrado: se valorizan los cambios históricos y la diversidad contextual, lo que da lugar a una mayor flexibilidad condicionada por la responsabilidad y la auto-reflexión.

Esta progresión epistémica se pone en evidencia en estudios sobre escritura de textos, así como sobre los estilos puestos en juego en la resolución de problemas. El acceso a la adultez madura supone dejar de lado idealizaciones abstractas y reafirmar la importancia de lo orgánico, lo figurativo y lo mítico. (Pennebaker & Stone, 2003)

El desarrollo adulto maduro implica una reestructuración profunda de las estrategias de afrontamiento y los mecanismos de defensa: se debilitan la negación, las proyecciones, la hostilidad, y aumentan los mecanismos de sublimación, represión y el sentido del humor. Así, la sabiduría surge asociada con una reconfiguración de las operaciones intelectuales, integrando los aspectos emocionales, éticos, expresivos y míticos. No puede ser reducida a una teoría cognitiva en términos de ser un experto para algo específico sino que, por el contrario, alude a un tipo de saber que integra y organiza aspectos diversos; implica comprensiones de tipo éticas y morales, entender las emociones propias y diferenciarlas de las de los demás, e incluye, además, la búsqueda de validaciones objetivas con significación subjetiva. No todas las personas logran ser sabias, sino quienes disponen de condiciones que faciliten su desarrollo: un *ethos* familiar y cultural específico que posibilite el acceso a temas mitológicos, una actitud abierta hacia el mundo de la imaginación y el respeto hacia la individualidad.

Sternberg (1998) relaciona la sabiduría con el conocimiento tácito y la inteligencia práctica, en tanto habilidad para aplicar diferentes componentes de los procesos cognitivos a las experiencias vitales con la finalidad de que resulten adaptativas; así, la capacidad para aprender de las experiencias vividas resulta central en este punto. En investigaciones llevadas a cabo en el Centro para un Liderazgo Creativo (1993) se pudo verificar que el conocimiento tácito es relativamente independiente -o a veces está inversamente relacionado- con las denominadas habilidades académicas. Los problemas académicos, en líneas generales, están formu-

lados por otras personas, resultan poco interesantes a quienes deben resolverlos, requieren de habilidades específicas aprendidas, suelen estar desconectados de experiencias concretas de vida, usan planteos bien definidos y suponen una respuesta correcta y un único método para hallarla. En contraste con todo ello, los problemas prácticos surgen sin formulación o como reformulación, interesan a las personas en particular, no suponen información específica para ser resueltos, están pobremente definidos, requieren de una metodología diversa y admiten varias soluciones posibles o, al menos, aceptables. En razón de lo expuesto, Sternberg (1990) afirma que la inteligencia práctica y el conocimiento tácito proveen los elementos básicos para entender la sabiduría. Este último concepto, entonces, requiere de la aplicación del conocimiento tácito, mediado por determinado esquema de valores para lograr un bien común, lo que supone un balance o equilibrio entre intereses subjetivos, interpersonales y sociales, a fin de dar respuestas efectivas a las demandas del contexto. La sabiduría es, esencialmente, un conocimiento procesal que se pone en juego al tener que decidir qué hacer ante circunstancias difíciles y complejas; surge más de la experiencia que de la educación formal. Personajes déspotas o delictivos pueden haber dado muestras de inteligencia práctica (Hitler, Stalin, Capone) pero jamás pensar en el bien común sino sólo en intereses personales, no pudiendo ser considerados de manera alguna como poseedores de sabiduría. Ella supone la posibilidad de comprender los intereses y necesidades de los otros; tanto los valores como los juicios morales están en juego cuando se analizan decisiones sabias, puesto que ellas son incompatibles con el egocentrismo o el narcisismo.

El análisis de datos obtenidos en estudios sobre teorías implícitas acerca de la sabiduría, permite hacer referencia a seis componentes principales:

- Habilidad para razonar
 - Sagacidad
 - Capacidad para aprender de los errores propios y ajenos
 - Posibilidad de evaluar antes de actuar
 - Factibilidad de utilizar la información disponible de manera rápida y eficaz
 - Capacidad para usar la perspicacia, la intuición, la habilidad para leer entre líneas
- Se perciben como *sabias* las personas que entienden el significado de lo que saben. Así, los sujetos sabios:
- Saben qué es lo que realmente saben.
 - Saben qué es lo que *no saben*.
 - Conocen sus propias limitaciones acerca de lo que pueden pretender saber.
 - Reconocen las limitaciones personales con respecto a lo que nunca llegarán a saber.
 - Toleran situaciones ambiguas, no se angustian por ellas.
 - Desean profundizar sus conocimientos sobre determinados temas.

Ahora bien, ¿está asociada la sabiduría con la tercera edad? Algunos estudios revelan que alcanza su consolidación durante las cuarta o quinta décadas del ciclo vital personal (40, 50 años). Investigaciones llevadas a cabo por Baltes y Smith (1990) y Baltes y Kunzmann (2003), señalan que la sabiduría supone un tipo de conocimiento que permite formular juicios acerca de las que denominan *las pragmáticas fundamentales de la vida*. Los objetivos centrales del proyecto se relacionan con el

estudio de aspectos positivos asociados con el envejecimiento, así como el análisis del concepto de inteligencia humana en términos que reflejen el accionar ante los desafíos contextuales y pragmáticos específicos cotidianos. Toman como referencia las concepciones de Stanley Hall y Erikson (Erikson, 1978; Hall, 1904) referidas a cambios progresivos que tienen lugar durante los años adultos. Si bien ciertas facetas de la inteligencia cristalizada se mantienen estables durante la adultez, surgen otras nuevas, generalmente vinculadas con las inteligencias práctica y social, como con la integración entre los sistemas afectivos y cognitivos. La sabiduría adulta supone tener en cuenta tres ámbitos básicos del accionar humano: el planeamiento del proyecto de vida, la revisión de lo hecho en los años vividos y el manejo o control *-management-* de la vida personal. Baltes y Smith (1990) proponen cinco criterios en función de los cuales evaluar la sabiduría:

- Conocimiento fáctico: ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde?
- Conocimiento procesal: Estrategias de búsqueda de información, manejo de las reacciones emocionales, análisis de los costos y beneficios de una acción.
- Contexto vital: Familia, educación, trabajo. Sucesos del ciclo vital. Conflictos y tensiones contextuales.
- Relativismo. Preferencias religiosas. Valores. Metas.
- Incertidumbre. No buscar respuestas perfectas. El futuro no es predecible. Existen soluciones posibles.

Objetivos

- a) Describir las características que sujetos adultos argentinos (30 a 59 años) utilizan para describir a una persona sabia.
- b) Determinar posibles diferencias según sexo, edad cronológica y nivel educativo de los participantes

Método

Participantes

1.100 sujetos adultos de 30 a 59 años ($\bar{X} = \text{edad}$ 44.89; *d.t.* = 7.74; 55% de varones, 45% de mujeres), residentes en la Ciudad de Buenos Aires, Conurbano y Provincia de Buenos Aires, seleccionados por medio de un muestreo intencional simple.

En cuanto al nivel educativo, puede observarse que en la muestra existe una mayoría de personas que han completado los ciclos medio y superior –terciario/universitario– de enseñanza (42% y 43%, respectivamente); sólo un 14% de los sujetos concluyó el nivel primario, en tanto que el 1% no logró finalizarlo o directamente no accedió a estudios formales. En cuanto al nivel ocupacional, el 42% de los examinados desempeña roles laborales de calificación media –comerciantes, vendedores, docentes, enfermeros no universitarios, suboficiales de las fuerzas armadas y de seguridad–, seguidos por un 22% que trabaja en empleos de calificación media-baja –empleados de servicios, choferes, encargados, empleados no calificados– y de un 19% de trabajadores de máxima calificación –profesionales, directivos, funcionarios de alto rango y empresarios. El resto (17%) se reparte entre las categorías restantes, que corresponden a la calificación más baja y a una categoría residual formada por estudiantes, amas de casa, jubilados, desempleados y planes sociales.

En relación al estado civil, se advierte un 63% de casados o en pareja, 22% de solteros y 13% de divorciados o separados. El resto (2%) corresponde a viudos.

Instrumentos y procedimiento

Se administró la Escala de Sabiduría (Casullo, 2005) junto con una escala que relevaba datos sociodemográficos. Los instrumentos fueron administrados en forma individual por los alumnos de la asignatura Técnicas Psicométricas de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

Resultados

Los resultados indican que las características más elegidas por todos los integrantes de la muestra fueron *aprender de las demás personas* y *tener conciencia de los propios límites* (87.5% y 86.7%, respectivamente), *reconocer los errores propios* (85.8%), *razonar con claridad*, *entender y aceptar las diferencias de ideas y valores*, *pensar antes de hablar o hacer* y *reconocer que se ignoran muchas cosas* (alrededor del 82%). La Tabla 1 presenta todas las características listadas en la escala, ordenadas de manera decreciente, según el orden de preferencia en la muestra total.

Tabla 1. Atributos asociados con la sabiduría. Porcentajes de respuesta positiva para la muestra total.

| Atributo | % de elección positiva |
|--|-------------------------------|
| Aprender de las demás personas. | 875 |
| Tener conciencia de los propios límites. | 867 |
| Reconocer los errores propios. | 858 |
| Razonar con claridad. | 826 |
| Entender y aceptar las diferencias de ideas y valores. | 826 |
| Pensar antes de hablar o hacer. | 824 |
| Reconocer que se ignoran muchas cosas. | 816 |
| Ser prudente. | 798 |
| Admitir y reconocer obstáculos. | 795 |
| Diferenciar lo correcto de lo incorrecto. | 78.3 |
| Saber tomar decisiones. | 761 |
| Resolver problemas. | 734 |
| Tratar de entender el significado de los hechos. | 733 |
| Conocerse bien a sí mismo/a. | 733 |
| Tener interés por buscar la verdad. | 70.4 |
| Entender a la gente. | 683 |
| Intentar entender a los demás personas. | 66.0 |
| Relacionar hechos con ideas. | 658 |
| Entender situaciones poco claras, ambiguas. | 606 |
| Ser una persona discreta. | 552 |
| Saber aconsejar a otras personas. | 543 |
| Ser educado. | 536 |
| Tener fe en lo que se hace. | 51.8 |
| Animarse a decir la verdad. | 49.1 |
| Buscar información actualizada/ necesaria. | 475 |
| Preocuparse por el bienestar de la gente. | 472 |
| Ser inteligente. | 45.0 |
| Preocuparse por los demás. | 427 |
| Manejar con eficiencia las rutinas diarias. | 400 |
| Ser modesto ante los poderosos. | 380 |
| Ser sociable. | 367 |
| Sentir dolor ante las desgracias. | 360 |
| Ser capaz de juzgar moralmente. | 231 |
| Ser algo arrogante ante los imbéciles. | 103 |

En cuanto a las elecciones de atributos según sexo, sólo se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el ítem *saber aconsejar a otras personas*, que fue elegido mayoritariamente por las mujeres ($p < .01$). En relación a las diferencias según edad, segmentando esta variable en dos categorías (adultos medios: 30 a 44 años; adultos maduros: 45 a 59 años), se halló que una cantidad significativamente mayor de adultos maduros elegía los atributos *resolver problemas*, *diferenciar lo correcto de*

lo incorrecto, *animarse a decir la verdad*, *tener fe en lo que se hace*, *buscar información actualizada/necesaria*, *preocuparse por el bienestar de la gente*, *ser una persona discreta*, *ser educado*, *reconocer que se ignoran muchas cosas* y *tener conciencia de los propios límites*, en tanto que *manejar con eficiencia las rutinas diarias*, *sentir dolor ante las desgracias* y *ser sociable* fueron las características menos identificadas con una persona sabia por los adultos medios ($p < .01$). Así, parecen hallarse más diferencias según el paso de la edad y no según el sexo,

cuestión que reforzaría la hipótesis sobre la diferenciación de esta variable durante la adultez madura.

En relación con el nivel educativo de los sujetos, se verifican diferencias significativas en diez características –relacionar hechos con ideas, manejar con eficiencia las rutinas diarias, ser inteligente, animarse a decir la verdad, tener fe en lo que se hace, sentir dolor ante las desgracias, ser sociable, admitir y reconocer obstáculos, reconocer que se ignoran muchas cosas, tener conciencia de los propios límites–; en todos los casos, estos atributos fueron elegidos predominantemente por los individuos con más elevado nivel educativo –medio y superior–. Ninguna característica fue escogida de manera significativamente más frecuente por los

grupos con menos educación sistemática –nivel primario y sin educación formal o con primario incompleto–. Tal vez el acceso a las instituciones educativas facilita la posibilidad de reflexionar sobre estos temas y produce cierto consenso en las respuestas de los miembros de tales categorías de escolaridad –media y superior–.

La Tabla 2 resume las diferencias halladas según sexo, edad y nivel educativo en las respuestas positivas acerca de los atributos asociados a las personas sabias, en tanto que la Tabla 3 consigna los porcentajes de elecciones registrados para los ítems con diferencias significativas según las variables de segmentación consideradas.

Tabla 2. Atributos asociados con la sabiduría. Diferencias significativas en las respuestas positivas según sexo, edad y educación.

| Atributo | Elegida más frecuentemente por (p<.01) |
|--|---|
| DIFERENCIAS SEGÚN SEXO | |
| Saber aconsejar a otras personas | Mujeres ($X^2= 13.472$; 2gl) |
| DIFERENCIAS SEGÚN EDAD | |
| Resolver problemas | 45 a 59 años ($X^2= 10.593$; 2gl) |
| Diferenciar lo correcto de lo incorrecto | 45 a 59 años ($X^2= 10.921$; 2gl) |
| Animarse a decir la verdad | 45 a 59 años ($X^2= 16.809$; 2gl) |
| Tener fe en lo que se hace | 45 a 59 años ($X^2= 10.128$; 2gl) |
| Buscar información actualizada/necesaria | 45 a 59 años ($X^2= 14.558$; 2gl) |
| Preocuparse por el bienestar de la gente | 45 a 59 años ($X^2= 27.209$; 2gl) |
| Ser una persona discreta | 45 a 59 años ($X^2= 14.506$; 2gl) |
| Ser educado | 45 a 59 años ($X^2= 11.427$; 2gl) |
| Reconocer que se ignoran muchas cosas | 45 a 59 años ($X^2= 15.880$; 2gl) |
| Tener conciencia de los propios límites | 45 a 59 años ($X^2= 13.731$; 2gl) |
| DIFERENCIAS SEGÚN NIVEL EDUCATIVO | |
| Relacionar hechos con ideas | Medio y Superior ($X^2= 26.387$; 8gl) |
| Manejar con eficiencia las rutinas diarias | Medio y Superior ($X^2= 33.500$; 8gl) |
| Ser inteligente | Medio y Superior ($X^2= 23.575$; 8gl) |
| Animarse a decir la verdad | Medio y Superior ($X^2= 25.986$; 8gl) |
| Tener fe en lo que se hace | Medio y Superior ($X^2= 25.424$; 8gl) |
| Sentir dolor ante las desgracias | Medio y Superior ($X^2= 34.598$; 8gl) |
| Ser sociable | Medio y Superior ($X^2= 47.294$; 8gl) |
| Admitir y reconocer obstáculos | Medio y Superior ($X^2= 25.531$; 8gl) |
| Reconocer que se ignoran muchas cosas | Medio y Superior ($X^2= 20.597$; 8gl) |
| Tener conciencia de los propios límites | Medio y Superior ($X^2= 24.119$; 8gl) |

Tabla 3. Atributos asociados con la sabiduría. Porcentajes de elecciones positivas para los ítems con diferencias significativas según variables de segmentación.

| Atributo | Elegida más frecuentemente por ($p < .01$) | Elegida menos frecuentemente por ($p < .01$) |
|--|--|--|
| DIFERENCIAS SEGÚN SEXO | | |
| Saber aconsejar a otras personas | Mujeres (59.3%) | Varones (48.3%) |
| DIFERENCIAS SEGÚN EDAD | | |
| Resolver problemas | 45 a 59 años (77.7%) | 30 a 44 años (69.0%) |
| Diferenciar lo correcto de lo incorrecto | 45 a 59 años (82.1%) | 30 a 44 años (74.3%) |
| Animarse a decir la verdad | 45 a 59 años (55.2%) | 30 a 44 años (43.1%) |
| Tener fe en lo que se hace | 45 a 59 años (56.5%) | 30 a 44 años (47.1%) |
| Buscar información actualizada/ necesaria | 45 a 59 años (53.1%) | 30 a 44 años (41.9%) |
| Preocuparse por el bienestar de la gente | 45 a 59 años (54.8%) | 30 a 44 años (39.6%) |
| Ser una persona discreta | 45 a 59 años (60.9%) | 30 a 44 años (49.5%) |
| Ser educado | 45 a 59 años (57.5%) | 30 a 44 años (49.8%) |
| Reconocer que se ignoran muchas cosas | 45 a 59 años (86.1%) | 30 a 44 años (77.1%) |
| Tener conciencia de los propios límites | 45 a 59 años (90.3%) | 30 a 44 años (83.1%) |
| DIFERENCIAS SEGÚN EDUCACIÓN | | |
| Relacionar hechos con ideas | Medio y superior (73.3%) (70.0%) | Primaria (60.8%) |
| Manejar con eficiencia las rutinas diarias | Medio y superior (69.7%) (70.0%) | Primaria (53.6%) |
| Ser inteligente | Medio y superior (69.1%) (69.6%) | Primaria (57.9%) |
| Animarse a decir la verdad | Medio y superior (79.7%) (77.6%) | Primaria (65.8%) |
| Tener fe en lo que se hace | Medio y superior (80.2%) (79.3%) | Primaria (67.8%) |
| Sentir dolor ante las desgracias | Medio y superior (69.8%) (70.0%) | Primaria (54.9%) |
| Ser sociable | Medio y superior (70.2%) (70.0%) | Primaria (58.6%) |
| Admitir y reconocer obstáculos | Medio y superior (82.1%) (83.7%) | Primaria (70.6%) |
| Reconocer que se ignoran muchas cosas | Medio y superior (87.9%) (85.2%) | Primaria (77.8%) |
| Tener conciencia de los propios límites | Medio y superior (94.9%) (90.1%) | Primaria (82.4%) |

Comentarios y discusión

La sabiduría es considerada actualmente un conocimiento experto (Kunzmann, 2004) acerca del significado y el oficio de vivir. Ciertas experiencias y disposiciones emocionales son fundamentales para lograrla: estabilidad y sensibilidad afectiva. Y no cabe duda de que la interacción entre disposiciones y desafíos del contexto social y cultural, las posibilidades educativas o el apoyo familiar, contribuyen potencialmente a su adquisición y consolidación. Los resultados aquí informados parecen abonar la hipótesis de que la educación surge como un factor diferenciador en la elección de los atributos identificados con una persona sabia: todas las diferencias significativas verificadas en las respuestas según la escolaridad se dieron solamente en los atributos escogidos por quienes tuvieron acceso a los niveles educativos medio y superior, en tanto que no hubo características elegidas de manera significativamente más frecuente por los sujetos pertenecientes a los niveles más bajos de educación formal; o con primario incompleto-. Como se comentaba en el apartado anterior, es posible que los estudios sistemáticos resulten un factor facilitador de la reflexión acerca de estos tópicos, determinando ciertas respuestas consensuadas en los grupos con acceso

a los niveles más altos del sistema educativo.

De la misma manera, la edad también aparece como un factor que introduce diferencias: mientras que los adultos maduros (45 a 59 años) –el grupo de mayor edad en la muestra– eligió más frecuentemente cualidades vinculadas con cuestiones éticas, preocupación por el otro, conciencia de los propios límites y de la propia ignorancia, comportamientos discretos y educados, búsqueda de información necesaria y actualizada, capacidad de resolución de problemas, entre los más destacados, el grupo más joven (30 a 44) registró diferencias sólo en tres características que, llamativamente, fueron las más significativamente rechazadas en esta franja de edad –menos identificadas con un individuo sabio–; si se sigue la línea de pensamiento que plantea que la sabiduría de estabiliza entre los 40 y los 60 años, es posible que los sujetos de 30 a 44 hayan pensado más sobre cómo no debería ser alguien sabio, en tanto que los mayores (45 a 59) hayan logrado formarse una idea más clara sobre el *prototipo del hombre sabio*.

Estudios recientes describen a las personas sabias como primariamente más interesadas por los problemas de sus semejantes que por los propios (Ardelt, 2003). Ellas tienden a ser benevolentes, compasivas, cooperativas. No ha podido aún verificarse empírica-

mente si los sujetos considerados sabios manifiestan mayor empatía y comportamientos pro-sociales que quienes no lo son.

Ser sabio no es una forma diferente de ser inteligente. Ciertos rasgos de personalidad y estilos socio-cognitivos están asociados con la sabiduría. Baltes y Kunzmann (2003) sostienen que ciertas experiencias afectivas, la presencia de un sistema de valores orientador de la conducta (crecimiento personal, bienestar de los amigos, protección del medio ambiente) así como determinados modos preferenciales de resolución de conflictos (comportamientos no dominantes, sumisos o evitativos) favorecen su logro.

Brindar conocimientos y recursos instrumentales que faciliten la adquisición de sabiduría debería ser parte de los programas de práctica y capacitación profesional; el entrenamiento en la resolución de conflictos temporalmente localizados, considerando diferentes tipos de problemas desde una perspectiva o mirada global, no aislada, se revela como un tópico de importancia mayor. Entrenar para la tolerancia frente a las incertidumbres y para potenciar la capacidad de tomar en consideración los valores importantes para ese/a Otro/a, siempre alguien diferente al sí mismo, surgen como metas a alcanzar en la formación de rasgos de sabiduría en los seres humanos.

Referencias

- Ardelt, M. (2003). Empirical assessment of a three-dimensional wisdom scale. *Research on aging*, 25, 275-324.
- Baltes, P. B. & Smith, J. (1990). The psychology of wisdom and its ontogenesis. En R. J. Sternberg, R. (1990). (Ed.). *Wisdom. Its nature, origins and development* (pp. 87 - 120). New York: Cambridge University Press.
- Baltes, P. B. & Kunzmann, U. (2003). Wisdom: The peak of human excellence in the orchestration of mind and virtue. *The Psychologist*, 16, 131-133.
- Casullo, M. M. (2005). *Consideraciones sobre la sabiduría humana*. Buenos Aires: Facultad de Psicología UBA, Departamento de Publicaciones.
- Clayton, V. (1982). Wisdom and Intelligence: The nature and function of knowledge in the later years. *International Journal of Aging*, 15, 315-321.
- Csikszentmihalyi, M. & Rathunde, K. (1990). The Psychology of Wisdom: an evolutionary interpretation. En R. J. Sternberg (Ed.) *Wisdom. Its nature, origins and development* (pp.25-51). New York: Cambridge University Press.
- Erikson, E. (1978). *La Adultez*. Paidós: Buenos Aires.
- Habermas, J. (1972). *Knowledge and human interests*. Boston: Bacon Press.
- Hall, S. (1904). *Adolescence: its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion, and education*. New York: Appleton.
- Holliday, S. G. & Chandler, M. J. (1986). Wisdom: Explorations in adult competence. En J. A. Meacham (Ed.). *Contributions to human development* (pp. 1-96). Basel, Suiza: Karger.
- Kramer, D. A. (1983). Postformal operations? A need for further conceptualizations. *Human Development*, 26, 91-105.
- Kunzmann, U. (2004). Approaches to a Good Life: The emotional-motivational side to wisdom. En: P. E. Linley & S. Joseph (Eds.). *Positive Psychology in Practice* (pp. 504-517). New York: J. Wiley & Sons.
- Labouvie-Vief, G. (1990). Wisdom as integrated thought: historical and developmental perspectives. En Sternberg, R. J. (1990). (Ed.). *Wisdom. Its nature, origins and development* (pp. 55-83). New York: Cambridge University Press.
- Pennebaker, J., & Stone, L. (2003). Words of Wisdom. Language Uses over the Life Span. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 291-301.
- Piaget, J. (1975). *Psicología de la inteligencia*. Buenos Aires: Psiqué.
- Robinson, D. N. (1990). Wisdom through the ages. En R. J. Sternberg (Ed.). *Wisdom: Its nature, origins and development* (pp. 13 - 24). New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. (1990). (Ed.). *Wisdom. Its nature, origins and development*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. (1996). *Inteligencia exitosa*. Barcelona: Paidós.
- Sternberg, R. (1998). A balance theory of wisdom. *Review of General Psychology*, 2 (4), 347-365.
- Sternberg, R. (1999). *Estilos de pensamiento*. Barcelona: Paidós.