

## **SABIDURÍA CONTEMPORÁNEA, MOTIVACIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ADOLESCENTES**

**P. González Leandro  
V. Pelechano<sup>1</sup>**

Universidad de La Laguna (Tenerife, Islas Canarias, España)

### **RESUMEN**

*En una muestra de 255 adolescentes de ambos sexos, con edades comprendidas entre 12 y 18 años, en el primer trimestre del curso académico, y a través de sendos cuestionarios, se recogieron datos de motivación de ejecución y de sabiduría contemporánea. Además, al final de curso, se recogieron datos de las calificaciones académicas de cada uno de los/as adolescentes. Los resultados obtenidos indican, por una parte que la sabiduría contemporánea y los factores de motivación de ejecución, aunque relacionados, pertenecen a dominios psicológicos distintos; también, como cabía esperar, que los factores motivacionales, en general, son más relevantes para el rendimiento académico que la sabiduría contemporánea, sin embargo, el género parece desempeñar un papel modulador importante en esas relaciones, tanto en los factores motivacionales como en el factor de sabiduría contemporánea.*

**Palabras clave:** *EVALUACIÓN DE SABIDURÍA, SABIDURÍA CONTEMPORÁNEA, SABIDURÍA Y MOTIVACIÓN, SABIDURÍA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ADOLESCENTES.*

---

<sup>1</sup> Este trabajo ha sido posible gracias al proyecto BS02002-06696 subvencionado por la Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología. Las principales ideas fueron presentadas en el 12th. European Conference on Personality (Groningen, HL, 2004). Las opiniones expresadas en el trabajo son de exclusiva responsabilidad de los autores. Correspondencia sobre este trabajo puede remitirse a pleandro@ull.es.

## SUMMARY

*In a sample of 255 adolescents of secondary education, both genders, ages between 12 and 18, in the first term of the year, we collected data on achievement motivation and contemporary wisdom, with questionnaires. At the end of the academic course, we collected the academic qualifications. The results show: (a) the contemporary wisdom and the achievement motivation factors, although related, pertain to differentiated psychological domains; (b) the motivation factors are more relevant for the academic qualifications than contemporary wisdom, though the gender plays an important modulator role in those relations, as much in the motivation factors as in the contemporary wisdom.*

**Key words:** WISDOM ASSESSMENT, WISDOM PSYCHOLOGY, WISDOM AND MOTIVATION, WISDOM AND ACADEMIC PERFORMANCE.

El estudio de la sabiduría ha estado alejado de la psicología científica hasta hace una veintena de años. Su introducción ha estado precedida por elaboraciones psicodinámicas (Jung, Erikson), que han ofrecido una posibilidad teórica aunque no experimental, ni ofrecido maneras de estudiar operativamente el concepto. No existe un consenso en la definición de sabiduría, aunque los autores que han ofrecido procedimientos operativos de medida incorporan la idea de ser un sistema experto en la solución de problemas humanos (Baltes y Freund, 2003) y solución de problemas interpersonales con fines de ayuda a los demás (Sternberg, 2001). Queda claro, asimismo, que la sabiduría resulta un aspecto distinto de la inteligencia tal y como ésta es evaluada tradicionalmente, y que lleva consigo elementos que no son exclusivamente cognitivos. Por otra parte, se ha entendido usualmente la sabiduría como un "saber" depurado durante siglos y depositado en los "libros de la sabiduría". Una reinterpretación reciente de Pelechano sugiere que los saberes denominados tradicionalmente como sabiduría se referían básica-

mente a formas de pensar que llevaban a actuaciones encaminadas a la supervivencia y al éxito de la comunidad y, por ello, se encontraban insertos en la matriz social de origen. En la medida en que se suponga que esa matriz social permanece inmutable, la sabiduría podrá ser considerada como un aspecto acumulativo; en la medida en que esa matriz social cambie, los elementos definitorios de la sabiduría se modificarán y, por ello, podría pensarse en una delimitación contemporánea de la sabiduría que se encontrara más comprometida con la matriz social de la sociedad contemporánea, con la supervivencia y el éxito en una sociedad mediática y competitiva como la actual.

Esta sabiduría, además, es fruto de aprendizaje y debería poderse rastrear en aquellas fases evolutivas anteriores a la madurez, y en tareas complejas tales como el rendimiento académico. En la medida en que la sabiduría la entendemos como referenciada dentro de contextos de vida, debe mantener relaciones con las dimensiones motivacionales (Pelechano, 2000), aunque la cuantía de estas relaciones no debe ser tan alta que se puedan confundir con ellas. Además, si la sabiduría, de este modo entendida, tiene que ver con la supervivencia en el mundo social debe presentar relaciones positivas con el rendimiento académico, al menos en la adolescencia (nivel de enseñanza secundaria).

Consideramos que la sabiduría posee dos tipos de componentes claros: por una parte, elementos cognitivos comprometidos con la solución de problemas de distinto tipo (personales, aunque también científico-técnicos) y elementos emocionales y motivacionales. Usualmente, en las investigaciones del grupo que más evidencia empírica ha recogido (el grupo de Berlín alrededor de Baltes), se ha evaluado prioritariamente el rendimiento cognitivo y, de modo tangencial los aspectos emocionales. Por otra parte, los tipos de problemas que plantea este grupo se encuentran muy alejados de la adolescencia. Por nuestra parte, pensamos que en la adolescencia es posible rastrear componentes cognitivos de sabiduría (final, desde un punto de vista piagetiano de la fase de evolución cognitiva) y que sus compromisos con la emocionalitas y la motivación pueden, asimismo, ser evaluados. Este trabajo trata de mostrar algunos de los resultados que se obtienen con ello.

En el estudio de la personalidad desde un enfoque científico, dos aspectos han centrado el interés de los distintos autores (aunque con un acento diferencial en uno u otro, según los objetivos que se persigan): Uno, ha sido el hecho obvio de la existencia de diferencias de comportamiento entre las personas; y otro, el funcionamiento intrapersonal (los procesos internos que tienen lugar dentro de la persona) (Carver y Scheier, 1997). En el caso de las diferencias individuales, los esfuerzos se han dirigido a la identificación de rasgos y a discutir sobre el grado de estabilidad y consistencia de los mismos (Mischel, 1968; Bem y Allen, 1974; Epstein, 1979; Zuckerman, Koestner y DeBoy, 1988), tratando de alcanzar una descripción de la estructura de la personalidad.

Desde hace más de 30 años, Pelechano (1972, 1973, 1996, 2000) ha estado defendiendo una idea de personalidad en la que se consideran tanto aspectos más o menos estáticos de la persona, como aspectos dinámicos. En esta teoría de la personalidad, la definición de rasgo, y su mayor o menor grado de estabilidad y consistencia trans-situacional, se hace en base, no solo al constructo al que se refiere, sino al nivel de consolidación donde se sitúa (situacional, intermedio o básico), nivel que puede variar (incluso en una misma dimensión) dependiendo de distintos factores: período evolutivo, momento histórico, contextos de evaluación y referencia (Pelechano, 1991, 2000; González Leandro, 1993; González Leandro y Pelechano, 2000; Pelechano y Rivero, 2004)).

En este trabajo, trataremos de determinar, en una muestra de adolescentes, los compromisos de algunos factores de motivación, ansiedad y sabiduría contemporánea, con el rendimiento académico.

## **MÉTODO**

### **Muestra**

En este estudio se ofrecen resultados correspondientes a una muestra compuesta por 255 adolescentes de entre 12 y 19 años (53 % chicas; 32 %, de 12 a 13 años; 54 %, de 14 a 15 años), pertenecientes al I. E. S. Los Cardones, Granadilla de Abona, Tenerife

(Archipiélago Canario, España)<sup>2</sup>. Esta muestra cumplimentó el cuestionario sobre conocimiento relacionado con la sabiduría contemporánea y éxito social y el resto de instrumentación.

### ***Instrumentos e información recogida.-***

a) Personalidad y motivación: Cuestionario de Motivación y Ansiedad (MA), elaborado por Pelechano (1989) sobre unos instrumentos anteriores y que se venían utilizando desde 1972. Es una prueba con dos opciones de respuesta que mide los siguientes factores, en cada factor se ofrece un ítem de ejemplo contenido en la prueba:

a-i) Voluntariedad Fantasiosa y Extrema. "Yo estudio tanto que nadie puede seguirme".

a-ii) Ansiedad ante los exámenes. "Estar nervioso/a ante un examen me ayuda a rendir más".

a-iii) Desinterés por el estudio: "Sinceramente, yo creo que los estudiantes tienen que estudiar demasiado".

a-iv) Autoexigencia de rendimiento elevado. "A veces estudio tanto que no tengo tiempo ni para dormir".

b) Sabiduría: Cuestionario de constructivismo con fuerza de voluntad y control personal (ECSAB-AD). Es un cuestionario de 50 ítems, de conocimiento relacionado con la sabiduría contemporánea, elaborado por nosotros, en el que se ofrecen cuatro alternativas de respuesta de acuerdo al grado de verdad atribuido a las declaraciones que se hacen (verdad total, casi verdad, algo verdad, falso). Ejemplos de ítems son los siguientes: "Si crees que puedes lograr algo y te empleas mucho en ello lo lograrás", "En tu vida siempre puedes elegir; por eso tu vida es la suma de todas tus elecciones".

c) Calificaciones académicas: Las calificaciones académicas medias en cada una de las asignaturas fueron aportadas por los/as profesores/as en un rango de 0 a 10.

---

2 Agradecemos a la Dirección del Centro las facilidades ofrecidas para la recogida de información, a los participantes por haber dedicado parte de su tiempo de ocio a la cumplimentación de las pruebas y a doña Josefina Zoraida Pérez Rodríguez, profesora del centro y psicopedagoga, por encargarse de la aplicación de las pruebas y de la recogida de las calificaciones académicas.

## Procedimiento

Los cuestionarios fueron aplicados a grupos de 18 a 30 alumnos/as, con permiso previo de los/as profesores/as. Una persona se encargó de distribuir el material, aclarar las dudas sobre cómo contestarlo, supervisar la aplicación y, finalmente, recoger el material debidamente cumplimentado. En todos los casos, se actuó de la siguiente forma: no había tiempo límite para cumplimentarlos (lo normal era acabar en unos 45 minutos), las normas de aplicación se leían en voz alta y se aclaraban las dudas que surgían.

La información correspondiente a las calificaciones académicas de los alumnos se obtuvo a través de las actas de la secretaría del centro, previos los permisos correspondientes, y la promesa por nuestra parte de sólo utilizarlas de un modo confidencial y para fines de investigación.

## RESULTADOS

1) *Análisis factorial del cuestionario ECSAB-AD, conocimiento relacionado con sabiduría contemporánea en adolescentes.*- Después de someter a análisis factorial de componente principales, se obtuvo una solución monofactorial en la que 36 ítems tenían un peso factorial mayor de 0,30, y con una consistencia interna entre los ítems alta (alfa de Cronbach = 0,84). Dado que los ítems representados en el factor se refieren a capacidad para tomar decisiones, voluntad y persistencia en el rendimiento, así como constructivismo de base, el factor lo hemos denominado de forma provisional como, "constructivismo en fuerza de voluntad y control personal", sería un factor de sabiduría contemporánea en adolescentes.

2) *Sabiduría y motivación de ejecución.*- Las relaciones entre los factores de motivación y ansiedad, y el factor de "constructivismo con fuerza de voluntad y control personal" (conocimiento relacionado con sabiduría contemporánea), diferenciadas para chicas y chicos, se muestra en la Tabla 1.

Si tenemos en cuenta la muestra total, se observa como dos factores motivacionales teóricamente favorecedores del rendimiento

("Voluntariedad fantasiosa y extrema" y "Autoexigencia de rendimiento elevado") tienen correlación positiva y significativa con el factor de sabiduría contemporánea (aunque los valores no son muy altos); el factor de ansiedad ante los exámenes también correlaciona positiva y significativamente con el factor de sabiduría. Sin embargo, cuando diferenciamos por género los resultados varían de forma clara: En las chicas se dan resultados parecidos a la muestra total, pero en los chicos, las correlaciones entre los factores de "Voluntariedad fantasiosa y extrema" y de "Ansiedad ante exámenes" y el factor de sabiduría contemporánea, aunque siguen la misma tendencia, no llegan a los niveles de significación, sin embargo el factor motivacional "Autoexigencia de rendimiento elevado" tiene una correlación positiva y significativa con el factor de sabiduría contemporánea.

**Tabla 1.- Correlaciones entre la sabiduría contemporánea y los factores de motivación. (N total=255; N chicas=133; N chicos=122)**

		VFE	AE	DE	ARE
SABIDURIA	MUESTRA TOTAL	.25**	.23**	-.02	.28**
	CHICAS	.38**	.38**	-.02	.26**
	CHICOS	.15	.12	.05	.33**

NOTA: Voluntariedad fantasiosa y extrema (VFE); Ansiedad ante exámenes (AE); Desinterés por el estudio (DE); Autoexigencia de rendimiento elevado (ARE). El cero y la coma decimal se han sustituido por un punto.

\*\*  $p < 0.01$

En cuanto al factor motivacional, teóricamente perturbador del rendimiento, "Desinterés por el estudio", parece no tener relación con el factor de sabiduría contemporánea (las correlaciones, tanto en la muestra total como en chicos y chicas, están cerca de cero).

Podemos decir que, aunque el signo de las correlaciones entre factores motivacionales y sabiduría tienden la misma tendencia en chicos y chicas, en éstas las relaciones entre factores motivacionales y sabiduría contemporánea son más intensas.

3) *Motivación, sabiduría y rendimiento académico.*- Las relaciones entre los factores motivacionales y de sabiduría, y el rendimiento académico se obtuvieron, (i) primero, considerando el rendimiento académico medio (la nota media entre las asignaturas); y (ii) luego, particularizando entre las distintas asignaturas.

3-i) Correlaciones con el rendimiento académico medio y ecuaciones de regresión.- Los resultados de las correlaciones entre los factores motivacionales y de sabiduría contemporánea y el rendimiento académico medio, se muestran en la Tabla 2.

**Tabla 2.- Correlaciones entre los factores de motivación y sabiduría y el rendimiento académico medio.**

		VFE	AE	DE	ARE	SABIDURIA
RAM	MUESTRA TOTAL	.16**	.24***	-.34***	.23***	.11*
	CHICAS	.33***	.24***	-.29***	.47***	.17*
	CHICOS	.04	.12	-.32***	.07	.00

NOTA: Rendimiento académico medio (RAM); Voluntariedad fantásica y extrema (VFE); Ansiedad ante exámenes (AE); Desinterés por el estudio (DE); Autoexigencia de rendimiento elevado (ARE). El cero y la coma decimal se han sustituido por un punto.

\*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.01$ ; \*\*\*  $p < 0.001$

Si consideramos la muestra total, las correlaciones más altas con el rendimiento académico medio las tienen los siguientes factores: "Desinterés por el estudio" (negativa, obviamente), "Ansiedad ante los exámenes" y "Autoexigencia de rendimiento elevado"; el factor

de sabiduría contemporánea tiene una correlación positiva y significativa, pero de escasa cuantía. En la muestra de chicos, el rendimiento académico medio está relacionado solo con "Desinterés en el estudio", sin embargo, en la chicas se relacionan todos los predictores, pero especialmente, la "Autoexigencia de rendimiento elevado" y la "Voluntariedad fantasiosa y extrema".

Con el fin de precisar mejor estas relaciones hemos calculado ecuaciones de regresión, para toda la muestra y diferenciadas, para chicos y chicas, utilizando estos factores motivacionales y de sabiduría como predictores y el rendimiento académico como criterio.

Los resultados para toda la muestra dan una correlación múltiple  $R = 0,43$  ( $R^2 = 0,18$ ), y con los predictores siguientes: "Desinterés en el estudio" (beta tipificado de  $-0,29$ ,  $p < .001$ ), "Autoexigencia de rendimiento elevado" (beta tipificado de  $0,20$ ;  $p < .01$ ) y "Ansiedad ante los exámenes" (beta tipificado de  $0,19$ ;  $p < .01$ ).

Para las chicas, la correlación múltiple  $R = 0,56$  ( $R^2 = 0,31$ ), y con los predictores siguientes: "Autoexigencia de rendimiento elevado" (beta tipificado de  $0,44$ ;  $p < .001$ ), "Ansiedad ante los exámenes" (beta tipificado de  $0,19$ ;  $p < .05$ ) y "Desinterés por el estudio" (beta tipificado de  $-0,17$ ;  $p < .05$ ).

En el grupo de chicos, con una correlación múltiple  $R = 0,34$  ( $R^2 = 0,12$ ), el único predictor significativo en la ecuación de regresión fue el factor de "Desinterés en el estudio" (beta tipificado de  $-0,32$ ;  $p < .001$ ).

3-ii) Correlaciones entre factores motivacionales y sabiduría, y el rendimiento académico en las distintas asignaturas.- Los resultados se muestran en la Tabla 3.

Habría que advertir que los valores de las correlaciones con la asignatura de Física y Química tienen que ser más altos para llegar a ser significativos porque el número de sujetos es menor.

Si en el punto anterior, cuando consideramos el rendimiento académico medio, el factor de sabiduría contemporáneo quedaba algo disminuido, especialmente en la muestra de chicos, cuando se tienen en cuenta las calificaciones de las distintas asignaturas, los resultados ofrecen un panorama distinto y, sobre todo, más interesante. Así, el factor de sabiduría contemporánea presenta relaciones positivas y, en general, estadísticamente significativas con el rendi-

miento en las asignaturas de lengua y ciencias sociales, sin embargo las relaciones con las ciencias naturales están próximas a cero. Parece que el factor de sabiduría contemporánea tiene una relevancia diferencial y se identifica más con aquellas asignaturas.

**Table 3. -Correlaciones entre los factores de motivación y sabiduría y el rendimiento académico por asignaturas.**

		RENDIMIENTO ACADÉMICO: ASIGNATURAS					
		SOCIAL	INGL.	LENGU.	MAT..	BIOLG.	FIS. Q.
SABIDURIA	TOTAL	.12*	.10	.14*	.08	.09	.02
	CHICAS	.21**	.13	.22**	.10	.14	.05
	CHICOS	.00	.04	.03	.04	-.01	-.07
VFE	TOTAL	.12*	.13*	.13*	.15*	.17**	.17
	CHICAS	.26**	.36***	.35***	.27**	.34***	.16
	CHICOS	.06	-.02	-.03	.07	.06	.24
AE	TOTAL	.31***	.25**	.31***	.24***	.29***	.24**
	CHICAS	.26**	.17*	.24**	.24**	.20*	.39**
	CHICOS	.21**	.17*	.23**	.18*	.24**	.02
DE	TOTAL	-.31***	-.29***	-.32***	-.26***	-.37***	-.35***
	CHICAS	-.24**	-.25**	-.28***	-.21**	-.30***	-.28*
	CHICOS	-.30***	-.24**	-.27***	-.27***	-.37***	-.33***
ARE	TOTAL	.30***	.22**	.21**	.18**	.33***	-.03
	CHICAS	.52***	.47***	.45***	.36***	.58***	.15
	CHICOS	.15*	.06	.05	.04	.16*	-.07

NOTA: Voluntariedad fantasiosa y extrema (VFE); Ansiedad ante exámenes (AE); Desinterés por el estudio (DE); Autoexigencia de rendimiento elevado (ARE). El cero y la coma decimal se han sustituido por un punto.

\*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.01$ ; \*\*\*  $p < 0.001$

En los factores motivacionales, las relaciones con el rendimiento académico de las distintas asignaturas no presentan diferencias apreciables, excepto en la asignatura de física y química. Los dos factores motivacionales: "Desinterés por el estudio" y "Ansiedad ante los exámenes", presentan relaciones positivas con el rendimiento en todas las asignaturas (el primero con signo negativo, obviamente).

Los valores de los coeficientes son más altos en las chicas que en los chicos en dos de los factores motivacionales ("Voluntariedad fantasiosa y extrema" y "Autoexigencia de rendimiento elevado") y en el factor de sabiduría contemporánea. En los otros dos factores ("Ansiedad ante los exámenes" y "Desinterés por el estudio") los valores en chicas y en chicos son prácticamente iguales, excepto en la asignatura de física y química, con la que el factor de "Ansiedad ante los exámenes" correlaciona cero en los chicos y muy alto y positivo en las chicas.

Estos resultados sugieren que los cuatro factores motivacionales no son funcionalmente equivalentes y que se detectan diferencias entre géneros en relación al rendimiento académico. Además, en el grupo de las chicas, la consideración del rendimiento en las distintas asignaturas ha mostrado ser discriminativo para el factor de sabiduría contemporánea (correlaciones positivas y significativas con rendimiento en asignaturas de letras).

## **CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN**

En este trabajo hemos analizado la relación y los compromisos que el rendimiento académico en los adolescentes tiene con dos áreas importantes de la psicología humana: por una parte, la motivación de logro o de ejecución; y por otra, la sabiduría. En el primer caso, parece ya fuera de toda duda que la motivación de ejecución no es una dimensión monolítica, y que es posible distinguir distintos componentes con características funcionales distintas. Aquí hemos usado un cuestionario conocido en el contexto de la psicología española y que mide cuatro factores (tres favorecedores del rendimiento y uno perturbador).

Los resultados de las relaciones entre los factores motivacionales y el rendimiento académico que hemos obtenido en este estudio

están en la línea prevista. Sin embargo, hemos encontrado diferencias significativas entre géneros que encierran una gran importancia: los factores motivacionales son más relevantes para las chicas que para los chicos, en aquéllas los coeficientes son más elevados y son relevantes los 4 factores motivacionales (Autoexigencia de rendimiento elevado, Voluntariedad fantasiosa y extrema, Ansiedad ante los exámenes y Desinterés por el estudio); en los chicos el único factor motivacional relevante es el Desinterés por el estudio. Estos resultados se obtienen cuando el rendimiento académico se considera de una forma global.

Cuando se diferencia por asignaturas, las relaciones con los factores motivacionales varían un tanto. En las chicas, siguen siendo relevantes los 4 factores motivacionales en todas las asignaturas excepto en la de física y química, donde solo son relevantes la Ansiedad ante los exámenes y el Desinterés por el estudio. En los chicos, son relevantes 2 factores motivacionales (Desinterés por el estudio y Ansiedad ante los exámenes) en todas las asignaturas, excepto en física y química (solo es relevante el Desinterés por el estudio).

El factor de sabiduría que hemos usado en este estudio representa, como hemos definido más arriba, un tipo de sabiduría contemporánea en el que se dan elementos relevantes relacionadas con el construccionismo emocional, el voluntarismo y el esfuerzo personal, que de una u otra forma representan elementos presentes en la mentalidad contemporánea de predominio del esfuerzo y la dedicación para el logro de una posición personal firme y segura. La operacionalización que hemos realizado adaptada a los adolescentes y que hemos denominado sabiduría contemporánea, presenta relaciones teóricamente coherentes con los factores motivacionales relacionados con el rendimiento, aunque si atendemos a los coeficientes de correlación obtenidos, podemos concluir que la motivación y la sabiduría contemporánea, aunque relacionadas, pertenecen a dominios psicológicos diferentes.

Los dos resultados que más resaltan en este estudio son: por un lado, que los factores motivacionales predicen mejor el rendimiento académico que el factor de sabiduría contemporánea, y, en cualquier caso, que los factores motivacionales lo predicen mejor en las chicas que en los chicos.

Y, por otro lado, y quizás el resultado que más resalta en este estudio es el papel diferencial que juega el género, modulando las relaciones entre los factores de motivación y de sabiduría contemporánea y el rendimiento académico. Así vemos que, en el rendimiento académico, la sabiduría contemporánea parece que es relevante solo para las chicas y sobre todo en las asignaturas de letras. Sería interesante contrastar estos resultados que hemos encontrado con otros en los que se utilicen otras muestras, así como estudiar estas relaciones en otras etapas evolutivas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Baltes, P. B. & Freund, A. M.** (2003).- Human strengths as the orchestration of wisdom and selective optimization with compensation En L. S. Aspinwall & U. M. Staudinger (eds.)- *A Psychology of Human Strengths. Fundamental Questions and Future directions for a Positive Psychology*, Washington DC, American Psychological Association.
- Bem, W. & Allen A.,** (1974). On predicting some of the people some of the time: the search for cross-situational consistencies in behavior, *Psychological Review*, 81, 506-520.
- Carver, C. S. & Scheier, M. F.** (1997). *Teorías de la personalidad*. México: Prentice-Hall Hispanoamérica.
- Epstein, S.** (1979). The stability of behavior: On predicting most of the people much of the time, *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1097-1126.
- González Leandro, P.** (1993). *Habilidades interpersonales en el ciclo medio de la E. G. B.. Evaluación, entrenamiento y validación diferencial de dos programas*. Tesis doctoral. Universidad de La Laguna.
- González Leandro, P. & Pelechano, V.** (2000). *Inteligencia impersonal e inteligencia interpersonal: Compromisos con el rendimiento académico*. Ponencia presentada en el XXX Congress of the European Society for Behavior and Cognitive Therapies. Granada.
- Mischel, W.** (1968). *Personality and assessment*. Nueva York: Wiley.
- Pelechano, V.** (1972). Dimensiones de personalidad y parámetros de estímulo. En V. Pelechano (dir.). *Adaptación y conducta. Bases biológicas y procesos complejos*. Madrid: Marova.

- Pelechano, V.** (1973). *Personalidad y parámetros. Tres escuelas y un modelo*. Barcelona: Vicens Vives.
- Pelechano, V.** (1989). *Fracaso escolar y calidad de la enseñanza en niveles no universitarios. El caso de Canarias*. Valencia: Alfapplus.
- Pelechano, V.** (1996). Una introducción al modelo de parámetros en personalidad. En V. Pelechano (coord.). *Psicología de la personalidad I. Teorías*. Barcelona: Ariel.
- Pelechano, V.** (2000). *Psicología sistemática de la personalidad*. Barcelona: Ariel.
- Pelechano, V. y Rivero, A.** (2004). Una contrastación parcial del modelo de sabiduría de Berlín: Resultados, reflexiones y una propuesta, *Análisis y Modificación de Conducta*, 30, 465-494.
- Sternberg, R. S.** (2001).- Why schools should teach for wisdom: The balance theory of wisdom in educational settings, *Educational Psychologist*, 36, 227-245.
- Zuckerman, M., Koestner, R. y DeBoy, T.** (1988). To predict some of the time: a reexamination of the moderator variable approach in personality approach, *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1006-1019.