

# SABIDURÍA, EDUCACIÓN Y MAYORES: UN ENFOQUE PSICOLÓGICO

*Dr. Carlos Martín Bravo*  
Departamento de Psicología  
Universidad de Valladolid

## RESUMEN

El presente estudio presenta la relación entre sabiduría y educación como “matrimonio” con enormes posibilidades de abordar, exitosamente, los problemas de confrontación y los conflictos de carácter social. Se analiza, además, las relaciones entre sabiduría y diferentes prejuicios sociales en relación a su uso. Todo ello, bajo la referencia del “paradigma de la sabiduría de Berlín”.

## ABSTRACT

This study presents the relationship between wisdom and education as a “matrimony” with enormous possibilities to deal with, successfully, the problems of confrontation and social conflicts. Besides it is to be analyzed the relationships between wisdom and different social prejudices related to its use. All this under the reference of “paradigm of the wisdom of Berlin”.

Tradicionalmente la sabiduría ha sido abordada por la *filosofía clásica* e, incluso, la propia *mística religiosa*. Resulta, pues, novedoso que sea la psicología, una ciencia joven, la que asuma el reto de tratar este “viejo” constructo llamado sabiduría. El estudio de la sabiduría tiene una larga historia que arranca de los “Diálogos” de Platón, del que hacemos, seguidamente, un débil eco de reconocimiento. En esta obra citada ya se apuntaban las primeras características de la sabiduría:

1. - La sabiduría, dirá Platón, se encuentra en aquellos que buscan la verdad y optan por una vida contemplativa.
2. - Nos habla, del mismo modo, de una sabiduría práctica que está presente en los legisladores. Este rasgo de la sabiduría lo denomina “frónesis”.
3. - Del mismo modo, que la “episteme” va a pretender conocer la estructura del conocimiento.

Aristóteles, a su vez, va a enriquecer el análisis de Platón. Así un sujeto juicioso, según Aristóteles va más allá de la materia. Conoce las causas eficientes o las causas formales que hay detrás de los acontecimientos; del mismo modo, que puede llegar a conocer las causas finales.

Otras concepciones filosóficas apuntan en esta misma dirección. Es evidente que nosotros aquí no pretendemos el análisis de la sabiduría desde enfoques filosóficos. No es nuestra labor. Del mismo modo que no es nuestro objetivo realizar un estudio de la sabiduría desde la perspectiva religiosa. Esto no es óbice para señalar que el primer cristianismo enfatizó la importancia de la vida vivida en busca de lo divino y de la verdad absoluta.

Así, pues, se podría decir que la *psicología ha llegado relativamente tarde* al estudio de la sabiduría. No obstante, esa misma tardanza posibilita a la propia ciencia psicológica responder a cuestiones de su propia incumbencia. Así, la relación entre la vejez y la sabiduría. Esta primera cuestión nos plantea la necesidad de realizar un estudio sobre la relación entre psicología y sabiduría. Otro de los grandes objetivos de este acercamiento al tema de la sabiduría está en desmontar los diferentes prejuicios sociales que hay sobre la sabiduría. Y, finalmente, comprobar las posibilidades de incorporar este constructo de la sabiduría en los procesos educativos.

Parecería que la tardanza de la psicología en el estudio del tema de la sabiduría viene dado por las malas relaciones de la psicología empirista con aquella. Es aún pronto para poder sostener que disponemos de recursos y técnicas que nos permitan identificar y cuantificar la sabiduría. No obstante, hay en la actualidad algunos intentos (Paul Baltes y su equipo de investigación, el propio Robert Sternberg, sin olvidar a Bronowski, Clayton, Holliday) de atrapar conceptualmente el término de sabiduría. Nosotros vamos a presentar aquí el de Baltes y su grupo de Berlín, por entender que presenta las mejores prestaciones.

## 1. EL PARADIGMA DE LA SABIDURÍA DE BERLÍN

“Yo no soy tan ingenuo para pensar que podemos capturar la sabiduría tal como existe en la sociedad con un paradigma psicológico”. “Solo, creo, que nosotros podemos aproximarnos algo para capturarla en parte”, dice Paul Baltes, Profesor y director del Instituto Max Planck para el desarrollo humano y la educación de Berlín.

Baltes define la sabiduría como “un conocimiento y juicio a nivel de experto en los aspectos prácticos fundamentales de la vida”. No obstante, y a pesar de la cita de arriba sobre la no existencia de paradigma, hemos de decir que el grupo de Berlín, y en fechas posteriores, sí ha elaborado un paradigma que lleva la referencia de la propia ciudad. Así, Baltes y su grupo hablan del **“paradigma de la sabiduría de Berlín”**. De este nodo, interpretamos que, con esta denominación, se aleja del mayor rigor que supondría hablar de paradigma psicológico.

En este “paradigma de la sabiduría de Berlín”, ellos han trazado un marco de cinco criterios que pueden ser usados para evaluar la cantidad y la calidad del conocimiento y juicio relacionado con la sabiduría, contenidos en respuestas verbales de los sujetos a problemas dificultosos o inciertos. Estos cinco criterios son los siguientes:<sup>5</sup>

### 1.1. CONOCIMIENTO FACTUAL

*Temas de la vida:*  
*Chica embarazada de 14 años*

Evaluar:

- \* Conocimiento general de estados psicoemocionales.
- \* Posibles opciones múltiples: adopción, aborto, maternidad.
- \* Conocimientos específicos: situaciones semejantes.

En la situación, arriba indicada, de chica de catorce años embarazada, el experto en asuntos de la vida en conflicto, debería evaluar los estados emocionales de los distintos personajes implicados en el problema, así como las posibles opciones que como respuesta se pudieran dar. Esto nos indicaría que la persona sabia maneja correctamente el primero de los criterios: conocimiento factual.

---

<sup>5</sup> Heckhausen, J. & Baltes, P.B. (1988). Perceived controllability of expected psychological change.

Este primer criterio exige un amplio conocimiento de los hechos y una gran base de datos sobre los asuntos de la vida. **El conocimiento general (marcos)** capacita a una persona a entender e interpretar las acciones de otra persona y conectar con sus estados emocionales, sencillamente porque la otra persona es un ser humano. El conocimiento general incluye la información e interpretación de las “intenciones, disposiciones y relaciones humanas”, organizados según objetivos (por ejemplo, satisfacción, disfrute, crisis) y temas (por ejemplo, asuntos interpersonales, o de la vida). Junto a este rasgo general se da otro de carácter específico: **conocimiento específico (guiones)**. Aquí el sujeto hace una representación del esperado flujo secuencial de los *acontecimientos* de una situación concreta (por ejemplo, ir a un restaurante, solicitar un trabajo) Para entender las situaciones nuevas, los individuos hacen “planes” basados en su conocimiento general sobre las conexiones de los *acontecimientos*.

Por ejemplo, es probable que una base de datos que muestra un gran conocimiento factual, tuviese una amplia gama de guiones detallados (conocimiento específico) y un elaborado conjunto de marcos interpretativos (conocimiento general sobre las condiciones de la vida). Un experto en la pragmática de la vida tendría un conocimiento general acerca de la naturaleza de los hechos, las emociones, la vulnerabilidad y las necesidades del individuo, y el control de los objetivos evolutivos a lo largo de toda la vida (Heckhausen y Baltes, 1988)

## 1.2. - CONOCIMIENTO PROCESAL

*Ejemplo: Chica embarazada de 14 años:*

Evaluar:

- \* Búsqueda de información.
- \* Control de las reacciones emocionales.
- \* Momento adecuado para dar el consejo.
- \* Heurística del análisis del beneficio del costo.

El segundo de los criterios, conocimiento procesal, deberá ser manejado por el experto en asuntos importantes de la vida. De tal manera que deberá evaluar, en el ejemplo seleccionado de la chica embarazada de catorce años, la forma de controlar las reacciones emocionales, saber cuál es el momento en el que se debe dar el consejo. Además de sopesar cuál es el beneficio o las pérdidas de un tipo determinado de intervención.

Este segundo criterio de la sabiduría se relaciona con la pragmática fundamental de la vida y se presenta como un repertorio de **procedimientos mentales** utilizados para seleccionar, ordenar y manipular la información de la base de datos. Se utiliza con la finalidad de la toma de decisiones y la planificación de la acción. Estos *procedimientos mentales* se adaptan a las demandas de tareas específicas y, en cierto modo, son independientes de los mecanismos cognitivos.

¿Qué tipo de procedimientos se podrían incluir en el repertorio de un experto de la pragmática fundamental de la vida? Hemos de decir, que la investigación del conocimiento procesal está en sus primeros pasos. Aún no sabemos hasta qué punto el campo de la sabiduría se caracteriza por un tipo específico de conocimiento procesal, debido a la falta de una investigación relevante (Meacham, 1994; p. 125) Los esquemas pragmáticos del razonamiento consisten en “*reglas generalizadas sensibles al contexto ... y definidas según las clases de objetivos -hacer predicciones o tomar acción sobre posibles hechos futuros- y las relaciones con esos objetivos*”<sup>6</sup>

La idea de Meacham, de que la sabiduría estimula la heurística ya clásica de “cuanto más se sabe, más se sabe que no se sabe” viene a ser un ejemplo de posible heurístico procesal asociado a la sabiduría.

### 1.3. - CONTEXTUALISMO A LO LARGO DE LA VIDA (EVENTO)

*Ejemplo: Chica embarazada de 14 años:*

Evaluar:

- \* Análisis secuencial de los protagonistas del acontecimiento.
- \* Contexto socio-histórico e idiosincrásico.
- \* Conflicto y tensiones contextuales (familia, educación, trabajo)

El contextualismo del acontecimiento es uno de los elementos o criterios más importantes de evaluar. De la misma forma que es necesario entender que los contextos a lo largo de la vida pueden presentar tensiones y conflictos. No en vano los acontecimientos de la vida están anclados a múltiples contextos (sociohistóricos, idiosincrásicos, con relación a la edad...), implicando relaciones temáticas (familia, educación, trabajo, tiempo libre...), y temporales. En el ejemplo, arriba indicado, se planea la necesidad de evaluar esos entornos socio-históricos y los conflictos que generan, entre sí, esos mismos escenarios.

<sup>6</sup> Cheng, P. W., & Holyoak, K. J. (1985). Pragmatic reasoning schemas. *Cognitive Psychology*, 17, 391-416.

Es un buen ejemplo el que incorpora el propio Baltes y Smith (1994; p. 109) en su artículo “Hacia una psicología de la sabiduría y su ontogénesis”, cuando presenta la necesidad de tener que equilibrar las prioridades profesionales con las familiares y las del tiempo libre. Otras cuestiones serían: ¿Cómo se coordinan los contextos para optimizar tanto los objetivos a largo plazo como aquellos a corto plazo? ¿Cuáles son las condiciones contextuales bajo las cuales se consiguen el ajuste entorno - buena persona? ( Lerner y Lerner, 1983)<sup>7</sup>

#### 1.4. - RELATIVISMO

*Ejemplo: Chica embarazada de 14 años*

Evaluar:

- \* Posiciones religiosas
- \* Valores, motivos presentes y futuros.
- \* Relativismo cultural.

Este cuarto criterio sobre la sabiduría es el que presenta una mayor dificultad. Se refleja, esta dificultad, en el hecho de evaluar las distintas posiciones religiosas, los valores y relativismo cultural emanados del ejemplo de la chica de catorce años embarazada. Así, las *diferencias individuales* en estilo personal, valores, motivos, intereses y capacidad implican que los individuos escogerán diferentes caminos de vida e interpretarán los acontecimientos de sus vidas desde perspectivas diferentes. En situaciones parecidas, los personas que desarrollan sus vidas en culturas o subgrupos culturales diferentes, es más probable que adquieran un conjunto diferente de expectativas y esquemas de evaluaciones. En los contextos en los que se pide consejo o crítica a los expertos, ellos generalmente adoptan estrategias de definiciones alternativas de problemas y soluciones.

---

<sup>7</sup>Lerner y Lerner, R.M. (1983). Temperament and adaptation across life: theoretical and empírica issues. In P.B. Baltes y O.G. Brim, Jr. (Eds.). *Life-span development and behavior* (vol. 5, pp. 197-213). New York: Academic Press.

## 1.5. – INCERTIDUMBRE

Ejemplo: Chica embarazada de 14 años

Evaluar:

- \* ¿Hay alguna solución perfecta?
- \* ¿Ganancias o pérdidas optimizadas?
  - \* ¿Futuro previsible?
  - \* ¿Soluciones de apoyo?

Meacham (1983) cree que la *gente sabia suele hacer más preguntas*, al tener una mayor percepción de las incertidumbres y dudas que rodean las cuestiones de la vida y de las áreas de conocimiento que desconoce. Esta situación se refleja, claramente, en el ejemplo anterior, al tener que evaluar, precisamente, esas cuestiones cargadas de incertidumbre. Al mismo tiempo, que admitir que no se sabe es una manera de medir la sabiduría.

Baltes sostiene que el reconocimiento de la incertidumbre no es, sin embargo, suficiente para definir un conocimiento experto del campo. Lo que *se necesita es un conocimiento de las estrategias para dirigir y tratar la incertidumbre*. Sabio será aquel sujeto que sepa administrar bien la incertidumbre que genera el conflicto en cuestión.

Estos cinco criterios sobre la sabiduría ofrecen un abanico conceptual donde se puede presentar la organización del conocimiento experto del campo y la pragmática fundamental de la vida, que se manifiestan en la conversación y en los comentarios sobre las cuestiones más fundamentales de la existencia.

## 2. SABIDURÍA y PREJUICIOS SOCIALES

Los dos prejuicios que recogemos en este estudio se refieren a:

1. Pensar que la sabiduría no es útil en la vida diaria.
2. Pensar que la sabiduría es patrimonio de una determinada edad (mayores).

*La sabiduría es útil para la vida diaria*

⇒ Argumentación:

La sabiduría, según Meacham, es falible; por eso, se necesita mantener el equilibrio entre el conocimiento y la duda. Esta postura de Meacham nos lleva

a considerar que la sabiduría se sitúa en el *centro imaginario entre el saber y el dudar*. Entendiendo que el saber, en posición extrema, nos puede llevar al dogmatismo; mientras que, en el otro extremo, la duda constante nos puede llevar al escepticismo. Ni lo uno ni lo otro es lo que pregona la sabiduría.

La sabiduría estaría situada en ese lugar imaginario del centro entre las posiciones anteriores. La sabiduría, por lo tanto, pretendería evitar los dos extremos; por una parte, las posiciones dogmáticas, mientras que por la otra, las posiciones escépticas. Así, Bronowski (1973) nos manifiesta algo útil para la conceptualización de la propia sabiduría, cuando dice: “El conocimiento absoluto no existe, y aquellos que lo proclaman, tanto si son científicos como dogmáticos, abren las puertas a la tragedia. Toda la información es imperfecta. Debemos tratarla con humildad”.

Es cierto que este tipo de reflexión está directamente vinculado a todas las manifestaciones políticas de corte integrista y radical que en el mundo se dan. Desde la Inquisición, hasta el movimiento fundamentalista Talibán, pasando por las posturas fascistas. Todas ellas han dejado y dejan regueros de odio, dolor y de tragedias a las que se refería Bronowski. ¿La sabiduría resolvería estas tragedias? Por otra parte, y como analizaremos posteriormente, las inteligencias al uso (académica, creativa y práctica) no han resuelto los problemas de convivencia entre los seres humanos. En cambio, la sabiduría presenta todos los ingredientes para afrontar los problemas de convivencia de una forma exitosa. Es, por ello, un constructo útil para la vida diaria.

### ***La sabiduría no es patrimonio de los mayores***

⇒ Argumentación:

Es cierto que a lo largo de la historia de la sabiduría, ésta ha sido asociada a la edad avanzada. Se trataba de constatar un hecho observado en casi todas las culturas. Las personas de mayor edad han tenido la oportunidad de acumular experiencias vitales que les han servido para tener mejores perspectivas a la hora de afrontar los problemas de la vida cotidiana. No obstante, no todos los psicólogos estudiosos del tema están de acuerdo con esta posición.

Pero *¿por qué unimos la sabiduría con la vejez?* ¿Acaso la sabiduría se presenta en un momento determinado de nuestra evolución? Para Meacham (1994) se dan dos razones que siguen alimentando este prejuicio social de interpretar que la sabiduría correlaciona con la vejez. Así:

- a) Por una parte, se da una visión inadecuada sobre la sabiduría, y
- b) La necesidad de los adultos jóvenes de identificar o relacionar la sabiduría con personas mayores.

Hay por parte de Clayton y Birren (1980; 118), una aportación en la que se señala que las personas jóvenes manejan la idea tradicional de que la sabiduría aumenta con la edad; en cambio, en el grupo de mayores no lo interpreta de la misma forma. Este último grupo entiende que sabiduría y edad no están muy unidas. Esta misma conclusión está también en las investigaciones de otros autores, como es el caso del propio Meacham ya citado o de Holliday y Chandler (1980).

¿Por qué se ha creído que la sabiduría crece con la edad? Para Meacham, la sabiduría puede aumentar, disminuir o mantenerse con el avance de los años. Realmente los datos empíricos no ayudan a diferenciar estas tres posibles situaciones hipotéticas. Meacham sostiene que ***la idea socialmente más aceptada de que la sabiduría se encuentra en los mayores es tan insostenible como lo contrario***. En último caso parecería que sostener el binomio sabiduría-mayor es como una especie de regalo que hacen los jóvenes adultos a los mayores, pues cuando la salud, los amigos y el estatus laboral desaparecen, entonces queda, al menos, la sabiduría.

La sabiduría podría llegar como una aportación liberadora, al pasar de ser un miembro productivo en la sociedad a ser un sujeto sin poder, respeto ni estatus. En el lenguaje subliminal sería: ***ahora que no eres nada, pues te hemos jubilado, al menos te concedemos el don de la sabiduría***. Dicho de otra forma, se percibe una intencionalidad del reparto de roles mentales. Así, mientras se está en fase productiva se valoran un tipo de destrezas, inteligencias prácticas que, en principio no son muy afines al concepto de sabiduría. La sabiduría, según esta percepción, nos plantea una serie de interrogantes: ¿Es la sabiduría un lujo innecesario en este momento del ciclo vital donde se debe ser productivo? ***¿Qué tipo de productividad representa la sabiduría?*** ¿Tiene algún sentido práctico la sabiduría? Y si lo tiene, ¿se puede educar?

### 3. SABIDURÍA y EDUCACIÓN

#### ***La educación tradicional no responde a los problemas sociales***

Las sociedades modernas han hecho esfuerzos importantes por educar a sus ciudadanos en ciertos tipos de inteligencias. Estas inteligencias se han vinculado a los aspectos prácticos y analíticos de las capacidades humanas. Las puntuaciones de los C.I.- cuando eran altos- han supuesto, casi siempre, conquistar mejores puestos laborales y de poder. Se ha ido construyendo la “leyenda” de que el éxito social está en pertenecer a esa “élite cognitiva”. Es difícil lograr entrar en una universidad de prestigio sin tener un alto C.I. Pero de nuevo, el aumento del C.I. entre la élite socioeconómica no parece haber logrado más felicidad ni más armonía social. Solo nos queda leer los periódicos

y ver la cantidad de noticias de confrontación social, para comprobar el mal uso que hacemos de ese alto C.I.

En este sentido, la educación es vista no tanto como un medio de ayuda social, sino como algo con lo que podemos lograr lo mejor para nosotros. La gente aprende a dar respuestas correctas a sus asuntos propios, a tener éxito en sus cosas. Estos estilos de vida forman lo que podríamos llamar sociedades fuertemente individualistas (estilo USA y U. E.). En pocas palabras hemos relacionado el aumento del C.I. no con ventajas colectivas sino con ventajas individuales.

En un interesante artículo, Sternberg (1999) nos recuerda que en la escuela se persigue dotar al sujeto de gran cantidad de información, enfatizando de forma excesiva los aprendizajes memorísticos y en menor medida los creativos, y no digamos los vinculados a los rasgos de inteligencia empática. Analiza, Sternberg, cómo se lleva a cabo, en la educación reglada, las habilidades de su teoría triárquica. La primera de las subteorías (componencial), que es la equivalente a la inteligencia académica ya fue comentada anteriormente. Es el tipo de inteligencia más demandado por parte de los miembros de la sociedad educativa. Pero es un tipo de inteligencia que no nos soluciona los conflictos sociales. Podríamos decir que es necesaria, pero no suficiente, como destreza de armonía y paz social.

En cuanto a la inteligencia creativa, parece una destreza en auge desde la perspectiva valorativa de la sociedad, y esto presenta una lógica. De este modo, la sociedad se vincula a la necesidad de dotar a los ciudadanos de una mayor inteligencia creativa, dadas las rápidas transformaciones del mundo actual. Gardner (1995), por otra parte, señala que en los estudios realizados sobre los ambientes humanos que rodean a los creativos, se observan muchas miserias. Este es el caso, por ejemplo, de Mozart, Van Gogh, Picasso o Stravinsky, entre otros muchos... Podríamos, entonces, apuntar que la inteligencia creativa es necesaria pero no suficiente para solucionar los conflictos sociales.

La última de las inteligencias del modelo de Sternberg es la inteligencia práctica. Esta inteligencia, quizá, es la que más proximidad tiene con el constructo de sabiduría. De este modo, aparecen elementos comunes como la capacidad de empatía y la valoración de los escenarios en los que se manifiesta la inteligencia; es decir, comparten un cierto relativismo, pero no más. Así, pues, podemos observar cómo los grandes hombres de negocios o simplemente los buenos vendedores, lo mismo que los líderes mundiales, suelen tener una alta inteligencia práctica. Es una alta capacidad de modelar el pensamiento del otro. Es evidente que aquí nos alejamos de los rasgos de la sabiduría, si se utiliza la inteligencia práctica para beneficiarse ellos mismos y su grupo de afines. Por otra parte, pueden utilizar su inteligencia práctica para “destruir” a la competencia en los negocios, por ejemplo. Finalmente, la inteligencia

práctica es necesaria pero no es suficiente, para solucionar los conflictos sociales.

### ***Implicaciones para educar en sabiduría***

Observamos que un alto C.I. nos está llevando al borde de la destrucción (en un reciente estudio titulado *El cambio climático en 2001: impacto, adaptación y vulnerabilidad*, los expertos y científicos de la ONU anuncian sequías, hambres, epidemias e inundaciones a causa del cambio climático, sería un posible ejemplo). Ante este panorama, es necesario modificar nuestros comportamientos y nuestra manera de relacionarnos con el medio. Es aquí donde surge la necesidad de ampliar el abanico de habilidades educativas. Educación que no se concentre solamente en las habilidades y destrezas clásicas, sino que vaya más allá de ese tipo de educación que se ha demostrado ser insuficiente. Aquí es donde aparece la necesidad de educar en sabiduría. La sabiduría deberá traernos un mundo más habitable, un mundo con menor número de confrontaciones. Nos ayudará a ser más flexibles y poder interpretar mejor las intenciones y las necesidades de los otros.

### ***Ejemplos concretos para educar en sabiduría***

Los estudiantes pueden plantear debates en clase y discutir sobre las lecciones que ellos han aprendido de aquellas obras de la literatura clásica. Se pretende que ellos y ellas reflexionen sobre la manera de aplicar a sus vidas y a la vida de los otros, las conclusiones de sus lecturas. Tal ejercicio pretende potenciar el pensamiento dialéctico. ***Ello implica entrenar pensadores comprensivos (jóvenes o mayores) de problemas que demandan diversas perspectivas.*** Se trata de educar en la comprensión de otras soluciones para los problemas, diferentes a las suyas propias.

Los estudiantes deberían ser estimulados para pensar acerca de cómo casi todo lo que ellos estudian podría ser usado, tanto para fines buenos como malos. Tal instrucción aumentaría el énfasis en la educación crítica, creativa y práctica, pero al servicio de buenos fines.

El profesor deberá ser un referente en la educación de la sabiduría. Esta situación nos lleva, de nuevo, a considerar el modelo socrático. El panorama actual está lejos de este “rol” socrático. Por el contrario, la mayoría de los profesores dan a sus alumnos y alumnas grandes cantidades de información. Luego, estos intentan memorizar este tipo de alimento intelectual “a la fuerza” para “depositarlo” en los exámenes. En la última fase, esta información memorizada se olvida pronto. Para Sternberg (1999) educar en sabiduría supone que los estudiantes deben tener un papel más activo en la construcción de su aprendizaje. ***La clave está en construir el propio conocimiento de uno y en***

*construir o reconstruir el conocimiento de los otros.* De esta forma, la posición sobre la sabiduría de Sternberg se aleja de las tesis de Piaget. Quizá, sería más preciso hablar de que, según este planteamiento, vamos más allá de Piaget.

### ***1º Ejemplo: En estudios sociales***

Los libros de historia en general tienen el defecto de enseñar la historia desde un solo punto de vista. Un ejemplo próximo a nuestro país es el del “descubrimiento” de América por parte de Colón. Hablar de “descubrimiento” desde el punto de vista de las culturas ya presentes en América parecería un tanto osado. Ellos y ellas -los indios americanos- ya vivían allí cuando llegó Colón. Otro ejemplo vendría dado por parte de los conquistadores del Álamo -ciudad del Estado de Tejas- que narran la historia de ese evento sin tener en cuenta, para nada, los puntos de vista de los mexicanos, que perdieron bruscamente la mitad de su territorio.

### ***2º Ejemplo: Los modelos y paradigmas psicológicos***

La historia de la psicología aparece como una continua sustitución de unos paradigmas, teorías o modelos por otros paradigmas, teorías o modelos. Es la vieja referencia de Boring (1950) cuando manifestaba que la psicología se parece a un paisaje salpicado de edificios en ruinas o inacabados. Se trabaja afanosamente en el último de los edificios -entiéndase enfoque o modelo psicológico-; mientras que el resto de los edificios, que están a medio construir, se han abandonado. Así, en los años 30 y 40, ser psicólogo era ser conductista; en la actualidad, ser psicólogo es ser cognitivista. Entre un paradigma y otro han surgido otras modas: la psicoanalítica, la psicolingüística o la propia teoría de Piaget. En este sentido, los científicos son tan propensos a las modas como los miembros de cualquier otro grupo humano.

### ***3º Ejemplo: El estudio de las lenguas***

El estudio de las lenguas suele ser un auténtico fracaso, no por falta de capacidad de los sujetos que estudian, sino por falta de motivación. Es por eso por lo que las lenguas extranjeras deberán ser estudiadas en el contexto cultural en el que están insertadas. Los americanos, dice Sternberg (1999), podrían ser menos rápidos para imponer sus valores culturales sobre otros grupos. Así, el hecho de aprender la lengua de una cultura es tener la llave para entenderla. Estas referencias nos sirven para comprender, por ejemplo, ***por qué el estudio del esperanto fue un fracaso*** al no contar con ningún contexto cultural que le apoyara. Así, las luchas por la educación bilingüe, como es el caso del español

en USA, el francés en Canadá, no son solo luchas por la lengua, sino luchas culturales y de preeminencia de unos grupos políticos sobre otros.

#### 4. CONCLUSIONES Y DEBATE

Vemos que, en el caso de estos tres ejemplos, se necesita una visión educativa nueva, en la que se opte por reflexiones de integración. Este es el papel de la educación en sabiduría. Una educación de integración. Así, la historia deberá tener un planteamiento más amplio, en el que se presenten tanto los argumentos de los vencedores como los de los vencidos. El descubrimiento de América deberá poner más énfasis en los planteamientos y valoraciones de los aborígenes. Una educación en sabiduría deberá presentar y analizar las características de la cultura invadida, para poder tener diversas perspectivas de valoración del evento histórico. Distintas perspectivas que deberán ser complementarias en una reflexión de síntesis.

Por otra parte, deberemos considerar que una educación en sabiduría del segundo de los ejemplos deberá tener en cuenta la necesidad de conjugar teorías y modelos aparentemente contrapuestos. En este caso, hablaríamos, por ejemplo, de la necesidad de presentar como complementarios los pensamientos de Vygotski y de Piaget. Así, también, deberemos tener una visión de mayor madurez y, por lo tanto, más sabia si armonizamos las tesis psicométricas (modelos factorialistas), con las aportaciones de la psicología del procesamiento de la información (teoría triárquica, por ejemplo); todo ello, con relación a una psicología cultural.

La sabiduría tiene un difícil recorrido para desarrollarse si la comparamos con otro tipo de logros que son más fácilmente evaluables por los tests de elección múltiple. De este modo, la gente que ha logrado éxito social, económico o político lo ha hecho con unas habilidades que, en la mayoría de los casos, nada tienen que ver con la sabiduría. Esta situación crea una resistencia, explícita e implícita, contra el intento de valorar las tesis que presentamos aquí de educar en sabiduría. Por otra parte, la finalidad de la educación en sabiduría supondría que esas personas que han logrado situaciones de poder deberían renunciar a él. Este punto refleja la situación de conflicto en que nos encontramos; puesto que, si queremos realmente avanzar en el camino de la solución de los conflictos sociales, si queremos realmente no ponernos al borde de precipicio, como recogimos anteriormente, deberemos seguir insistiendo en la necesidad de dotarnos de puentes de unión entre estos dos mundos aparentemente opuestos. Y esta labor está reservada para la sabiduría. ***El viaje solo ha hecho que comenzar.***

## BIBLIOGRAFÍA

- Baltes , P.B.: (1998). Wisdom. *Encyclopedia of mental health*, (pp. 699-706) (Ed.) H. Friedman. Academic Press, San Diego/CA,
- Bronowski, J. (1973). *The ascent of man*. Boston: Little, Brown.
- Clayton, V.P. & Birren, J.E. (1980). The development of wisdom across the life span: a reexamination of an ancient topic. En P.B. Baltes and O.G. Brim, Jr. (Eds.), *Life-span development and behavior* (Vol. 3, pp.104-135). New York: Academic Press.
- Gardner, H. (1995). *Mentes Creativas*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Holliday, S.G. & Chandler, M.J. (1986). *Wisdom: explorations in adult competence*. Basel, Switzerland: Karger.
- Meacham, J.A.(1994). La pérdida de la sabiduría. En Robert Sternberg. *La sabiduría. Su naturaleza, orígenes y desarrollo* (pp. 215-248). Bilbao: DDB
- Sternberg, R. J. (1999). Schools should nurture wisdom. In B.Z. Presseisen (Ed.) *Teaching for intelligence* (pp. 55-82). Arlington Heights, IL: Skylight Training and Publishing Inc.