

# **Evaluación de un componente de la sabiduría: Habilidad para utilizar los conocimientos que atañen a una tarea**

## **Assessment of a wisdom component: The ability to use knowledge related to a task**

Manuel Rodríguez Rubio, Carlos de Frutos Diéguez,  
Lorena Valdivieso León y José-María Román Sánchez

Universidad de Valladolid

### Resumen

En el marco de la Teoría de la Sabiduría de Berlín (Baltes, 1996; Baltes y Staudinger, 2000), el estado final del desarrollo humano es la “sabiduría”. En este trabajo se evalúa un componente de la sabiduría –aportando un instrumento nuevo– y se le relaciona con la edad y el nivel de instrucción. Participaron 275 personas distribuidas homogéneamente. Se diseñó y validó un instrumento para la evaluación de “la habilidad para utilizar los conocimientos que atañen a una tarea”. Validez de contenido (grado de acuerdo 85%) y validez de constructo ( $\alpha = .726$ ) se valoraron mediante “juicio de expertos”. El instrumento se compone de un texto narrativo y un cuestionario con 20 ítems que evalúa la capacidad para seleccionar la información necesaria para resolver un problema. Los datos indican que los adultos mayores de 61 años hacen una utilización menos eficiente de la información que los menores de 60 años (independientemente de su nivel instruccional) y que los adultos que sólo han cursado enseñanza primaria realizan una utilización menos eficiente de la información que quienes cursaron mayor nivel de enseñanza.

Palabras clave: Sabiduría, componentes de la sabiduría, evaluación de la sabiduría, habilidad para utilizar el conocimiento, sabiduría y edad, sabiduría y nivel instruccional.

### Abstract

As part of the Berlin Wisdom Theory (Baltes, 1996; Baltes y Staudinger, 2000), the final state of the human development is “wisdom”. In this paper a component of wisdom is assessed –providing a new instrument– and is related to age and instructional level. 275 people participated evenly distributed. An instrument was designed for assessing “The ability to use knowledge related to a task”. Content validity (85% degree of agreement) and construct validity were assessed by “expert criterion”. The instrument consists of a narrative and a 20-item questionnaire that assesses the ability to select the information needed to solve a problem. Data indicates that adults over 61 make less efficient use of information than adults below 60 (regardless of their instructional level) and adults who have only completed primary education make less efficient use of the information than those who coursed a higher level of education.

Keywords: Wisdom, components of wisdom, evaluation of wisdom, ability to use knowledge, wisdom and age, wisdom and instructional level.

El concepto “sabiduría”, dado su nivel de abstracción, no tiene referentes físicos que puedan observarse con los sentidos. Actualmente se presenta como una perspectiva nueva en el campo del comportamiento inteligente cuando, en realidad, es un concepto antiguo, tratado durante siglos por la filosofía. Existen multitud de definiciones que presentan gran cantidad de coincidencias, aunque difieren sustancialmente.

Paul Baltes y su equipo (Baltes y Staudinger, 1993) han desarrollando una línea original de investigación que trata de dar respuestas en torno a la sabiduría. Abordaron la tarea de definir la sabiduría y establecer cuáles son los elementos que delimitan esta cualidad. Sintetizaron los componentes de la sabiduría así:

1. La sabiduría implica un buen nivel de conocimiento factual o declarativo, es decir, conocimientos sobre los problemas y situaciones que plantea la vida y sobre el contexto en el que se producen.
2. Ser sabio implica conocimientos sobre cómo resolver el problema o conocimiento procedimental (cuándo actuar, seguir un plan de acción, aconsejar a otros, etc.).
3. La persona que posee sabiduría se caracteriza por su buena capacidad para valorar qué hacer en situaciones concretas. En relación

con esto último, la sabiduría implica: Sentido de la contextualidad, es decir, de las condiciones cambiantes en las que tienen lugar las situaciones. Actitud relativista ante los valores y los objetivos en la vida. Y conciencia de la incertidumbre y lo impredecible de la vida. Se considera de esta manera que la sabiduría es la culminación de la excelencia humana (Baltes, 2000, p.122).

Sternberg (1999) se planteó cuál debiera ser la meta última de la enseñanza y del aprendizaje y consideró las siguientes posibilidades: el conocimiento, la inteligencia, la creatividad, la moralidad y la sabiduría. Puesto que la sabiduría supone la excelencia de la condición humana, debiera ser “el fin último de la enseñanza”. No basta con que los alumnos adquieran conocimientos y desarrollen habilidades. Lo más importante es inculcarles la necesidad de poner sus facultades al servicio de los valores humanos que salvaguardan el bienestar de todos.

Fernández y Montorio (2009) han encontrado que la sabiduría se suele definir como una combinación de conocimientos sobre la vida, sobre cómo resolver situaciones problemáticas y una buena capacidad para decidir que hacer ante situaciones concretas.

Tras reflexionar sobre éstas y otras definiciones académicas (Sternberg,

1994, 1999; Baltes, 1996; Baltes y Staudinger, 2000) optamos por adoptar ésta: *La sabiduría es el conjunto de conocimientos pragmáticos y de habilidades para aplicarlos en beneficio del bienestar personal y colectivo*. Orientándonos por ella podemos hipotetizar que la cuantificación de la sabiduría de un sujeto sería el resultado de evaluar el conjunto de conocimientos pragmáticos, su habilidad para aplicarlos a su bienestar personal y su habilidad para aplicarlos al bienestar colectivo. Ahora bien, no es posible conocer con minuciosidad el número y clase de conocimientos pragmáticos que tiene un sujeto, pero sí es posible averiguar la capacidad de un sujeto para adquirir conocimientos pragmáticos que pertenezcan a las áreas de mayor significación.

La habilidad para seleccionar los conocimientos y el rendimiento que se obtienen de la información recibida son componentes esenciales de la sabiduría, por ello cuanto mayor rendimiento obtenga un individuo de la información que recibe más aprende, por consiguiente mayor caudal de conocimientos posee y cuanto más habilidad tenga para aplicar sus conocimientos para responder a las cuestiones que se le presenten, mayor grado de sabiduría alcanzará. Se sobrentiende que cada persona tiene un grado de sabiduría que varía con el paso del tiempo.

Si pudiéramos conocer el caudal

de ideas que tiene un sujeto en su memoria, sería relativamente fácil medir su capacidad para seleccionar las que atañen a una situación concreta. Nadie puede saber con seguridad todo lo que otro tiene en su mente, ni siquiera el propio sujeto lo sabe. Esa dificultad nos obliga a buscar otro método para evaluar la habilidad de selección que tiene cada sujeto.

Puesto que el lenguaje es la fuente de adquisición de ideas más importante, lo procedente es acudir a la lengua, hablada o escrita, para crear un instrumento que nos sirva para evaluar dicha habilidad. El método que nos ha parecido más plausible consiste en facilitar a los sujetos la adquisición de un conjunto de ideas y a continuación presentarle un cuestionario para que, tomando como referente el conjunto de ideas recién adquiridas, seleccione las que atañen a cada ítem (analogía y simplificación de la realidad).

*La habilidad para seleccionar las ideas que atañen a cada tarea*, que se integra en el proceso razonador dirigido a elucidar una cuestión o situación concreta, decidir un dictamen, resolver un problema o realizar cualquier otra tarea intelectual, es un componente importante dentro de la teoría de la sabiduría de Baltes, porque tiene en cuenta: (a) el *caudal de conocimiento* que un individuo posee, resultante del balance dinámico entre los que ha aprendido y lo que ha olvidado duran-

*te su vida.* (b) *el razonamiento* que se produce cuando el pensamiento se dirige a un objetivo concreto permitiendo dar respuesta a una cuestión, resolver un problema, tomar una decisión,... (c) la **memoria**, que por definición, es el almacén de todos los conocimientos que tiene una persona. La *evocación de recuerdos* se inscribe en un proceso aparentemente inmotivado, sin que necesariamente el sujeto sea consciente de su transcurso y es constante.

No obstante, existen interferencias que dificultan el recuerdo y sinergias que lo facilitan, relacionadas con la estructuración del conjunto memorizado. Por este motivo es necesario el procesamiento de la información que el individuo hace de la cantidad de información que recibe. De toda esta información la memoria únicamente almacena aquella que tiene asociado un componente emocional o que tiene gran interés para el individuo. Y es que para recuperar la información es necesario identificar los lazos asociativos que conducen a la misma (Meléndez, 2002).

Podemos afirmar que al igual que con cualquier otra cualidad de los seres vivos, la declinación de las capacidades durante el envejecimiento está influida por factores genéticos y ambientales. La conducta y el tipo de vida de cada persona, antes y después de iniciarse el envejecimiento, tienen gran influencia en el ritmo de la decli-

nación. Pero en cierta medida es ineludible. Por otro lado las investigaciones acerca de la influencia del nivel educacional en el rendimiento de la información recibida, demuestran que cuanto mayor formación académica –salvo excepciones– poseen, mayor caudal de conocimientos, les resultará más fácil comprender y memorizar conocimientos nuevos.

Entender la sabiduría de una manera correcta y completa requiere probablemente más sabiduría que la que cualquiera de nosotros tiene (Sternberg, 1994). Ante la necesidad de limitar tan amplia pretensión, hemos acotado un componente de la sabiduría: Identificar la habilidad para seleccionar los conocimientos que atañen a cada cuestión, como un constructo diferenciado y diferenciable de otros componentes de la sabiduría; y evaluar el rendimiento que obtiene cada individuo de la información que recibe, a efectos de aplicar los conocimientos que adquiere a cada cuestión o situación concreta que se le plantea. Para ello nos proponemos:

1. Elaborar un instrumento que permita evaluar *la habilidad para seleccionar las ideas que atañen a cada tarea (cuestión o situación concreta)*.
2. Evaluar la habilidad que tienen los sujetos para seleccionar los conocimientos que atañen a cada cuestión, para identificar dicha

- habilidad como un constructo cognitivo.
3. Comparar el rendimiento que obtienen de la información que reciben los sujetos de seis categorías de edad.
  4. Comparar el rendimiento que obtienen de la información que reciben los sujetos de tres niveles educacionales.

## Método

### Participantes

275 sujetos seleccionados mediante la técnica de muestreo “bola de nieve”. Es un grupo muy heterogéneo de personas a las que se les ha pedido individualmente si querían participar en la investigación. Distribuidos homogéneamente por edades (de 51 a 80 años) y por niveles instruccionales: estudios primarios (91), bachillerato, formación profesional (92) y universitarios (92). Han colaborado voluntariamente tras la presentación de los dos documentos que integran el instrumento y que se pasan durante una entrevista. Encontramos alguna dificultad para seleccionar personas mayores de 60 años, alegaban falta de memoria o bien, estar hartos de que les hicieran encuestas.

### Instrumentos

El instrumento para medir el com-

ponente de la sabiduría consta de dos partes: Un *texto narrativo* titulado “Panadero” (anexo 1) y un *cuestionario* con 20 ítems (anexo 2). El instrumento está diseñado para evaluar la memoria y la habilidad selectora de los sujetos para cuantificar y diferenciar la influencia que ambos constructos tiene sobre el rendimiento que cada individuo obtiene de la información lingüística que recibe.

1. **Texto narrativo:** Un tipo de texto más fácil de retener y comprender que los de tipo expositivo. Se ha adaptado la narración original a la función que aquí desempeña mediante la eliminación de algunas figuras retóricas que aquí carecen de justificación. Se ha conservado la cohesión, coherencia y sutiles redundancias del texto para que resulte ameno y fácil de leer.

El desarrollo de la narración se sitúa en dos escenarios muy diferenciados. La primera parte en la montaña asturiana, antes de la Guerra Civil y la segunda en Madrid durante y después de la guerra. Duplicidad que facilita al lector la ubicación espacial de los sucesos y le ayuda a situar el orden temporal. La infraestructura espacio-temporal en la narrativa tiene gran relevancia como elemento vertebrador del argumento, que contribuye a que el lector

contemple la obra como un conjunto armónico. Todos los sucesos que se narran han ocurrido en la realidad. Es pues, una narración verosímil, cualidad ensalzada por todos los psicólogos del lenguaje (Rodríguez Rubio, 2004).

Durante la fase de “estudio piloto”, se dió a leer a diversas personas de distintos niveles académicos y culturales. Durante la etapa de aplicación experimental también preguntamos a los sujetos si les resultaba aburrida o de difícil comprensión. Hubo una coincidencia del 98% en que es amena y de fácil lectura.

2. Cuestionario: Evalúa la capacidad para seleccionar la información necesaria para resolver un problema. Puede servir para evaluar la memoria y la habilidad selectora que los sujetos tienen para cuantificar y diferenciar la influencia que ambos constructos tienen sobre el rendimiento que cada individuo saca de la información que recibe. Se aplicó mediante una entrevista, oral e individualmente, a cada uno de los sujetos durante un tiempo estimado de entre 30 y 60 minutos.

Consta de 20 ítems con formato de respuesta verdadero-falso, encabezado por un ítem 0, destinado a comprobar si el sujeto ha adquirido durante la lectura del

texto un nivel mínimo de conocimientos. Si el sujeto no alcanza ese nivel mínimo, se le pide que vuelva a leer el texto. De lo contrario la entrevista queda anulada (a efectos psicométricos, lo único que puntúa es el número de datos que el sujeto cita como argumentos de su respuesta).

Cada ítem consiste en un enunciado que contiene una o más afirmaciones. El sujeto tiene que decidir si cada afirmación es verdadera o falsa y citar los datos textuales en que fundamenta su respuesta. No se requiere una cita literal, basta con que sea conceptual. Cuando el enunciado de un ítem tiene más de una afirmación, estas son isotópicas, es decir, están ligadas de alguna manera entre sí. Isotopía que justifica la conveniencia de aparecer juntas en un enunciado.

Debajo de la línea en que aparece el enunciado de cada ítem están, con distinta tipografía, los datos del texto que le atañen. Durante la aplicación del instrumento basta con ir marcando cada dato que el sujeto cita. Con la letra “R” sobre el dato que recuerda o la “N” sobre el que no recuerda sobre los datos de cuatro de los ítems destinados a diferenciar si no lo citó porque no lo sabía o porque no lo seleccionó.

Los ítems del test están ordenados de tal manera que los impares se refieren a lo narrado en la primera parte de la narración, que se desarrolla en la montaña asturiana y los pares a lo relatado en la segunda parte, cuyo escenario es Madrid. Además, los hechos que se aluden en ítems correlativos no guardan un orden cronológico. Se han dispuesto así para dar cierta autonomía a cada cuestión que se plantea. Al fin y al cabo lo que se pretende con la prueba es medir la habilidad del sujeto para dar respuesta a cada conflicto individualizado.

Los criterios que han presidido la elaboración de esta prueba son ajenos a intereses espurios: clasistas, racistas, hegemónicos, políticos, etc. Se pretende únicamente conocer mejor un pequeño componente de la sabiduría, excelencia de la condición humana al servicio del bienestar personal y colectivo.

Existe una dificultad para diferenciar los datos del texto que el sujeto *no recuerda* de los que *no selecciona*. Es imposible que el sujeto cite un dato textual si no lo recuerda. Cuando enfrentado a un ítem no cita un dato que atañe a la cuestión que plantea, cabe la duda sobre la causa de la omisión. ¿No lo cita porque no lo recuerda o porque fue incapaz de darse cuenta de que el

dato afectaba a la cuestión? En principio caben dos procedimientos para resolver la duda. El primero consiste en pedir al sujeto cuando termina la lectura de la narración que repita el texto de memoria, tal como si fuera un actor de teatro o una grabadora, pero no es práctico. Y el segundo simplifica la tarea, puesto que sólo hay que averiguar si los datos que debería haber citado y no citó, los recordaba cuando cumplimentó el ítem. Resulta muy engorroso para el sujeto someterse a un interrogatorio adicional cada vez que no cita un dato que debiera haber citado y presenta el inconveniente de que interfiere el procedimiento normal de la aplicación del test: Además, el sujeto se siente humillado al comprobar sus repetidos desaciertos. Por todo ello, hemos decidido aplicar este segundo recurso sólo a los datos de cuatro ítems, comprobando que es suficiente para obtener resultados significativos.

### **Procedimiento**

La adecuación del texto, facilidad de lectura, valor narrativo, composición y atractivo fue dictaminado por un grupo de “expertos en lingüística”.

El procedimiento para su aplicación es muy sencillo. De poco sirve que el instrumento sea válido y fiable si la complejidad del procedimiento le hace inaplicable. En primer lugar deben leer el texto cuantas veces de-

seen hasta que se sientan capaces de responder a las cuestiones que posteriormente les serán planteadas.

Tras crear un modelo inicial, lo sometimos a un periodo previo de ensayo, observando y corrigiendo las deficiencias que señalaban los encuestados. No se puede olvidar, que según los fines para los que vaya a ser utilizado el instrumento de medida, se le ha de exigir un tipo u otro de validez (Prieto y Muñiz, 2004).

Para calcular la *validez de contenido* del Cuestionario mediante “juicio de expertos” se procedió de la siguiente manera:

1. A cada uno de los 10 jueces -de manera individual- se les pidió que leyesen el texto “Panadero”.
2. A continuación se le aplicó el Cuestionario.
3. Una vez terminada la entrevista, se les pidió responder a esta pregunta: *¿En qué medida crees que los 20 elementos de este Cuestionario son una muestra representativa (grado en que representan lo que dicen representar) para medir el constructo “capacidad para aplicar los conocimientos que has adquirido tras la lectura a la solución de las 20 tareas concretas que se te han planteado?”*; Cuantificalo de acuerdo con esta escala: *Nada o en absoluto (0); Casi nada (1-2); Un poco o*

*algo (3-4); Aceptable (5); Mucho o bastante (6-7); Casi absoluta o totalmente (8-9); Total y absolutamente (10).*

Se calculó la media de la puntuación de los expertos y se la consideró como el “grado de acuerdo” (tanto por ciento de probabilidad) de que los 20 ítem en conjunto son una muestra representativa del ámbito estudiado (indicador cuantitativo de “validez de contenido” en la categoría que corresponda, por ejemplo, “mucho o bastante” si es de un 70% ó “casi absoluta o totalmente” si es de un 85% según las categorías cualitativas).

Para calcular la *validez de constructo* se procedió de manera análoga a la validez de contenido. Se cambiaron parcialmente las instrucciones dadas a cada experto: Se les pidió que calificasen, uno por uno, cada uno de los 20 ítems del Cuestionario, respondiendo a esta pregunta: *¿Puede medir este ítem (o afirmación) tu capacidad para aplicar los conocimientos que has adquirido tras la lectura, a la solución de esta tarea concreta que se te ha planteado?*, y que cuantificara la respuesta de acuerdo con la misma escala antes descrita.

Algunos de los criterios utilizados por los expertos para emitir la calificación de cada ítem han sido estos:

- Número de informaciones necesarias para decidir si el enunciado

es V-F. A menor número, mayor dificultad; por tanto, necesidad de

una mayor capacidad para resolver la tarea.

Tabla 1

*Validez de contenido del Cuestionario "Panadero"*

Calificaciones	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10
"juicio de expertos"	8	9	8	9	9	8	9	8	8	9
Media (Grado de acuerdo en que son una muestra representativa)	8.5									
Probabilidad (Muestra representativa de los ítems)	85%									
Indicador cualitativo de "validez de contenido"	Casi absoluta o totalmente									

- Los enunciados falsos implican mayor dificultad; por tanto, necesidad de una mayor capacidad para resolver la tarea.
- Número de operaciones mentales a realizar con la información para resolver bien el problema planteado. A mayor número, mayor dificultad; por tanto, necesidad de una mayor capacidad para resolver la tarea.
- Orden de presentación del problema en el Cuestionario (principio, medio, final) y orden de presentación de la información en el texto (principio, medio, final). A más desorden o falta de coincidencia,

más dificultad; por tanto, necesidad de una mayor capacidad para resolver la tarea.

## Resultados

El primero de los objetivos era elaborar un instrumento que permita evaluar *la habilidad para seleccionar las ideas que atañen a cada tarea (cuestión o situación concreta)*. Las puntuaciones de los expertos en relación con la *validez de contenido* pueden verse en la tabla 1. Y debajo de las mismas, la media (un indicador cuantitativo de validez de contenido), la probabilidad

de que el número de ítems de cada test sea una muestra representativa, y un indicador cualitativo de la validez de contenido.

Calculando la consistencia interna (tabla cartesiana 10 x 20: ordenadas los 10 expertos; abscisas las puntuaciones dadas a los 20 ítem) -mediante el  $\alpha$  de Cronbach- de las puntuaciones dadas por los expertos a esta pregunta: *¿Puede medir este ítem (o afirmación) tu capacidad para aplicar los conocimientos que has adquirido tras la lectura, a la solución de esta tarea concreta que se te ha planteado?*, se obtiene un indicador de la validez de

*constructo* ( $\alpha = .726$ ).

El segundo de los objetivos era *Evaluar la habilidad que tienen los sujetos para seleccionar los conocimientos que atañen a cada cuestión, para identificar dicha habilidad como un constructo cognitivo*. Según los datos estadísticos obtenidos en este trabajo, el rendimiento medio de los sujetos de la muestra es de 46,55 %.

Las causas por las que no obtuvieron el 100% son, en primer lugar, memorizaron sólo un 79,80% de los datos contenidos en el texto narrativo que atañen a las cuestiones planteadas a los 275 sujetos de la muestra. En se-

Tabla 2

*Comparaciones múltiples. Variable dependiente: habilidad. Prueba de Tamhane*

(I) Edad	(J) Edad	Diferencia entre medias (I-J)	Error típico	p≤	Intervalo de confianza al 95%.	
					Límite inferior	Límite superior
51-55	56-60	-,0036	,01845	1,000	-,0583	,0511
	61-65	-,0293	,01839	,835	-,0838	,0253
	66-70	,0099	,01871	1,000	-,0456	,0654
	71-75	,0235	,01956	,981	-,0345	,0815
	76-80	,0394	,02047	,578	-,0213	,1001
56-60	51-55	,0036	,01845	1,000	-,0511	,0583
	61-65	-,0256	,01755	,906	-,0777	,0264
	66-70	,0136	,01788	1,000	-,0395	,0666
	71-75	,0271	,01877	,912	-,0285	,0828

	76-80	,0430	,01971	,370	-,0155	,1015
61-65	51-55	,0293	,01839	,835	-,0253	,0838
	56-60	,0256	,01755	,906	-,0264	,0777
	66-70	,0392	,01783	,358	-,0137	,0920
	71-75	,0528	,01872	,077	-,0027	,1083
	76-80	,0686(*)	,01966	,009*	,0103	,1270
66-70	51-55	-,0099	,01871	1,000	-,0654	,0456
	56-60	-,0136	,01788	1,000	-,0666	,0395
	61-65	-,0392	,01783	,358	-,0920	,0137
	71-75	,0136	,01903	1,000	-,0429	,0700
	76-80	,0294	,01996	,899	-,0298	,0887
71-75	51-55	-,0235	,01956	,981	-,0815	,0345
	56-60	-,0271	,01877	,912	-,0828	,0285
	61-65	-,0528	,01872	,077	-,1083	,0027
	66-70	-,0136	,01903	1,000	-,0700	,0429
	76-80	,0159	,02076	1,000	-,0457	,0774
76-80	51-55	-,0394	,02047	,578	-,1001	,0213
	56-60	-,0430	,01971	,370	-,1015	,0155
	61-65	-,0686(*)	,01966	,009*	-,1270	-,0103
	66-70	-,0294	,01996	,899	-,0887	,0298
	71-75	-,0159	,02076	1,000	-,0774	,0457

Nota: Basado en las medias observadas. \* La diferencia de medias es significativa al nivel,  $p \leq .05$ .

gundo lugar para dar respuesta a las citadas cuestiones, sólo seleccionaron el 58,33% de los datos que memorizaron y finalmente la influencia negativa

sobre el rendimiento es debida en un 38,51% a la memoria, mientras que la debida habilidad selectora es de un 62,21 %. Es decir, la influencia negati-

va de la habilidad selectora supera a la de la memoria en un 23,70%.

El tercero de los objetivos era *Comparar el rendimiento que obtienen de la información que reciben los sujetos de seis categorías de edad*. Los adultos mayores de 61 años (tabla

2) obtienen menos rendimiento de la información que reciben que los más jóvenes. Existen diferencias mayores del 5%, que se estiman como significativas, a condición de que la media esté próxima al 50%, la distribución sea normal, y la muestra sea suficien-

Tabla 3

*Comparaciones múltiples. Variable dependiente: habilidad. Prueba de Tamhane*

(I) Formación	(J) For- mación	Diferencia entre me- dias (I-J)	Error típ.	p≤	Intervalo de con- fianza al 95%.	
					Límite inferior	Límite superior
Primaria	Media	-,0188	,01412	,455	-,0527	,0150
	Universitaria	-,0502(*)	,01370	,001*	-,0831	-,0173
Media	Primaria	,0188	,01412	,455	-,0150	,0527
	Universitaria	-,0314(*)	,01249	,037*	-,0613	-,0014
Universitaria	Primaria	,0502(*)	,01370	,001*	,0173	,0831
	Media	,0314(*)	,01249	,037*	,0014	,0613

*Nota:* Basado en las medias observadas. \* La diferencia de medias es significativa al nivel, p≤.05.

te. Condiciones que aquí se cumplen. La diferencia entre los de 21-40 años y los de 41-60 años no llega al 5%, por tanto no es significativa. Pero la que hay entre los mayores y los más jóvenes excede con mucho el 5%. Además, es también muy significativa, considerando que la distribución es normal,

el número de individuos mayores que obtienen puntuaciones superiores al percentil 80, si se compara con el de los más jóvenes. Por ello, en relación con la variable edad sólo se han encontrado diferencias significativas entre los grupos de edad 61-65 y 76-80.

El cuarto de los objetivos era *com-*

*parar el rendimiento que obtienen de la información que reciben los sujetos de tres niveles educacionales.* Entre los adultos obtienen menos rendimiento de la información los que sólo han cursado enseñanza primaria en relación con aquellos que cursaron mayor nivel de enseñanza. Juzgando con el mismo criterio estadístico los datos obtenidos en el rendimiento de la información entre los individuos con formación universitaria y los que tienen educación media, no hallamos diferencias significativas.

Pero si la hay entre éstos y los que recibieron únicamente enseñanza primaria. Atendiendo al número de individuos que puntúan por encima de percentil 80, sólo un 2,1% de la categoría “enseñanza primaria” lo consigue, mientras el 25,7% de los de enseñanza media y el 27,5% de enseñanza universitaria lo superan (tabla 3).

Si el individuo tiene una formación universitaria empleará hasta un 6% más de sus conocimientos que uno que tenga educación primaria. También es notable la diferencia que existe entre los individuos que recibieron una educación media frente a los individuos que recibieron una educación primaria, los primeros utilizan en media un 5% más de sus conocimientos.

Al encontrarse diferencias entre los grupos formados en función de la edad y el nivel instruccional se procede a realizar una batería de contrastes

post-hoc para clasificarlos e identificar donde se encuadran estas diferencias. En particular se realizaron las pruebas T2 de Tamhane, dichas pruebas son ligeramente conservadoras y se emplean en la comparación por parejas basadas en la t de Student. El uso de este tipo de pruebas queda justificado por la presencia de diferencias en las varianzas de grupos formados.

### Discusión

Este instrumento de medida de la habilidad para utilizar los conocimientos que atañen a una tarea, aunque se encuentra en fases todavía preliminares, ha sido probado con éxito en esta investigación centrada en la identificación de un componente de la sabiduría: *identificar -primero- la habilidad para seleccionar los conocimientos que atañen a cada cuestión*, como un constructo diferenciado y diferenciable de otros componentes de la sabiduría en el marco de la teoría de Baltes (1996, 1999, 2000); y evaluar –después– el rendimiento que obtiene cada individuo de la información que recibe, cuando tiene que aplicar los conocimientos que adquiere en una situación determinada.

Se aporta, pues, un instrumento que permite obtener información valiosa de un componente de la sabiduría del que no hemos hallado trabajos mo-

nográficos de investigación psicométrica. Ahora bien, todo parece indicar que los individuos que, en general, usan menos del 50% de sus conocimientos relacionados con la tarea que deben realizar, se ven muy influenciados por la educación o formación recibida ( $p \leq .000$ ) así como por la edad ( $p \leq .004$ ). Podemos decir que cuanto mayor es la educación o formación recibida mayor es la habilidad del sujeto para ser capaz de utilizar los conocimientos almacenados relevantes para la tarea que debe desempeñar.

¿Son más sabios los mayores que los adultos más jóvenes? Tras idear formas de evaluación de la sabiduría, basadas en respuestas a situaciones problemáticas de la vida real dadas por individuos de diferentes edades, Baltes y sus colaboradores señalan que, a cualquier edad, las soluciones “más sabias” proceden de personas de esa edad concreta. Es decir, cuando se trata de una situación en la que se describe a una persona joven, quienes dan mejores respuestas son las personas jóvenes, y cuando a quien se describe en la situación es mayor, son los mayores los que responden mejor. De hecho, el número de sujetos que podían considerarse sabios en esta investigación era similar en todos los grupos de edad. Los datos de nuestro trabajo señalan en la misma dirección.

La investigación realizada sobre la sabiduría hasta ahora indica que esta

cualidad, además de ser poco frecuente, no está asociada a la edad (Meléndez & Gil, 2004). Lo que lleva a reflexionar sobre si la definición o los métodos de evaluación de la sabiduría desarrollados hasta el momento son apropiados o, por el contrario, es preciso seguir mejorándolos. Una interesante vía de investigación es si, como parece probable, la sabiduría solamente es una característica que posee sólo una parte reducida de personas mayores y qué otras características personales pueden influir en que se dé -o no- en esta edad y se mantenga (Fernández y Montorio, 2009).

A la vista de los resultados obtenidos, se podría concluir que se dispone de un nuevo instrumento de medida para identificar un componente de la sabiduría al que se denomina *habilidad para seleccionar las ideas que atañen a cada tarea*. Un componente que ha sido citado como integrante de la inteligencia y de la sabiduría, desde mucho antes de la aparición de la psicología científica. Pero al que no parece que se haya prestado la atención que merece dada su influencia en el grado de sabiduría de los individuos. En el futuro, otros estudios de validación – dentro de la corriente de la psicología positiva- deberían esclarecer su papel específico en la compleja estructura de la sabiduría (Meléndez, 2002, Rodríguez Rubio et al., 2011; Valdivieso León et al., 2011).

## Referencias

- Baltes, P. B., & Staudinger, U. (1993). The search for a psychology of wisdom. *Current Directions in Psychological Science*, 2, 1-6.
- Baltes, M. M. (1996) The process of successful ageing. *Ageing an Society*, 16, 397-477.
- Baltes, P. B., y Staudinger, U. M. (2000). Wisdom: A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. *American Psychologist*, 55(1), 122-136.
- Fernández de Trocóniz, M. I., y Montorio Cerrato, I. (2009). El desarrollo durante el envejecimiento: Estabilidad, cambio y adaptación. En Amparo Moreno (coord.). *Psicología del Desarrollo II* (pp. 73-76). Barcelona: UOC
- Kramer, D. A. (1994). Conceptualización de la sabiduría: la primacía de las relaciones afecto-cognitivas. En R. J. Sternberg (Ed.), *La sabiduría: su naturaleza, orígenes y desarrollo*. Bilbao: DBB.
- Meléndez, J. C. (2002). *La sabiduría y el desarrollo personal*. Manuscrito inédito, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Valencia, Valencia, España.
- Meléndez, J. C., y Gil, M. D. (2004). Sabiduría y envejecimiento. *Geriatría*, 20(5), 218-225.
- Prieto, G., y Muñoz, J. (2004). Un modelo para evaluar la calidad de los tests utilizados en España. *Papeles del Psicólogo*, 77, 65-75.
- Rodríguez Rubio, M. (2004). *Evaluación de un componente de la sabiduría: La habilidad para seleccionar las ideas que atañen a cada tarea* (Trabajo de Investigación Tutelado inédito). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Rodríguez Rubio, M., de Frutos Diéguez, C., y Román Sánchez, J. M. (2011). Un instrumento de evaluación de un componente de la sabiduría: La habilidad para utilizar los conocimientos que atañen a una tarea. En J.M. Román, M.A. Carbonero y J.D. Valdivieso (Comps.). *Educación Aprendizaje y Desarrollo en una Sociedad Multicultural* (pp. 11043-11055). Madrid: Ediciones Asociación Psicología y Educación.
- Sternberg, R. J. (1994) *La sabiduría, su naturaleza, orígenes y desarrollo*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Sternberg, R. J. (1999) *La sabiduría: Fin último de la enseñanza*. Manuscrito inédito, Departamento

de Psicología, Universidad de Valladolid, Valladolid, España.  
Valdivieso León, L., Rodríguez Rubio, M., y Román Sánchez, J. M. (2011). Habilidad para utilizar los conocimientos que atañen a una tarea, edad y nivel instruc-

cional. En J.M. Román, M. A. Carbonero y J. D. Valdivieso (Comps.). *Educación Aprendizaje y Desarrollo en una Sociedad Multicultural* (pp. 4573-4581). Madrid: Ediciones Asociación Psicología y Educación.

### Anexo 1. El texto narrativo “panadero”

Cada mañana, los ganaderos de la aldea subían a la braña para atender el ganado. Sobre sus espaldas, a modo de mochila, llevan algunos la caramañola donde después bajaban la leche que no habían querido mamar los terneros. Caminaban despacio, en grupos de dos o tres, por la angosta y pedregosa senda que comunicaba la aldea con los pastos de altura. Aunque distaban menos de un kilómetro, había varios descansaderos con una tosca losa como asiento.

Quico y su padre subían siempre juntos, excepto los días que el padre tenía que bajar al mercado de la villa. Le suplía entonces su hijo mayor o algún vecino. El padre, que no tenía ya buen resuello, paraba en todos los descansaderos y aprovechaba la ocasión para aleccionar a su hijo, a no ser que tuviera una grave preocupación. Desde que siendo niño Quico quedó huérfano, el padre le dedicó un cariño maternal para compensar la ausencia de su esposa. Estaban muy compenetrados.

Un día, el padre no le habló hasta que llegaron al último descansadero.

*-Ayer me encontré en el mercado con Colás, el que tiene un obrador de pan en la capital. El negocio le va muy bien. Ha venido desde Madrid con su coche a la boda de su hermana. Le conocí cuando estuvimos en el mismo escuadrón y nos hicimos muy amigos. Hace 12 años, vino al entierro de tu madre. La habíamos pretendido los dos antes de ir a la mili. Ella me prefirió a mí, pero eso no enturbió nuestra amistad.*

*Se ensimismó durante un momento:*

*-Me preguntó por los cuatro. Le dije que estabais todos bien y que tú, el más joven, con sólo 15 años, eres ya el más alto y fuerte. Entonces me comentó que si querías ir a trabajar a su panadería estaría encantado con acogerte.*

Y con voz entrecortada dijo:

*-No tenemos tierras ni ganado suficiente para trabajar los cinco. Nuestra*

*heredad será para el primogénito. Estoy seguro de que Colás te trataría bien. Es buena persona.*

Se levantó apresuradamente y reanudaron el camino. Los dos ocultaron sus lágrimas.

La semana siguiente Quico se incorporó a “La Patria Querida”, Colás le presentó a los 9 obreros que hacían el pan. La mayoría eran también asturianos y jóvenes. Los solteros dormían en un cuarto adosado a la parte trasera del edificio donde estaba instalado el horno, por lo que en invierno tenía una temperatura agradable. Durante la noche fabricaban el pan y cuando terminaban lo distribuían por los despachos de la ciudad. Hacia las diez de la mañana se tumbaba Quico en su jergón y se quedaba dormido inmediatamente.

Hizo gran amistad con Teodoro, un compañero de trabajo tres años mayor, que estaba afiliado a un sindicato anarquista. Tenía afanes proselitistas, pero no consiguió convencerle, ni que se afiliara al sindicato.

*-Bastante desgracia es tener que hacer siempre lo que manda el Jefe. No voy a someterme, además, a la disciplina de un partido.*

El 18 julio de 1936 estalló la Guerra Civil. En Madrid, la lucha entre los sublevados y los defensores de la República fue feroz. Cada partido político y cada sindicato crearon sus propias milicias armadas. Teodoro se incorporó enseguida a las de la CNT. El Gobierno era incapaz de controlar a las indisciplinadas hordas. Pasaron varias semanas hasta que consiguió militarizarlas.

Poco después del amanecer del día veintidós, cuando los obreros habían ya salido para repartir el pan, un grupo de ocho milicianos armados con fusiles irrumpió en el patio de la panadería. Resguardado bajo un cobertizo estaba el suntuoso Ford de Colás. Era mucho más que un automóvil para su dueño: Siempre absorbido por su trabajo, no se casó ni tuvo hijos. El amor que pudiera haber dedicado a su familia, lo había desplazado al coche, emblema de su éxito.

Iban dispuestos a decomisarlo para subir al Alto de los Leones a combatir contra el ejército rebelde que pretendía apoderarse de Madrid.

*-Puedo regalaros todo el pan que deseéis. Pero el coche lo necesito para gestionar la fabricación del pan. Si no hacemos pan, ¿qué comerá el pueblo?*

El que dirigía el grupo le replicó:

*-Déjate de hostias y danos las llaves.*

Ante la negativa de Colás, ordenó:

*-Regístradle y quitárselas.*

Dos milicianos intentaron sujetarle por los brazos y otro se dispuso a tantearle la ropa. En cuanto le tocaron, Colás les derribó a puñetazos. Los otros, a la

vista del hercúleo Colás, huyeron corriendo. A pocos metros se volvieron y le acribillaron a balazos. Le cogieron las llaves y se marcharon en el coche.

Meses después, seducido Quico por la propaganda bélica, se alistó voluntario en el ejército republicano. Combatiendo en las trincheras de la Ciudad Universitaria, un trozo de metralla le dañó dos vértebras y quedó parapléjico, condenado a una silla de ruedas para siempre. Desapareció de su mirada el alegre duendecillo que la habitaba.

Teodoro se sintió culpable de la invalidez de su amigo:

*-Si yo no le hubiera comido el coco con ideas que ahora yo mismo pongo en duda, y si no le hubiera presionado para que se alistara, seguiría trabajando en la panadería tan alegre como era antes.*

Viendo el desamparo en que se hallaba, se prometió cuidarle mientras viviera. Durante 30 años atendió a su amigo inválido con tanta solicitud como una madre cuida a su bebé.

Pasaban cada mañana por delante de este despacho de pan. Teodoro miraba a través de la puerta acristalada. Si veía que no había clientes, empujaba la silla y entraban a saludarme cordiales, galanteadores y bulliciosos. Les conocía desde antes de la Guerra, cuando ellos venían de madrugada a traerme el pan. A Quico le encantaba contarme, una y otra vez, sus andanzas por las montañas asturianas. Cuando murió su amigo, Teodoro sintió que su vida ya no tenía objeto. No le volvió a ver sonreír.

Legibilidad: 25. Palabras: 990. Complejidad: 22. Oraciones largas: 2. Oraciones cortas: 36.

## Anexo 2. El cuestionario

*Instrucciones:* En el texto hay pocas respuestas literales. La mayoría tienes que deducirlas de varios datos textuales. Si una parte de un enunciado es verdadera y otra es falsa, el enunciado es falso. Tras contestar tienes que enumerar todos los datos del texto que atañen a cada enunciado. Nadie es capaz de enumerar todos. El tiempo de lectura no está limitado. El de respuestas, tampoco.

	V	F
0. Relación entre Quico, Colás y Teodoro.		

1.	Colás, y su esposa, fueron a la villa para visitar a sus amigos. <i>No se casó + A la boda de su hermana.</i>		
2.	El narrador aparece en la narración, y es varón. <i>No le volví a ver sonreír. Pasaban delante de este mismo despacho de pan. + entraban a saludarme + galanteadores.</i>		
3.	Aunque ordeñaban a las vacas en la braña, los terneros no pasaban hambre. <i>Ordeñaban la leche que no querían mamar.</i>		
4.	Teodoro perdió su entusiasmo ideológico. <i>Ideas que ahora pongo en duda.</i>		
5.	Quico tenía cuatro hermanos. <i>Me preguntó por los 4. + No tenemos tierras ni ganado para trabajar los cinco.</i>		
6.	Quico se alistó a las milicias anarquistas, motivado por su idealismo. <i>Se alistó en el ejercito republicano +propaganda bélica. + no por influencia de teodoro.</i>		
7.	Tenía 3 años cuando murió su madre. <i>Murió hace 12 años. + Ahora tiene 15.</i>		
8.	En el cuarto donde dormía Quico en Madrid la temperatura era agradable. <i>Junto al horno. Agradable en invierno. + en verano mucho calor.</i>		
9.	Cuando llegaron a la braña el padre le contó lo que le había dicho Colás. <i>Le habló en el último descansadero.</i>		
10.	Quico murió a los 50 años de edad. <i>Le cuidó durante 30 años + Con solo 15 años + no en texto tiempo hasta la guerra.</i>		
11.	Quico nunca subía a la braña <i>solo</i> y algunos días subía con su hermano primogénito. <i>Le suplía su hijo mayor. + en grupos de dos o tres. + subía con su padre.</i>		
12.	Quico era muy independiente de espíritu. <i>Tener que hacer lo que manda el jefe. + Se negó a afiliarse. + convencido por la propaganda bélica.</i>		
13.	La noticia de poder marchar a Madrid causó gran alegría a Quico porque sería independiente. <i>Los dos ocultaron sus lágrimas. + Le prodigaba un cariño maternal. + Compenetrados.</i>		

14. El sentimiento del deber cumplido alivió el dolor de Teodoro cuando murió su amigo Quico. <i>Sintió que su vida ya no tenía objeto. + No le volví a ver sonreír.</i>		
15. Cuando Quico repartía el pan por las calles de Madrid a las tiendas u disparo le dejó paralítico. <i>Combatiendo en las trincheras + metralla Paraplético.</i>		
16. Todos los obreros de “La Patria Querida” eran asturianos, jóvenes y solteros. <i>La mayoría eran también asturianos y jóvenes. + Los solteros dormían en un cuarto.</i>		
17. El camino de la braña, era muy pendiente. <i>Descansaderos + resuello.</i>		
18. Nueve milicianos mataron a Colás. <i>8 milicianos irrumpieron + Derribó a tres + los demás huyeron + se volvieron y le acribillaron.</i>		
19. El padre y Colás pretendieron a la madre de Quico antes de conocerse. <i>La habíamos pretendido los dos. + Antes de ir a la mili. + Le conocí cuando estuvimos en e mismo escuadrón.</i>		
20. Lo que más molestaba a Quico en Madrid era tener que madrugar. <i>De noche fabricaban. Al amanecer lo repartían. A las 10 se tumbaba a dormir.</i>		

**Manuel Rodríguez Rubio.** Licenciado en Veterinaria, Universidad de León. Licenciado en Filosofía, Universidad de Valladolid. Alumno de Doctorado, Departamento de Psicología, Universidad de Valladolid.

**Carlos de Frutos Diéguez.** Maestro de Filología Inglesa, Licenciado en Psicopedagogía, Máster en Investigación Aplicada a la Educación, Universidad de Valladolid. Becario FPU, Departamento de Psicología, Universidad de Valladolid.

**Lorena Valdivieso León.** Maestra de Educación Especial, Licenciada en Psicopedagogía, Máster en Investigación Aplicada a la Educación, Universidad de Valladolid. Becaria FPI UVA, Departamento de Psicología, Universidad de Valladolid.

**José-María Román Sánchez.** Catedrático de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología, Universidad de Valladolid. Director del GIE (GR179) en Psicología de la Educación.

Fecha de recepción: 19/2/2011

Fecha de revisión: 7/3/2011

Fecha de aceptación: 26/4/2011