

DE LA CREATIVIDAD A LA INNOVACIÓN, DE LA INNOVACIÓN A LA PROPIEDAD INTELECTUAL

MARÍA CRISTINA RODRÍGUEZ R.*

WILLIAM P. MANTILLA C.**

La renovación del pensamiento jurídico es un hecho ineludible, que ha de manifestarse, y en efecto se expresa, en la legislación, la doctrina, la jurisprudencia, a partir de la determinación del criterio político, la ideología, la consagración del siguiente nuevo orden social, con ritmo de variada celeridad, pero en la actualidad, de veras veloz. [...] [U]na salvaguarda preciosa de la unidad y la renovación del instrumental jurídico es, [...], para el caso del Code civil, [...] armonizar su contenido con una civilización ya dos siglos posterior a su nacimiento.

FERNANDO HINESTROSA¹

Varios siglos después de que el derecho romano se preocupara por establecer de quién era la propiedad de las cosas materiales resultantes de una creación, y de que en el siglo XVIII el estatuto de la REINA ANA hiciera lo propio por la protección de la creación a través de privilegios para fomentar la cultura y el saber², la propiedad intelectual del siglo XXI paradójicamente afronta las mismas preocupaciones, pero ahora a la inversa, esto es, por exceso y no por defecto.

Entre otros casos, *Monsanto Canada Inc. vs. Schmeiser* (2004), *European Commission vs. Microsoft* (2004), *Myriad Genetics vs. Association of Molecular Pathology*

* Abogada de la Universidad Externado de Colombia, magíster en Políticas Públicas de Seguridad, docente, además de coordinadora del Departamento de la Propiedad Intelectual de la Universidad Externado de Colombia. Contacto: [mariac.rodriguez@uexternado.edu.co].

** Psicólogo de la Universidad Nacional de Colombia, magíster en Filosofía, asesor y docente en Investigación del Departamento de la Propiedad Intelectual de la Universidad Externado de Colombia, asesor en Gestión de Organizaciones Educativas. Contacto: williammantilla@hotmail.com Fecha de recepción: 23 de septiembre de 2013. Fecha de aceptación: 3 de octubre de 2013. Para citar el artículo: Rodríguez R., M.C. y Mantilla C., W.P. "De la creatividad a la innovación, de la innovación a la propiedad intelectual", *La Propiedad Inmaterial*, N° 17, noviembre de 2013, pp. 283-324.

1. HINESTROSA, FERNANDO, en *Realidades y tendencias del Derecho en el siglo XXI: Derecho Privado*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, y Temis, 2010, p. 7.

2. RENGIFO GARCÍA, ERNESTO. *Propiedad Intelectual. El moderno Derecho de Autor*, Bogotá, Universidad Externado de Colombia, 1996, p. 51.

(2013) y *Samsung vs. Apple* (2013) han llevado al pensamiento jurídico a disyuntivas ante las cuales se ha quedado sin respuestas asertivas: verbigracia, protección vs. creación, salud pública vs. salud del mercado, acceso a la información vs. datos personales, protección vs. agotamiento del derecho, innovación vs. invención, innovación vs. mejora, guerra de patentes vs. generación de conocimiento, usos vs. procedimientos, propiedad artificial vs. propiedad inmaterial, propiedad intelectual vs. competencia. En suma, interés público vs. interés privado.

Todas estas discusiones, propias de la actual economía del conocimiento, es-cudriñan respuestas en los incentivos que desde épocas pretéritas se han utilizado: derecho de propiedad y protección de la producción intelectual inherente a la creación. No obstante, lo que ha sucedido es que el otorgamiento de privilegios para el goce y disfrute del derecho de propiedad intelectual a quienes lo detentan, así como las medidas de protección adoptadas para el ejercicio de estos derechos y la persecución de la piratería, más allá de estimular la creación, la están cercando, al punto de convertirse en barreras a la generación de conocimiento e innovación.

Cabe aquí la reflexión de que no resulta lógico pensar que los incentivos que funcionaron para la antigua Roma, e incluso en los tiempos del estatuto de la Reina Ana, sigan siendo los únicos y los más idóneos muchos siglos después, dado que se trata de economías distintas, y de estructuras sociales que lo son aún más.

La revisión de la evolución del vocablo “creatividad” da cuenta de estas diferencias. Así las cosas, “*Creare*” es la voz latina de la que proviene el vocablo “creatividad”, y significa engendrar, producir, crear, en estrecha relación con el vocablo “*crescere*” que significa crecer³. Esta palabra aparece por primera vez en el Antiguo Testamento alrededor del siglo xv a.C., en el Libro del Génesis, atribuyéndole a Dios la creación de todo cuanto existe. “En esta primera etapa precientífica (denominación ofrecida por el alemán GOTTFRIED HEINELT) los creadores son vistos por el resto de los miembros de la comunidad como una especie de hombres sagrados, poseídos por un dios”⁴.

En la obra *Historia de seis ideas*, WLADYSLAW TATARKIEWICZ⁵ afirma: “Los Griegos no tuvieron términos que se correspondieran con los términos ‘crear’ y ‘creador’”, de lo que varios autores derivan que no existieron dentro del vocabulario las expresiones “crear”, “creador” o “creatividad”, no obstante existir el concepto de artista, pues éste, dado que debía regirse por un conjunto de reglas, entre las cuales estaba la de acercarse lo mejor posible a la realidad que se quería representar, era aquella persona que con mayor destreza aplicaba dichas normas, es decir, quien tenía un gran logro técnico sin importar de ningún modo la creatividad del mismo.

3. Cfr. [<http://etimologias.dechile.net/?crear>].

4. Cfr. [http://tesis.ula.ve/pregrado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1084].

5. TATARKIEWICZ, WLADYSLAW. *Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*, presentación de BOHDAN DZIEMIDOK, trad. de Francisco Rodríguez Martín, 6.ª ed., Tecnos, 1997, p. 297.

Es así como “[l]a creatividad en el arte además de imposible, era indeseable para los griegos”⁶, quienes, de otra parte, para explicar el arte lo hacían a partir de la “*mimesis*” (copia, imitación), bajo el entendido de que la obra de arte trataba de imitar o representar lo que querían decir diferentes realidades, pero no como simple imitación, sino como algo más complejo, pues el arte para los griegos era un nivel distinto de ser de la realidad, era un nivel ontológico diferente. Esta concepción se refleja en PLATÓN y ARISTÓTELES. Para el primero, el arte corresponde a un grado inferior de las ideas platónicas con connotación negativa, en tanto que es una imitación y está en un grado más bajo del ser o de la realidad. Para este filósofo el artista engaña, pues sus trabajos representan un grado más bajo de la realidad y de las ideas. Para Aristóteles sucede lo contrario, pues para él, el arte sí está en un grado distinto de la realidad, pero en un nivel superior, porque de alguna manera permite visualizar cosas de nuestra realidad inmediata y entenderlas mejor⁷.

En la antigüedad, según ERNESTO RENGIFO,

La concepción romana no incorporó en absoluto la idea de creación en sentido propio, sino que aplicó a su régimen jurídico el concepto de *specificatio*¹. El derecho romano se preocupó por saber de quién era la propiedad de la cosa material que resulta de escribir o dibujar en papel ajeno, pero no de proteger la creación en cuanto tal. La pintura fue mirada como un caso de accesión de cosa mueble a mueble, y a la transformación de una materia en producto nuevo por obra del ingenio humano se le aplicó un modo de adquirir la propiedad: la especificación⁸.

En la edad media el vocablo “*creatio*” no estuvo referido a las actividades humanas, sino a las de Dios, circunstancia que dio un giro total en el Renacimiento. Según TATARKIEWICZ, los hombres de este período fueron plenamente conscientes de su independencia, libertad y creatividad propias, por lo cual los escritores del Renacimiento se dieron a la tarea de buscar la voz más acertada para expresar esta independencia y libertad. Así, fueron probados diversos vocablos, como “*excogitatio*” (referido a inventar), “*preordinazione*” (preordenación), “*fnzione*” (ficción), “*formatura*” (forma), “transformación” (“*transfigurazione*”); sin embargo, según este autor, en el siglo XVII, el poeta y teórico polaco MACIEJ KAZIMIERZ SARBIEWSKI⁹ fue quien por primera vez se aventuró a invocar la expresión al afirmar que el poeta no solo inventa (de “*invenire*”, “encontrar”, “descubrir”), sino que “crea algo nuevo”: *de novo creat*, añadiendo que el poeta crea “tal y como lo hace Dios” (*instar Dei*)¹⁰.

6. [http://vereda.ula.ve/historia_arte/gris_liquido/gris_liquido6/creativ/creatividad.htm].

7. Seminario Anual. “Una introducción temática a la Filosofía: Filosofía del Arte”, décima séptima conferencia, profesor Luis Eduardo Gama, Centro de Investigaciones en Derecho Penal y Filosofía del Derecho, Universidad Externado de Colombia, 31 de agosto de 2013.

8. Ob. cit., p. 51.

9. Poeta polaco 1595-1640, llamado “El par de Horacio”.

10. TATARKIEWICZ, ob. cit., p. 283.

Estas diferencias son claras en el entorno jurídico, pues el sujeto de derecho del antiguo mundo romano difiere del sujeto de la edad media, así como de aquel del Renacimiento, y es evidente que el sujeto de la sociedad del conocimiento ha tomado gran distancia de ellos.

Si bien los incentivos patrimoniales han sido una constante histórica en el proceso de evolución de la propiedad intelectual, también es cierto que estos no han logrado convertir las minorías de creadores en mayorías, fenómeno que se esperaba se derivase de una sociedad del conocimiento.

Surgen entonces varios interrogantes: ¿cuál es la fuente de la creación?, ¿cuál es la noción de protección que permite la prolongación de esa fuente creadora?, y ¿qué tipo de incentivos promueven la creación, la generación de conocimiento e innovación, a diferencia de los patrimoniales?

La sociedad del conocimiento plantea el retorno a la noción de persona¹¹ y a los atributos de la personalidad, dado que es en la persona que se radica la fuente de la creación que no es otra distinta al atributo inherente a esta: la creatividad. Así las cosas, los incentivos son de carácter personal, lo que deviene en una revisión del derecho civil a efectos de armonizarlo con el orden que indica el advenimiento de una nueva civilización.

Como consecuencia de esta armonización, la institución jurídica que permite la protección de la creatividad es la de “atributo de la personalidad”¹².

Al ser considerada la creatividad un atributo de la personalidad, esta encarna un derecho subjetivo susceptible de ser tutelado a partir del momento mismo en que el ser humano se vuelve persona o sujeto de derecho, y no solo desde el momento en que se materializa la creación.

11. El Código Civil colombiano en su artículo 74 establece: “Son personas todos los individuos de la especie humana, cualquiera que sea su edad, sexo, estirpe o condición”, y en el 633 dispone: “Se llama persona jurídica, una persona ficticia, capaz de ejercer derechos y contraer obligaciones civiles, y de ser representada judicial y extrajudicialmente”.

Así, podríamos decir que el término “persona”, sin calificativo alguno, no se usa en el Código como sinónimo de hombre en su significado genérico que lo identifica con todo individuo de la especie humana, afirmación que se corrobora atendiendo a los títulos de las divisiones subsiguientes del Libro Primero.

“Con la definición del artículo 74 don Andrés Bello acentuó la posición romanística del Código”: GONZÁLEZ DE CANCINO, EMILSEN. *La persona en el Sistema Jurídico Latinoamericano. De los conceptos de persona y hombre en la tradición romanística. Contribuciones para la redacción de un Código Civil Tipo en Materia de Personas*, Bogotá, Universidad Externado de Colombia, 1995.

12. “Atributos de la personalidad – concepto. Todas aquellas calidades intrínsecas y permanentes, que constituyen la esencia de la personalidad y de la individualidad del sujeto de derecho, integran los atributos de la personalidad.

“Se les denomina ‘atributos de la personalidad’ porque tales calidades dependen (no existen sin) y son inseparables del sujeto de derecho, quien no puede ser tal, si no está revestido de aquéllas. Por ello se afirma que a toda persona, por el solo hecho de existir, el Derecho le reconoce ciertos atributos jurídicos que se estiman inseparables de ella.

“Atributos comunes a todas las personas, sin distinción alguna, son: 1. La capacidad jurídica; 2. El nombre; 3. El domicilio; 4. La nacionalidad; 5. El patrimonio; 6. El estado civil (es atributo exclusivo o propio de la persona natural)”: CAÑÓN RAMÍREZ, PEDRO ALEJO. *Derecho civil: parte general y personas, legislación, jurisprudencia y doctrina 1980-1993*, Editorial ABC, 1994 pp. 25, 317-404.

Se trata entonces de una figura omnicompreensiva cuya entidad jurídica es superior a la del derecho de autor, pues al garantizar su protección como atributo de la personalidad, se garantiza la fuente de generación de conocimiento que permite la prolongación de las futuras civilizaciones.

Esta tutela, en tanto reconocida por el *Code civil*, iría más allá de la noción actual de protección, valga decir, de acciones policivas y judiciales, como en el caso del plagio o la suplantación, e incluso del otorgamiento de privilegios individuales: verbigracia, un recién nacido sería titular del derecho a que el Estado le garantice desde el día de su nacimiento, en el caso colombiano, o desde el momento de su concepción, en otras legislaciones, las condiciones necesarias para el ejercicio, desarrollo y goce de su creatividad, en tanto que, como se verá más adelante, es la infancia la etapa de la vida en la que el ser humano cuenta con el más alto potencial de creatividad e ingenio.

De igual forma, el hecho de elevar a la categoría de atributo de la personalidad a la creatividad redundaría en un salto cualitativo que consiste en ver de manera diferente la propiedad intelectual, en asumirla como generación de conocimiento colectivo, y también como generación de conocimiento ciudadano individualizable, que deriva de sí un derecho de propiedad que puede llegar a ser público o privado.

La ausencia de esta noción en el pensamiento jurídico promueve el hecho de que las personas deban volverse adultas para tener la opción de ser creadoras e innovadoras, descuidándose la etapa de la primera infancia extendida a la gestación, y con ello el proceso de generación de conocimiento. Puede afirmarse que hoy por hoy el derecho que existe es de adultos consumidores de tecnología, ciencia e innovación.

Uno de los más significativos aportes de la creatividad como atributo de la personalidad es el de la humanización del derecho, y de la propiedad intelectual en particular, toda vez que permite la manifestación del espíritu creativo del concepto codificado de persona. Este tipo de cambios también promueven el tránsito de minorías a mayorías creadoras, lo que de suyo se proyecta como un factor de desestimulación de la piratería.

El anterior planteamiento agrega y reafirma cuestionamientos que subyacen a los casos más álgidos en materia de propiedad intelectual en la modernidad: ¿cómo definir protección en materia de propiedad intelectual, qué proteger y para qué?

En definitiva, ver la creatividad como un atributo supone pasar de economías creativas a civilizaciones creativas, a través de un proceso de desarrollo que parta de la creatividad hacia la propiedad intelectual y no al contrario.

Siguiendo el análisis de estos planteamientos, el Departamento de Propiedad Intelectual de la Universidad Externado de Colombia realizó actividades de investigación¹³ con el propósito de adelantar un trabajo sobre propiedad intelectual dirigido

13. Las actividades de investigación estuvieron apoyadas en la recolección de información por LUISA HERRERA y DIANA MARÍN, investigadoras del Departamento de la Propiedad Intelectual de la Universidad Externado de Colombia.

a las nuevas generaciones. Los esfuerzos en materia de promoción de la propiedad intelectual se han centrado en la población adulta como consumidora de productos, de resultados de actividades de innovación, y de tecnología e investigación.

Sin embargo, se esperaría que el acercamiento a las nuevas generaciones cambie la perspectiva y el énfasis, del consumidor al creador. Por esta razón y otras que se exponen más adelante, el ejercicio de investigación que se adelantó se expresa en este documento con la orientación y la perspectiva de ser inclusivos con los niños y niñas, como seres capaces de crear, de expresar esa creatividad que llega de una u otra manera a ser definida en un producto que, a su vez, conduce al otorgamiento de un derecho de propiedad sobre esa producción.

Cambiar los paradigmas tradicionales que asumen a la población solo como consumidora y potencial violadora del derecho de autor implica reconocer la capacidad creadora y la oportunidad para generar una mayor conciencia de la problemática, que se ve con mayor claridad desde el punto de vista de quien crea que de quien es un consumidor pasivo que busca economizar o generar utilidad o, en el caso más extremo, apropiarse de la producción de otros.

Lo cierto es que la difusión de la propiedad intelectual se ha centrado en los adultos, lo que tal vez también sucede con el derecho en general. Lo que se pretende acá es, pues, centrarse en la infancia, entendida como la época de la vida en la cual existe el mayor potencial de creatividad, y cuando se generan los elementos de una personalidad creadora, cuando la imaginación tiene la increíble fuerza que desafortunadamente se va perdiendo, por diferentes y complejas razones, con el paso de los años.

Con este espíritu, se propone el siguiente conjunto de ideas expresadas en un marco de referencia que no pretende ser exhaustivo, al estar referido a un tema tan complejo como el de la creatividad, sino que más bien se concentra en puntos clave que permitan comprenderla como un atributo de la personalidad a efectos de armonizar el *ius civile* con las condiciones propias de la Sociedad del Conocimiento. Las actividades investigativas señaladas se presentan a partir de cuatro megacategorías, a saber:

1. Los enfoques y teorías principales
2. Los conceptos
3. Las estrategias
4. Los factores

Ese recorrido muestra las tendencias y perspectivas de estudios clave en materia de creatividad, así como la necesidad de un análisis interdisciplinario que, como se verá, involucra el derecho tanto en la perspectiva sociojurídica como en la perspectiva de sus fundamentos. A partir de un análisis teórico y de la sistematización de entrevistas a expertos colombianos en creatividad¹⁴, se puede vislumbrar una producción de conocimiento interdisciplinario que desemboca en las raíces del

14. Cfr. anexo, después de las Referencias del presente artículo.

derecho como disciplina de conocimiento, y no solo como aplicación normativa, aunque también en este aspecto tenga sus consecuencias.

Las entrevistas se realizan con base en la metodología de la entrevista sociológica en profundidad y están basadas en categorías comunes cuyas aplicaciones se entrecruzan como resultados de información, para obtener una sistematización de las convergencias y divergencias, tanto en relación con el análisis teórico como con los planteamientos de los entrevistados.

Las categorías se organizan con base en el planteamiento inicial de megacategorías (señaladas al inicio), y desde allí emergen las que permiten organizar el estudio. Se trata de algo muy cercano a la ya tradicional forma de sistematización de la *Grounded Theory* de la Escuela de Chicago¹⁵, que trabaja con categorías emergentes. El estudio conduce, para efectos de lo jurídico, a dos perspectivas clave: Perspectiva 1: la relación creatividad-personalidad, y Perspectiva 2: la perspectiva social. Sistematizados los resultados de las entrevistas, es claro que la tendencia de los entrevistados se sitúa en la Perspectiva 2: perspectiva social, y en consecuencia, es en los enfoques de esa perspectiva en donde se utilizan y sitúan las expresiones clave. Para señalar el uso de expresiones de los entrevistados se utiliza la convención E[entrevistado]: <<planteamiento>>; o sea, se transcribe como una cita, pero con otro tipo de comillas para no confundirla con la cita textual o bibliográfica; y señala una convergencia entre los expertos. Por último, es necesario aclarar que el texto ha sido producido como un discurso articulado, o al menos con esa intención se ha optado por este camino, dado que de otra forma obligaría a la reiteración discursiva que por monotonía y razones de espacio se ha decidido evitar.

La idea, en este punto relacionado con el derecho, y especialmente con el derecho en el marco de la propiedad intelectual, es la de dar un giro al abordaje que tradicionalmente ha privilegiado el punto de vista del legislador, hacia el punto de vista del creador, esto mostrando la operación desde una lógica difusa, que permite comprender mejor los entrecruzamientos de la propiedad intelectual con factores como el interés público, y que impide ver límites binarios. A su vez, inclina la balanza hacia un entrecruzamiento proporcional del derecho de la propiedad intelectual con el derecho como disciplina de conocimiento y como espacio sociojurídico de investigación. El sentido de lo anterior es proporcionar integridad e interdisciplinariedad al derecho como disciplina de conocimiento, desde la perspectiva del creador como persona o colectividad de personas socialmente válidas, reconocidas y exentas de personalidad, o características de personalidad o rasgos de personalidad especiales.

No se busca definir un estado del arte, ni presentar de manera exhaustiva las teorías de la creatividad. El objetivo es más modesto, al estar referido al rastreo

15. Cfr. un planteamiento al respecto en: [http://www.google.com.co/url?sa=t&rc=t=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0cD4QFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.uv.es%2Fflisis%2Fmanuel-ramos%2Ft5grounded-theory.doc&ei=_NREUuzvCYHY8gSu3IGABQ&usq=AFQjCNFJGbhN--xxV0OsX1D63PFAPWZ4WA].

teórico que se limita a teorías clave y principalmente aceptadas. A cambio de esa limitación se construyen dos teorías implícitas en la comunidad de investigadores en este campo disciplinar y los giros que permiten llegar a conclusiones que, como se ha planteado, pueden ser tratadas en beneficio de una opción teórica más amplia para el derecho, y en especial para la propiedad intelectual, cuando de proponer la creatividad como atributo de la personalidad se trata.

PERSPECTIVAS Y TEORÍAS PRINCIPALES

Como ya se ha señalado, existen dos perspectivas en relación con la creatividad: la Perspectiva 1: creatividad y personalidad, y la Perspectiva 2: perspectiva social. Las perspectivas están ligadas o entrecruzadas por diferentes enfoques.

Perspectiva 1: creatividad y personalidad: está referida a la creatividad en el marco del sujeto o de la psicología individual. En este primer enfoque se considera a la creatividad como una entidad personal. Es decir, hay personas que son creativas de manera sobresaliente, y, más allá de establecer si esto es innato o aprendido, se trata de buscar características invariables que se puedan atribuir a su capacidad creativa. Los estudios en que se basa este enfoque se orientan a buscar de manera experimental o con estadística distributiva las características comunes de la creatividad en grandes personajes de la ciencia, el arte y la política. Estas características confluyen en la categoría privilegiada de los estudios de la psicología, a saber, la personalidad, y en principio se dedicaron al análisis de dichas características en reconocidos personajes de la historia. Entre los personajes más estudiados están Einstein, Picasso y Ghandi. De tales estudios se deriva que la creatividad es personal y que pueden definirse unos rasgos de la personalidad creativa: la creatividad es, desde esta perspectiva, una entidad monológica, es decir, única y estructural. Los autores más representativos de este enfoque son BARRON¹⁶, FEIST y BARRON (2003), y en parte STEMBERG y LUBART (1997).

Sin embargo, existe un planteamiento de la noción de personalidad más cercano a la idea de persona, equivalente a la idea de identidad personal, que la considera como un resultado de las interacciones y de la combinación de elementos culturales, que se aprenden, con elementos innatos o genéticos, esto es, incorporados en el individuo a través de la evolución y heredados generacionalmente. Allí, aunque al interior de este enfoque de las personas creativas se busca comprender la personalidad creativa desde la investigación de sujetos.

Sobre esta forma de abordaje desde la personalidad concebida como un conjunto de componentes combinados se ha realizado una amplia serie de investigaciones de tipo experimental y muestral, en pos de los factores de la personalidad que favorecen la creatividad. Sin embargo, la dispersión de experimentos impide comprender de manera clara los factores, debido a las diversas clasificaciones y al surgimiento y

16. BARRON, F. *Personalidad creadora y proceso creativo*, Madrid, Marova, 1976.

descubrimiento de nuevos procesos humanos que se ven involucrados.

Dichos estudios involucran desde la flexibilidad, la resiliencia y el sentido del humor, hasta la inteligencia emocional y características más tradicionales de la personalidad basadas en la aplicación de pruebas de personalidad a personas creativas. Igualmente los contextos son diversos y van desde la creatividad en los ámbitos artísticos hasta la creatividad en la ciencia y la tecnología, pasando por la creatividad social.

E: «Siempre he tenido la duda entre dos personas. Una desde el punto de vista histórico, y otro desde el punto de vista de mi vida personal: desde el primero, Einstein tiene un gran aporte científico. Sin embargo tenemos muchos menos héroes en el campo social, político. Desde el punto de vista personal, mi abuela, ya que tres o cuatro principios que llevó a cabo la definieron como una persona supremamente creativa. Una vez le pregunté por qué no lloraba cuando todos lloraban y ella me contestó que había decidido dedicar su vida a que otros no lloraran, lo cual creo era un acto de bondad creativo muy fuerte. Así mismo, ella apostaba cosas y se ganó una muy buena lotería y la repartió entre sus familiares, este acto lo justificó en el hecho de que si era cuestión de suerte ganarse la lotería, era mucho mejor tener buenos amigos, acá estaba envuelto el azar y la lotería. Y finalmente, ella decía que en su casa, o se estudia o se trabaja, exceptuando si es niño porque entonces se juega. Esas son tres grandes ideas que las he encontrado en otros pensadores.»

En efecto, FEIST y BARRON (2003) mencionan que el impacto de la personalidad sobre la creatividad es un tópico muy estudiado en los últimos cincuenta años debido, en parte, al frecuente interés en psicología por estos dos aspectos referidos a las diferencias individuales. Las conclusiones principales del estudio de un metaanálisis realizado por FEIST (1998) indican que, en general, las personas creativas son más autónomas, introvertidas, con disposición hacia nuevas experiencias, incrédulas, son seguras de sí mismas, se aceptan a sí mismas, son ambiciosas, dominantes, hostiles e impulsivas.

La relación entre personalidad y creatividad se vuelve más compleja también debido a que el estudio de la personalidad es dinámico y está en permanente discusión y desarrollo. De hecho, la personalidad puede ser considerada, no como un conjunto de rasgos, cualidades o dimensiones, sino como un sistema complejo y estable donde se integran de forma específica lo estructural y lo funcional (MÍTJANS, 1995).

En la actividad creativa se ponen de manifiesto aquellas características del sujeto que determinan su comportamiento creativo expresado a través de la regulación de su personalidad. En donde cabe considerar cinco elementos fundamentales del carácter “personológico” de la creatividad (MONGEOTTI, 2001: 8):

1. El vínculo de lo afectivo y lo cognitivo como célula esencial de la regulación del comportamiento.
2. La creatividad asociada a diversos elementos estructurales de la personalidad como las formaciones psicológicas motivacionales.

3. La creatividad asociada a la presencia de importantes indicadores y expresiones de la personalidad.

4. La creatividad asociada a la distinción conceptual entre las categorías sujeto y personalidad.

5. La creatividad como expresión de configuraciones “personológicas” específicas que constituyen variadas formas de manifestación sistémica y dinámicas de los elementos estructurales y funcionales de la personalidad.

Los cambios en las concepciones de la personalidad ligados a los cambios en los intereses de los estudios de creatividad complican aún más la posibilidad de definir unos aspectos precisos de la personalidad creativa o de los factores que promuevan la creatividad.

Más allá de la búsqueda de la fórmula para generar personalidades creativas como un método empírico-analítico o con una aspiración de predicción y control de la creatividad, a lo cual cabe resistirse por las razones señaladas, hay otros enfoques que señalan desde una perspectiva más amplia rasgos de la personalidad. Así, para STERNBERG y LUBART (1997: 221) la personalidad no es una condición fija en las personas, sino que se está ante un conjunto de rasgos de la personalidad más o menos estables a lo largo de la vida. Estos rasgos son: perseverancia ante los obstáculos, voluntad de asumir riesgos sensibles, voluntad para crecer, tolerancia de la ambigüedad, apertura a la experiencia, fe en uno mismo, y coraje respecto de las propias convicciones. Como se puede ver, estos resultan ser más bien valores (que se señalan más adelante), y aunque salen del contexto tradicional de la personalidad, quedan sin posibilidad de ser manejados de manera general.

En relación con contextos aplicados y siguiendo paralelamente el enfoque de GUILFORD, una definición de creatividad desde un punto de vista educativo y empresarial es la de DE BONO, que la considera como la capacidad para organizar la información de manera no convencional. Lo cual implica la utilización de procedimientos para resolver problemas y situaciones que se alejan de los ya establecidos (DE BONO, 1986). Esta definición incluye elementos muy frecuentes en otros autores, lo que la hace una definición típica o generalmente aceptada. El elemento común es la perspectiva de basar la creatividad en una forma de manejar la información. Esta perspectiva permite tratar de una manera verificable el proceso creativo al cual, como ya se ha planteado, es muy difícil acceder de forma intrapersonal o reflexiva.

PAUL TORRANCE, quien realizó múltiples investigaciones en relación con el pensamiento divergente, desarrolló diferentes pruebas sobre los procesos del pensamiento creativo.

De otra parte, existe una teoría enfocada en la creatividad e inteligencia en niños, formulada por WALLACH y KOGAN (1971), quienes descubrieron variaciones al relacionar el coeficiente intelectual (CI) con las puntuaciones de pruebas de creatividad.

A su turno, para GUILFORD (1971: 13) el año de 1950 marca un momento importante en cuanto al interés por el tema de la creatividad, a partir de su discurso ante la *American Psychological Association* (APA). Y GARDNER (1995: 38) considera que “la idea clave en la concepción psicológica de la creatividad, ha sido la de pensamiento divergente”. El propio GARDNER (1995: 40) considera que, como investigador cognitivo, ROBERT STERNBERG ha sido uno de los autores que mejor han descrito los modos en que los creativos identifican los problemas y la solución a los mismos y, además, la forma como estas personas reflexionan sobre sus propios procesos creativos.

GUILFORD (1950; 1967) construye uno de los procedimientos más útiles para evaluar la producción divergente, definida como la creación de información a partir de determinada información, cuando el acento se coloca en la variedad y la cantidad de rendimiento de la misma fuente, capaz de implicar transferencia. Este procedimiento lo incluye en su ya conocida teoría de la Estructura de la Inteligencia.

E: «Hay muchas [pruebas de medición de la creatividad]. Siguen siendo más desde el punto de vista psicológico, dentro del campo del estudio de la personalidad. Pero todas comparten esos tres factores: Fluidez, flexibilidad y originalidad; y las de asociaciones. Sigue muy vigente lo de GUILFORD, pero también es muy importante la escuela de Texas cuando se proponen utilizar los principios de las ciencias cognitivas para tratar la creatividad. La teoría de las siete inteligencias es separada de todo esto. Esa teoría es que hay siete tipos de inteligencias y la expresión de la creatividad es el máximo nivel en cada una de esas inteligencias. Así como la teoría del pensamiento lateral ha tenido grandes implicaciones prácticas desde el punto de vista organizativo y empresarial, porque en el sistema educativo no tiene tanta aplicación.»

La creatividad, para GUILFORD, admite un conjunto de aptitudes intelectuales estables. En sus primeros trabajos postula que los factores intelectuales relacionados con la creatividad son aquellos que resultan de combinar la operación de producción divergente con la totalidad de contenidos de información posibles y con todas las producciones que pueden derivarse (BERMEJO, 2010: 98).

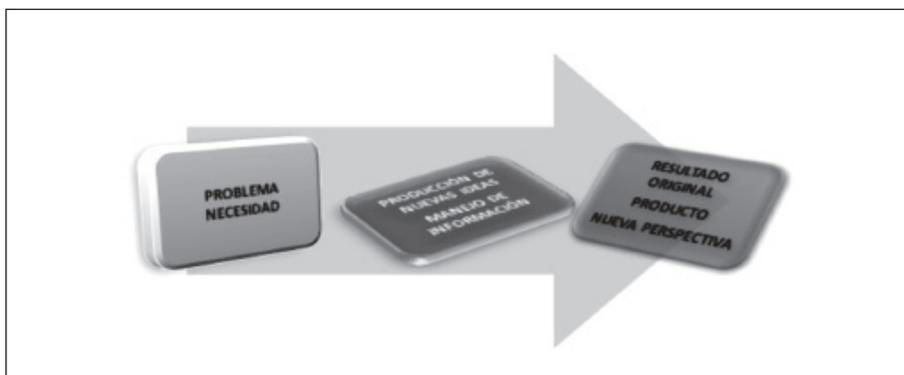
La creatividad, entonces, se relaciona, como en De Bono, con la capacidad de pensamiento divergente que favorece la búsqueda de soluciones o alternativas diferentes ante la presentación de un problema. Los sujetos con un alto nivel de creatividad son aquellos que presentan una capacidad de inventiva elevada, ideas nuevas y originales (ibíd.).

La creatividad ha sido estudiada desde la perspectiva de la alta habilidad, como una forma de acercamiento frecuente de diferentes autores cuyos trabajos destacan las producciones novedosas y originales de personas destacadas (BERMEJO, 1995; CASTELLÓ, 1993; CASTELLÓ & BATLLE, 1998; FERRANDO, 2006; GENOVARD & CASTELLÓ, 1990; GENOVARD, 2001). Sin embargo, es necesaria una interpretación que evite los efectos discriminadores de estas tendencias y que se basan en una concepción nomológica de la inteligencia.

Esta perspectiva plantea unos elementos del proceso creativo en el marco de una psicología individual, que se presentan a continuación:

- Proceso: estrategias seguidas consciente o inconscientemente.
- Producto: un producto creativo es un trabajo que es aceptado en cuanto a su utilidad por un grupo en algún momento.
- Persona (CHACÓN, 2005: 3).
- Entorno o ambiente creativo-contexto de creación.
- Motivación intrínseca como motor de la creatividad: es la que le permite al individuo tomar las decisiones con base en una fuerza interior (TORRANCE & DUNN, 2000: 2; STERNBERG y LUBART, 1997: 258; FURTH y WACHES, 1978; AMABILE, 1996).

FIGURA 2
ELEMENTOS BÁSICOS DE PROCESO CREATIVO



Nos encontramos hasta ahora, con elementos tradicionales sobre la creatividad, que siguen siendo válidos y reconocidos por los autores. Existen nuevas tendencias que se incorporan en la Perspectiva 2. Se puede adelantar que estas tendencias hacen énfasis en la profundización en los talentos según la concepción de la inteligencia como múltiple y de acuerdo con una perspectiva social de la creatividad, de la cual se parte, para incorporar el tejido y la trama de la producción colectiva y de la producción social-vital. Así mismo, en estas nuevas tendencias se encuentra la observación de la creatividad en otros contextos, como el empresarial, y un desplazamiento de un enfoque psicológico de corte empírico analítico que se explica en el excurso.

Si salimos un poco de la relación entre personalidad y creatividad, podemos acercarnos a un conjunto de variables que se integran de una manera compleja, para entender la creatividad, y tenemos manera de observar la forma como se abren las posibilidades y con ello la complejidad de factores implicados que hacen de esta relación algo que de por sí implica posturas, teorías, conceptos y formas diversas de investigar. Se trata de algo muy cercano a un paradigma y a una disciplina de

conocimiento o a un programa científico de investigación, en los términos de LAKATOS¹⁷. Así por ejemplo, EYSENCK (1993) plantea tres tipos de variables para obtener resultados creativos:

1. Variables cognitivas, en donde se destacan la inteligencia, los conocimientos, las habilidades técnicas y el talento especial.
2. Variables ambientales, como los factores políticos, religiosos, culturales, socio-económicos y educacionales.
3. Variables de la personalidad, que son la motivación interna, la confianza y la disconformidad.

Lo que muestran estos resultados sobre las variables internas y externas permite aclarar que no se puede moldear una personalidad creativa y que la clave puede estar en la generación de escenarios, contextos y procesos, más apropiados a un tipo de proyecto, acción o dispositivo que se proponga desarrollar la creatividad en el ámbito laboral, educativo, cultural e incluso ciudadano. Esto lo podemos denominar convencionalmente “Esbozo de Programa C”. Este enfoque, a medio camino entre el primer enfoque señalado y el segundo de la creatividad como una entidad social, está implicado en el marco de un giro epistemológico tanto en cuanto a las perspectivas de los estudios específicos como en cuanto a la investigación en general en el campo de las ciencias sociales, que tiene especificidades en las disciplinas de conocimiento pero que de igual forma, no es ajeno en esta discusión.

E: «Precisamente lo que yo hice en la travesía creatividad fue como identificar tres generaciones, ahora cuatro. La primera que data de Guilford, Torrance, que eran psicólogos como cognitivos, entonces ellos se enfocaron fue en el pensamiento creativo. Ahí hay como consenso de cuáles son las habilidades del pensamiento creativo, la primera de ellas la imaginación que es como la fuerza transformadora que permita generar cosas nuevas. Pero también hay otras habilidades a las que no se les da mucha importancia, una de ella es la fluidez, que es capacidad de generar muchas ideas nuevas, y otra la elaboración, el verdadero creador no sólo genera ideas nuevas sino que las diseña, las elabora, las perfecciona porque le interesa es como un producto final que sea funcional, estético.»

EXCURSO EPISTEMOLÓGICO

Llegados a este punto es necesario hacer un excursu, por supuesto breve, sobre la pluralidad en las ciencias sociales y la crisis de la aspiración a un marco común de las ciencias en su método, su lenguaje y su intencionalidad. El inicio de esta

17. Cfr. LAKATOS, IMRE. *La metodología de los Programas de investigación científica*, Madrid, Alianza, 1993, pp. 68-72, donde el autor concilia la lógica de la investigación de POPPER con los paradigmas de KUHN y proporciona tres elementos de un programa de investigación científica: un núcleo teórico fuerte, una heurística negativa metodológica, y una heurística positiva entendida como la capacidad explicativa de las teoría y que es modificable.

problemática corresponde al surgimiento del positivismo lógico en la década de los años veinte del siglo pasado, en el marco de un grupo de intelectuales, académicos e investigadores conocido como Círculo de Viena. MORITZ SCHLICK (1882-1936) integró este grupo de discusión sobre problemas epistemológicos, al que se unieron PHILIPP FRANK, HERBERT FEIGL, HANS HAHN y OTTO NEURATH, y cuyos puntos fundamentales de acuerdo fueron: la defensa del empirismo, el rechazo rotundo de la metafísica y, de especial interés para nosotros, una orientación unificadora de la ciencia en sus lenguajes y en sus métodos. De allí se derivaría la idea de que las ciencias sociales, como ciencias inmaduras y en formación, retomaran y aplicarían el método de las ciencias naturales.

El eje de la unificación giraba en torno a la lógica y el análisis de proposiciones generales, de lo cual se derivaba un lenguaje común, preciso y libre de errores. Los positivistas lógicos solo aceptaban como dotadas de significado las proposiciones analíticas *a priori*, que no se refieren a nada real y son propias de la lógica y la matemática, y las proposiciones sintéticas *a posteriori*, siempre que estas fueran verificables a partir de la observación directa de lo real. En este sentido una proposición como: “el fundamento de todo lo real son las pulsiones inconscientes” es una proposición carente de sentido y tan absurda como lo puede ser la afirmación “César es un número primo”, pues no es verificable bajo ningún dato de la experiencia¹⁸.

Desde esta perspectiva la investigación sobre la creatividad y sobre su relación con la personalidad debería encontrar leyes generales que permitieran correlacionar factores creativos de la personalidad y, en consecuencia, identificar personas creativas o generar características de personalidad que se pudieran promover en las personas para que fueran más creativas. Este es el paradigma en el que se encuentran los estudios analizados a este momento. Un paradigma investigativo que sigue vigente, pero que no es único.

El hecho es que estas pretensiones de la ciencia unificada comenzarían a derrumbarse tras sucesivas críticas iniciadas por KARL POPPER, cuando señaló que la ciencia actuaba de manera crítica, esto es, falsando teorías en vez de verificarlas, y buscando críticamente las hipótesis menos probables para examinarlas y así fortalecer las teorías. En este proceso de falsación se basó en parte POPPER en una experiencia con el psicólogo ADLER, amigo suyo y quien analizaba la psicología individual con énfasis en el sentimiento de inferioridad. POPPER (1991: 59 y 60) relata el suceso con absoluta maestría:

En lo que respecta a ADLER, quedé muy impresionado por una experiencia personal. Una vez, en 1919, le informé acerca de un caso que no me parecía particularmente adleriano, pero él no halló dificultad alguna en analizarlo en términos de su teoría de los sentimientos de inferioridad, aunque ni siquiera había visto al niño. Experimenté una sensación un poco chocante y le pregunté cómo podía estar tan seguro. “Por mi

18. [cibernous.com/glosario/alaz/neopositivismo.html].

experiencia de mil casos”, respondió; a lo que no pude evitar contestarle: “Y con este nuevo caso, supongo, su experiencia se basa en mil y un casos”.

Lo que yo pensaba era que sus anteriores observaciones podían no haber sido mucho mejores que esta nueva; que cada una de ellas, a su vez, había sido interpretada a la luz de “experiencias previas” y, al mismo tiempo, considerada como una confirmación adicional. “¿Qué es lo que confirman?”, me pregunté a mí mismo. Solamente que un caso puede ser interpretado a la luz de una teoría. Pero esto significa muy poco, reflexioné, pues todo caso concebible puede ser interpretado tanto a la luz de la teoría de ADLER como de la de FREUD. Puedo ilustrar esto con dos ejemplos diferentes de conductas humanas: la de un hombre que empuja a un niño al agua con la intención de ahogarlo y la de un hombre que sacrifica su vida en un intento de salvar al niño. Cada uno de los dos casos puede ser explicado con igual facilidad por la teoría de FREUD y por la de ADLER. De acuerdo con FREUD, el primer hombre sufría una represión (por ejemplo, de algún componente de su complejo de Edipo), mientras que el segundo había hecho una sublimación. De acuerdo con ADLER, el primer hombre sufría sentimientos de inferioridad (que le provocaban, quizás, la necesidad de probarse a sí mismo que era capaz de cometer un crimen), y lo mismo el segundo hombre (cuya necesidad era demostrarse a sí mismo que era capaz de rescatar al niño). No puedo imaginar ninguna conducta humana que no pueda ser interpretada en términos de cualquiera de las dos teorías. Era precisamente este hecho –que siempre se adecuaban a los hechos, que siempre eran confirmadas– el que a los ojos de sus admiradores constituía el argumento más fuerte en favor de esas teorías. Comencé a sospechar que esta fuerza aparente era, en realidad, su debilidad.

Luego vino el debate con THOMAS KUHN, sobre la lógica del desarrollo científico, y sobre la crítica a la falsación, y con LAKATOS, que llevó de los paradigmas de KUHN a los Programas de Investigación Científica. En este proceso de discusión poco a poco se fue llegando a la imposibilidad de una ciencia unificada, basada en un método científico común y un lenguaje así mismo común con base en la lógica proposicional.

Es decisiva en este debate la postura de FEYERABEND y el anarquismo científico, entendidos como la epistemología que valora de forma especial la creatividad, la necesidad del pensamiento divergente en la investigación, así como la búsqueda de nuevos métodos, al igual que la necesidad de investigar lo que ya está investigado fundamentándose en hipótesis contrarias o alternativas. En efecto, FEYERABEND fundamenta la labor del científico en la creatividad. En sus artículos en contra del empirismo, este autor (1981) muestra cómo un principio de amplia permisibilidad “ha operado y puede operar de forma creativa en la ciencia”. Es posible iniciar el trabajo científico formulando hipótesis que contradigan teorías sólidamente confirmadas o resultados experimentales corroborados hasta ese momento. Los investigadores están de manera permanente creando métodos y buscando alternativas a sus problemas de conocimiento sin pensar en reglas que los limiten, o sea que “todo vale”.

E: «Más que creatividad lo que desarrollamos son procesos de investigación, donde el niño tratando de crear soluciones, a problemas que le afectan, desarrolla creatividad.»

Fuera de la perspectiva analítica, la Escuela de Frankfurt declararía la independencia de las ciencias sociales y la necesidad de la construcción de una epistemología propia, pues sus objetos y objetivos son diferentes: se trata de objetos sociales, y como tales diferentes de los objetos de conocimiento dados en las ciencias naturales. Una ciencia social lo que busca es transformar la realidad, no solo describirla (HOYOS, 2008: 18):

MAX HORKHEIMER, en su ya clásico ensayo de 1937, “Teoría tradicional y teoría crítica”, cuestionaba la pretendida neutralidad de las teorías y su falta de compromiso social y humano. Según él, esto debe ser superado por una teoría crítica que realice históricamente la idea de razón de la Ilustración a partir de la concepción del materialismo histórico de MARX. A diferencia de la teoría crítica del conocimiento, propia del idealismo alemán, que queda cautiva en la inmanencia de la razón humana, se intenta una crítica de la sociedad por cuanto asume que todo conocimiento está mediado social e históricamente; pero una crítica de la sociedad incluye una crítica de las ciencias, el arte y la cultura ya que las ciencias son una totalidad compleja en la que se relacionan diversas formas de articulación histórica y de objetivación de la razón misma.

Así como el Círculo de Viena asume como suyos los postulados del positivismo lógico, la Escuela de Frankfurt plantea la Teoría Crítica, entendida como aquella que, al mismo tiempo que aspira a una comprensión de la situación histórico-cultural de la sociedad, aspira también a convertirse en la fuerza transformadora de la misma en medio de las luchas y las contradicciones sociales. Así, desde la perspectiva de Habermas se ha dicho: “La filosofía debe ocuparse de una crítica al positivismo científico, tanto en el área de las ciencias duras como, sobre todo, en el de las ciencias blandas; y debe fomentar cada vez más un sentido de racionalidad complejo y amplio, en el que quepan tanto las unas como las otras. En esta línea irán todos sus [DE HABERMAS] trabajos relacionados con su libro *Lógica de las ciencias sociales*” (HOYOS, 2010: 238).

Para HABERMAS, el positivismo lógico representa un interés en materia de producción de conocimiento, junto a otros, pero no es el único. En primer lugar, corresponde declarar que existen intereses en las ciencias, y en segundo término, plantear que hay por lo menos tres tipos de interés que llevan a tres tipos de disciplinas diferentes en las ciencias sociales, esto es: 1) el interés de predecir y controlar, propio de las disciplinas empírico-analíticas vinculante del positivismo lógico mediado por una crítica hacia su sentido y nomologización de la ciencia; 2) el interés de ubicación y orientación en el mundo, en el cual se centran las disciplinas histórico-hermenéuticas, y 3) el interés de liberación, propio de las disciplinas crítico-sociales:

Las ciencias de la acción, a saber la economía, la sociología y la política, al igual que las ciencias empírico analíticas de la naturaleza, tienen por meta la producción de saber nomológico. Pero una ciencia social crítica, no podría contentarse con eso. Pues además de eso habría de esforzarse en averiguar cuándo los enunciados teóricos aprehenden verdaderas estructuras invariantes y legiformes de la acción social y cuándo se limitan a aprehender relaciones de dependencia ideológicamente congeladas, pero que por principio son susceptibles de cambio. (HABERMAS, 1968: 41).

El efecto de este proceso histórico y de discusión ético-epistemológica es, entre otros, la pluralidad de las ciencias sociales y la imposibilidad de trasladar de manera total y mimética el modelo de las ciencias naturales, impulsado por el positivismo lógico, a las disciplinas del conocimiento de las ciencias sociales. En los últimos años el debate gira en torno a la cuestión: pluralidad, sí, pero, ¿hasta que punto? “El debate en cuestión parte de un dato perturbador: la pluralización y fragmentación a un ritmo galopante de las disciplinas de las ciencias sociales, sobre todo a partir de los años setenta. Esta pluralización se ha realizado en dos vías principales: la especialización y la ‘hibridación’ o amalgama” (GIMÉNEZ, 2004: 268). Sobre este problema ya se han planteado alternativas que se pueden consultar en el mismo artículo citado, como la de BERTHELOT que se basa en KUHN y LAKATOS, o la de PASSERON (ibíd.).

Para cerrar el excursus, es de esperar que lo que hemos planteado como “Esbozo C de un programa de investigación científica”, basado en la búsqueda de la personalidad creativa, por cualquiera de los caminos presentados, tenga cierta vigencia; pero también era de esperarse que entrara igualmente en crisis; y que los intentos educativos, o al menos, de ciertas posturas educativas, resulten ser mera ilusión o, en el mejor de los casos, *marketing*. En el marco de este referente epistemológico de la pluralidad de las ciencias sociales se puede dar sentido y ubicación a la perspectiva social de la creatividad y a sus enfoques.

PERSPECTIVA 2: PERSPECTIVA SOCIAL

Los efectos de la pluralidad científica sobre la creatividad como objeto de estudio son diversos y profundos. Se señalan dos de ellos. El primero, que los estudios de creatividad se redescubran como un campo interdisciplinario de estudio y que surgan allí, además de conceptos, posturas, enfoques y formas alternativas de investigación entrecruzadas con otra serie de procesos disciplinares.

El segundo, que estos abordajes rebasen las posibilidades de una psicología de corte empírico-analítico y se desmarquen hacia una perspectiva plural de investigación. Las preocupaciones sobre la creatividad abarcan entonces la educación, la antropología, la lingüística, la economía, el derecho y, de manera especial, lo que acá nos ocupa: la propiedad intelectual. La creatividad se puede enseñar y existen procesos de enseñanza para promover la creatividad. Pero antes de pasar a

esta relación es necesario plantear los resultados de investigación más reconocidos desde lo que se ha denominado el segundo enfoque.

E: «Hay una analogía que yo utilizo mucho para explicarle a la gente el proceso creativo y para que lo cuide, es la metamorfosis. Usted mira que afuera de mi oficina hay una mariposa que me la hizo un amigo que es artista. Entonces, a mí me gusta mucho llegarle a la gente con imágenes poderosas como para que comprenda las cosas. Son cuatro fases pero lo interesante es que en un mismo proyecto puede haber cosas que están en fase huevo, otras en fase larva, otras en fase crisálida y otras que ya están en fase mariposa. Pero como una analogía del proceso creativo por ejemplo estaba con un grupo de gente que estaba escribiendo un libro, entonces les hago mucha claridad del momento: la fase huevo es la capacidad de generar muchas ideas, abrir la mente, la mariposa pone montones de huevos, los ubica estratégicamente en el envés de las hojas para que los depredadores no se los coman, entonces la fase huevo es donde hay una exploración divergente, no quedarse con la primera idea que [se] tiene, retar, generar muchas ideas y ya seleccionar unas cuantas, que esas son las que van a constituir este proyecto. Entonces uno termina ya cuando tiene claro a qué es a lo que le quiere dar desarrollo. En total la metamorfosis dura como ocho semanas, la fase larva dura tres, la fase crisálida tres y la mariposa vive un día.»

E: «Lo más complicado de la pregunta es que cada persona tiene y requiere de diferentes tipos de enseñanza para ser creativo. Es casi una paradoja porque cuando se institucionaliza la escuela, el paso de educación a institucionalización trae muchos puntos, la socialización ligada a la prescripción, la normatividad, el paso de costos, uso de técnicas homogéneas y estandarizadas. Yo creo que sí se puede enseñar a ser creativo, que es bastante integral, o más bien, sí se puede enseñar a generar productos creativos, que es mucho más controlado. Pero el punto es que esa es la gran paradoja de la educación, ya que desde el punto de vista formativo o hecho humano necesario, hay que impulsar la creatividad. Pero el paso de la educación a la institucionalización y a nuestros esquemas y formas es un poco complejo, porque cada uno necesita un método diferente ligado a su individualidad. Y eso se podría solucionar con una educación mucho más responsable y auto-regulativa, bondadosa e imaginativa. Entonces, sí se puede enseñar, pero bajo condiciones de institucionalización diferentes: promover la capacidad de tomar decisiones, una educación más sensible a la realidad mundial más que al texto, orientada hacia el futuro y hacia nuevas perspectivas.»

E: «Uno es el que desarrolla la creatividad, no se enseña. Lo que se hace es acompañar a la persona, potenciar, animar el desarrollo de la creatividad. Por ejemplo en la clase, se muestran cosas, despertar interés y pasión, pero es el alumno quien desarrolla la creatividad. La pasión cuenta mucho. Quienes sienten pasión por un tema pueden investigar y leer mucho tiempo seguido, porque están emocionados, motivados.»

El segundo enfoque considera la creatividad como una entidad social. Es decir, parte de que en todas las personas hay una potencialidad creativa que se desarrolla de una manera compleja, en donde la misma puede ser más visible en algunos casos y menos en otros, pero se puede fomentar, lo mismo que entorpecer u obstaculizar. Se puede ver de entrada el giro de postura y lo que este giro significa para una conceptualización de la creatividad y de su abordaje aplicado, así como para las nuevas formas de concebir su investigación, en particular, para el caso del derecho y la creatividad como atributo de la personalidad.

– Lo social de la perspectiva social: todos somos creativos:

E: «Todos somos creativos, la mejor prueba de que todos somos creativos es ganarse el baloto. Uno le dice a una persona: ¿qué haría si usted se gana el baloto? Y le sale el imaginador, el emprendedor, la conciencia social. Y la otra prueba es que el tipo de personaje en que nos hemos convertido es una de nuestras creaciones. Entonces, nos hacemos conscientes de esa capacidad creativa, de ponerle un norte, unos valores inspiradores y una forma. Para mí lo más importante es definir uno en qué ámbito quiere ser creativo, además de la propia vida. Entonces es cuando uno ya decide un ámbito que lo entusiasme y que lo apasione, porque la pasión y la motivación son el disparador de la creatividad.»

– La interdisciplinariedad y los enfoques diversos dentro de la misma perspectiva social:

E: «Existen múltiples enfoques en este tema y cada uno corresponde al campo que trabaja el concepto; existe por ejemplo un enfoque psicológico, un enfoque organizativo o hasta administrativo que lo estudia con cierto tipo de detalle y ligándolo con el concepto de innovación. Hay otro enfoque que no es tan común que es el educativo. Sin embargo, hay otros enfoques que desde el punto disciplinar estudian la creatividad, por ejemplo, un enfoque neurológico. Están también los enfoques antropológicos y políticos. Todos estos enfoques han conceptualizado lo que es la creatividad.»

E: «En [el enfoque político] se empieza a discutir la creatividad desde el punto de vista del género, lo cual tiene una variante antropológica, y esto tiene impacto en la forma como se hace la distribución de cargos entre las personas, dependiendo del género. Entonces, conceptualizando desde el género, es una concepción antropológica, pero cuando este se contextualiza es político. Existe discusión, no se sabe muy bien si existen más hombres creativos por la ausencia de democratización de formas o modos de trabajo con respecto a las mujeres. Y esto es un agregado más a los estudios sobre la creatividad que se han hecho bajo otras estructuras.»

Se podría tener también los estudios sobre diferenciación de producción de objetos en diferentes culturas, es decir, qué es creativo dentro de un grupo humano comparando

con lo que es creativo [dentro de] otro grupo humano. Hay unas creaciones que son más de carácter colectivo en unos grupos, y es así como se rompe con la concepción psicológica que es más una concepción individual que describe un proceso diferente de creación.»

Los estudios en los cuales se basa este enfoque orientan su interés a comprender los diversos campos y áreas de la creatividad en las artes, la ciencia y las actividades humanas. Su convicción es que la creatividad humana se puede promover, como se ha dicho, y que existen estrategias, mecanismos y actividades que la fortalecen. Sus resultados se orientan al desarrollo de la creatividad, sobre todo, en contextos escolares y empresariales.

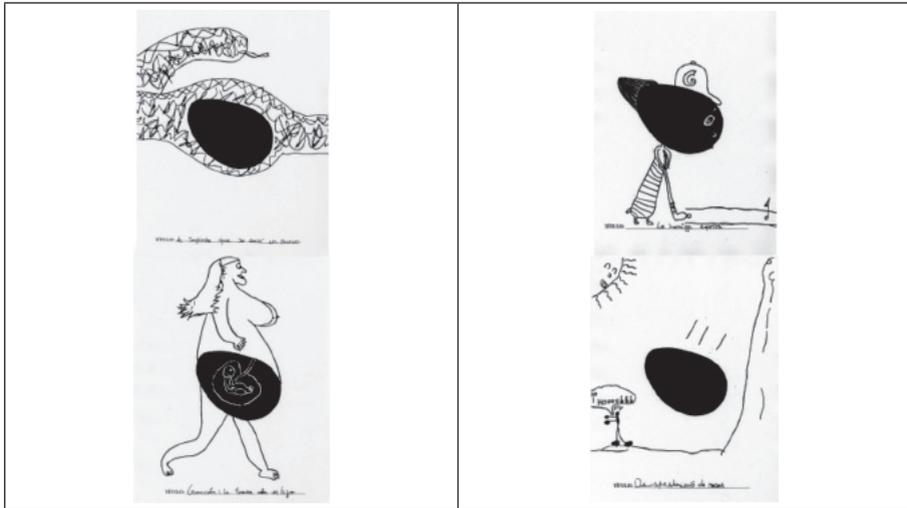
Para ello es necesario comprender la creatividad más allá de un resultado o de un acto creativo que se da en un momento determinado o determinable. También es necesario comprender el proceso que conlleva y el contexto de la creatividad entendida de una manera más diversa.

El interés en esta perspectiva se fundamenta en que, si la creatividad es inherente al ser humano y no solo especial de ciertos tipos de personas o de ciertos rasgos de personalidad, y que, como veremos, se desarrolla en la infancia como algo socio-culturalmente promovido, entonces existe una vinculación normativa no solo con la personalidad sino con la persona humana. Desde la primera perspectiva solo algunos enfoques tendrían sentido, pues solo se podría tratar de detectar rasgos de personalidad creativa, mientras que desde el segundo enfoque los caminos de la diversidad creativa, que se presenta a continuación, implican a las sociedades como un deber: el de garantizar su promoción y desarrollo, lo cual deriva en una serie de teorías y consecuencias, tanto respecto de la creatividad, que se presenta a continuación, como de teorías formuladas desde el derecho y la propiedad intelectual, que se presentan en la primera parte.

– La creatividad desde la niñez y como proceso privilegiado en los niños:

E: «Dice GARCÍA MÁRQUEZ en el libro *ese de los sabios*, que la principal cuestión que hay que hacer con los niños es observarlos para ver qué les apasiona y darles un entorno, darles los recursos, lo que uno tiene que hacer es acompañar y no estorbar. Los niños son creativos por naturaleza y hay investigaciones que dicen que por ejemplo los niños que tienen un amigo imaginario después resultan siendo los más creativos. Entonces lo que uno tiene que hacer es observar, acompañar, cultivar pero no estorbar.»

CUADRO 2
EJEMPLOS DE PRODUCCIONES CREATIVAS DE NIÑOS-NIÑAS
DE 10 A 12 AÑOS EN EL TPCT



Fuente: tomado de MAITE GARAIGORDOBIL LANDAZÁBAL¹⁹.

Una de las dificultades más serias a la hora de estudiar la creatividad e investigarla es la imposibilidad de tener acceso al interior humano para poder “observar” de manera directa los procesos creativos. Por eso los métodos de estudio de la creatividad se basan en observaciones indirectas del fenómeno. Sin embargo, es claro que la creatividad, más que un evento, es un proceso cuya génesis no es fácil de establecer como momento, pero que está relacionada con la imaginación de nuevos objetos o procesos diferentes a los existentes, o con la búsqueda de alternativas ante un problema. El manejo de información de una manera diferente caracteriza a la creatividad como expresión del pensamiento divergente o lateral, en contraposición al pensamiento convergente o central (DE BONO: 1986).

En gran parte, la creatividad se origina en el hecho de enfrentarse a una situación nueva, que aún no tiene solución o que no se ha aprendido. El primer origen puede llevar a innovaciones y el segundo origen tiene un enorme valor educativo, ya que permite producir soluciones originadas en la actividad de los estudiantes, aunque sus respuestas sean socialmente conocidas.

Desde los planteamientos de la teoría triárquica de la inteligencia de STERNBERG, se desarrolla una tendencia que permite comprender la inteligencia como diversidad

19. GARAIGORDOBIL LANDAZÁBAL, MAITE. *Efectos del juego en la creatividad infantil: Impacto de un programa de juego cooperativo creativo para niños de 10 a 12 años*, Barcelona, Universidad del País Vasco, 27 de marzo de 2006, disponible en: [http://www.arteindividuoysociedad.es/articulos/N18/Maite_Garaigordobil.pdf], consultado en marzo de 2012 y septiembre de 2013.

y que supera las capacidades reducidamente situadas en la dimensión intelectual o en la capacidad de cómputo y desarrollo lógico. Esta tendencia corresponde, en parte, a las investigaciones del “Proyecto ZERO” de la Universidad de Harvard (PZ), que por un momento, según CARLOS EDUARDO VAZCO, investigador colombiano en el PZ, unió los puntos nodales de la inteligencia triádica de STEMBERG con la teoría de las inteligencias múltiples de GARDNER (la cual se presenta más adelante) para realizar un megaproyecto de investigación.

La asociación entre creatividad e inteligencia puede llevar a pensar que la creatividad es un proceso exclusivamente intelectual. Esto no es así, pues, como se ve indica más adelante, se trata de diversos procesos y escenarios tanto en el arte como en las ciencias. Lo anterior también depende de la concepción de inteligencia desde la cual se hacen las relaciones: así por ejemplo, si tomamos la inteligencia basada en las mediciones del test de cociente intelectual de BINET y SIMON, no existe ninguna relación, e igual sucede con respecto al desempeño escolar en la educación tradicional. Los resultados se presentan en la siguiente tabla:

CUADRO I

Creatividad	Inteligencia	
	Alta	Baja
	Baja	Alta

De esta manera se expresa que se pueden dar cualquiera de estos resultados.

E: «Desde el punto de vista del intelectualismo élite, la característica principal es la erudición. El talento no siempre se conjuga con el saber, aunque en el mejor de los casos se da cuando hay una sensibilidad, la buena percepción del mundo presente futuro y presente, y se conjuga también con el saber. El saber y el talento totalmente apartados no son tan interesantes, el talento necesita cierto tipo de ingenuidad para poder producir intelectualismo (que ya no tiene, por su preocupación erudita, y por tanto, por su falta de flexibilidad).»

E: «[La creatividad] con la inteligencia sí [tiene relación] porque esta se puede definir a través de dos concepciones: una, es una capacidad muy grande de adaptación al mundo, es una ley de supervivencia, como por ejemplo cuando uno viaja a otro país tiene que encontrar soluciones ante el problema del lenguaje. Y dos, una gran capacidad de resolver problemas, y en esta última consiste la creatividad. A los niños creativos la escuela no los apoya, les va mal. La escuela lo que hace es poner límites a la gente, y en todos los estratos sociales, y esto se debe a que a los profesores lo único que les importa es la norma, y la norma no sirve para ser creativo. La escuela obstaculiza la creatividad.»

Tal vez una de las relaciones que más impacto causó en el medio académico y de la investigación de la inteligencia fue la propuesta por GARDNER y denominada “La teoría de las inteligencias múltiples” (2001). Al respecto, el PZ de Harvard dice en su página:

Howard Gardner's theory of multiple intelligences has not been readily accepted within academic psychology. However, it has met with a strongly positive response from many educators. It has been embraced by a range of educational theorists and, significantly, applied by teachers and policymakers to the problems of schooling. A number of schools in North America have looked to structure curricula according to the intelligences, and to design classrooms and even whole schools to reflect the understandings that Howard Gardner develops. The theory can also be found in use within pre-school, higher, vocational and adult education initiatives. This appeal was not, at first, obvious.

Sin embargo, si se parte de la perspectiva de las inteligencias múltiples de GARDNER (2001), según la cual no existe una sola inteligencia sino ocho inteligencias interdependientes, la creatividad se puede considerar como el talento que en cada inteligencia desarrolla una persona o incluso un grupo, en su nivel más alto.

E: «Es un término muy polisémico, hay muchas teorías, pero yo participo mucho de una concepción planteada por [...] GARDNER que analiza siete modelos de creación y plantea que en el mundo de cada profesión se crean creadores, dice además que un creador se forma en un proceso de 30 años. Todos somos creativos, en principio, pero necesitamos elementos para desarrollar la creatividad, y ese autor dice que lo más importante es crear un lenguaje, o un sistema simbólico, una forma de expresarse, de hablar, una forma de abstraer el mundo, tener unas condiciones objetivas en la cuales es posible desarrollarse, sin embargo también muestra muchos creadores que pudieron desarrollarse en un entorno contra ellos, lo importante es tener un entorno o mundo en el cual uno quiera crear. La escuela lo que hace es coartar la creación, las iniciativas de la gente, como pintar de la forma como quiera, salirse de las líneas o puntos. Lo importante es potenciar la creación y acompañarlos.»

Estas inteligencias múltiples se pueden resumir en el siguiente cuadro.

CUADRO 2
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

	Destaca en	Le gusta	Aprende mejor
<p><i>Lingüístico - verbal:</i> es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintáxis, la fonética, la semántica, usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, la mnemónica, la explicación y el matelenguaje). Alto nivel de esta inteligencia se ve en escritores, poetas, periodistas y oradores, entre otros. Está presente en los alumnos a los que les gusta redactar historias, leer, jugar con rimas, trabalenguas y en los que aprenden con facilidad otros idiomas.</p>	<p>Lectura, escritura, narración de historias, memorización de fechas, pensamiento en palabras.</p>	<p>Leer, escribir, contar cuentos, hablar, memorizar, hacer puzzles.</p>	<p>Leyendo, escuchando y viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo.</p>
<p><i>Lógica - matemática:</i> la capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente. Incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones, las funciones y otras abstracciones relacionadas. Alto nivel de esta inteligencia se ve en científicos, matemáticos, contadores, ingenieros y analistas de sistemas, entre otros.</p>	<p>Matemáticas, razonamiento, lógica, resolución de problemas, pautas.</p>	<p>Resolver problemas, cuestionar, trabajar con números, experimentar.</p>	<p>Usando pautas y relaciones, clasificando, trabajando con lo abstracto.</p>
<p><i>Espacial:</i> es la capacidad de pensar en tres dimensiones. Permite percibir imágenes externas e internas, recrearlas, transformarlas o modificarlas, recorrer el espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o decodificar información gráfica. Presente en pilotos, marinos, escultores, pintores y arquitectos, entre otros. Está en los alumnos que estudian mejor con gráficos, esquemas, cuadros. Les gusta hacer mapas conceptuales y mentales.</p>	<p>Lectura de mapas, gráficos, dibujando, laberintos, puzzles, imaginando cosas, visualizando.</p>	<p>Diseñar, dibujar, construir, crear, soñar despierto, mirar dibujos.</p>	<p>Trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando.</p>

	Destaca en	Le gusta	Aprende mejor
<p><i>Corporal - kinestésica:</i> es la capacidad para usar todo el cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos, y la facilidad en el uso de las manos para transformar elementos. Incluye habilidades de coordinación, destreza, equilibrio, flexibilidad, fuerza y velocidad, como así también la capacidad cinestésica y la percepción de medidas y volúmenes. Se manifiesta en atletas, bailarines, cirujanos y artesanos, entre otros. Se la aprecia en los alumnos que se destacan en actividades deportivas, danza, expresión corporal y/o en trabajos de construcción utilizando diversos materiales concretos. También en aquellos que son hábiles en la ejecución de instrumentos.</p>	<p>Atletismo, danza, arte dramático, trabajos manuales, utilización de herramientas.</p>	<p>Moverse, tocar y hablar, lenguaje corporal.</p>	<p>Tocando, moviéndose, procesando información a través de sensaciones corporales.</p>
<p><i>Musical:</i> es la capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales. Incluye la sensibilidad al ritmo, al tono y al timbre. Está presente en compositores, directores de orquesta, críticos musicales, músicos, <i>luthiers</i> y oyentes sensibles, entre otros. Los alumnos que la evidencian se sienten atraídos por los sonidos de la naturaleza y por todo tipo de melodías. Disfrutan siguiendo el compás con el pie, golpeando o sacudiendo algún objeto rítmicamente.</p>	<p>Cantar, reconocer sonidos, recordar melodías, ritmos.</p>	<p>Cantar, tararear, tocar un instrumento, escuchar música.</p>	<p>Ritmo, melodía, cantar, escuchando música y melodías.</p>
<p><i>Interpersonal:</i> es la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y la habilidad para responder. Presente en actores, políticos, buenos vendedores y docentes exitosos, entre otros. La tienen los alumnos que disfrutan trabajando en grupo, que son convincentes en sus negociaciones con pares y mayores, que entienden al compañero.</p>	<p>Entendiendo a la gente, liderando, organizando, comunicando, resolviendo conflictos, vendiendo.</p>	<p>Tener amigos, hablar con la gente, juntarse con gente.</p>	<p>Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando, cooperando.</p>

	Destaca en	Le gusta	Aprende mejor
<p><i>Intrapersonal</i>: es la capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo y de organizar y dirigir su propia vida. Incluye la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima. Se encuentra muy desarrollada en teólogos, filósofos y psicólogos, entre otros. La evidencian los alumnos que son reflexivos, de razonamiento acertado y suelen ser consejeros de sus pares.</p>	<p>Entendiéndose a sí mismo, reconociendo sus puntos fuertes y sus debilidades, estableciendo objetivos.</p>	<p>Trabajar solo, reflexionar, seguir sus intereses.</p>	<p>Trabajando solo, haciendo proyectos a su propio ritmo, teniendo espacio, reflexionando.</p>
<p><i>Naturalista</i>: es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno. La poseen en alto nivel la gente de campo, botánicos, cazadores, ecologistas y paisajistas, entre otros. Se da en los alumnos que aman los animales, las plantas; que reconocen y les gusta investigar características del mundo natural y social.</p>	<p>Entendiendo la naturaleza, haciendo distinciones, identificando la flora y la fauna.</p>	<p>Participar en la naturaleza, hacer distinciones.</p>	<p>Trabajar medio natural, explorar seres vivientes, aprender de plantas y temas de la naturaleza.</p>

Fuente: tomado y adaptado de NICHOLSON-NELSON (1998).

Desde la teoría de GARDNER la inteligencia es diversa y tenemos mejores desarrollos y capacidades en determinadas inteligencias, aunque en cierto modo las utilizamos todas. Es muy importante esta teoría, ya que de ella podemos derivar los escenarios sociales, culturales y educativos que promueven la creatividad y, desde el punto de vista organizacional, la innovación.

Las tendencias actuales conservan gran parte de los elementos presentados, pero con una orientación más social y colectiva de los procesos creativos y observados en nuevos contextos, en los cuales las organizaciones empresariales han sido uno de los actores preponderantes, con énfasis en la innovación²⁰. Se puede decir que la creatividad se puede incentivar, que es un proceso social, en el sentido de que las personas pueden llegar a ser creativas y que, en consecuencia, la creatividad es diversa.

20. Explorar por ejemplo: [<http://infed.org/mobi/>], donde se exponen los trabajos actuales de GARDNER y STEMBERG. O también: [<http://www.pz.harvard.edu>], para ver los campos de investigación y aplicación de la inteligencia y la creatividad para el aprendizaje.

Por siglos nos hemos dedicado a privilegiar, y lo seguimos haciendo tozudamente, un tipo de inteligencia; y a desestimar la integralidad de otras dimensiones clave, en el ser humano y en el ser persona social. De allí que el planteamiento de creatividad de GARDNER constituya un enfoque que corresponde a la perspectiva social de la creatividad. La misma atribución de la inteligencia interpersonal y actualmente de la inteligencia emocional, en la que GOLEMAN se basa en GARDNER, funda el elemento de la concepción de la inteligencia no como un proceso único y nomológico, sino como un proceso diverso en permanente interacción, en el que se gana o se pierde la posibilidad de crear.

De otra parte, CSIKSZENTMIHALYI es uno de los mayores impulsores del cambio conceptual de la creatividad (ÁLVAREZ, 2010: 8), habiendo no solo estudiado la creatividad, sino aportado un giro paradigmático en la psicología. De estudiar la psicología negativa que se dedica a investigar sobre las patologías, ha pasado a estudiar una psicología positiva en un sentido diferente al que se ha planteado en el positivismo lógico. Esta psicología positiva estudia la felicidad, el amor y la amistad; en vez de la neurosis, la ansiedad y la agresividad.

CSIKSZENTMIHALYI plantea que una obra es creativa cuando cambia aspectos relevantes de la cultura en la que se produce. Entonces, la creatividad no se produce en la mente del sujeto como individuo, ni sus procesos son los de algún enfoque interno; sino que es producida por un complejo de interrelaciones e interacciones que se dan entre los pensamientos de una persona y un contexto sociocultural.

Entonces, para CSIKSZENTMIHALYI no hay lugar a una descripción de rasgos de personalidad, como en el enfoque citado de BARRON²¹, FEIST y BARRON, en parte GUIFORD y TORRANCE, o DE BERMEJO (1995), CASTELLÓ (1993), CASTELLÓ & BATLLE (1998), FERRANDO (2006), GENOVARD & CASTELLÓ (1990) o GENOVARD (2001), entre otros.

El enfoque social de CSIKSZENTMIHALYI se centra en otras dimensiones: no atribuye una cualidad fija a la personalidad creadora, sino que la sitúa dentro de un *continuum* cuyos extremos son opuestos, y en donde todos nos ubicamos en un punto de ese parámetro de creatividad. Para el autor, la característica esencial de la personalidad del individuo creativo es la preferencia por la complejidad (ÁLVAREZ, 2010: 10).

GETZELS y CSIKSZENTMIHALYI han elaborado un modelo en el cual comparten la característica principal de los creadores, que es la solución de problemas. En este caso la postura centrada en el descubrimiento de problemas muestra que la característica más importante de la solución creativa de problemas no es propiamente la capacidad para plantear múltiples soluciones, como en DE BONO. Tal vez esto sea correcto en determinados contextos más bien artificiales, respecto de los cuales la anécdota atribuida al caso de NIELS BOHR²² es muy ilustrativa, pues

21. BARRON, ob. cit.

22. No se ha establecido que la anécdota sea una realidad, ni que NIELS BOHR sea su protagonista y Sir ERNEST RUTHERFORD su relator. Pero lo importante es lo que nos

trabaja desde una demanda de evaluación académica, y así puede que haya muchas demandas sociales que activen artificialmente procesos asociados a la creatividad. Según la perspectiva aludida, la solución creativa en la vida social se origina más bien en sentir que hay un desafío en el ambiente que necesita solucionarse; se debe identificar o formular ese sentimiento como un problema, y entonces se realizan los intentos y se diseñan métodos apropiados para solucionarlo (GETZELS y CSIKSZENTMIHALYI, 1976).

En consecuencia, se integran nuevas visiones sobre la manera de promover la creatividad dentro de una cultura: “debido a que estamos habituados a pensar que la creatividad comienza y acaba con la persona, es fácil que pasemos por alto el hecho de que el mayor acicate de la creatividad puede proceder de los cambios que se realicen fuera del individuo” (CSIKSZENTMIHALYI, 1998).

E: «No, yo considero que la creatividad... le voy a hablar de dos niveles: a nivel personal y a nivel social. A nivel personal yo como psicóloga he hecho una crítica muy grande al papel de los psicólogos como normatizando un ideal de ser humano, que eso ya no tiene razón de ser. Así como todos ellos dicen que la creación de subjetividad tiene que ser por... que el ser humano se está reconstruyendo y construyendo y que tenemos que tener una personalidad nómada y todo eso, entonces en ese sentido es que el enfoque de los arquetipos es muy interesante, porque yo parto de que la principal obra inventiva es el tipo de persona que uno se va preinventando permanentemente y que ese es un yo flexible y que tenemos que reescribir la vida y que tenemos que hacerlo porque o sino no nos adaptamos al cambio, porque durante mucho años yo llevo trabajando en cosas de gestión del cambio y la gente se resiste al cambio y en esta época ya me niego a dar taller de gestión del cambio, en esta época convencer a gente que tiene que adaptarse al cambio, eso es ridículo. Si no hay cambio cómo van a generar innovación permanentemente y sosteniblemente, cómo van a generar cosas nuevas, la universidad está muy quedada, la educación también. Entonces desde esta perspectiva estas herramientas son muy flexibles, por ejemplo esto de los focos, esta es una aproximación de un foco pero la misma organización puede generar otros focos, por ejemplo productos y servicios, estrategia de negocios, la cultura.»

Desde este enfoque de la creatividad centrado en una perspectiva social se generan transformaciones de abordaje, de conceptualización y de teorización; pero tal vez, lo más importante es que se generan nuevas preguntas, dejando las anteriores fuera de paradigma para estudiar el problema.

Es decir, ya no se trata de conocer cuáles son los rasgos que determinan que una persona sea creativa, sino que parece necesario preguntar también y prioritariamente cuáles son las condiciones que permiten que un aporte personal constituya un avance. Si la creatividad no debe de ser comprendida como un fenómeno

muestra para el caso. El relato se puede consultar en: [<http://roserbatlle.files.wordpress.com/2009/09/la-forma-de-pensar-de-niels-bohr.pdf>].

individual, sino como un proceso sistémico, entonces es más importante investigar dónde puede encontrarse esta, o sea, en qué medida el ambiente social, cultural e histórico reconoce o no una producción creativa. Eso para GETZELS y CSIKSZEN-TMIHALYI es más importante que definir la creatividad.

En la primera instancia, esto es clave en la constitución de la persona y su red social de interacción; pero no es menos importante desde el punto de vista normativo y de la relación socio-jurídica, pues, como pasamos a ver, se trata de un proceso complejo que llega a un resultado, a un producto que requiere del reconocimiento cultural e histórico que involucra de manera radical los fundamentos del derecho y la propiedad intelectual.

EL PROCESO CREATIVO

El proceso creativo “podría ser una secuencia de pasos o etapas utilizados para resolver un problema, o que puede representar un cambio perceptual rápido o la transformación que se dispone, cuando se produce una nueva idea o solución a un problema” (GOÑI: 2000). Cuando se habla de una secuencia tiende a pensarse que se trata de un proceso lineal, pero esto no es así. Aunque se identifiquen una serie de etapas, está lejos de ser lineal y se puede comprender mejor como un proceso complejo, multilineal, multifactorial y diverso (PASCALE, 2005).

E: «Unos dicen que una etapa es concebir la cosa, otra es diseñarla, aplicarla, crear y luego ponerla en la sociedad. Estas son las tres etapas fundamentales. La mente funciona como unas redes y de esa forma, en unas ocasiones se crea algo que luego se repiensa, se mejora. Eso también es importante. Por ejemplo en principio, la gente que copia es en principio creativa si mejora lo que copió.»

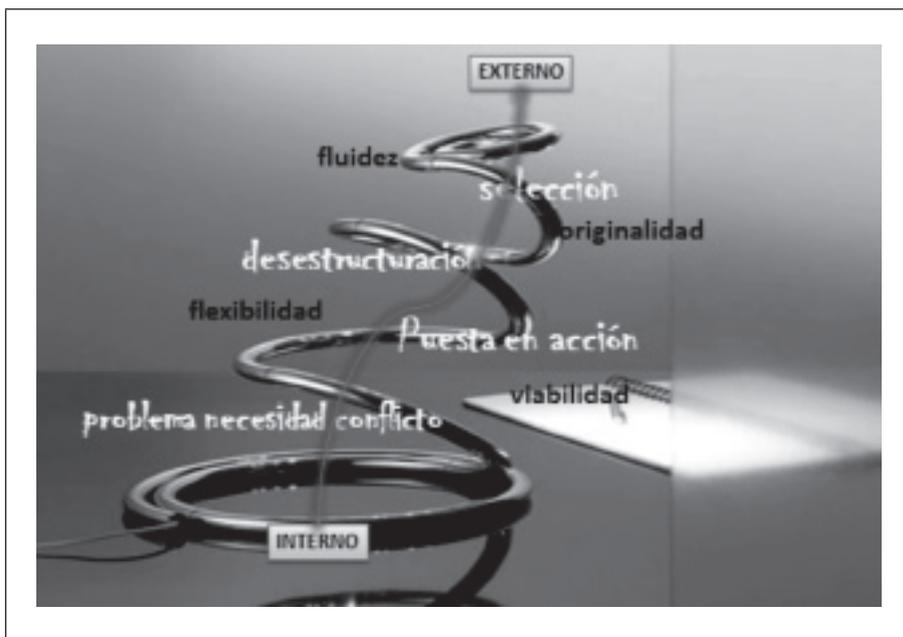
El proceso creativo ha sido definido de varias maneras y en gran parte de los autores no se debe hablar de creatividad como una categoría, sino del proceso creativo. Existen varias descripciones específicas de dicho proceso, pero todas ellas expresan un ciclo creativo con inicio, desarrollo, cierre y reapertura. Esto significa que el proceso creativo no cierra sino que se comporta como una espiral creativa.

E: «El mejor punto es cuando están chiquitos. Pero de tercero a séptimo los niños pueden tener más desenvolvimiento, cuando crecen más se restringen mucho, incluso para hablar en público. Los grupos no son homogéneos, pueden ser de diferentes edades. Por ejemplo, en la región del Putumayo se trabajó la Guasimba y empezaron a realizar productos con eso. Es importante porque pasan por diferentes disciplinas, como en el Casanare donde están creando una medicina con el ñame que es buena para la gastritis, que ahora lo tienen en cápsulas.»

La forma que ha tomado la espiral creativa ha quedado expresada por ALDANA (1996) en su libro *La travesía creativa*, que en este punto se basa en los hallazgos y

teorías de GUILFORD y TORRANCE. Aquí se exponen los elementos del proceso de una manera sintética y con una figura nuestra, un tanto diferente al de ALDANA. Para profundizar se puede acudir a la bibliografía señalada en ALDANA (1996) o en GUILFORD (1950; 1967; 1970; 1975). He aquí la figura:

FIGURA 2
ESPIRAL CREATIVA DE GUILFORD



GUILFORD (citado en ALDANA, 1996) plantea unos componentes de la creatividad. El primero, es la fluidez, esto es, la capacidad de ver la solución a un problema de diferentes formas, contemplando todas las perspectivas del problema. En GUILFORD, esta es la parte en la cual se produce pensamiento divergente, pues se buscan varias soluciones a un mismo problema. Es importante evitar lo que señala CATELL acerca del sobredimensionamiento de esta primera fase:

... el veredicto de que un test puede medir la creatividad es solo una proyección de la opinión personal de quien creó el test, sobre lo que es la creatividad. Así, en los test intelectuales diseñados por los estudiosos de GUILFORD y por muchos otros autores de esta década en este campo, la creatividad ha terminado por evaluarse simplemente a través de la rareza o bizarría de las respuestas de la población, o como el número de resultados emitidos por minuto, etc. Esto sin duda nos lleva a confundir la apariencia con el fondo (CATELL, en STEMBERG, 2005).

No se trata solo de ser original o de una postura inadecuada y cantinflasca, por así decirlo, ante las soluciones. El propio GUILFORD trabajaría posteriormente en la solución de esta crítica.

El segundo componente es la originalidad, definida como la capacidad de elegir, entre todas las soluciones visualizadas (con fluidez), la más contundente, con independencia de si es o no la más aceptada. Se trata de no pensar en lo convergente sino en lo divergente; de distanciarse de lo establecido, y constituye para GUILFORD y ALDANA la clave en el proceso creativo. El tercer elemento es la flexibilidad, que es la capacidad de desechar la idea en el caso de que muestre que es equivocada. De este paso, de la originalidad a la flexibilidad, proviene la frase que dice: “del error/echando a perder se aprende”. El problema es que en las organizaciones y en la educación el error es visto como algo maligno, y sus consecuencias en términos de evaluación negativa son desfavorables.

E: «¿Sabes una cosa que yo le trabajo mucho a las empresas para generar la cultura de la innovación? Que los errores son pre éxitos, si uno no comete errores, no avanza ni se aventura ni logra cosas diferentes, entonces eso les encanta y se ríen y dicen “¡ay!, no tuvimos un pre éxito” [...]. Entonces, en esto de retos, yo me he vuelto experta en retar los paradigmas, las cosas, porque eso es lo que no los deja salir.»

Por último, otro componente es la viabilidad, entendida como la posibilidad de la solución de ser acogida y de que sea llevada a la práctica concreta: “La viabilidad es el componente del pensamiento creativo que necesita más trabajo de gestión: evaluar impacto, costos, causas, consecuencias. En la viabilidad se estudia y comprueba si una idea, producto o resolución tienen lugar en el campo real de la acción. Capacidad de previsión y gestión es lo que brota del individuo en esta etapa” (ALDANA, 1996: 10). Por eso va de un proceso interno a uno externo. Todo esto describe un proceso complejo que se puede presentar de manera metafórica y con base en observación indirecta.

Ahora bien, lo anterior deriva de un conflicto que se da cuando hay dos ideas opuestas, y ante el cual se crea/genera una solución. Esta postura respecto del problema como desencadenante tiene diferentes momentos, pero lo cierto es que el tiempo en que se dan estos procesos no se ha podido establecer.

Tenemos entonces un proceso que nace de una necesidad, una producción de nuevas ideas y un componente clave en el marco de la sociedad del conocimiento, que es el procesamiento de la información (este tiene que ver con la utilización del computador como metáfora del cerebro, que proviene del PZ de Harvard, al cual están vinculados varios de nuestros autores: p. ej., GARDNER y STEMBERG): así pues, la persona creativa procesa la información de una forma original y soluciona el problema de una forma original o divergente.

E: «Estar en la onda de las ondas, u onda hermana: La conformación del grupo, desarrollo del aprendizaje colaborativo, en el proceso de trabajo conjunto también se da algo fundamental que es la negociación cultural y desarrollo de saberes, se organizan en grupos, le dan nombre al grupo y el grupo empieza a pensar una pregunta de investigación y esa pregunta es la segunda etapa que se llama:

Perturbación de la onda: [así] como cada onda inicia con una perturbación, una investigación también debe iniciar con una pregunta que tiene que ser relacionada con un problema que les afecta a los niños, y por eso ellos la escogen, y este es el aprendizaje situado. Los niños tienen que negociar y decidir con qué preguntas trabajan, profundizar en ella para que se vuelva una pregunta de investigación.

Luego viene la superposición de ondas, donde tienen que investigar los niños para [convertir] dicha pregunta en una pregunta de investigación, ver hacia dónde pueden avanzar para no investigar lo que ya se ha investigado, y si ya se ha investigado eso, en qué se puede mejorar o profundizar. Cuando ya el grupo tiene definido el problema se inscribe en cada departamento en el grupo ondas y luego se decide a quién se selecciona o no.

Definición de las trayectorias de indagación: los niños tienen que definir el camino a seguir, acá se da el aprendizaje situado, colaborativo, todo se hace a través de un proceso de negociación cultural, los niños deciden el camino y deben argumentar por qué se fueron por un camino u otro. El proceso se va registrando a través de la sistematización, por ejemplo de cada reunión hacen un acta, registro fotográfico, fichas bibliográficas que son instrumentos necesario para la “reflexión de la onda”, donde lo que se hace es producir algo nuevo con base en lo investigado.

Y la última etapa es la de la propagación de la onda, que es cuando los niños debaten los resultados de su investigación, ellos escuchan a los adultos y ellos los escuchan a ellos. La investigación que hacen los niños puede superar el umbral de conocimiento de los adultos muchas veces. No obstante, la propagación de la onda se da en todas las etapas del conocimiento.»

E: «Hay momentos como críticos en el desarrollo, lo sabe uno por la psicología, pero yo creo que el papel de la familia también es importante, el papel de los papás, crea los entornos, la importancia, de los medios, de los juegos, todo eso yo creo que les genera a los niños por ejemplo la inteligencia visual, espacial y una cantidad de cosas. Pero también hay que tener cuidado, conozco casos de niños que se empiezan a volver como autistas, que no se quieren mover de eso y pierden como la interacción, y yo pienso que los papás sí deben tener mucho cuidado en ese sentido.»

CREATIVIDAD Y VALORES

Para evitar confusiones que suelen hacerse en el contexto de la vida cotidiana es frecuente pensar que una persona con “inventiva” o recursividad es creativa. Más aún, se considera que la persona “viva”, como se dice en Colombia, es creativa. Pero hay una consideración ética necesaria, sin la cual esta idea se convierte fácilmente en un error, además de las necesarias condiciones de proporción, como se presenta en el comentario de Catell planteado anteriormente.

E: «Sí, yo creo que de pronto hay una [pregunta] ausente relativa a la creatividad, que es menos técnica, y es más global y está basada en un último libro que leí que se llama la dimensión oscura de la creatividad, es el sentido ético de la creatividad, pero es una pregunta fundamental que tiene gran importancia en el reconocimiento del mérito o en la propiedad intelectual. Se puede tener derechos de propiedad intelectual sobre un libro horrible o sobre una obra que pueda causar daños sociales. Pero creo que el estudio de la creatividad tiene que ir un poco más allá, se reconoce la propiedad intelectual pero no se debería premiar ciertas obras que no pasen criterios éticos; como por ejemplo la patente de la bomba atómica. Creo que hay una discusión importante en este punto, en cuanto a la ética de sus resultados y de sus procesos. En la discusión de la propiedad intelectual, también hay que discutir sobre la generosidad.»

Desde el punto de vista de los valores se encuentra, por ejemplo, que una condición invariable que se detecta en los niños es que las acciones creativas son para mejorar y para transformar positivamente. Esto plantea un punto complejo debido a que es necesario definir o aclarar lo que significa mejorar. En temas de control de calidad lo anterior lleva al mejoramiento continuo (DEMING, 1989; Sistemas de Gestión de Calidad Normalizados: ISO 9000), y por eso varios de los asesores han identificado la mejora continua con el proceso de gestión de conocimiento que lleve a la innovación que tiene la creatividad como fuente.

Existen unos valores personales de la creatividad, que incluyen lo que se planteaba en el final del apartado anterior en términos de la intención de mejorar. Por eso, al momento de incentivar procesos creativos es necesario plantear escenarios o situaciones para mejorar procesos que están anquilosados, o para generar nuevos productos o solucionar de una manera creativa problemas que se arraigan en las organizaciones y las instituciones, y que se convierten en parte de la cultura organizacional.

El segundo valor es la convicción. En el caso de las personas creativas se trata de personas muy convencidas de lo que son y de lo que hacen, lo cual reafirma cierta personalidad incrédula, crítica y a la vez segura de sí misma. La persistencia hace que las personas no renuncien ante nada, así les lluevan críticas. Por eso un valor muy característico (no característica de la personalidad) es la autonomía, que no es autosuficiencia, sino el reconocimiento del “yo soy capaz” o “yo puedo”.

Otro valor que a la vez forma, en cierta medida, parte de los procesos cognitivos asociados al pensamiento creativo es la combinación de razón e intuición, cuando llega el momento de la inspiración, el “bombillazo”, que es muy importante pero insuficiente.

También hay factores que se pueden clasificar en internos y externos. La combinación entre factores internos y externos es lo que más ayuda para que fluya la creatividad desde el punto de vista social, no necesariamente desde el punto de vista interno, introspectivo e individual. Entre los factores internos, los autores resaltan la motivación, que es el factor más efectivo manifestado como el deseo de autosuperarse, de buscar reconocimiento social, el deseo auténtico de solucionar, mejorar, impactar.

Las motivaciones externas o lo que podemos denominar los estímulos, tales como el dinero, que es un factor extrínseco, más que una motivación, no significan tanto, según los estudios, como factor creativo. No es que el dinero no sea necesario, y claro que estimula, pero no como la motivación interna, y menos aún como la pasión por lo que se hace. Ahora bien, el entorno, en cuanto factor complejo, en el caso de los factores externos, es de los más estudiados, pero esto con resultados un tanto paradójicos, ya que no necesariamente un entorno desfavorable obstaculiza la creatividad; por el contrario, muchas veces la puede favorecer; como dice MAX-NEEF: “Carencia, no es solo falta de, sino también es potencia”.

Así, los pobres han generado una recursividad impresionante para sobrevivir, en donde el rebusque del sector invisible de la economía (MAX-NEEF: 1986) sobrevive y aporta al desarrollo social y económico igual y a veces más que otros sectores, siendo el que mueve gran parte del comercio de las sociedades en Latinoamérica: “Los sectores ‘invisibles’ para la Historia son prácticamente los mismos que resultan ‘invisibles’ para la Economía. Estos ‘invisibles’ son de la mayor importancia, y el hecho de que hayan permanecido como tales por tanto tiempo no es casual”. Resulta una paradoja que pueda haber tanta riqueza entre tanta pobreza.

E: «Hay un punto de vista que yo considero que es el más tradicional o habitual, y es el siguiente: afirman que la educación impide la creatividad porque impide la libre expresión, y del derecho de ejercer su propia individualidad, y es que la escuela, por ser un elemento socializador, cuando se pega socialización a normatividad, esta última institucionalizada impide la creatividad. Además hay otras cosas más, una de las cosas que impide la creatividad es el conjunto de prejuicios y bloqueos mentales y emocionales que se van adquiriendo a lo largo de la vida. Lógicamente el que tú compartes es el otro, en las circunstancias de carácter opresivo, los seres humanos abrimos campo y en ese intento de abrir campo, surgen soluciones creativas que rompen con esos bloqueos mentales. Yo diría que es una combinación de las dos, la creatividad surge de la necesidad, pero también de la libertad intelectual. Surge de la necesidad, en el sentido de que es imposible excluirnos del conflicto constante, de las tragedias cotidianas y por eso siempre habrá cuestiones de limitación, [ya] sea desde el punto

de vista político, ya sea desde el punto de vista psicológico entre adultos y niños, ya sea por la existencia, desde el punto de vista antropológico, de grupos marginales que están tratando de crear vanguardias culturales.»

El valor y la ética de la creatividad se puede señalar a partir de la conferencia de MANFRED MAX-NEEF presentada en el Primer Congreso de Creatividad. En el contexto de la crisis social generada por la profunda fragmentación de las ciudades y la forma como se ha venido deteriorando el mundo desde el punto de vista ecológico, económico y social que se puede describir como una megacrisis y si hemos llegado a este punto tan crítico es porque somos inteligentes. Pero nuestra inteligencia ha estado en un error, porque cómo se explica que con tanto conocimiento, tanta ciencia y tanta tecnología el mundo resultante sea tan catastrófico. Dice MAX-NEEF:

Pienso que ello obedece al hecho de que hemos cometido en forma sistemática, durante 400 años, un error. Ese error consiste en creer que describir más explicar es igual a comprender, y comprender es otra cosa. Es más, quisiera colocar una segunda banderilla diciendo que sabemos mucho, muchísimo, tal vez todo lo que es necesario saber, pero comprendemos muy poco. O casi nada.

Entonces el problema está en el problema mismo, y para explicarlo MAX-NEEF plantea su ejemplo favorito:

... supongamos que usted ha estudiado todo lo que se puede estudiar, desde una visión teológica, sociológica, psicológica, biológica y hasta bioquímica, de un fenómeno que se conoce con el nombre de “amor”. Es decir, usted es una persona experta en el tema amor. Ha escrito libros, ha dictado conferencias, sabe todo lo que se puede saber sobre el amor. Pero nunca va a comprender el amor a menos que se enamore. Comprender el amor no es algo que se pueda aprender. Es algo que sólo se puede vivir. Nadie podrá comprender el dolor mientras no lo sufra, así se lo hayan descrito de mil maneras. Lo que estoy diciendo es que sólo podemos comprender aquello de lo cual somos capaces de formar parte. Aquello con lo cual somos capaces de integrarnos.

Por esto llega MAX-NEEF a la creatividad de lo que nos centramos en el valor, en la ética de la creatividad:

El esfuerzo por comprender, en los términos que he utilizado, es en sí un profundo acto creativo. El acto creativo cuando me integro con, cuando soy parte de, cuando penetro profundamente algo, y sobre todo si lo penetro con amor, es decir con el deseo de potenciarme sinérgicamente con ello. Comprender es un acto profundamente creativo. Hay gente que sabe hacer poesía. Hay otros que son poetas. Hay gente que sabe hacer música. Hay otros que son músicos. Hay gente que hace ciencia, hay otros que son científicos. Hay quienes hacen el amor, y hay quienes aman.

Este valor reitera, desde una perspectiva ética, lo que CSIKSZENTMIHALYI plantea desde la condición de realidad de la creatividad, la cual surge en los procesos vitales y se orienta hacia respuestas necesarias.

Por último, se debe decir que lo que no se puede hacer es manipular los factores. Hay que tenerlos en cuenta, pero a sabiendas de que, por ejemplo, no se pueden producir condiciones desfavorables en una población o en un colegio para generar creatividad. Si se buscara incentivar la creatividad por la vía de la solución de problemas apremiantes habría que buscar cómo generar, por así decirlo: artificialmente, situaciones críticas o de necesidad, lo cual no es sencillo, porque no sabemos cuáles son las motivaciones personales de los alumnos que los pueden inducir a buscar respuestas a esas situaciones críticas.

Estos elementos sirven de base para la construcción de una propuesta que tiene como punto de partida la creatividad, el proceso creativo y la inteligencia que se integra a dicho proceso, que llega a un resultado, que forma parte del patrimonio de su creador así como de la sociedad en la cual se produce y, por ende, constituye un derecho desde y sobre la producción realizada, independientemente de su valor en el mercado; pero con esa posibilidad. Esta es la clave que establece una profunda relación entre la propiedad intelectual y la creatividad, lo cual se plantea de manera esquemática a continuación.

E: «Para mí ha sido interesantísimo ver cómo en el campo de las relaciones es donde más innovación se está generando, y cómo la gente que tiene estas habilidades es la que sabe cómo hacer las cosas y aprovechar más las posibilidades. A mí me gusta trabajar con ejemplos para que la gente vea cómo eso es posible. Eso lo voy a trabajar en un congreso que voy a hacer en septiembre. Además, a mí me interesa mucho la innovación social y creo que Colombia necesita mucho eso, entonces en este año quiero traer expertos en innovación social, como hay que cambiar las narrativas sociales para cambiar los guiones...»

Los elementos clave son el autor y la discusión sobre las comunidades relacionadas, así como la extensión del significado de obra. Igualmente clave es la situación del proceso de registro de la propiedad intelectual. Su sentido, en términos de la protección y aplicación sobre los derechos morales y patrimoniales, las posibilidades de distribución, comunicación, reproducción y divulgación, pues esto hace que se puedan hacer las reflexiones pertinentes en el proyecto. El tema de las licencias (libres, semi o privadas) y el *copyright*. Por último en las libres, las permisivas y las recíprocas.

E: «En primer lugar, no voy a hablar desde el punto de vista infantil. Por ejemplo acá los tres hacemos un taller para mejorar la movilidad en la [calle] 170, todos aportamos para finalmente llegar a una idea que uno finalmente no sabe de quién es. Si se dice que es de uno, los otros dos no van a sentir que ha sido justa la asignación de la propiedad

de la idea. En ese sentido, aunque uno se ideó todo, habría que aceptar que la idea es del grupo, y así es ahora, hay hasta arte colectivo. En relación con los niños el problema de propiedad e individualidad hay que trabajarlo mucho, así como se está diciendo que la propiedad puede ser colectiva, creo que hay que trabajar mucho para aceptar que puede haber producciones colectivas, el problema es que el sistema educativo no lo permite muchas veces, por el sistema mismo de la evaluación que debe ser individual, la matrícula es individual, los útiles son individuales. Creo que hay una debilidad en la consideración de las producciones colectivas, y del reconocimiento colectivo, antes de ser una evaluación por el adulto. Creo que desde pequeños se tiene que fomentar la valoración de los productos de sus pares niños.

El derecho a la propiedad de la producción se debe construir desde temprano, reconociendo que hay producciones colectivas, que es necesario que nos asociemos, pero así como vamos desarrollando la capacidad de autoexamen, es necesario desarrollar la capacidad de reconocer el mérito en el otro.»

El planteamiento esencial tiene como punto de partida al autor o creador, su producción en términos de la obra o creación, y su concreción en una realidad evidente. Obviamente, este proceso adquiere complejidad en la situación actual, ello debido a que se torna igualmente más complejo que lo que se puede denominar autor, que ya no es un individuo, sino que cobra otras connotaciones. E igual ocurre con lo que es la obra, ya que se extiende a los procesos derivados de las innovaciones tecnológicas y artísticas, en presencia de ensamblajes e integraciones complejas.

E: «Los adultos muchas veces no respetan esas creaciones, no reconocen la autoría. A mi juicio, deberían registrarse las obras de los niños, igual que [ocurre] con los adultos. Pero, si es necesario, enseñar a los maestros y padres que las obras de los niños deben protegerse.»

El proceso individual o colectivo y el empaquetamiento, en términos de información de la comunicación de la obra, forman parte de lo que el proyecto devuelve en términos de información renovada (neguentropía) al derecho de autor como disciplina de conocimiento.

Así es que la relación entre pensamiento creativo, innovación, propiedad intelectual y desarrollo es, en el momento actual, evidente. La producción intelectual desde diferentes disciplinas, que van de la psicología a la economía, ha señalado de múltiples maneras la relación existente, en la cual el énfasis ha estado en uno solo de los polos de la relación, esto es, la innovación y el desarrollo. Lo que no es evidente es la forma como estas actividades se relacionan, ni los conceptos desde los cuales se observa, que es lo que se ha tratado en este artículo.

Desde el primer convenio suscrito bajo los auspicios de la UNESCO, el 6 de septiembre de 1952, cuando se adoptó en Ginebra la Convención Universal sobre los Derechos de Autor, se ha dicho que “la protección de los derechos de autor y los

derechos conexos es esencial para favorecer la creatividad individual, el desarrollo de las industrias culturales y la promoción de la diversidad cultural”. Desde entonces, la propia UNESCO se ha preocupado por el respeto general de los derechos de autor.

Lejos de hacer una revisión temática de la evolución del derecho de autor y el derecho de la propiedad intelectual en general, cuestión ampliamente documentada en ABARZA y KATZ y BECERRA²³, por ejemplo, se trata de mostrar, desde un punto de vista sociojurídico, cómo, cada vez que el derecho genera legislación sobre nuevos fenómenos culturales, sus límites son más borrosos y se propicia entonces la necesidad de una reflexión epistemológica, que pueda poner en discusión las tradiciones arraigadas; es por ello que podemos hablar de objetos emergentes en las disciplinas jurídicas.

La crisis de la propiedad intelectual ya ha sido señalada desde su organismo rector, y la apertura interdisciplinaria se hace cada vez más necesaria. La OMPI, en palabras de su presidente, ha señalado:

Mientras el acceso a Internet es cada vez mayor y su impacto a nivel mundial ha revolucionado la propiedad intelectual, las autoridades mundiales están analizando las consecuencias de estos cambios estructurales. En este sentido el Presidente Medvedev declaró que “los antiguos principios de la reglamentación de la propiedad intelectual han dejado de funcionar, especialmente en el caso de Internet”; y expresó que esta circunstancia “entraña el desmoronamiento de todo el sistema de derechos de propiedad intelectual” (Conferencia pronunciada en Davos a principios de 2011)²⁴.

Encerrar la cultura y controlar la creatividad parece ser, en términos ortodoxos, contrario a los principios señalados por los expertos en creatividad e innovación. La sociedad libre y el abuso de la normatividad para cercar el acceso a la información. El borroso límite entre la cultura del mercado y la cultura libre, entre lo comercial y lo no comercial. Hay un doble componente aquí sobre algo que se ha vuelto borroso. En primer lugar, como se acaba de señalar, la manifestación de la inestabilidad entre los límites de lo comercial y lo no comercial.

Pero de otra parte, y es lo que más interesa, se está ante la aplicación de un sistema de legislación binario, referido a una realidad difusa, esto es, ante la aplicación de una lógica binaria donde se requería la aplicación de una lógica difusa²⁵. O, como ya lo ha señalado la teoría de los fractales, por ejemplo, en relación con

23. ABARZA, JACQUELINE y KATZ, JORGE. *Derechos de propiedad intelectual en el mundo de la OMC*, Santiago de Chile, Naciones Unidas - CEPAL, 2002.

BECERRA RAMÍREZ, MANUEL. *La propiedad intelectual en transformación*, México, D.F., Instituto de Investigaciones Jurídicas, Universidad Nacional Autónoma de México, 2004.

24. Disponible en: [<http://www.cdi.org/russia/johnson/russia-medvedev-davos-transcript-jan-274.cfm>], consultado el 15 de diciembre de 2011.

25. Un planteamiento de lógica difusa para no expertos se encuentra en BALLESTER BRAGE, LLUIS y COLOM, ANTONI J. *Epistemología de las ciencias sociales y de la educación: orígenes de la lógica difusa*, Tirant lo Blanch, 2011, pp. 256 y ss. Como dice Bertrand Russell: “Todo es vago en un grado tal que no te das cuenta hasta que intentas precisarlo”.

los límites geográficos naturales: a medida que se acerca el observador, se vuelven más difusos, y a medida que se aleja son más distinguibles. Desde el avión, cuando observamos los contornos del mar y del agua con la costa, vemos con claridad las curvas y, en general, las delimitaciones; cuando estamos sobre el terreno, aquellos límites se desvanecen. Igualmente, los casos son esquivos y las sentencias requieren de mayor criterio casuístico, pues los límites, tanto aquellos geográficos como los que puedan referirse a los objetos mismos sobre los cuales se ejerce el derecho, son disímiles, es decir, no son binarios.

Que el actual modelo jurídico de la propiedad intelectual y, más específicamente, del derecho de autor requiera de una transformación radical no es algo exclusivo de quienes tratan la propiedad virtual desde una perspectiva colectivizante, como los *creative commons* o la sociedad de “algunos derechos protegidos”; es más una muestra de la necesidad de fluir y de investigar los fundamentos subyacentes.

Por esto, más que declarar un problema técnico, el punto es lograr una apertura investigativa que necesariamente hace una reflexión sobre los elementos fundantes de la propiedad intelectual en un marco más amplio de la relación entre las ciencias jurídicas y la constitución de la persona que para el caso se ha situado como creador, y que no implica condición especial ninguna, pero cuya actividad social como creador la hace dueña de una identidad reconocible en una actividad fundamental y normativa.

HAMANN, al ocuparse desde la antropología pedagógica de la conformación del hombre como ser humano, refiere unas “características de las manifestaciones de la vida humana”, entre las que se encuentran “el ser dotado de yo y de reflexión; la necesidad de un sentido de la vida; el hombre como ser con otros (interpersonalidad); el hombre como cuerpo; el hombre como ser trascendente; el hombre como ser educable y, el hombre como ser dotado de libertad”. Refiriéndose a esta última plantea:

En tanto que él, en cierto modo, carga en su propio ser personal esa otra cosa, cuyo ser, cuya libertad y cuyo sentido quiere y toma sobre sí, se está adaptando a ella en cierto modo, es decir, trata de corresponder a la llamada procedente de ella, al requerimiento de algo que posee –que debe poseer– valor y contenido. En semejante referencia y respuesta que, al dirigir globalmente al hombre –con ocasión de esa cosa– a una plenitud de sentido, hace que en cierto modo ese hombre sea *creativo, y es así como él adquiere una posibilidad de autorrealización*²⁶.

En última consecuencia se puede plantear, como una hipótesis de trabajo, respecto de las disciplinas jurídicas, que la innovación y el desarrollo no serán mayor cosa, o se verán disminuidos sin la base social de la creatividad como proceso humano y humanizante, con el fin de la realización humana de la existencia, toda vez que

26. El resaltado es nuestro.

esta constituye un atributo inherente a la personalidad. Las ciencias jurídicas tienen el reto de la interdisciplinariedad porque, como decía Pascal: “Aquel que duda y no investiga se torna no solo infeliz sino también injusto”.

REFERENCIAS

- ALDANA DE CONDE, GRACIELA (1996). *La travesía creativa. Asumiendo las riendas del cambio*, Bogotá, Creatividad e Innovación Ediciones.
- ÁLVAREZ, ELISA (2010). *Copyright © Creatividad y Pensamiento Divergente: Desafío de la mente o desafío del ambiente*, España, Inter AC.
- BERMEJO, ROSARIO; HERNÁNDEZ, DANIEL; FERRANDO, MERCEDES; SOTO, GLORIA; SÁINZ, MARTA y PRIETO, M^a DOLORES (2010). “Creatividad, inteligencia sintética y alta habilidad”, *REIFOP*, 13 (1), disponible en: [http://www.aufop.com], consultada el 12 de julio de 2010.
- CAÑÓN RAMÍREZ, PEDRO ALEJO. *Derecho civil: parte general y personas, legislación, jurisprudencia y doctrina 1980-1993*, ABC, 1994.
- CHACÓN ARAYA, YAMILETH (2005). “Una revisión crítica del concepto de creatividad”, en *INIE*, vol. 5, n.º 1, Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación, Instituto de Investigación en Educación, Actualidades Investigativas en Educación; disponible en: [http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/1-2005/articulos/creatividad.pdf], consultado en junio de 2010.
- DE BONO, EDWARD (1986). *El pensamiento lateral. Manual de creatividad*, Barcelona, Paidós.
- DEMING, EDWARDS (1989). *Calidad, productividad y competitividad: la salida de la crisis*, Madrid, Ediciones Díaz de Santos.
- FEIST, G.J. AND BARRON, F.X. (2003). “Predicting creativity from early to late adulthood: Intellect, potential, and personality”, en *Journal of Research in Personality* 37, pp. 62-88.
- FEYERABEND, PAUL. *Philosophical Papers*, vol. II, London, Cambridge University Press.
- GARAIGORDOBIL, MAITE (2006). “Efectos del juego en la creatividad infantil: Impacto de un programa de juego cooperativo-creativo para niños de 10 a 12 años”, en *Arte, Individuo y Sociedad*, vol. 18, pp. 7-28.
- GARDNER H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*, Barcelona, Paidós.
- GIMÉNEZ, GILBERTO (2004). “Pluralidad y unidad en las ciencias sociales”, en *Estudios sociológicos*, XXII, 65, México, D.F., Universidad Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales.
- GONZÁLEZ DE CANCINO, EMILSSEN. *La persona en el Sistema Jurídico Latinoamericano. De los conceptos de persona y hombre en la tradición romanística. Contribuciones para la redacción de un Código Civil Tipo en materia de Personas*, Bogotá, Universidad Externado de Colombia, 1995.

- GOÑI, A. (2000), *Desarrollo de la creatividad*, San José, Costa Rica, EUNED.
- GUILFORD, J.P. (1950). "Creativity", en *American Psychologist*, 5, pp. 444-454.
- GUILFORD, J.P. (1967). *The nature of human intelligence*, New York, MacGraw-Hill.
- GUILFORD, J.P. (1970). "Creativity: Retrospect and prospect", en *Journal of Creative Behavior*, 4, pp. 149-168.
- GUILFORD, J.P. (1975). "Creativity: A quarter century of progress", en I.A. Taylor & J. W Getzels (eds.). *Perspectives in creativity*, Chicago, Aldine, pp. 37-59.
- HABERMAS, JÜRGEN (1968). *Conocimiento e interés*, Buenos Aires, Taurus, 1990.
- HINESTROSA, FERNANDO (2010), en *Realidades y tendencias del Derecho en el siglo XXI: Derecho Privado*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana y Temis.
- HOYOS, GUILLERMO (2008), en *Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía. Filosofía de la Educación*, vol. 29, Barcelona, Trotta, 2008.
- HOYOS, GUILLERMO (2010). "¿Para qué filosofar?", en *Universitas Philosophica* 54, año 27, junio, Bogotá, pp. 237-249.
- LAKATOS, IMRE. *La metodología de los Programas de investigación científica*, Madrid, Alianza, 1993.
- MAX-NEEF, MANFRED Y PRIETO RUBÉN G. (1986). *La economía descalza: señales desde el mundo invisible*, Colección Pensamiento Descalzo 1, Estocolmo, Buenos Aires, CEPUR-Centro de Alternativas de Desarrollo y Nordan-Comunidad.
- MÍTJANS, A. (1995). *Creatividad, personalidad y educación*, La Habana, Pueblo y Educación.
- MONGEOTTI RAMÍREZ, PEDRO (2001). "La creatividad. Hacia un modelo psicológico explicativo", en *Revista Cubana de Psicología*, vol. 18, N° 3, La Habana.
- PASCALE, PABLO (2005), ¿Dónde está la creatividad? Una aproximación al modelo de sistemas de Mihaly Csikszentmihalyis", en *Arte, Individuo y sociedad*, N° 17, pp. 61-84.
- POPPER KARL. *Conjeturas y refutaciones*, Barcelona, Paidós, 1991.
- RENGIFO GARCÍA, ERNESTO (1996). *Propiedad Intelectual. El moderno Derecho de Autor*, Bogotá, Universidad Externado de Colombia.
- SEMINARIO ANUAL (2013). "Una introducción temática a la Filosofía: Filosofía del Arte", décima séptima conferencia, profesor Luis Eduardo Gama, Centro de Investigaciones en Derecho Penal y Filosofía del Derecho, Bogotá, Universidad Externado de Colombia, 31 de agosto.
- STERNBERG, J. ROBERT Y O'HARA, LINDA (2005). "Creatividad e inteligencia", en *Cuadernos de Información y Comunicación* (CIC), junio.
- TRILLAS, ENRIC (1980). *Conjuntos borrosos*, Barcelona, Vicent Vives.
- WŁADYSŁAW, TATARKIEWICZ (1997). *Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*, Presentación de BOHDAN DZIEMIDOK, trad. FRANCISCO RODRÍGUEZ MARTÍN, 6.ª ed., Tecnos.

ANEXO

A continuación se relaciona la lista de expertos entrevistados, a quienes se les extiende un especial agradecimiento por su valiosa colaboración.

Betty Monroy
Psicopedagoga
Facultad de Educación
Universidad Externado de Colombia

Miguel de Zubiría Samper
Director
Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani

Graciela Aldana de Conde
Directora
Firma Creatividad e Innovación

María Elena Manjarrés
Coordinadora Nacional
Programa Ondas en Fundación FES - Colciencias

Jaime Parra
Director
Colegio “Gimnasio Los Andes”