

Desarrollo del comportamiento creativo a través de un curso de formación para secretarios judiciales

Development of creative behavior through a training course for judicial clerks

Autores: Enrique Farfán Mejía, Dora Viridiana del Pilar Quezada, Ricardo Juárez Juárez, Iván Hernández Espinoza.
DOI: <https://doi.org/10.25058/1794600X.2050>

Desarrollo del comportamiento creativo a través de un curso de formación para secretarios judiciales*

Development of creative behavior through a training course for judicial clerks

Desenvolvimento do comportamento criativo através de um curso de formação para funcionários judiciais

Enrique Farfán Mejía^a
efarfan@upn.mx

Dora Viridiana del Pilar Quezada^b
coyo_te51@hotmail.com

Ricardo Juárez Juárez^c
rudyboy_619@hotmail.com

Iván Hernández Espinoza^d
ivanhesp@gmail.com

Fecha de recepción: 15 de junio de 2020

Fecha de revisión: 30 de junio de 2020

Fecha de aceptación: 20 de julio de 2020

DOI: <https://doi.org/10.25058/1794600X.2050>

Para citar este artículo:

Farfán Mejía, E. Quezada, D. Juárez, R. Hernández Espinoza, I. (2022). Desarrollo del comportamiento creativo a través de un curso de formación para secretarios judiciales. *Revista Misión Jurídica*, 15, (22), 171-184.

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es identificar el impacto de un curso de formación, sustentado en la retórica, en el desarrollo de comportamiento creativo de secretarios judiciales. El estudio fue realizado en un tribunal de impartición de justicia de la República Mexicana. Se realizó un estudio descriptivo, exploratorio no experimental, con un diseño a-b-a con un pretest y un postest, antes y después de aplicar la variable independiente, un curso especializado. El pretest se aplicó al inicio del

* Artículo de investigación científica. Este trabajo forma parte del proyecto de investigación institucional en la UPN "La formación profesional desde la retórica", en colaboración con el Tribunal Superior de Justicia de la Ciudad de México.

a. Doctor en educación, profesor en la Universidad Pedagógica Nacional, México (UPN). Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel 1.

b. Licenciada en educación secundaria, especialidad en matemáticas por la Escuela Normal Superior de México. (coyo_te51@hotmail.com).

c. Licenciado en educación secundaria, especialidad en matemáticas por la Escuela Normal Superior de México. (rudyboy_619@hotmail.com).

d. Licenciado en educación secundaria, especialidad en matemáticas por la Escuela Normal Superior de México. (ivanhesp@gmail.com).

curso. El posttest se aplicó, al finalizar el curso. La variable independiente, estuvo sustentada en la retórica clásica, para formar secretarios judiciales y la variable dependiente midió el desempeño creativo de acuerdo con el puntaje obtenido en la prueba EMUC. Se demostró que el curso fue favorable para los participantes, ya que la mayoría de los grupos mejoró o quedó en el mismo puntaje en el posttest.

PALABRAS CLAVE

Formación; creatividad; competencias profesionales; derecho y jurisprudencia; efectividad de programas; retórica.

ABSTRACT

The objective of this research was to identify the impact of a training course, based on rhetoric, in the development of creative behavior of court clerks. The study was conducted in a court of justice in the Mexican Republic. A descriptive, non-experimental exploratory study was carried out, with an a-b-a design with a pretest and a post-test before and after applying the independent variable, a specialized course. The pretest was applied at the beginning of the course. The post-test was applied at the end of the course. The independent variable was based on classical rhetoric, to train court clerks and the dependent variable was creative performance measured according to the score obtained in the EMUC test. It was shown that the course was favorable for the participants since most of the groups improved or had the same score in the post-test.

KEYWORDS

training; creativity; professional skills; law and jurisprudence; program effectiveness; rhetoric.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é identificar o impacto de um curso de formação, baseado na retórica, no desenvolvimento do comportamento criativo de funcionários de justiça. O estudo foi realizado em um tribunal de justiça da República Mexicana. Foi realizado um estudo exploratório descritivo, não experimental, com desenho a-b-a com pré-teste e pós-teste, antes e após a aplicação da variável independente. O pré-teste foi aplicado no início do curso. O pós-teste foi aplicado ao final do curso. A variável independente foi um curso

especializado, baseado na retórica clássica, para formação de escriturários e a variável dependente foi o desempenho criativo medido de acordo com a pontuação obtida no teste EMUC. Mostrou-se que o curso foi favorável para os participantes, visto que a maioria dos grupos melhorou ou obteve a mesma pontuação no pós-teste.

PALAVRAS-CHAVE

Formação; criatividade; competências profissionais; direito e jurisprudência; eficácia do programa; retórica.

INTRODUCCIÓN

La implementación de los juicios orales significa un desafío para el desempeño de los impartidores de justicia; uno de esos retos es que dominen habilidades profesionales novedosas, como la del comportamiento creativo en el desempeño de sus funciones (Camilloni, 2019). Las tareas de los profesionistas involucrados en labores complejas sobrepasan el rendimiento rutinario y requieren comportamientos efectivos y variados, es el desempeño que los impartidores de justicia deben desplegar en los juicios orales (Wehle y Anconetani, 2018). Asumir esta perspectiva en la práctica del derecho no es sencillo, ni automático, ni está plenamente legitimado, aún forma parte del debate si juzgar es una tarea deductiva o implica el razonamiento creativo, como lo señala Mesia (2015): “Se trata en primer lugar de demostrar que la labor de los jueces es creativa del derecho y no puramente aplicativa de la ley”. La creatividad legal se daría referida a tres casos, de acuerdo con Mankel: a) referida a la solución de problemas sociales, b) a los procedimientos de litigio y de aplicación de normas legales y c) en cuanto a los conceptos referidos a entidades legales (2001, p. 124). Atrás quedó el modelo de la profesión jurídica que implicaba solo un dominio exacto de las leyes y reglamentos (Martínez, 2000). Ahora bien, el cambio en la práctica es un proceso complejo (Ballenilla, 2004), no es simplemente una decisión voluntariosa, sino que pasa por un cambio epistemológico y tecnológico, que asegure en el profesional la capacidad de ver el mundo profesional en forma diferente y contar con las nuevas habilidades a emplear. Para lograr este cambio en la práctica, las tareas de formación permanente en la práctica jurisdiccional, y particularmente, las encaminadas a promover

el comportamiento creativo, se convierten en un elemento crucial (Molina, M., Camargo, M., Higuera, F., Torres, C., y Ochoa, I., 2017).

Se ha logrado un consenso acerca de la importancia de explorar nuevas prácticas formativas para lograr nuevos y mejores desempeños profesionales, aún más, en la literatura se aprecia que las instituciones formadoras de abogados y las instituciones encargadas de la formación permanente de los funcionarios judiciales están emprendiendo nuevas rutas pedagógicas (González, 2020). Sin embargo, son pocas las experiencias de formación en la práctica jurídica que se han evaluado sistemáticamente y, por tanto, no hay un cúmulo de conocimiento suficiente para sostener científicamente la pertinencia de las propuestas de cambio que se aplican para llevar los tribunales a la oralidad (Pérez y Palomo, 2009; Torres, 2011; Vázquez, 2008; Vázquez y Rivas, 2008). Especialmente, se carece de datos empíricos sustentados en la evaluación de comportamientos complejos creativos en el desempeño jurisdiccional. Además, existe la creencia que la creatividad no puede ser medida, por lo que se acentúa el descuido en su estudio y promoción sistemática, pero este prejuicio desconoce el trabajo que se ha realizado desde hace décadas para contar con instrumentos válidos y confiables para medir el comportamiento creativo, como lo es el test de Torrance (1974) o el test “EMUC o de Evaluación multifactorial de la creatividad” (Sánchez, García y Valdés, 2009), el cual es una adaptación realizada en México, y que se ha aplicado con éxito en varias naciones latinoamericanas (Reffray, 2021; Pinillos y Santacruz, 2021). Este test se basa en las tareas que mide el test de Torrance y permite identificar la originalidad, flexibilidad y variabilidad del hacer de una persona en tareas lingüísticas y no verbales. Este instrumento, EMUC, además, al plantear tareas verbales para medir el desempeño creativo, sería pertinente para aplicarse a una población como la de los juzgadores, que se enfrentan diariamente al reto profesional de mostrar un gran desempeño en su conducta verbal. De forma que, promover de manera sistemática el desempeño creativo en la formación de los impartidores de justicia requiere atender diversos aspectos, entre los que se incluyen un programa de intervención adecuado y un procedimiento de evaluación de resultados.

Existe consenso acerca de la pertinencia de usar métodos didácticos centrados en problemas como vía para propiciar el desempeño creativo (Reynosa, E., Serrano, E. A., Ortega, A., Navarro, O., Cruz, J. y Salazar, E., 2020; Rodríguez, 2013). Alternativas como el estudio de caso, son procedimientos convenientes para usar cuando se tiene ese propósito. En una experiencia previamente reseñada (Muñozcano y Farfán, 2016), se emplea un procedimiento didáctico sustentado en la retórica clásica, este modelo pedagógico junto con el perfil del juez oral, son las guías para la preparación en la práctica de funcionarios del Tribunal.

La retórica clásica, en sus múltiples dimensiones, ofrece un programa sistemático para el desarrollo de habilidades del abogado, las cuáles le servirán para su desempeño en el juzgado (Farfán, Muñozcano y Perdomo, 2019). Evidentemente se refiere a una retórica cívica y jurídica que quedó opacada por los diversos ataques infundados que experimentó y, por las tergiversaciones que sufrió a lo largo de su historia, como las de Petrus Ramus. En las últimas décadas la retórica clásica vive un renacimiento, auspiciado por la recuperación de una idea fundamental y que es la de que el rétor o practicante de la retórica tiene la exigencia de un comportamiento virtuoso (Reyes, 1961). Recuperando ese saber clásico para tratar de atender los nuevos problemas del juzgado, se puede apreciar que los textos clásicos de Quintiliano y Cicerón contienen métodos, actividades y orientaciones precisas para construir discursos judiciales y presentarlos en audiencias ante el juez. Así mismo, dan las pautas para que el juzgador pueda guiar un juicio, puesto que develan los procedimientos argumentativos y las falacias a los que pueden recurrir los abogados. El desempeño retórico del abogado en el juicio oral supone la capacidad de elaborar argumentativamente, una respuesta pertinente al caso, lo cual requiere un desempeño flexible, fluido y original de los saberes que aprendió para otros casos y en otras circunstancias. Desde este planteamiento jurídico pedagógico, en uno de los tribunales de la República Mexicana se llevó a cabo un programa de formación en la práctica para impartir juicios orales en materia familiar; específicamente se llevaron a la práctica cursos que formaban parte del trayecto formativo, dirigidos a preparar a los futuros secretarios judiciales, quienes son los funcionarios

encargados de auxiliar al juez oral familiar para llevar las audiencias (Muñozcano y Rivera, 2017).

Es así que se plantea la siguiente pregunta ¿Qué impacto tiene un curso de formación profesional, sustentado en la retórica, en el desarrollo del comportamiento creativo de secretarios judiciales? Considerando lo anterior, el objetivo de esta investigación es identificar el impacto de un curso de formación, sustentado en la retórica, en el desarrollo de comportamiento creativo de secretarios judiciales. La hipótesis de trabajo es que el curso lograría mejorar el desempeño creativo de los secretarios judiciales participantes.

Después de presentar el método donde se describe tanto el procedimiento usado en la investigación como el método pedagógico y el curso empleado, posteriormente se enumerarán los resultados obtenidos en términos cuantitativos y con apoyo de figuras comparativas entre el desempeño pretest y posttest y, por último, la discusión y conclusiones.

MÉTODO

Diseño

Se utilizó un diseño a-b-a con un pretest y un posttest antes y después de aplicar la variable independiente. El pretest se aplicó al inicio del curso. El posttest se aplicó al finalizar el curso.

La variable independiente fue el curso de formación de secretarios judiciales. El curso tuvo 18 sesiones, con 45 horas de trabajo en total. Las sesiones fueron impartidas por profesorado interdisciplinario, coordinado en cada grupo por un juez oral familiar. El grupo interdisciplinario se formó de la siguiente manera en cada grupo: hubo un formador de grupo (juez en funciones), un mediador y, en cada clase participó un formador especializado en el tema específico que se trataría en la sesión. Las clases siempre se iniciaron con ejercicios de oratoria jurídica impartidos por un profesor del tema. Al equipo docente se incorporaron especialistas de informática, uno en cada grupo, puesto que los secretarios judiciales en su desempeño en el juzgado, deben manejar equipo de cómputo y software especializado, para auxiliar al juez en la conducción de la audiencia. Estos especialistas en informática solo estuvieron presentes en la clase correspondiente, donde se

enseñó a los secretarios judiciales a usar el equipo y programas informáticos especializados. Un total de 34 formadores, entre jueces, mediadores y expertos, atendieron el curso. Cabe señalar que, antes de impartir clases, los 34 formadores participaron en un curso de “formación de formadores”, en el cual se revisó el modelo pedagógico del Tribunal. El curso de formación de formadores consistió en una preparación didáctica para el trabajo y conducción de cada clase en el aula. Incluyó el desarrollo de habilidades para iniciar con un encuadre, el uso de recursos artísticos para interesar e introducir el tema, el uso de mapas conceptuales para presentar de manera sucinta y lógica los contenidos jurídicos y, ejercicios prácticos basados en el modelamiento de la conducta esperada y su réplica por los alumnos. Con este curso de formación de formadores se buscó homogeneizar la estrategia didáctica formativa, acercar la enseñanza al uso de la retórica clásica y evitar que las clases fueran tradicionalistas, receptivas y sustentadas en la memoria.

El temario del curso estuvo integrado por los siguientes contenidos principales: 1) Procedimiento oral familiar para la CDMX y fase postulatoria, 2) teoría del caso, 3) mediación, conciliación y negociación, 4) junta anticipada, 5) audiencia de juicio, 6) sentencia y recursos y 7) juicio (ejercicios prácticos en escenarios reales - juzgado oral). Durante este curso, la preparación didáctica incluyó contenidos retóricos que se usarían para trabajar estos temas jurídicos. Así que incluyeron el estudio del planteamiento de la cuestión, la argumentación y contraargumentación, falacias y elaboración y práctica del discurso.

La variable dependiente fue el desempeño creativo de los funcionarios judiciales, considerado en términos de la puntuación obtenida en un instrumento estandarizado, el test EMUC.

Destinatarios

Los cursos estuvieron destinados a 75 funcionarios de un Tribunal local de la República Mexicana, quienes tomaron el curso de formación de secretarios judiciales. El curso se impartió a cinco grupos de 15 participantes cada uno. Todos los participantes eran personal con experiencia en impartición de justicia en modalidad predominantemente escrita. A todos se les hizo la

invitación a participar en la apertura de juzgados orales y se les informó que tenían que tomar este curso para integrarse como secretarios judiciales. Este personal estaba propuesto por el buen desempeño y compromiso que habían mostrado en su trabajo.

Instrumentos

Para medir el comportamiento creativo se utilizó un test de medición de la creatividad. El instrumento se le conoce como EMUC, Evaluación Multifactorial de la Creatividad (Sánchez, García y Valdés, 2009). Este instrumento está dividido en 3 apartados, que evalúan distintas dimensiones del desempeño creativo: creatividad visomotora, creatividad aplicada y creatividad verbal. En la creatividad visomotora al participante se le presenta una serie de trazos como círculos, curvas y líneas con los que tiene que realizar una composición. El tiempo destinado para esta actividad era de tres minutos. En la creatividad aplicada, se le presentan a los sujetos dos figuras (una cuerda y una sábana) y, en un máximo de dos minutos, el participante tiene que escribir todos los usos posibles que le pudiera dar a cada uno de estos objetos. Para la creatividad verbal, los sujetos tienen que inventar y escribir un cuento bien estructurado; es decir que incluya inicio, desarrollo y final. El cuento debe incluir seis palabras que se le presentan al participante al inicio del ejercicio (playa, computadora, oso, cepillo, otoño y bata). Se destinó un máximo de cinco minutos para esta última tarea.

Escenario

Las actividades completas que integraron esta experiencia se realizaron en las instalaciones donde laboraban los destinatarios de la intervención y, que al mismo tiempo, era donde participaban en los cursos de formación. Se trataba de las nuevas instalaciones creadas para los juicios orales. En este caso eran juzgados orales, salas equipadas para registrar las audiencias y con butacas para el público, estrado para el juez y escritorios para el secretario judicial y para los abogados de las partes.

Resultados

Los resultados se presentan primero intra grupo, recordando que fueron cinco grupos los que se organizaron para impartir las clases,

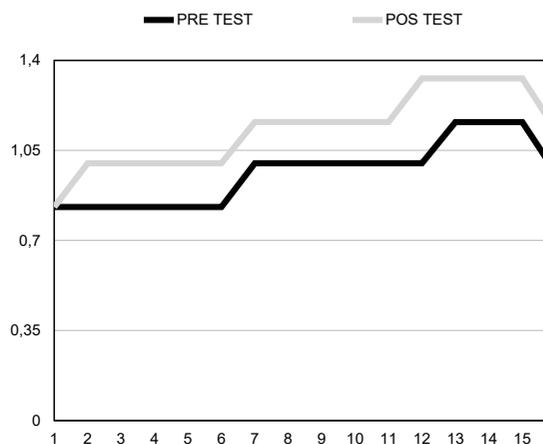
así como para la aplicación del Test EMUC y, posteriormente, se presentan los resultados comparando entre grupos siguiendo el diseño del estudio que fue pretest y postest.

A continuación se presentan los resultados obtenidos por cada grupo en creatividad visomotora y creatividad aplicada en un comparativo pretest y postest, los resultados expresan los cocientes porcentuales en cada situación.

Comparación intra grupo pre y pos test en creatividad visomotora

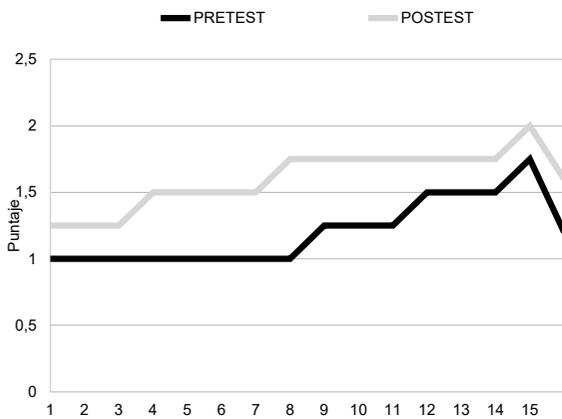
La figura 1 corresponde al grupo 1 y muestra los resultados que obtuvo en la prueba de creatividad visomotora del test EMUC, se aprecia que el desempeño fue mejor para 14 de los 15 integrantes en el postest comparando con el pretest. La media en el pretest fue de 0.96 y se incrementó a 1.13 en el postest.

Figura 1. GRUPO 1, COMPARACIÓN PRE TEST POS TEST CREATIVIDAD VISOMOTORA



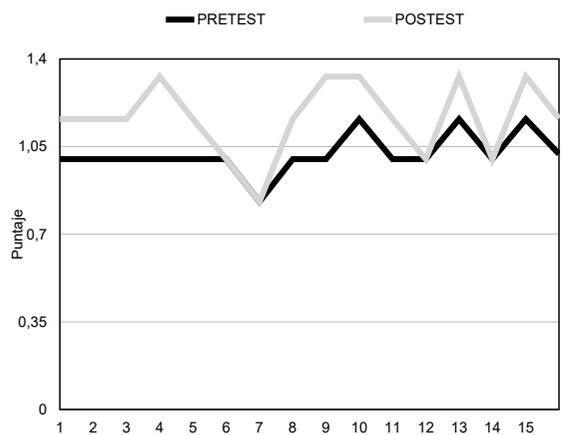
La figura 2, presenta los resultados del grupo 2, en el componente de creatividad visomotora, en este grupo el desempeño de todos los alumnos fue más alto en el postest al compararlo con el pretest. El promedio en el pretest fue de 1.2 y llegó a 1.6 en el postest.

Figura 2. GRUPO 2, COMPARACIÓN PRE TEST POS TEST CREATIVIDAD VISOMOTORA



La figura 3, contiene los resultados del grupo 3, en creatividad visomotora y permite apreciar que en 4 de los 15 integrantes del grupo su puntuación fue la misma en el pretest y en el postest. En los otros 11 alumnos la puntuación mejoró en el postest comparando con el pretest. En general el desempeño del grupo, aunque ligeramente pero, fue a la alza, en el pretest obtuvo una media de 1.02 y en el postest llegó a 1.16.

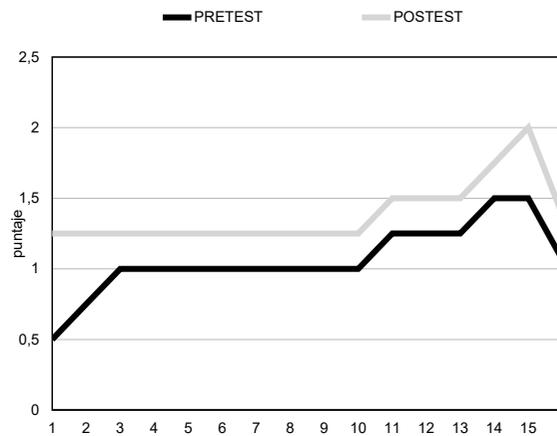
Figura 3. GRUPO 3, COMPARACIÓN PRE TEST POS TEST CREATIVIDAD VISOMOTORA



La figura 4, corresponde a los resultados del grupo 4 para el componente de creatividad visomotora del EMUC. En este grupo todos los alumnos mejoraron su desempeño en el postest. Incluso dos alumnos mostraron uno

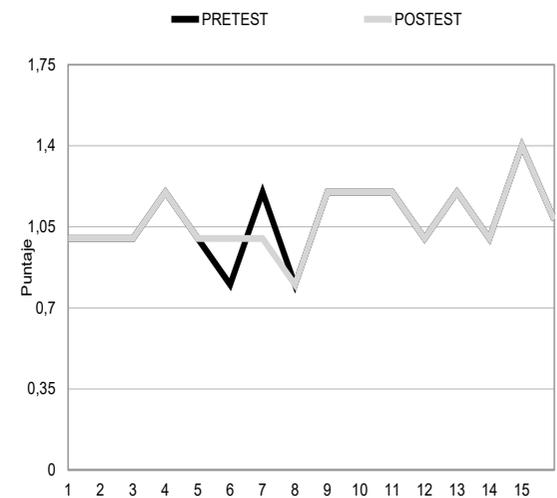
de los incrementos más notables de todos los participantes de los 5 grupos. Esta mejoría se aprecia al comparar la media del pretest que fue de 1.06 y en el postest de 1.38.

Figura 4. COMPARACIÓN PRETEST POSTEST CREATIVIDAD VISOMOTORA



La figura 5, permite apreciar los resultados del grupo 5 en creatividad visomotora. En este grupo 13 alumnos obtuvieron el mismo puntaje en el pretest y en el postest, 1 obtuvo menor resultado en el pretest y solo un alumno mejoró su desempeño. La media en el pretest y en el postest fue la misma: 1.08.

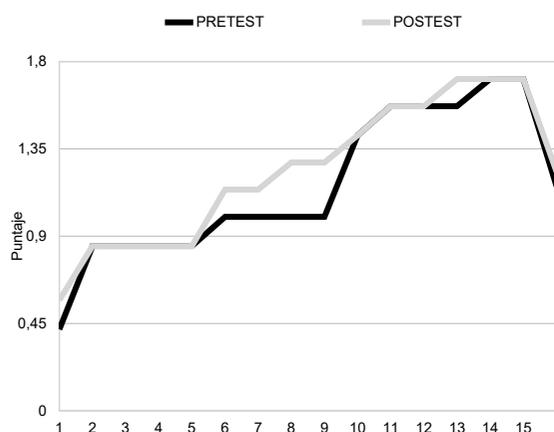
Figura 5. COMPARACIÓN PRETEST POSTEST CREATIVIDAD VISOMOTORA



Comparación intra grupo pre-test y post-test acerca de la creatividad aplicada

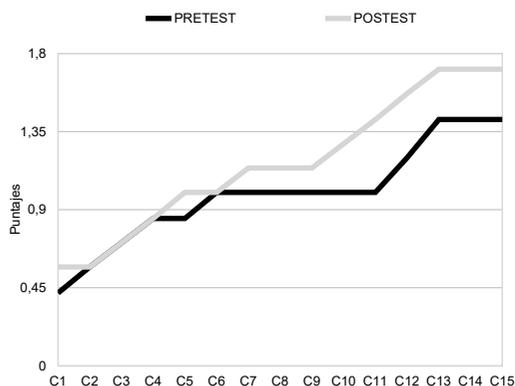
La figura 6, corresponde a los datos obtenidos por el grupo 1 en creatividad aplicada en una comparación pretest-postest. En este caso, 9 participantes del grupo no mostraron diferencias. Sin embargo, considerando el promedio de los puntajes del grupo si hay mejoría pues la media del postest fue ligeramente superior en el postest (1.23) comparando con el pretest (1.16).

Figura 6. GRUPO 1, COMPARACIÓN PRETEST POSTEST CREATIVIDAD APLICADA



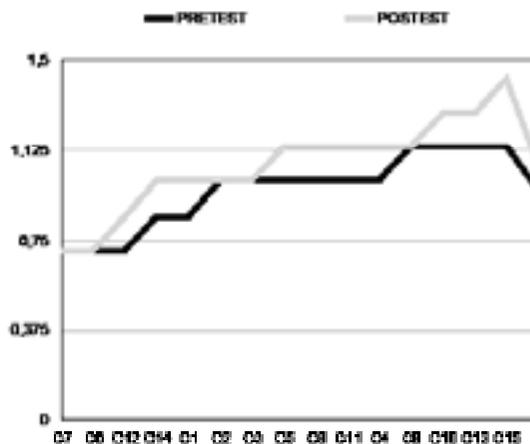
La figura 7, muestra el puntaje del grupo 2 en creatividad aplicada. En esta medición, 12 alumnos incrementaron su puntaje del pretest al postest y 3 no mostraron diferencias. Como grupo, se dio una mejoría, pues se pasó de una media en el pretest de .99 a una media en el postest de 1.16.

Figura 7. GRUPO 2 COMPARACIÓN PRETEST POSTEST CREATIVIDAD APLICADA



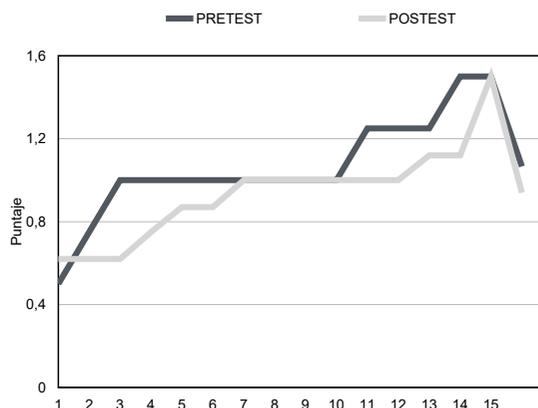
La figura 8, corresponde a los resultados del grupo 3 en creatividad aplicada. 10 alumnos mostraron un mejor desempeño del pretest al postest, mientras que en 5 alumnos se dio el mismo puntaje en ambas pruebas. La media del pretest fue de .96 y la de postest de 1.06.

Figura 8. GRUPO 3 COMPARACIÓN PRETEST POSTEST CREATIVIDAD APLICADA



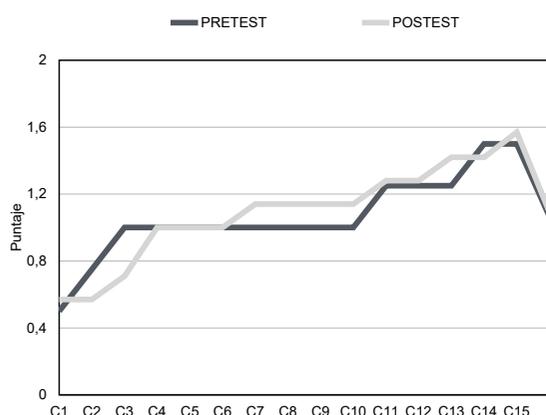
La figura 9, muestra los resultados del grupo 4 en creatividad aplicada, presenta el único caso en que el desempeño del grupo fue a la baja, pues la media del pretest pasó de 1.06 a una media de .94 en el postest. Incluso, eso se aprecia en el desempeño individual donde 9 de los 15 alumnos que integraban el grupo puntuaron menos en el postest.

Figura 9. GRUPO 4 COMPARACIÓN PRETEST POSTEST CREATIVIDAD APLICADA



La figura 10, correspondiente al grupo 5 en creatividad aplicada, muestra un desempeño ligeramente mejor en el postest, donde alcanzan una media de 1.09 contra el desempeño en el pretest que tuvo una media 1.06. Solo un alumno tuvo un retroceso en su desempeño, en 3 alumnos el puntaje fue el mismo antes y después del curso y, 11 mejoraron su desempeño.

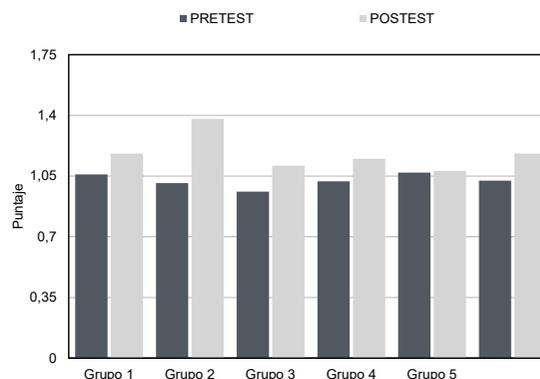
Figura 10. GRUPO 5 COMPARACIÓN PRETEST POSTEST CREATIVIDAD APLICADA



Comparación entre grupos pretest y postest en el puntaje total en la prueba EMUC

Por último, en la figura 11 se muestra el promedio de los cocientes porcentuales totales de cada uno de los cinco grupos, considerando el puntaje total obtenido en toda la prueba EMUC, comparando entre el pretest y el postest. Es de resaltar que en los cinco grupos hubo diferencias en los puntajes totales a favor del postest. En el grupo 1, el promedio en el pretest fue de 1.06 y en el postest de 1.18. En el grupo 2, el promedio en el pretest fue de 1.01 y el promedio en el postest fue de 1.38. Para el grupo 3, el promedio total en el EMUC fue de .96 en el pretest, mientras que el promedio del postest fue 1.11. El grupo 4, presentó un promedio de puntaje total en el pretest de 1.02 y en el postest fue de 1.15. Por último, en el grupo 5 el promedio en el pretest fue de 1.07 y en el postest de 1.08. El grupo que tuvo el mayor incremento después del curso fue el grupo 2, mientras que el que experimentó el menor incremento fue el grupo 5.

Figura 11. RESULTADOS TOTALES DE LA PRUEBA DE CREATIVIDAD EMUC COMPARACIÓN ENTRE



GRUPOS PRETEST-POSTEST

Análisis de resultados

En cuanto al desempeño general de los grupos en la prueba EMUC, es posible apreciar en la figura 11, que los 5 grupos mostraron una mejoría. Promediando la media de cada uno de los grupos se pasó de 1.02 del pretest a 1.18 del postest. Este es un resultado positivo y que alienta los esfuerzos que se están desplegando con este propósito. Se pasa ahora al análisis de los resultados por tipo de desempeño creativo medido, donde los resultados no se dieron en forma tan positiva para lo que se esperaba. Se analizan los datos y se comienza a sugerir alguna explicación.

En el rubro de creatividad visomotora, se demostró que el curso de formación para el desarrollo de comportamiento creativo en secretarios judiciales, en general fue favorable para los participantes, ya que la mayoría mejoró o quedó en el mismo puntaje, pero ninguna disminuyó. En cuatro de cinco de los grupos de aprendizaje formados para impartir el curso, se dio un aumento en la puntuación. Solo en el grupo 5 el promedio del puntaje en creatividad visomotora fue el mismo en el pretest y postest. Esto se pudo ver favorecido por la promoción que se dio en el curso para elaborar discursos. La coincidencia se daría en cuanto a la tarea de ensamblaje de elementos, en un caso de ensamblaje de figuras para la prueba del EMUC y, en otro caso de ensamblaje de palabras, desde

la disciplina de la retórica. Es de advertir que el EMUC en este rubro supone la habilidad de poner en relación una serie de figuras y se relaciona esta tarea con el hecho que desde la Antigüedad la retórica incluyó la imagen, los contenidos visuales, como parte de su abordaje y tarea. Hay reglas de composición también para ensamblajes visuales y de imágenes como es la pintura en las artes. La retórica refiere a la éfrasis. De manera tal, que en el curso de secretarios judiciales la elaboración de discursos, desarrolló habilidades que se pudieron transferir a la composición visual de figuras como solicita el test EMUC en esta tarea. Sin embargo, se requiere de constatación empírica de esta hipótesis, se estraría así, al campo de la investigación acerca de la transferencia en distintas modalidades sensoriales y lingüísticas (Ortega y Pacheco, 2014).

Otra posible explicación, también sustentada en el análisis retórico del discurso, pero complementado con los saberes de la psicología y conceptos como el de transferencia del aprendizaje, es que el desempeño en la creatividad visomotora podría, también, estar vinculado con que la tarea profesional de los funcionarios judiciales requiere de leer para evaluar relaciones entre eventos que les plantean y de escribir para darle sentido a elementos aparentemente inconexos, al establecer relaciones de coincidencia o diferencia entre ellos. Es decir, esta habilidad fundamental desarrollada en el lenguaje oral y escrito se estaría transfiriendo a la composición visual.

Por otra parte, en el rubro de *creatividad aplicada* el promedio alcanzado por los cinco grupos indicó un incremento del pretest al postest. Se confirmó, así, una mejoría sustancial que se puede atribuir a la variable independiente, es decir, al curso para secretarios judiciales. Sin embargo, al analizar grupo a grupo estos resultados, se advierte que no todos lograron diferencias entre el pretest y el postest; es el caso del grupo 4 en el que se dio un retroceso al pasar de 1.06 en el pretest a .94 en el postest. El mal desempeño puede atribuirse a circunstancias específicas en las que se realizó en ese grupo el curso. Las causas detectadas fueron a) La inasistencia de los alumnos a todas las sesiones del curso. b) La falta de apego al programa de intervención, puesto que algunos docentes siguieron la didáctica tradicional expositiva en lugar de la didáctica alternativa que se planteó.

c) La actitud de los sujetos hacia la prueba EMUC, pues en algunos casos advertimos actitudes displicentes al momento de estar resolviendo el Test.

CONCLUSIONES

En el horizonte contemporáneo de la impartición de justicia, se planteó esta investigación con el objetivo de identificar el impacto de un curso de formación, sustentado en la retórica, en el desarrollo del comportamiento creativo de un grupo de secretarios judiciales. Es posible afirmar que este objetivo se alcanzó gracias al procedimiento seguido en esta investigación, puesto que la aplicación del Test EMUC permitió tener un referente empírico acerca de la manera en que el curso formativo impactó en el comportamiento creativo del grupo de estudio. Este resultado es relevante en tanto trasciende el estado de cosas en que lamentablemente, está ubicada la realización de aprendizajes creativos en la formación de los impartidores de justicia. Se ha conformado una situación poco académica, donde se llega a afirmar de supuestos beneficios de tal o cual intervención, sin aportar las evidencias que las sustenten. En cambio, al incorporar este procedimiento de investigación pretest y postest, con mediciones estandarizadas de comportamiento creativo, se tienen elementos a partir de los cuales valorar la pertinencia o no de las propuestas formativas empleadas. Es un imperativo, incluso ético, que la academia jurisdiccional debe atender.

Considerando que en el trabajo alcanza el objetivo planteado se puede afirmar que también se generan evidencias para responder a la pregunta de investigación ¿Qué impacto tiene un curso de formación profesional, sustentado en la retórica, en el desarrollo del comportamiento creativo de secretarios judiciales? la respuesta obtenida indica que sí hay un impacto positivo del curso de formación profesional, sustentado en la retórica, en el desarrollo del comportamiento creativo.

Identificar el procedimiento seguido en esta investigación como provechoso, es una aportación que justifica por sí misma los esfuerzos invertidos, con mayor razón es justificable haber realizado esta investigación al observar que el curso fue provechoso para el aprendizaje. Por lo tanto, también se confirmó la hipótesis de trabajo de que

el curso lograría mejorar el desempeño creativo de los secretarios judiciales participantes.

Los beneficios obtenidos llaman la atención al estar sustentados en una didáctica basada en la retórica clásica desarrollada por autores como Quintiliano. Sin embargo, no se debe pasar por alto que un elemento operativo del curso, consistió en actualizar los contenidos y métodos de la retórica clásica: entre otras adaptaciones se usaron técnicas modernas como la videograbación, se revisó que los temas de los ejemplos considerados para abordar los contenidos jurídicos fueran actuales; y, sobre todo, cuidando que estuvieran armonizados al marco legal actual. Se abrió así un campo de intervención interdisciplinario donde coincidió el trabajo de pedagogos, psicólogos, abogados y filólogos. Valdría la pena considerar si esta forma de trabajo puede ser útil y replicable en otros desafíos formativos jurisdiccionales.

Los datos obtenidos comprobarían que una formación orientada a la solución de problemas favorece el desempeño creativo del abogado (Menkel, 2001). Por lo tanto, se podría concluir que los datos aquí obtenidos, parecen señalar que el curso de formación de secretarios judiciales con fundamentación en la retórica clásica y la didáctica centrada en la solución de problemas, así como la metodología del caso, son condiciones didácticas favorables para el desarrollo de habilidades creativas del pensamiento. Estos resultados coinciden con los estudios que advierten sobre los beneficios de usar la retórica clásica como estrategia didáctica en las aulas contemporáneas (Sánchez, 2021), como ya bien señalaba Alfonso Reyes en su tratado de Antigua Retórica (1961). A sus beneficios en términos de expresividad oral y escrita, formación lógica y claridad deberá sumarse los beneficios en el desempeño creativo.

Por otra parte, este tipo de estudios muestra que la retórica clásica, cultivada en la Antigüedad por rétores pedagogos como Quintiliano, puede ser útil para afrontar los nuevos desafíos que surgen en la práctica jurisdiccional en los juicios orales. Esta tesis, sostenida en México por el Magistrado Muñozcano (Muñozcano y Rivera, 2017), también la proponen otros investigadores como Ramírez (2019) y Tejada (2021).

Esta comunicación resaltaría la metodología didáctica para promover habilidades profesionales que trascienden los aprendizajes

tradicionales memorísticos y centrados en manejo de información. Es un lugar común señalar la búsqueda de aprendizajes críticos y creativos, pero la mayoría de las veces no pasa de ser una declaración que poco se trabaja y menos se cumple en los cursos de preparación para los nuevos juicios orales. Es también un lugar común decir que se trabajó y se alcanzaron grandes metas pero no se muestran evidencias de esos logros. El uso del test EMUC permitió obtener evidencias empíricas sobre el desempeño creativo como resultado de los cursos de formación. Este camino debe mantenerse y debe llegar a ser parte de una nueva realidad formativa en la impartición del derecho que no se contente con las buenas intenciones y los discursos grandilocuentes, sino que demande pruebas de los beneficios supuestamente alcanzados. Se tendría que configurar un discurso pedagógico jurídico de manera que si se enuncia que se abordará el desempeño creativo, realmente se trabaje en el aula y se den pruebas de los aprendizajes. Es el momento de pasar a una pedagogía jurídica y jurisdiccional basada en evidencias.

El modelo pedagógico usado en esta intervención, en general parece propiciar el comportamiento creativo, parece que entre las claves que explican este beneficio, una de ellas es la preparación previa a través del curso de formación de formadores, incluso los resultados bajos o negativos en el EMUC se pueden atribuir, entre otros factores, a que en algunos grupos no se siguió el modelo didáctico y, por lo tanto, algunos docentes mantuvieron una didáctica tradicional sustentada en la memoria y la recepción pasiva de información. El cambio en la práctica del modelo didáctico no es una tarea sencilla, ni fincada simplemente, en la disposición del docente (Orozco, Sosa y Martínez, 2018). Sería conveniente revisar el programa de formación de formadores para asegurarse que este cambio didáctico se logra. Incluso, en intercambios informales con otros conductores de cursos para impartidores de justicia, han comentado que esta formación pedagógica en el curso de formación de formadores es una práctica novedosa, crucial y que lamentablemente no se usa en otras experiencias en curso.

Otro elemento a considerar para explicar estos buenos resultados tienen que ver con el apego al programa de intervención. Los estudios sobre intervenciones exitosas han mostrado

que el apego al programa de intervención es un factor crucial para validar una propuesta y poder conocer realmente el impacto que tiene (Flick, 2012). Los datos obtenidos en esta intervención fueron positivos y podrían indicar que se dio un apego al programa pedagógico propuesto, desde el curso de formación de formadores, pero no se obtuvieron datos precisos al respecto. La formación de los impartidores de justicia es una tarea inacabada, la dinámica jurídica y el propio desarrollo profesional así lo marca (Hortal, 2002), sería conveniente atender el estudio sistemático del apego al programa pedagógico de manera tal que se pueda valorar convenientemente la tarea formativa.

Una tercera razón, quizás la más relevante, para explicar los buenos resultados tendría que ver con la recuperación de la retórica clásica para preparar juzgadores. Como explica Adrián (2008), la retórica surge en el seno de la vida democrática como una técnica para auxiliar a dirimir conflictos legales. Es el embate de los regímenes autoritarios que la enseñanza del uso de la palabra en escenarios jurídicos fue criticada hasta el grado de convertir la retórica en sinónimo de palabra hueca, falsa y engañosa. Ese no fue el objetivo que inspiró el nacimiento de la retórica (Reyes, 1961). Por el contrario, como enseñan autores clásicos como Quintiliano y como lo han actualizado pedagogos contemporáneos de la retórica y la argumentación como Damborenea (2011), enseñar la retórica es una técnica que parte del principio de que el rétor o practicante será un hombre virtuoso. Es desde el marco de este replanteamiento ético que se recuperó la retórica en la formación en el derecho. Además de la novedad de recuperar esa técnica antigua, otra innovación que se impulsó con este curso es llevar la retórica a la tarea jurisdiccional. La retórica nace como una técnica judicial, es decir, para el uso de los litigantes. En este caso, la novedad es que se enseñe retórica a los jueces e impartidores de justicia en general.

Por otra parte, desde la didáctica de la retórica también aparecerían elementos que pudieron propiciar los aprendizajes. Analizando psicopedagógicamente las situaciones didácticas, empleadas para formar a los secretarios judiciales basándose en la retórica clásica, se tendría que señalar algunos rasgos que podrían estar propiciando estos aprendizajes complejos. Uno de ellos es el papel que el ejemplo y la imitación

juegan en la enseñanza retórica y que se aplica en el curso de secretarios judiciales. En la retórica, el modelo didáctico parte de presentar al aprendiz ejemplos del desempeño que se espera alcance. Fundamentalmente, se muestran discursos que en su contenido y forma resultan ejemplares. Antes de llegar a los textos o a la complejidad de los discursos, el aprendiz aprende anécdotas, historias, fábulas, cuentos y biografías, entre otros tipos de textos que se agrupan en la denominada *progymnasmata*. La tarea del aprendiz es la de imitar esos ejemplos que se le presentan y explican para que advierta lo que tienen de valiosos. Esta imitación lo llevará al conocimiento y ejercicio práctico de distintas habilidades retóricas como la argumentación y los recursos *patheticos* y *ethicos* que podrá emplear para persuadir. A la estructura didáctica de la retórica clásica se le incorporaron ajustes en el curso, como el que los ejemplos a aprender consistieron en desempeños cortos en el tiempo y claros y precisos en el desempeño esperado. Aquí se toma distancia de los recursos didácticos muy extendidos en la formación práctica del abogado como los llamados “simulacros”; se es de la idea que los simulacros no son del todo adecuados ni necesariamente, la mejor estrategia didáctica recomendable para todos los contenidos y habilidades jurídicas. Parece que en el caso de desempeños puntuales, como es parte del quehacer esperado en el secretario judicial, conviene mejor la práctica de lo que se denomina “ejercicios prácticos”. En el curso de secretarios judiciales se continúan usando los llamados “simulacros” de las audiencias, pero como resultado de una enseñanza por habilidades específicas previamente alcanzadas por los participantes.

Sin lugar a duda, la mejor manera de llegar a comprender los factores o condiciones que propiciaron la mejora de las habilidades creativas, será continuar con estudios empíricos al respecto. De manera tal que los estudios sobre la formación de habilidades creativas en la profesión jurídica constituyen por sí mismos una línea de investigación a profundizar; se requiere restar posturas ideológicas y sumar estudios sustentados en evidencias (Chiassoni, 2021). En este trabajo se mostró la pertinencia del uso del test EMUC para esta tarea de medición. Este test se ve como un instrumento adecuado para evaluar distintos grupos de edad y actividad (Reffray, 2021) sin embargo, parte de las futuras investigaciones podría considerar evaluar la

pertinencia de otros instrumentos y técnicas dedicados al estudio de la creatividad. El estudio de la creatividad en el desempeño jurisdiccional parece que sería parte de un nuevo escenario

pedagógico y jurídico necesario para acompañar los retos en la impartición de justicia que la oralidad está generando en Latinoamérica (González, 2020).

BIBLIOGRAFÍA

- Adrián, L. (2008). Petrus Ramus y el ocaso de la retórica cívica. Utopía y praxis latinoamericana. *Revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social*, (43), 11-31.
- Ballenilla, F. (2004). La teoría sistémica y el análisis de la práctica docente. *Investigación en la escuela*, (52), 5-18.
- Camilloni, A. (2019). La enseñanza del derecho orientada al desarrollo de la creatividad. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(1), 5-22. doi:10.5354/0719-5885.2019.53743
- Chiassoni, P. (2021). Creación judicial de derecho. *Revista Cubana de Derecho*, 1(1), 144-184.
- Dabdoud, Lilian. 2009. *La creatividad y el aprendizaje*. Limusa.
- Damborenea, R. (2011). *Uso de razón*. Edición del autor.
- Farfán, E., Muñozcano, A., & Perdomo, A. (2019). La formación profesional del abogado y la retórica. *Misión Jurídica*, 12(17), 151 - 159. https://doi.org/10.25058/1794600X.1046
- Ferrando, M. (et al). 2005. Inteligencia y creatividad. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 7 (3), 21-50.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Gómez, K., González, D., Mendieta, L. y Torres, L. (2018). *Creatividad e innovación-evaluación en educación superior: diseño de herramientas*. [Trabajo de Grado, Universidad Católica de Colombia].
- González, H. (2020). Aportes a la enseñanza-aprendizaje del derecho de la Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 7(2), 205-230. https://hdl.handle.net/10983/22369
- Hortal, A. (2002). *Ética general de las profesiones*. Desclee de Brouwer.
- Martínez, A. (2000) Enseñanza jurídica e interpretación: bases para una revisión de la metodología didáctica del derecho. *La Ley: Revista jurídica española de doctrina, jurisprudencia y bibliografía*, (3), 1647-165.
- Menkel, C. (2001). Aha? Is creative possible in Legal Problem Solving and Teaching in Legal Education?. *Harvard Negotiation L. Review*, (6), 97-144. http://scholarship.law.georgetown.edu/facpub/177/
- Mesía, C. (2015). *Las sentencias interpretativas del Tribunal Constitucional Peruano*. [Tesis de Doctorado, Universidad de San Marcos].
- Molina, M., Camargo, M., Higuera, F., Torres, C., y Ochoa, I. (2017). Desafíos para las instituciones de educación superior en el tránsito a la justicia penal oral en México. *Letras Jurídicas*, 20(29).
- Muñozcano, A. y Farfán, E. (2016). El cambio en la práctica jurídica familiar a través de la pedagogía. Reporte de una experiencia de éxito en México. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 3(1), 106-126.
- Muñozcano, A., y Rivera, E. (2017). *En la Brega. El camino hacia la oralidad familiar*. TSJCDMX.
- Orozco, G., Sosa, M., y Martínez, F. (2018). Modelos didácticos en la educación superior: una realidad que se puede cambiar. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(2), 447-469.

- Ortega, M., y Pacheco, V. (2014). Modalidad de la retroalimentación y comportamiento inteligente en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 19(1), 37-54.
- Pérez-Ragone, Álvaro, & Palomo Vélez, Diego. (2009). Oralidad y prueba: comparación y análisis crítico de las experiencias reformadoras del proceso civil en Alemania y España. *Revista de derecho*, (32), 363-406. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-68512009000100011>
- Pinillos, J y Santacruz, F. (2021). Metodologías constructivistas en educación superior: impulsoras del pensamiento divergente. *Revista de Educación*, (23), 221-241.
- Tejada, F. (2021). El discurso jurídico clásico y su utilidad actual en las aulas. En Cruz, J. (Coordinador). *Innovación en la docencia e investigación de las ciencias jurídicas, económicas y empresariales*. Digital Bookstore.
- Vidal, G. (2019). La retórica antigua y los problemas discursivos en el sistema acusatorio adversarial en México. *Quadripartita Ratio*, (7), 32-42.
- Reffray, M. (2021). La metodología Ludocrearte y su impacto en la creatividad de estudiantes de quinto de secundaria. *Educación*, 27(1), 41-48.
- Reyes, A. (1961) *La Antigua Retórica*. FCE.
- Reynosa, E., Serrano, E. A., Ortega, A., Navarro, O., Cruz, J. y Salazar, E. (2020). Estrategias didácticas para investigación científica: relevancia en la formación de investigadores. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1), 259-266.
- Ribes, E. (1989). La inteligencia como comportamiento: un análisis conceptual. *Revista Mexicana de Análisis de conducta*. 15, 51-47.
- Ribes, E. (1992). *Psicología general*. Trillas.
- Rodríguez, M. (2013). *Metodología docente. Instrumentos y métodos en la enseñanza del derecho. Colección Proyectos de innovación y Mejora Docente*. Universidad de Cadiz.
- Sánchez, A. (2021). El arte retórico: división funcional y aplicación a la retórica forense actual. *Anuario de Filosofía del Derecho*.
- Sánchez, P., García, A., y Valdés, A. (2009). Validez y confiabilidad de un instrumento para medir la creatividad en adolescentes. *Revista Iberoamericana Educativa*, (50), 1-12.
- Santaella, M. (2006) La evaluación de la creatividad. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7 (2), 89-106.
- Torrance, E. (1974). *The Torrance test of creative thinking: Norms-technical manual*. Scholastic Testing Service.
- Torres, M. (junio de 2011). *El futuro de la justicia oral en materia civil y familiar*. 1ª Reunión nacional de jueces, consejos de la judicatura, órganos administrativos y escuelas judiciales. Tribunal Superior de Justicia del Estado de Hidalgo.
- Vázquez, O. (2008). La implementación de los juicios orales en el sistema de justicia penal mexicano: ¿qué sigue después de la reforma constitucional? *Reforma Judicial. Revista Mexicana de Justicia*, (12). <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/reforma-judicial/article/view/8732/10767>
- Vázquez, Ó., & Rivas, I. (2008). Los juicios orales en la justicia local: un breve estudio sobre los sistemas de Nuevo León, Chihuahua, Estado de México y Oaxaca. *Revista Mexicana de Justicia*, (11), 179-201.
- Wehle, B., & Anconetani, M. (5-7 de diciembre, 2018). *Reforma procesal penal y cambio organizacional: fragmentación, tensiones y limitaciones en la justicia penal bonaerense*. X Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata. Ensenada.