

LA CONCEPCIÓN LEGA DE SABIDURÍA, INTELIGENCIA Y ENVEJECIMIENTO EN ADOLESCENTES

V. Pelechano
P. González-Leandro¹

UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA

RESUMEN

153 adolescentes, estudiantes de ESO (12-18 años), calificaron la similitud de 14 adjetivos referidos a "sabiduría", así como la relevancia de estos calificativos respecto a su "yo" ideal. Se llevaron a cabo dos categorías de análisis: uno referido a toda la muestra y otro por edades (12-13; 14-15; 16-18 años) con el fin de rastrear la posible evolución durante la adolescencia. Se llevó a cabo un escalamiento multidimensional (con posterior rotación de componentes principales), así como análisis jerárquico de conglomerados con el objetivo de estudiar la posible asimilación de sabiduría con inteligencia y envejecimiento. Los resultados demuestran que sabiduría, inteligencia y envejecimiento son tres conceptos percibidos, en casi todo el rango de edad, como diferenciados entre sí y que solamente en parte los resultados son solapables con los obtenidos por Takahashi y Mordia (2000) respecto a comparación transcultural de teorías implícitas de sabiduría.

Palabras clave: *TEORÍA IMPLÍCITA DE SABIDURÍA, SABIDURÍA E INTELIGENCIA, PERCEPCIÓN DE ENVEJECIMIENTO, SABIDURÍA E INTELIGENCIA.*

1. El trabajo forma parte del proyecto BS02002-06696 de la Comisión Interministerial sobre Ciencia y Tecnología (Madrid). Para la correspondencia sobre este trabajo dirigirse al primer autor vpelecha@ull.es. Las opiniones expresadas en este trabajo son de exclusiva responsabilidad de los autores y no comprometen de ningún modo a la entidad subvencionadora.

SUMMARY

14 personality descriptors relevant to "wisdom" have been rated by 153 spanish adolescents (12-18 years old). Analysis have been made for all the sample and for three cohorts (12-13; 14-15 and 16-18 years old). Multidimensional scaling (MDS) and hierarchical cluster analysis have showed differences between wisdom, ageing and intelligence. Rotated solution from multidimensional scaling shows clearer results. Intelligence ratings in adolescents is closer to wisdom than to self-image (real and ideal). The results are interpreted as the relevance of intelligence and wisdom for adolescents and the cross-cultural analysis of implicit theories of wisdom by Takahashi y Bordia (2000).

Key words: *LAY PSYCHOLOGY OF WISDOM IN ADOLESCENCE, INTELLIGENCE AND WISDOM IN ADOLESCENCE, AGEING RELATED WITH WISDOM AND INTELLIGENCE IN ADOLESCENCE.*

INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

En los últimos veinte años se ha promovido un acercamiento al estudio de los temas psicológicos que se ha calificado de maneras distintas como "psicología lega", "teorías implícitas" o acercamientos "populares" al estudio de la personalidad. Se trata, en buena cuenta, de ofrecer lo que los no-psicólogos (y por ello, "no especialistas", o "legos", "psicología común") piensan que son los temas psicológicos. Y se ha utilizado de maneras muy distintas que van desde el intento por contraponer la "psicología real" (la lega) a la "psicología académica" hasta el planteamiento de las relaciones entre el "sentido común" y la "ciencia". El acercamiento "lego" ha consistido en pedir a personas no psicólogas que expusieran "lo que son" los temas a estudiar y, posteriormente, llevar a cabo análisis estadísticos convencionales sobre las respuestas que estas personas han emitido. Este acercamiento se ha utilizado en la definición de la personalidad así como de sus atributos más característicos o rasgos, lo que llegó a sugerir que los "rasgos" de personalidad no se encontraban "en las personas calificadas" sino en los ojos del observador. Asimismo el acercamiento lego se ha utilizado en la delimitación de la inte-

ligencia (Sternberg, 1985, 1990), en los comienzos del estudio científico de la sabiduría, junto al trabajo seminal de Clayton y Birren (1980), el de Holliday y Chandler (1986) hasta el intento de comparación transcultural de versiones legas llevado a cabo por Takahashi y Bordia (2000).

Desde posicionamientos “cientistas” (que no científicos), la apelación a estas maneras legas de entender cuestiones psicológicas han sido consideradas tradicionalmente como caminos errados. La ciencia debe ser totalmente distinta, en esta opción, a la del sentido común hasta el punto que se ha llegado a asimilar ciencia a “verdad” y sentido común a explicaciones “sensoriales” de la realidad, que se dirigen a ordenar el mundo tal y como aparece a los sentidos sin cuestionarse maneras distintas de obtener imágenes del mundo. Frente a estas opciones, la ciencia ofrecería una imagen compleja, racional y contrastable de la realidad, alejada en gran parte de la experiencia sensible y, cómo no, del sentido común. Un argumento similar se ha utilizado para devaluar el conocimiento psicológico popular que representan los refranes bajo la acusación de que son “contradictorios” (por ejemplo, “A quien madruga, Dios le ayuda” frente a “No por mucho madrugar, amanece más temprano”).

Conocimiento “lego” y conocimiento científico. Más de una lógica en el acercamiento lego.

Pensamos que estos argumentos, a pesar de su difusión, no se encuentran en la dirección correcta. Y que, en definitiva, plantean dos tipos de cuestiones: (i) la relación entre el conocimiento popular y el “científico” y (ii) la relación entre explicaciones científicas que utilizan tan solo un nivel de análisis y/o de generalización y explicaciones populares de niveles de acción y referencia distintos.

Por lo que se refiere a la “contradicción” entre el “conocimiento vulgar” y el “conocimiento científico” pensamos que la divergencia u oposición es más aparente que real en la medida en que (a) el conocimiento vulgar es el suelo sobre el que se construye la ciencia y en este sentido puede haber complementariedad pero no contradicción; (b) el “sentido común” asentado sobre el conocimiento lego

no implica siempre simplicidad puesto que en él se utilizan metáforas bastante complejas a veces, que resultan difíciles de entender en su justo término debido a las estilizaciones y asimilaciones de fonética y significado que encierran (por ejemplo, el refrán “El aceitero las manos se unta” que no se aplica precisamente al oficio de aceitero, o no a éste de manera exclusiva) y (c) el “sentido común” que caracterizaría a pensamiento lego no es común en el sentido de que depende de las personas y del tipo de experiencias y conocimientos que posean en este campo; así, por ejemplo, el razonamiento de sentido común difiere en el caso de la persona que no es especialista, es inteligente y posee ciertas informaciones, del conocimiento que se corresponde a aquella otra que posee dificultades de comprensión, no tiene información alguna sobre el tema y tiende a exponer siempre sus puntos de vista que suelen ser impremeditados, espontáneos, imprudentes, desajustados e impositivos.

A partir del análisis que ofrece el conocimiento lego se perfilan modos de pensar, instrumentos y recursos de evaluación, así como teorizaciones que pueden servir para depurar, contrastar o afinar lo que se sabe mediante ese conocimiento “lego”. Y mala señal es si en el arranque y en el final del conocimiento psicológico no se encuentran las personas “no especialistas” porque entonces no estaríamos haciendo una psicología más que para los académicos.

El segundo punto de reflexión que apuntamos hacía referencia a la complejidad o simplicidad de uno y otro lenguaje (científico y sentido común). El intento por buscar referentes operativos para todas las afirmaciones llegó a convertir a la ciencia psicológica en un conjunto de modelos, procedimientos y métodos funcional-operativos, y, de rechazo, que se referían a los fenómenos psicológicos más simples (con lo que se lograba un lenguaje preciso sobre aspectos escasamente relevantes), dejando de lado, cuando no ignorando o rechazando cuestiones tales como sentimientos, creencias, conciencia, amor o suicidio, que no resultan fáciles de predecir ni de participar en un modelo totalmente operacionalizado. A medida que se han ido aceptando modelos y variables de operacionalización parcial, conceptos de límites difusos, así como posibilidad de utilizar modelos de niveles distintos de discurso, consolidación, generalización y hasta de significado, la psicología ha

ido incorporando estos conceptos que antes no tomaba en consideración. Uno de estos aspectos rechazados hasta el último quinto del siglo XX ha sido la “sabiduría”.

Una aproximación a la idea de “sabiduría”

Lo primero que hay que decir respecto a la “sabiduría” es que es un concepto que posee una significación anclada en la cultura y que posee significados variados a lo largo del pensamiento occidental, por lo que habría que hablar de “sabidurías” en plural. En segundo lugar, que sin entrar en mayores distinciones definicionales, habría que distinguir las siguientes líneas conceptuales: (a) la sabiduría como “saber real-teológico”, el “único saber” que es merecedor de estudio en la medida en que revelaría la naturaleza (esencia) y dinámica (obras) divina; (b) un saber dirigido al conocimiento de la estructura formal del mundo, de sus habitantes y del propio conocer (representado, por ejemplo, por la metafísica); (c) un saber formado por conocimiento y “virtud” a la vez, vinculado a la “filosofía práctica” (representado, por ejemplo, por las “filosofías de vida” unidas a concepciones éticas como estoicismo y aristotelismo y, asimismo, a la inclusión de la sabiduría como valor por parte del grupo de Schwartz (1992) y Schwartz y Sagiv (1995) y (d) la acumulación grande de conocimientos (cercano a erudición). En las consideraciones “legas” de sabiduría es la tercera acepción la que debería recogerse en primer lugar en la medida en que se encuentra más cerca de la experiencia vital.

Habría que añadir, además, una dualidad que ha sido defendida por el autor *senior* en una ocasión anterior (Pelechano, 1990). Cuando se habla de “concepción lega de la psicología” y, por derivación, de la “sabiduría”, deberían diferenciarse dos orientaciones. En la primera de ellas se trataría de recoger la tradición de conocimiento y acción popular que se recoge en los refranes y que puede ser estudiado y “validado” siguiendo procedimientos convencionales (Pelechano, García y Fumero, 2003). En la segunda se trata de estudiar los agrupamientos e inferencias de las expresiones lingüísticas que se utilizan en el lenguaje cotidiano: esta segunda

opción es la que se ha calificado usualmente como “psicología lega” y que nos parece una restricción excesiva de lo que la expresión “lego” lleva consigo.

Para la operacionalización de este acercamiento lego se ha intentado delimitar el concepto de “sabiduría” y de “sabio” frente a otros conceptos que se han utilizado y que son relevantes en este contexto como “inteligencia” (inteligente), anciano, y otros más que se han considerado de interés (el primero porque aparentemente, el análisis histórico sitúa cerca de la inteligencia a la sabiduría en ciertos sentidos; el segundo, porque existe una tendencia a situar el ejercicio de sabiduría y la imagen de sabio entre personas de edad avanzada). Usualmente las personas que han participado han sido jóvenes o adultos de edades distintas a los que se ha pedido que calificasen el grado de “similitud” o cercanía que tendrían los términos propuestos para, posteriormente pasar al análisis multidimensional de las respuestas observadas (Holliday y Chandler, 1986). Otra característica a anotar es que se trata de poco número de participantes usualmente (grupos entre 20 y 85 personas a lo sumo) y que, después de aplicar el escalamiento multidimensional, los resultados se limitan a describir el agrupamiento directo encontrado y, en todo caso, se complementa con un análisis de conglomerados con el fin de mostrar los niveles de agrupamiento.

Este tipo de estudios no se ha hecho en España, hasta ahora, ni en culturas en las que se utilice el español como primer idioma por lo que presentamos aquí los resultados que hemos alcanzado al estudiar la concepción lega de la sabiduría en España.

Un segundo objetivo que perseguimos consiste en conocer si en nuestros días, en los que la sabiduría tiende a ser un concepto que no está en alza, tiende a diferenciarse (y cómo) de inteligencia, anciano y algunos atributos psicológicos que resultan de interés y teóricamente tienden a aparearse con la sabiduría. De hecho, existe ya cierta evidencia experimental acerca de diferencias en acepciones de sabiduría y sus correlatos entre culturas distintas, fases histórico-culturales distintas, profesiones distintas dentro de una misma cultura, fases evolutivas humanas a partir de la juventud e incluso la sabiduría se ha utilizado como un marcador de diferencias en valores (Assmann, 1994; Northrop, 1947; Pardue, 1968; Schwartz y Sagiv, 1992; Sternberg, 1985).

Por otro lado, los participantes han sido usualmente estudiantes de psicología (jóvenes) y adultos, lo que ha sido determinado muy posiblemente no solo por la facilidad de acceso a la muestra sino porque se haya pensado por parte de los investigadores que en edades o fases evolutivas anteriores no resulta fácil de detectar las diferencias y semejanzas, si las hubiera. Por ello intentamos ofrecer resultados acerca de concepciones implícitas de sabiduría en la adolescencia.

El tercer objetivo consiste en apresar las posibles tendencias evolutivas que se encuentran en los adolescentes tanto por lo que se refiere a la sabiduría como por lo que se refiere a las relaciones y relevancia de la idea de sabiduría respecto al yo-ideal o expectativa de funcionamiento ideal.

Además, dentro de nuestro sistema social y educativo no parece que se encuentre especialmente acentuado la figura del sabio y de la sabiduría, al contrario de lo que sucede con inteligente e inteligencia, por ello, recogiendo una sugerencia de Takahashi y Bordia (2000) puede resultar de especial interés estudiar la autoatribución de personas respecto a inteligencia y sabiduría (o, en su caso, a otros atributos relevantes), lo que exigiría la inclusión del concepto "yo mismo/a" y pedir una estimación acerca del grado de relevancia y/o de reflejo de los demás atributos respecto a éste, así como cuáles de ellos reflejan mejor la imagen que se tiene de sí mismo/a.

Finalmente, con el objetivo de apresar elementos estrechamente vinculados con la motivación y el deber ser se ha pedido que elijan, de entre los calificativos propuestos, aquellos tres que mejor reflejen su yo ideal, con lo que se complementaría el concepto del yo-real con el ideal que persiguen los participantes.

MÉTODO

(a). Participantes

Han participado un total de 153 alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) entre 12 y 18 años de edad, que asistían a un centro oficial de enseñanza en la Isla de Tenerife (Islas Ca-

narias, España)², 48,5% de chicas. La muestra se dividió en tres grupos de edades: 12-13 años con un total de 55; 14-15 años con un total de 82 y 16-18 años, con un total de 14. La participación en el estudio fue voluntaria y en todos los grupos se observó una mayoría de mujeres.

(b). Tarea

Se les entregó a cada participante una hoja en la que se encontraban las siguientes instrucciones: "A continuación tienes una lista de adjetivos. Están colocados de tal forma que se puedan comparar uno con otro; simplemente tienes que comparar las parejas de adjetivos que resulten del cruce de las filas con las columnas, puedes ayudarte de una regla para no confundirte de fila. La tarea que tienes que realizar es expresar el grado de parecido en su significado que tiene cada par de adjetivos, escribiendo en la casilla correspondiente un número de 1 a 7. Estos números representan el grado de parecido en el significado, considerando una escala desde 1 hasta 7, donde 1 sería nada parecido entre sí y 7 prácticamente lo mismo. Por supuesto, se pueden repetir las puntuaciones".

Seguían los términos: con experiencia, intuitivo (que tiende a sacar conclusiones sin pensar), introspectivo (callado), pragmático (que tiene un sentido práctico de la vida), comprensivo, amable (benévolo, bien pensado, que piensa bien de las cosas), inteligente, tranquilo (pacífico), erudito (informado, que sabe muchas cosas de los libros), con sentido del humor, observador (perspicaz, que se da cuenta rápidamente de las cosas), anciano, yo mismo/a, sabio. Esencialmente se trata de los objetivos que fueron seleccionados por Clayton y Birren (1980), que posteriormente se han aplicado, en todo o en parte en los trabajos posteriores sobre el tema. Por nuestra parte, se han expuesto las expresiones y, dadas las características

2 . Agradecemos desde aquí la inestimable colaboración prestada por el IES San Isidro en Granadilla de Abona (Tenerife) y su equipo de gobierno. Y, muy en especial a doña Josefina Zoraida Pérez Rodríguez profesora del centro, que corrió a cargo del pase de pruebas. Asimismo, a los alumnos, sin cuya participación este trabajo hubiese sido imposible.

de la muestra por edad y formación, se han utilizado algunas aclaraciones que sirvieran como referente significativo. Y se han aclarado las dudas antes de comenzar con la cumplimentación del trabajo propiamente dicho.

Se pedía una tarea más que venía precedida de las siguientes instrucciones: "Cuando hayas terminado todas las comparaciones, señala en la columna vacía de la izquierda los tres adjetivos que representan mejor tu yo ideal (a lo que tu aspiras). Ordénalos de 1 a 3 por orden de importancia".

(c) Procedimiento

Se informaba a los alumnos en un contexto de clase (grupos entre 15 y 28 alumnos) acerca de los objetivos. Se les pedía participación en una investigación sobre "sabiduría", que podría tener una cierta utilidad en saber cómo piensan los adolescentes sobre ese tema, y, a la larga incluso podrían derivarse algunos procedimientos de ayuda psicológica para aliviar el sufrimiento personal y el miedo a los exámenes.

Aquellos que aceptaban se les repartía el material que debía ser cumplimentado inmediatamente (una sesión completa duraba aproximadamente 30 minutos). Una vez repartida la hoja de respuesta con los estímulos, se leían las instrucciones en voz alta y se aclaraban todas las dudas que surgían.

Se pasaba a continuación a la cumplimentación de las tareas. Una vez terminadas, se entregaba la hoja a la persona encargada de recoger la información.

Esta información fue analizada mediante escalamiento multidimensional, tanto en total como en cada uno de los intervalos de muestra siguiendo el SPSS versión 12; a la solución dada directamente se le aplicó una rotación ortogonal con el fin de alcanzar mejor organización y significado. Asimismo, con el objetivo de presentar un análisis de la "cercanía progresiva" de las sucesivas agrupaciones de términos, se aplicó, en cada configuración, un análisis de conglomerados jerárquico (con lo que se podría seguir la configuración progresivamente compleja de las similitudes percibidas

por los participantes entre las expresiones utilizadas). Finalmente, como estimación de la importancia de las atribuciones sobre el yo ideal se calcularon las puntuaciones de los adjetivos elegidos prorrateando las puntuaciones (multiplicación del primer elemento por 3, el segundo por 2 y el tercero por 1) y calculando la "relevancia" en porcentaje de importancia relativa sobre el total de puntuaciones dadas por los sujetos a los distintos términos elegidos.

RESULTADOS

En primer lugar, las puntuaciones fueron transformadas para indicar "cercanía". En segundo lugar se aplicó el programa ALSCAL incluido en el SPSS12 de escalamiento multidimensional. En todos los casos se han obtenido soluciones bidimensionales. Se ha partido de la matriz original que, en cada caso ha sido resuelta con dos dimensiones. Estas soluciones "primeras" se han analizado y, con el fin de alcanzar una mejor agrupación así como un mayor significado, las dimensiones han sido redefinidas sometiéndolas a rotación (componentes y rotación ortogonal)³. Finalmente, sobre estos resultados rotados se ha llevado a cabo el análisis jerárquico de conglomerados. En el último momento del análisis se llevó a cabo el estudio de las referencias al yo-ideal. A continuación presentamos los resultados evolutivos en primer lugar, para pasar, posteriormente, al resultado global.

(a) Las soluciones bidimensionales rotadas en tres grupos de edades y en total

En la figura 1 se encuentran recogidos, en resumen, los resultados correspondientes a la edad de 12-13 años (N=55) del análisis multidimensional. La solución inicial fue de dos dimensiones (stress de Kruskal = 0,22 y $R^2 = 0,696$). En la figura se encuentran repre

3. Agradecemos la asistencia de don Vicente José Girbés, por su inestimable ayuda en la delimitación del programa de rotación y su puesta en práctica de manera eficaz.

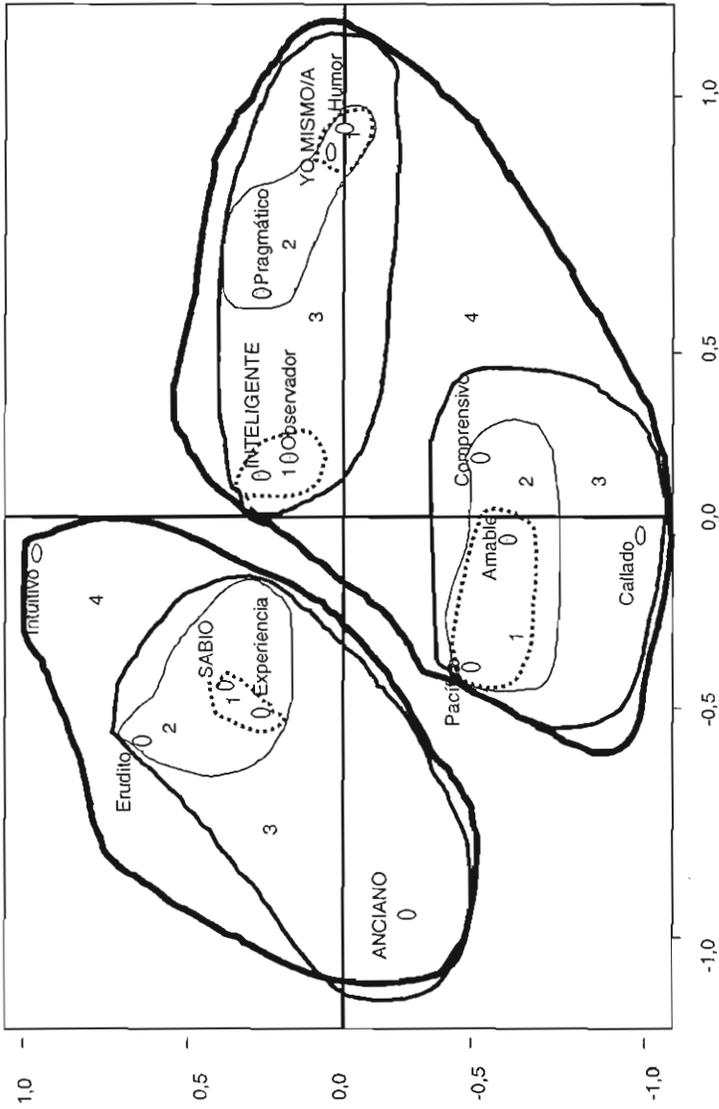


Figura 1.- Teoría implícita de sabiduría en adolescentes (12-13 años, N=55). Gráfico de componentes en espacio rotado con conglomerados jerarquizados. La explicación en el texto

sentados los componentes en el espacio rotado (varimax). Por lo que se refiere a ésta y las figuras que siguen y que se refieren a las figuras de edad y agrupaciones, se ha llevado a cabo un análisis jerárquico de conglomerados que sirve para delinear las sucesivas agrupaciones de los términos en función de su "cercanía". La más "cercana" se encuentra representada por áreas de puntos, la segunda mediante línea fina, la tercera mediante línea gruesa y, en el caso de una cuarta, se ha optado por línea de puntos más gruesa que en el primer caso.

En las figuras se encuentra numerado cada nivel de conglomerado. Cuando en un primer nivel se han aislado más de un conglomerado, se ha identificado cada uno de ellos con el mismo número.

Como puede observarse parece que "inteligente" y "sabio" se encuentran perfectamente diferenciados. Inteligente se une a observador, mientras que sabio lo hace con experiencia. El "yo mismo/a" se asocia estrechamente con "sentido del humor" y, con menor intensidad, a ser pragmático. El tercer bloque de agrupación está formado por inteligente-observador y yo mismo/a-humor-pragmático.

Tomados estos resultados en conjunto, aparecen dos conglomerados: *uno* en el que se encuentra inteligente y yo-mismo/a y que, además de las expresiones presentadas más arriba, se une con amable-pacífico, al que se añade comprensivo y, en un paso posterior, callado. El *segundo* bloque está formado por "sabio" que, en un primer nivel se asocia con persona con experiencia y, posteriormente con erudito; en último nivel de generalización, a todo ello se añade anciano e intuitivo en este segundo bloque.

Se observa que inteligente se une en primer lugar al yo real, mientras que sabio lo haría con anciano, si bien estos dos bloques se encuentran mediados por otros conceptos.

En la figura 2 se encuentran recogidos los mismos resultados pero, en esta ocasión, aquellos correspondientes a 82 adolescentes de edades entre 14 y 15 años. El stress de Kruskal para la matriz ha sido de 0,22 con $R^2 = 0,698$.

En un primer agrupamiento, lo hacen sabio y anciano y, en la primera ampliación se une inteligente para, posteriormente, añadirse a ello "con experiencia". Un segundo conglomerado lo forman pragmático y erudito (curiosamente conocer muchas cosas y ser prag-

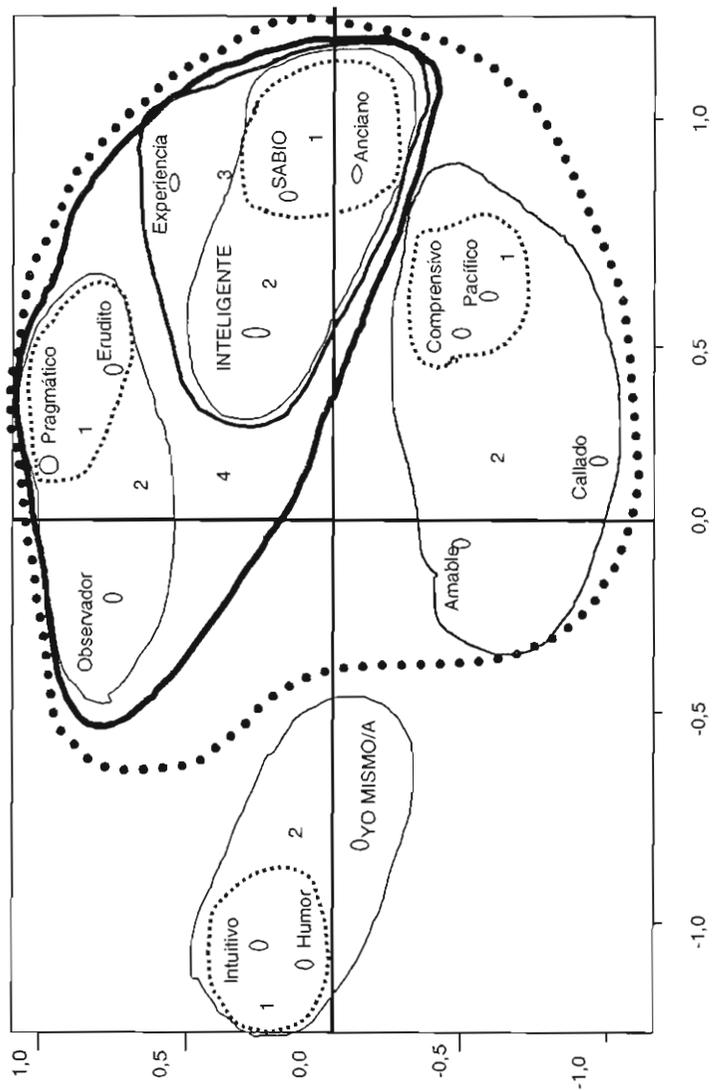


Figura 2.- Teoría implícita de sabiduría en adolescentes, 14-15 años (N= 82). Gráfico de componentes en espacio rotado con conglomerados jerarquizados. La explicación en el texto

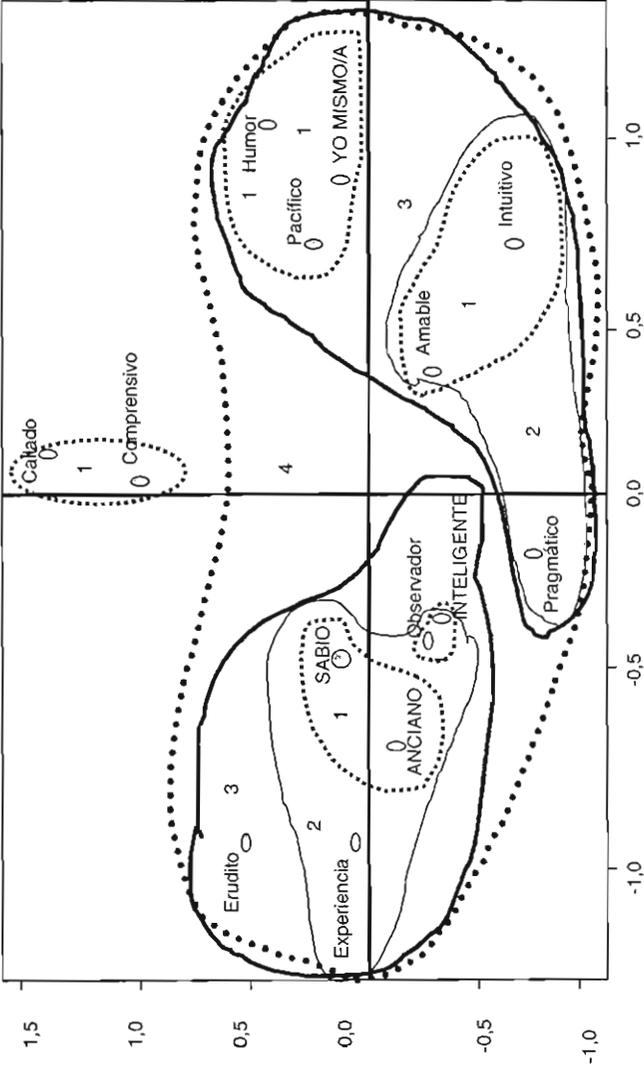


Figura 3.- Teoría implícita de la sabiduría en adolescentes 16-18 años (N=14), - Componentes en espacio rotado con conglomerado jerárquico. La explicación en el texto.

mático “van juntos” en esta edad) al que se añade observador. Estos dos conglomerados son los elementos que se unen en un nivel más general, junto con comprensivo-pacífico, amable y callado. Quedan separados de esta agrupación un segundo conglomerado genérico en el que “yo mismo/a” se percibe conjuntamente con intuitivo y con sentido del humor.

En resumen; en este segundo grupo de edad, sabio se une a anciano en un primer nivel; en un segundo nivel se amplía hasta incluir inteligente y posteriormente se agrupan alrededor de él algunas de las notas que enriquecerían la significación de esta agrupación. Este gran conglomerado significativo se presenta, a este nivel como independiente de la percepción del “yo mismo/a”, al que se califica como intuitivo y con sentido del humor.

Los mismos tipos de resultados correspondientes a la edad de 16-18 años se encuentra en la figura 3. El valor de stress de Kruskal es de 0,29 con una $R^2 = 0,489$.

Lo primero que hay que señalar es que el número de participantes es muy escaso (14), por lo que lo que sigue hay que cogerlo con especial prudencia y, en todo caso, como orientadora de tendencias de resultados que deben ser contrastados en otros trabajos con mayor volumen de participación.

Las sugerencias interpretativas se deberían complementar en relación con los resultados del grupo anterior. En primer lugar, “sabio” y “anciano” se perciben como muy cercanos (aun cuando se encuentran en cuadrantes distintos), asimismo se presentan como muy cercanos “inteligente” y “observador”. En un mismo conglomerado más genérico se encuentran dos conceptos enriquecedores de la significación de este bloque: erudito y con experiencia.

Un segundo bloque de conglomerados se polariza sobre el “yo mismo/a”, junto con pacífico y con sentido del humor. A este primer conglomerado se une otro en el que se encuentran los calificativos de amable, intuitivo y pragmático.

Los dos bloques anteriores se perciben al final como relativamente agrupados en un nivel superior y diferente de dos términos que se encuentran muy cercanos entre sí: callado y comprensivo.

En suma parece que el emparejamiento anciano-sabio se mantiene en un primer nivel, al que se añade inteligente en un se-

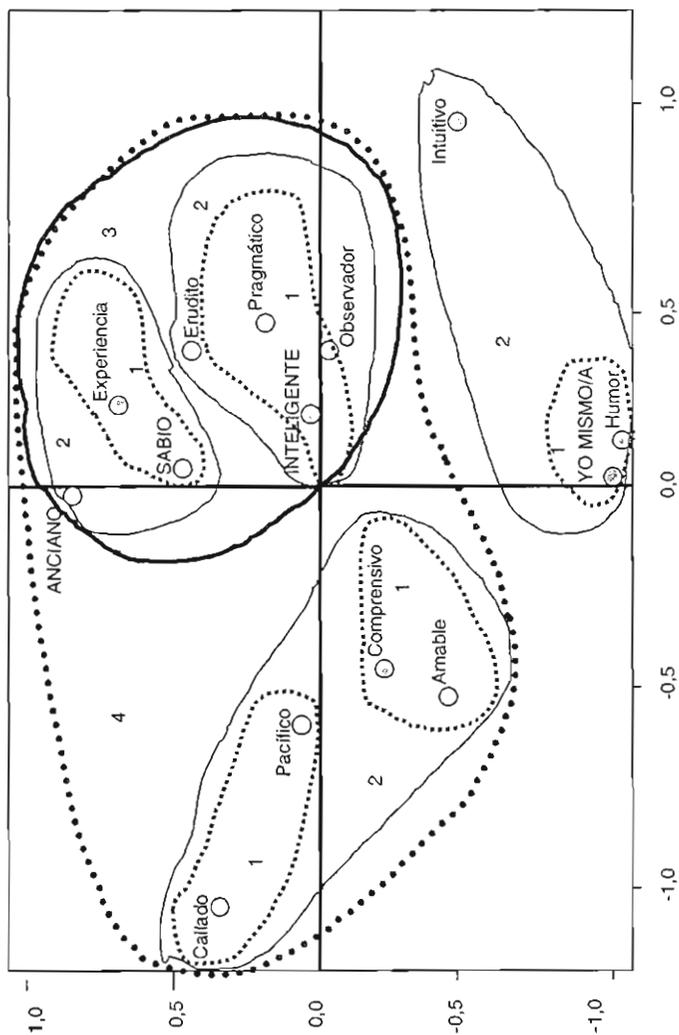


Figura 4.- Teoría implícitas de sabiduría en adolescentes 12-18 años (N=153). Componentes en espacio rotado con conglomerado jerárquico. La explicación en el texto.

gundo nivel (en este agrupamiento se encuentran los calificativos de observador, erudito y con experiencia). Asimismo este bloque se percibe como alejado en un primer momento del "yo" y de los calificativos que lo pueden acompañar (que son pragmático, amable, intuitivo, pacífico y con sentido del humor).

* * * * *

En la figura número 4 se encuentran los resultados alcanzados tomando en consideración toda la muestra. La solución bidimensional encontrada presenta un stress de Kruskal de 0,22 y una $R^2 = 0,711$.

Aparecen dos conglomerados relativamente independientes entre sí. En el primero aparecerían los conceptos clave de sabio-anciano por un lado y de inteligente por otro. En el segundo se encontrarían polarizados alrededor del concepto del yo real.

Por lo que se refiere al primer conglomerado sabio y anciano se encuentran prácticamente identificados con una de las dimensiones y formaría un bloque junto con "con experiencia". Un segundo conglomerado (alrededor del segundo eje), relativamente cercano al primero se aglutina alrededor del término inteligente, que se une a descriptivos tales como erudito, pragmático y observador. Un tercer conglomerado más alejado de lo que acabamos de decir aunque asimismo formando parte de él es el que lo forman cuatro descriptores: comprensivo-amable por un lado y callado-pacífico por otro.

Los términos de anciano, sabio e inteligente se sitúan en la parte "positiva" de un eje en el que en la parte negativa se encuentra el yo real, definido como intuitivo y con sentido del humor, que es un conglomerado percibido como alejado del anterior y prácticamente independiente de él.

Los resultados apuntan a una percepción cercana de sabio y anciano y, en un segundo nivel, ambas expresiones se perciben relacionadas con inteligente. Inteligente se percibe como poseedor de muchos conocimientos a la vez que observador y con sentido práctico (al contrario de la inteligencia académica).

(b) Autoatribuciones del yo, sabiduría e inteligencia.

Tal y como se ha descrito más arriba, una vez terminada la tarea de estimación de similitudes se pidió que eligiesen tres expresiones de las que habían calificado y que representaran mejor su “yo ideal”. A la primera se le dio un valor de 3, a la segunda de 2 y a la tercera, 1. Posteriormente se sumaron todas las puntuaciones y se calcularon los porcentajes de cada una de las respuestas elegidas con respecto a la puntuación total.

En la figura 5 se encuentran recogidas distintas informaciones que comentaremos. En primer lugar, en barras, aquellas expresiones que, para cada grupo de edad, han superado el 10% de las nominaciones. En segundo lugar, dentro de la figura, se encuentran los términos que han contado con un porcentaje de “importancia de elección” entre el 5 y el 10%.

Debe tenerse presente que estos resultados son tan solo orientativos en la medida en que el estadístico utilizado (porcentajes) depende en gran medida de la muestra y los análisis de grupos de edad se refieren a muestras con un número distinto, e incluso escaso, de participantes.

Con todo, los resultados alcanzados en los tres grupos de edad analizadas son sugerentes y se detectan algunos invariantes.

(1). En primer lugar, la elección en todos los casos de “inteligente” como una nota deseable y en primero o segundo lugar, en los tres grupos.

(2). Un segundo término que resulta elegido por la mayoría como descriptivo de su yo-ideal es el sentido del humor. Parece que los adolescentes tienden a ser conscientes de que no tienen un especial sentido del humor (lo que va unido a un escaso control de la impulsividad).

(3). El tercer término elegido es el “yo-real”, lo que indicaría que en estas edades no existe una imagen negativa del yo tal y como éste es percibido por los participantes; antes bien, se sienten bastante satisfechos con su manera de ser y pensar.

(4). En cuarto lugar, como expresión repetida se encuentra el poseer experiencia (como se recuerda, una expresión unida usualmente a sabiduría), que aparece con un porcentaje de 10,8 en el

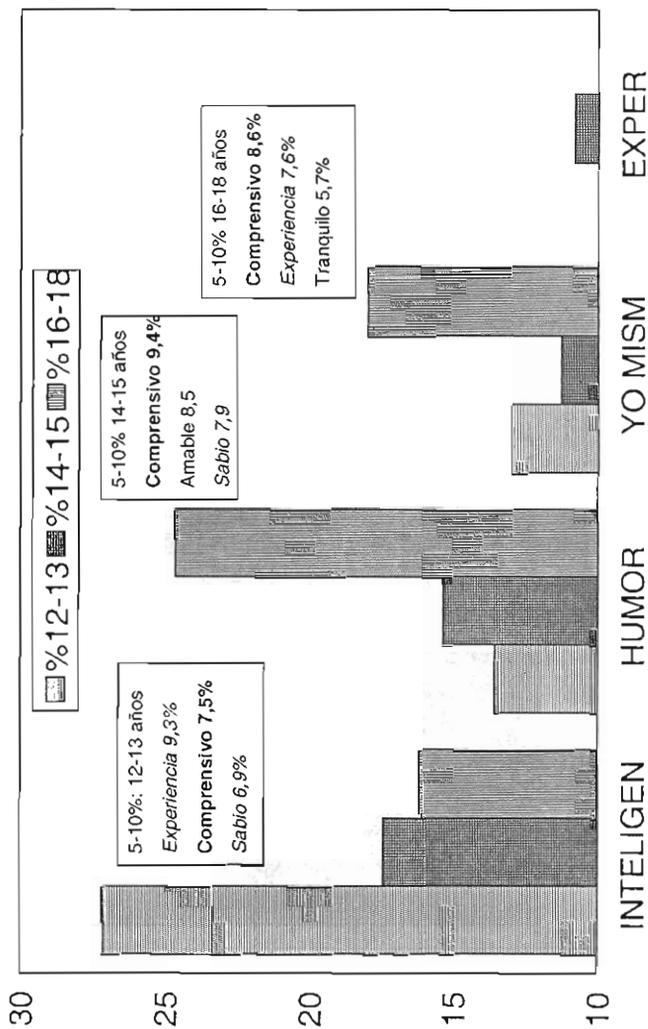


Figura 5.- Términos más valorados sobre el yo-ideal en tres grupos de adolescentes. Tres primeros términos. La explicación en el texto

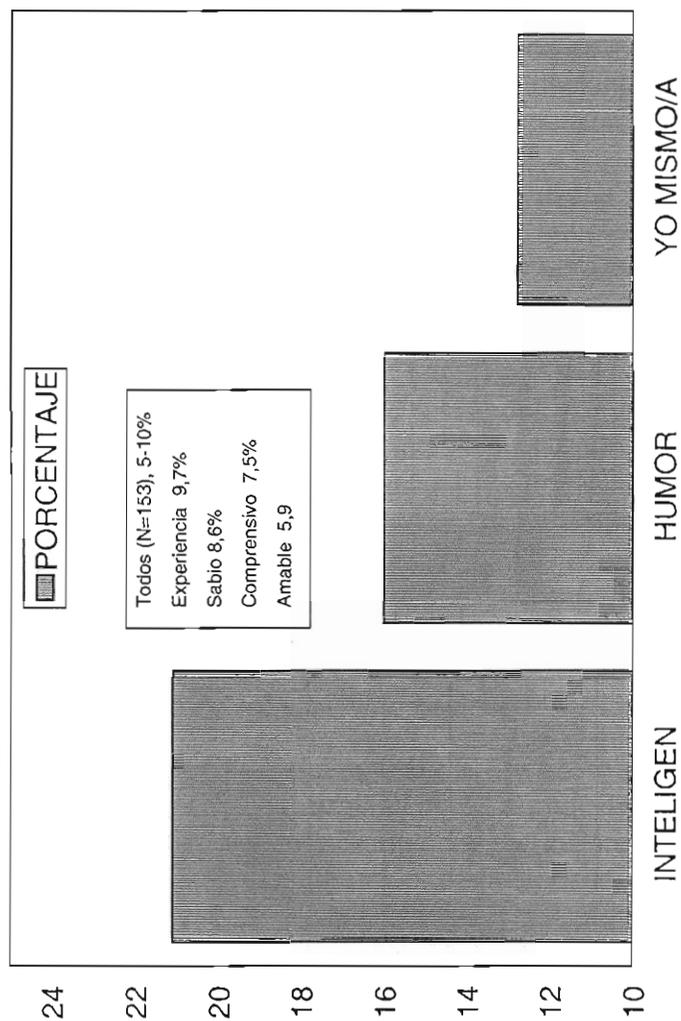


Figura 6.- Términos más valorados respecto al yo ideal en adolescentes 13-18 años.
 La explicación en el texto

grupo de 14-15 años pero que en los otros dos asimismo se encuentra muy cerca de él: 9,3% en el caso de los 12-13 años y 7,6% en el de los 16-18 años.

(5). Con menor presencia aunque dentro de porcentajes superiores a 5 se encuentra el término “comprensivo” (7,5% en 12-13 años; 9,4% en el de 14-15 años y 8,6% en el de 16-18 años).

(6). Finalmente resulta de interés señalar que “sabio” como yo ideal aparece en los dos primeros grupos de edad (12-13 años, 6,9%; 14-15 años 7,9%).

En suma, parece que el yo ideal en los adolescentes se une al propio yo-real que se percibe, con un deseo de ser inteligente, tener sentido del humor, tener más experiencia y ser comprensivo. De manera menos intensa se desea ser sabio en los dos primeros grupos aunque su importancia tiende a no ser muy valorada en el grupo de 16 a 18 años de edad.

* * * * *

En la figura número 6 se encuentran recogidos los porcentajes referidos a la muestra total.

Los resultados que apuntamos antes se registran con mayor claridad en esta figura. En primer lugar se encuentra el deseo de aunar el yo ideal con “inteligente”, seguido se “sentido del humor” y, finalmente, con una afirmación del yo-real tal y como lo perciben los adolescentes.

En segundo lugar aparecen los dos términos que se presentaron en la tarea de calificación de similitud de manera muy cercana: con experiencia (9,7%) y sabio (8,6%). Los otros dos términos (comprensivo y amable) tienden a encontrarse formando parte del conglomerado “sabio” e “inteligente” tal y como se ha presentado más arriba.

CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

En una primera consideración habría que reseñar que los procedimientos de análisis utilizados han arrojado resultados sugerentes y que poseen una carga muy significativa de contenidos psicológicos, por lo que representa un paquete que iluminaría de

manera distinta los resultados acerca de los contenidos "implícitos" de las teorías legas.

Por otra parte, parece que en los adolescentes se puede rastrear una imagen bastante clara de los perfiles perceptuales que se refieren a inteligencia, sabiduría y anciano. Sabio y anciano tienden a ir juntos, y de una u otra forma se percibe en estas edades que inteligencia y sabiduría guardan relaciones posiblemente porque se tiende a percibir la "sabiduría" como competencia y conocimiento relacionado con contenidos científicos y/o que exigen aprendizaje largo, detrimento de otras acepciones significativas.

En definitiva, los resultados sugieren que la expresión de "sabio" posee un rango significativo en los adolescentes que tienden a unirla a "con experiencia" y "anciano". Además, se diferencia de la significación y asociaciones unidas a "inteligente" en un primer nivel de "cercanía" y entre 12 y 13 años. Esta diferencia entre sabio e inteligente tiende a difuminarse en las edades posteriores hasta los 18 años, y en todo el rango de edad se agrupa inteligente, sabio, anciano y con experiencia por un lado y se diferencia del "yo mismo/a", del yo real.

Sobre parecidos términos, los resultados alcanzados son distintos de los ofrecidos en el trabajo de Takahashi y Bordia (2000) tanto respecto a la agrupación de términos asociados a sabio, como en los asociados al yo ideal, lo que puede ser debido a causas diversas: por una parte, las muestras que han participado en el estudio de Takahashi y Bordia han sido estudiantes universitarios por lo que hay que pensar que se trata de un momento evolutivo posterior en la medida en que los que han participado en nuestro estudio son adolescentes de edades inferiores y los resultados que hemos obtenido sugieren cambios evolutivos; por otro lado, las diferencias no son totales y se deberían entender dentro de un margen el que aparecen similitudes que deberían ser señaladas y en las que entramos a continuación; en tercer lugar, que las diferencias parecen agruparse alrededor de ciertos puntos; en cuarto lugar, hemos introducido como elemento nuevo, "inteligente", con el fin de estudiar las similitudes, asociaciones y diferencias con sabio, yo mismo y anciano; y, finalmente, hay que señalar que el procedimiento concreto que hemos utilizado es un poco más complejo que el de

aquellos autores y se ha procedido a rotar las soluciones bidimensionales del escalamiento multidimensional. Sin embargo, algo va a señalarse a continuación.

Resulta muy arriesgado entresacar conclusiones de la muestra de mayor edad española en la medida en que son solamente 14 participantes (en el caso de Takahashi y Bordia son grupos de 50). Con respecto a esta submuestra hay que decir que anciano y sabio se sitúan cerca en los dos casos y de la misma manera existe una tendencia a percibir como significaciones cercanas, anciano, sabio y con experiencia. Y esta asociación se mantiene en el caso de tomar en consideración toda la muestra española. Habría que añadir, además, que en cuanto a similitudes, nos encontramos más en la línea de americanos y australianos que de indios y japoneses. Y en cuanto a gradación de similitudes sería americanos-australianos-indios y japoneses.

Por lo que se refiere a los descriptores asociados al yo ideal, aun con procedimientos de análisis distintos cabe llevar a cabo una comparación sobre los “perfiles” de elección. En el caso de universitarios de distintas culturas aparece una secuencia prácticamente idéntica en todas las culturas: el primer lugar lo ocupa “sabio” en todos los casos, al que sigue erudito en la mayoría de los grupos. En los grupos españoles el primer lugar lo ocupa en todos los casos “inteligente” seguido de “sentido del humor”. El descriptor “sabio” aparece en un lugar menos relevante, junto con comprensivo y con experiencia. Mientras los universitarios de distintas culturas desean a llegar a ser sabios, los adolescentes españoles prefieren ser inteligentes y con sentido del humor.

En definitiva, los resultados que hemos presentado demuestran que los adolescentes, a partir de los 12 años al menos, poseen una idea de sabiduría que se diferencia claramente de inteligencia. Sabio se percibe cercano a anciano y a tener experiencia y, a medida que se avanza en edad, parece que sabio se acerca a inteligencia. Por otro lado, el análisis jerárquico de conglomerados sugiere que mientras los descriptores de “sabio” se reducen prácticamente a “con experiencia”, los descriptores que se acercan a inteligencia son más numerosos y amable, comprensivo, erudito y callado parecen formar otro conglomerado con escasas relaciones con sabio e inteligente.

A pesar de la escasez de la muestra, las tendencias registradas pueden formar una primera plataforma de análisis que guíen, como plataforma, estudios posteriores.

BIBLIOGRAFÍA

- Assmann, A.** (1994).- Wholesome knowledge: Concepts of wisdom in a historical and cross-cultural perspective. En D. L. Featherman, R. M. Lerner y M. Perlmutter (eds.).- *Life-span development and behavior*, vol. 12, Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum Inc.
- Clayton, V. y Birren, J. E.** (1980).- The development of wisdom across the life-span: A re-examination of an ancient topic. En P. C. Baltes y O. G. Brian (eds.).- *Life-span development and behaviour*, vol. 3, New York, Academic Press.
- Northrop, F.S.C.** (1947).- *Buddhism*, New York, Mcmillan.
- Pelechano, V.** (1990).- La psicología de los refranes: un recurso soslayado por la evaluación psicológica, *Papeles del Psicólogo*, 46/47, 37-49.
- Pelechano, V., Fumero, A. y García, L.** (2004).- Refranes y sabiduría: el cuestionario REFPRUD-1 de Pelechano: teoría, lógica y datos de validación, *Análisis y Modificación de Conducta*, 30, 1-50.
- Robinson, D. N.** (1990).- Wisdom through the ages. En R. J. Sternberg (ed.).- *Wisdom : Its nature, origins and development*, Melbourne, Australia, Cambridge Press.
- Schwartz, S. H.** (1992).- Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. En M. Zanna (ed.).- *Advances in experimental social psychology*, vol. 25, Orlando, FL, Academic Press.
- Schwartz, S. H. y Sagiv, L.** (1995).- Identifying culture-specifics in the content and structure of values, *Journal of Cross-cultural Psychology*, 26, 92-116.
- Sternberg, R. J.** (1985).- Implicit theories of intelligence, creativity and wisdom, *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 607-627.
- Sternberg, R. J.** (1990).- Wisdom and its relations to intelligence and creativity. En R. J. Sternberg (ed.).- *Wisdom: Its nature, origins and development*, Melbourne, Australia, Cambridge Press.
- Takahashi, M. y Bordia, P.** (2000).- The concept of wisdom: A cross-cultural comparison, *International Journal of Psychology*, 35, 1-9.

