

FOROS VIRTUALES. APORTES PARA EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA FORMACIÓN JURÍDICA

Marlenne ALFARO ALFARO*

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Objetivo*. III. *Problema y pregunta de investigación*. IV. *Justificación metodológica*. V. *Breve referente teórico*. VI. *Foros virtuales como herramienta para desarrollar pensamiento crítico*. VII. *Conclusiones*. VIII. *Bibliografía*.

I. INTRODUCCIÓN

Las tendencias actuales en los procesos de mediación pedagógica para el aprendizaje del Derecho buscan que el discente desarrolle un rol más activo, no como simple depositario del conocimiento, sino como sujeto que participa en la creación de dicho conocimiento. El desarrollo del pensamiento autónomo y crítico constituye una de las habilidades que debe fortalecerse en este proceso de formación de operadores jurídicos. Para ello, es necesario que el docente recurra a nuevas herramientas de mediación pedagógica que permitan al estudiantado, mediante la práctica planificada de actividades didácticas, alcanzar el objetivo de desarrollar este tipo de habilidades o competencias.

La experiencia como docente de la Universidad de Costa Rica en la utilización de foros de debate, implementados a través de la plataforma institucional de Mediación Virtual (<https://mediacionvirtual.ucr.ac.cr>) ha permitido a la autora planificar discusiones virtuales críticas y fundamentadas entre los estudiantes. Estas discusiones se realizan a partir de una o varias preguntas polémicas no resueltas a nivel jurídico, para lo cual se brinda también a los participantes del foro recursos (documentos de doctrina, jurisprudencia nacional, videos) que contribuyen al análisis del tema y al debate propuesto.

* Docente en régimen académico de tiempo completo en la Universidad de Costa Rica. Encargada de la Sección de Extensión Docente en la Sede de Occidente de la UCR.

II. OBJETIVO

Este trabajo pretende determinar los aportes y ventajas que ofrecen los foros virtuales como herramienta de mediación pedagógica, para generar la habilidad de pensamiento crítico en la formación universitaria de los operadores del derecho.

III. PROBLEMA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

En la enseñanza del derecho predomina y se da un lugar preferencial a la formación basada en la clase magistral, en la que el estudiantado asume un rol pasivo limitado en muchos casos a la toma de apuntes sobre las ideas expuestas por sus docentes, mismas que luego son plasmadas en las pruebas escritas sin ningún tipo de cuestionamiento esencial de parte de los discentes que les permita desarrollar las competencias del pensamiento crítico. Ante este panorama se plantea como pregunta: ¿qué aportes o ventajas ofrece la herramienta pedagógica de los foros virtuales de discusión para desarrollar las habilidades propias del pensamiento crítico en la formación universitaria de los operadores del derecho?

IV. JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA

La estrategia metodológica seguida para la elaboración del presente artículo se fundamenta en el enfoque de investigación cualitativo. Según lo planteado por Villalobos Zamora, este enfoque se diferencia del cuantitativo en el tipo de propósito que persigue y en el procedimiento metodológico utilizado, en el caso del enfoque cualitativo se busca “la comprensión de la realidad social, desde una perspectiva particular, histórica”, considerando el punto de vista de los protagonistas, desde una perspectiva interna o subjetiva.¹

En el presente trabajo se empleó la técnica de observación documental, con un alcance descriptivo y exploratorio. Mediante esta técnica se pretende dar respuesta a interrogantes relacionadas con el problema y objetivo arriba planteado, centrándose la investigación en determinar de qué manera la herramienta pedagógica objeto de análisis puede favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en el estudiantado y en su formación como opera-

¹ Villalobos Zamora, Luis Ricardo, *Enfoques y diseños de investigación social: cuantitativos, cualitativos y mixtos*, San José, C. R., Editorial Universidad Estatal a Distancia, 2017, p. 235.

dores jurídicos. Para ello, el trabajo se estructura a partir de la búsqueda de respuesta a preguntas esenciales del tipo ¿qué entendemos por pensamiento crítico?, ¿qué tipo de habilidades o competencias son necesarias para pensar de manera crítica?, ¿por qué es importante este tipo de pensamiento en la formación jurídica?, ¿de qué forma la herramienta pedagógica de los foros virtuales de discusión puede contribuir al desarrollo de esas habilidades o competencias en los operadores jurídicos?, ¿qué ventajas o beneficios aporta este tipo de foros para el desarrollo de un pensamiento crítico en derecho?

V. BREVE REFERENTE TEÓRICO

Resulta interesante mencionar que, en la revisión del material bibliográfico para elaborar el presente trabajo, se encontraron diversos artículos sobre el uso del foro como herramienta para generar la habilidad del pensamiento, en particular el de orden crítico, pero en algunos de ellos no se define con claridad ¿qué entendemos por pensamiento crítico? y ¿cuáles habilidades son indispensables para desarrollar este tipo de pensamiento?

Por lo anterior, se considera insoslayable iniciar el análisis de los referentes teóricos, definiendo ¿qué se debe entender por *pensamiento crítico*?

Erróneamente se le asocia con la idea de expresar una opinión contraria, contestataria o de oposición a algo, sin que necesariamente la misma se encuentre bien o mal fundamentada, es decir, sin profundizar ni reflexionar respecto del contenido de dicha oposición.

Desde una perspectiva psicológica, se destacan los componentes cognitivos y autorregulatorios del concepto y se le ubica como la habilidad de pensamiento complejo, de alto nivel, que involucra en sí otras habilidades (comprensión, deducción, categorización, emisión de juicios, entre otras).²

Entre los aspectos que se señalan como característicos de este tipo de pensamiento, encontramos el ser de orden superior, ingenioso, flexible, autónomo. Conlleva una actividad reflexiva, racional y se produce en contextos de resolución de problemas e interacción con otras personas. Aunado a ello, pensar críticamente conlleva el desarrollo de una serie de competencias y habilidades en el agente o sujeto, que le permitan afrontar o resolver los problemas que se le presentan. En particular en el campo del derecho, que le brinden al operador jurídico las herramientas necesarias para resolver los problemas a los que constantemente deberá dar respuesta en el ejercicio de su profesión.

² López Aymes, Gabriela, “Pensamiento crítico en el aula”, *Revista Docencia e Investigación*, año XXXVII enero/diciembre, núm. 22, 2012, p. 43.

En un estudio realizado por Furedy y Furedy (1985) donde se revisó la manera en que los investigadores educativos operacionalizaban el pensamiento crítico, encontraron que la habilidad de pensar críticamente supone destrezas relacionadas con diferentes capacidades como por ejemplo, la capacidad para identificar argumentos y supuestos, reconocer relaciones importantes, realizar inferencias correctas, evaluar la evidencia y la autoridad, y deducir conclusiones.³

Para Richard Paul y Linda Elder, el pensamiento crítico está ligado a la capacidad de hacer preguntas esenciales, complejas, cuya respuesta busque la solución a un problema y que requiera de un razonamiento sólido, fundamentado, analítico, basado en evidencia e investigación. La calidad de las preguntas que se realiza el sujeto pensante, la claridad, precisión y profundidad de esas preguntas, son indicadores de la claridad, precisión y profundidad de su pensamiento. Por lo cual el pensamiento crítico está íntimamente ligado a la indagación. A partir de ello, estos autores plantean la necesidad de realizar preguntas de tipo analítico y evaluativo. Las preguntas analíticas permiten descomponer el todo en partes, identificar sus componentes; para lo cual proponen una guía de preguntas analíticas clasificadas en ocho tipos que permiten descomponer los elementos del pensamiento crítico, a saber:

- 1) Cuestionar metas y propósitos: que abarcan preguntas del tipo ¿qué tratamos de lograr aquí?, ¿cuál es nuestra meta o tarea principal?, ¿qué otras metas necesitamos considerar?, ¿por qué escribimos esto?
- 2) Cuestionar las preguntas: incluye formular preguntas sobre las preguntas ya elaboradas, como por ejemplo ¿es esta la mejor pregunta en este momento, o existe otra pregunta más importante?, ¿debemos formular la pregunta de esta manera o de otra?
- 3) Cuestionar la información, los datos y la experiencia: involucra preguntas sobre los hechos, datos o experiencia que está detrás de la información que se recibe. Preguntas del tipo ¿en qué información, datos o hechos basa su afirmación?, ¿qué experiencias le convenció sobre esto o aquello?
- 4) Cuestionar inferencias y conclusiones: incluye preguntas del tipo ¿cómo llegó a esa conclusión?, ¿puede explicar su razonamiento?, ¿existe una conclusión alterna que sea posible?
- 5) Cuestionar conceptos e ideas: identificando la idea central del razonamiento, los conceptos que definen y le dan forma al razonamiento realizado.

³ *Idem.*

- 6) Cuestionar suposiciones: los aspectos que se presumen, que se dan por supuestos en un razonamiento.
- 7) Cuestionar implicaciones y consecuencias que le siguen a un determinado razonamiento.
- 8) Cuestionar puntos de vista y perspectivas: incluye preguntas como ¿desde qué punto de vista miramos esto?, ¿existe otra perspectiva que considerar?⁴

Por su parte, las preguntas evaluativas buscan determinar el valor, la calidad de algo o alguien. Los autores citados plantean que la habilidad para evaluar efectivamente lo que sucede y cómo actuar en una situación específica está ligado a la calidad de las preguntas que hacemos en dicha situación. Incluyen cuestionamientos de ¿qué se va a evaluar?, ¿por qué?, ¿con qué criterios o normas se realizará el proceso de evaluación?, ¿qué implicaciones negativas y positivas tiene esa evaluación?, entre otros.⁵

VI. FOROS VIRTUALES COMO HERRAMIENTA PARA DESARROLLAR PENSAMIENTO CRÍTICO

1. ¿Qué entendemos por foros virtuales?

Los foros virtuales deben ser entendidos como una estrategia o actividad didáctica que se desarrolla en un espacio virtual o en línea, a través del uso de una determinada plataforma informática, que permite a los participantes ingresar e interactuar de manera asincrónica, en un espacio de análisis y discusión.

En la Universidad de Costa Rica, la Unidad de Apoyo a la Docencia los define como:

...una actividad didáctica que pretende la participación organizada de las personas, así como el desarrollo de su capacidad argumentativa. A diferencia de la actividad académica que se lleva a cabo en un auditorio o aula física (denominada tradicionalmente “foro”, de manera incorrecta), los foros en línea procuran que todas y todos los participantes interactúen y aporten sus puntos de vista.⁶

⁴ Elder, Linda y Paul, Richard, *El arte de formular preguntas esenciales*, Foundation for Critical Thinking, 2002, pp. 7-9, en <http://www.criticalthinking.or/>.

⁵ *Ibidem*, p. 28.

⁶ Unidad de Apoyo a la Docencia mediada con TIC, Portafolio Virtual, Universidad de Costa Rica, en <https://portafoliovirtual.ucr.ac.cr/index.php/e-laboratorio/11-portafolio/e-laboratorio/159-diseno-de-foros-virtuales>.

Una característica particular de este tipo de actividades de mediación pedagógica es su realización en forma asincrónica, lo cual facilita el aprendizaje autónomo y permite a los participantes trabajar a su propio ritmo, de acuerdo con sus posibilidades de distribución del tiempo y horarios. Por ello, lo recomendable es que los foros de discusión se planifiquen de tal forma que permitan el ingreso de los participantes a la plataforma durante varios días, para que en una primera fase o etapa realicen sus primeros aportes sobre el tema o problema objeto del foro y a la vez puedan debatir, analizar y replicar los aportes y posiciones de los otros participantes.

El Foro de Discusión es un centro de discusión acerca de un tema en particular, que concentra opiniones de muchas personas de distintos lugares, en forma asincrónica. Esto último significa que la comunicación entre las personas se da sin necesidad de que éstas se encuentren usando la plataforma de manera simultánea. Cada persona que se conecte, independientemente del momento, tendrá acceso a los mensajes que queden registrados en la temática objeto de la discusión.⁷

La anterior definición enfatiza en el foro como espacio o centro de discusión sobre un tema en particular, sin embargo, más que el espacio virtual en sí mismo el foro debe verse como una actividad de mediación pedagógica. Es decir, que la simple apertura de un centro virtual de discusión no garantiza por sí solo el alcance o desarrollo de competencias relacionadas con el pensamiento crítico. Para alcanzar este objetivo es fundamental que el docente defina con claridad, previo al desarrollo del foro virtual de discusión, los objetivos que se buscan obtener con éste. De igual forma, el correcto y meditado planeamiento de la actividad, con una guía de lo que se pretende que los estudiantes realicen en el foro, por ejemplo mediante la elaboración de preguntas generadoras que orienten su participación, así como brindar material, documentos, videos, resoluciones o sentencias en el caso del derecho, que brinden una base teórica o jurisprudencial para la discusión, constituyen elementos claves para el éxito en el uso de esta herramienta en la formación del pensamiento crítico de los profesionales en derecho.

En un estudio realizado en 2008 por las investigadoras Benilde García y Vania Pineda, de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México, se analizaron dos situaciones de mediación peda-

⁷ Ornelas Gutiérrez, David, "El uso del Foro de Discusión Virtual en la enseñanza", *Revista Iberoamericana de Educación*, Universidad Autónoma de Guadalajara, México, núm. 44/4, 10 de noviembre de 2007, p. 2, en <https://www.researchgate.net/publication/28183973>.

gógica, ambas relacionadas con foros de discusión en línea. La primera de ellas consistió en un foro *no estructurado* en el que los estudiantes debatieron sobre un tema asignado semanalmente, pero sin seguir reglas preestablecidas; en tanto que la segunda situación correspondió a un foro *estructurado* en el que se brindaron reglas específicas y preestablecidas de participación. Los resultados de este estudio revelaron que el número de participaciones y de réplicas en los foros no estructurados fue menor que en los estructurados. En cuanto a la calidad del discurso, en la que se incluyó el número de conceptos incorporados por los estudiantes en sus participaciones, se evidenció un mayor número de conceptos en los foros estructurados en relación con los no estructurados, lo que sugirió un mayor nivel de reflexión en los foros estructurados respecto de los que no lo son. Iguales resultados se produjeron en la otra variable analizada correspondiente a la extensión del discurso, en la que se evidenció un incremento en la cantidad de ideas que cada estudiante fue capaz de generar en los foros estructurados respecto de los no estructurados, lo que les permitió suponer a las investigadoras que mientras mejor estén definidas las reglas de interacción, existe mayor posibilidad de que los participantes generen un discurso rico e interconectado.⁸

De esta forma, se evidencia que la correcta y meditada planeación docente en este tipo de actividades, a través de foros de debate estructurados, con objetivos y reglas claras de participación, constituyen elementos claves para alcanzar los mejores resultados en el empleo de este tipo de actividades didácticas.

2. *¿Por qué es importante el pensamiento crítico en la formación jurídica?*

El pensamiento crítico cobra relevancia en contextos de conflicto, de problemas y de búsqueda de soluciones racionales, fundamentadas y sólidas a estos. Como se señaló en líneas precedentes, este tipo de pensamiento complejo comprende habilidades de emisión de juicios, identificación y construcción de argumentos, inferencias y conclusiones, lo que hace que sea importante en la formación jurídica a nivel universitario. El operador jurídico, independientemente del campo en el que se desarrolle profesionalmente, sea como académico, investigador, juez, litigante, mediador, entre otros, se enfrenta diariamente a problemas que requieren solución desde la esfera jurídica. Para lograr dar respuesta a estos conflictos y problemas, requiere

⁸ García Cabrero, Benilde y Pineda Ortega, Vania Jocelyn, “La construcción de conocimiento en foros virtuales de discusión entre pares”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-marzo 2010, vol. 15, núm. 44, pp. 85-111.

que su formación universitaria abarque además de contenidos teóricos, estrategias de mediación pedagógica que faciliten y promuevan el desarrollo de las competencias y habilidades de valoración crítica de estos contenidos, para responder de manera seria y racional en contextos de conflicto propios de su desempeño profesional.

Formar estudiantes capaces de pensar críticamente no solamente sobre contenidos académicos sino también sobre problemas de la vida diaria es un objetivo de principal importancia, tanto para el sistema educativo como para la sociedad en general. Promover experiencias que estimulen el ejercicio del pensamiento crítico es fundamental en un mundo complejo como el nuestro donde la información ya no es un problema pero sí lo es la valoración crítica de la misma.⁹

Un aspecto que dificulta la formación a nivel universitario en habilidades ligadas al pensamiento crítico es el hecho de que muchos docentes no son conscientes de la necesidad de desarrollar este tipo de pensamiento en sus estudiantes, se limitan en sus clases a repetir patrones aprendidos de quienes fueron sus profesores sin plantearse los objetivos de su práctica docente y el rol de los estudiantes en la misma. También se da la situación de aquellos que logran concientizarse sobre estos temas, pero no tienen claridad respecto de qué se entiende por pensamiento crítico y cómo alcanzar su desarrollo. Cabe aclarar que estos problemas no son exclusivos de la enseñanza universitaria del derecho.

Sternberg (citado por Marciales Vivas), establece la existencia de ocho afirmaciones falaces que realizan los profesores y que inhiben la posibilidad de desarrollar el pensamiento crítico en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

- 1) Profesores que creen que no tienen nada que aprender de los estudiantes. En el campo del pensamiento crítico, el profesor es también un aprendiz que necesita ser receptivo a nuevas ideas.
- 2) Pensamiento crítico es solamente asunto del profesor. Así, el profesor debe pensar las respuestas y presentarlas suavemente, usando la mejor tecnología disponible para ello.
- 3) Existe el mejor programa para enseñar el pensamiento crítico. Al respecto, Sternberg estableció que no existe el mejor programa para

⁹ Marciales Vivas, Gloria, *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*, Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, 2003, p. 17, en <https://core.ac.uk/download/pdf/19709382>.

esto, y los resultados dependen no solamente del programa sino también de las metas que se persiguen; asimismo, incide en ello el contexto o la cultura en la cual el pensamiento del aprendiz está situado.

- 4) La elección de un programa de pensamiento crítico está basado en un número binario de elecciones. Usualmente lo que puede resultar efectivo es la combinación de un amplio rango de aproximaciones.
- 5) Énfasis en la respuesta correcta, cuando lo que realmente es importante es el pensamiento detrás de la respuesta.
- 6) La discusión es un medio para un fin. Sin embargo, quienes han ahondado en el tema consideran que el pensamiento crítico puede ser considerado un fin en sí mismo.
- 7) La noción de maestría en el aprendizaje: se espera que el estudiante logre un 90% de respuestas correctas en un 90% del tiempo establecido para esto. Usualmente el pensamiento y la ejecución pueden ser mejorados más allá, existiendo condiciones para ello.
- 8) El papel de un curso sobre pensamiento crítico es enseñar pensamiento crítico.¹⁰

Para superar este tipo de limitaciones a nivel docente es necesario como primer paso ser conscientes de las mismas, capacitarse en el tema y definir apropiadamente acciones de planeamiento, ejecución y evaluación de actividades de mediación pedagógica que incentiven de manera pensada e intencionada el desarrollo de las competencias y habilidades propias del pensamiento crítico.

3. *Experiencia en la Universidad de Costa Rica*

La Vicerrectoría de Docencia de la Universidad de Costa Rica mediante la resolución número VD-R-9374-2016, regula el uso de los entornos virtuales en las actividades desarrolladas por los docentes de esta institución estatal de educación superior.

Algunos conceptos interesantes relacionados con estas actividades docentes y que tienen relevancia para la comprensión de la estrategia de foros de discusión virtual, son los siguientes:

- Flexibilidad curricular: Es definida como una manera de facilitar al docente la incorporación de modalidades innovadoras de docencia y de permitir al estudiantado el avance en su carrera. Por medio de

¹⁰ *Ibidem*, pp. 238 y 239.

ella se faculta a las unidades académicas para proponer e implementar estructuras y procesos de enseñanza y aprendizaje flexibles que trasciendan los límites tradicionales de la docencia ofreciendo nuevas oportunidades de formación que incidan significativamente en los procesos educativos.

- La innovación docente por su parte implica comprender las realidades del estudiantado, de la disciplina o profesión y del mundo actual, identificando los cambios que se producen en ellas para lograr una apertura que incluya nuevas formas de enseñanza y aprendizaje.¹¹

Los entornos para el aprendizaje son definidos en esta resolución como espacios en los que se desarrollan actividades formativas para la obtención de logros y metas educativas; estos espacios pueden ser:

- Físicos.
- Físico-virtuales.
- Virtuales.

Para el caso de la Universidad de Costa Rica se creó como plataforma institucional y oficial el entorno denominado “Mediación Virtual” al cual pueden acceder los docentes y estudiantes a través de la cuenta electrónica institucional brindada por la universidad, con lo cual se pretende garantizar el cumplimiento de las medidas de seguridad y resguardo en el manejo de los datos de naturaleza personal.

En la citada resolución se reconoce la existencia de distintas formas de *presencialidad* en los cursos, entendida como una forma de presencia activa y colaborativa de docentes y estudiantes que va más allá de la presencia física en el aula. De esta forma, según el porcentaje de presencialidad en un lugar físico y en un entorno virtual, los cursos son clasificados en cuatro modalidades:

- | | |
|-----------------|----------------------------|
| 1) Bajo virtual | (75% físico, 25% virtual). |
| 2) Bimodal | (50% físico, 50% virtual). |
| 3) Alto virtual | (25% físico, 75% virtual). |
| 4) Virtual | (100% virtual). |

El empleo de los foros virtuales de discusión y análisis es posible en cualquiera de estas cuatro modalidades de virtualidad, dado que pueden

¹¹ Vicerrectoría de Docencia de la Universidad de Costa Rica, *Resolución número VD-R-9374-2016*, marzo de 2016, en <http://vd.ucr.ac.cr/documento/vd-r-9374-2016/>.

ser planificados y desarrollados tanto en cursos cuya virtualidad represente aproximadamente un 25%, así como en aquellos en los que se desarrolle con un mayor porcentaje, principalmente porque se trata de una actividad que requiere como recurso mínimo la existencia de un entorno virtual apropiado, sin importar el porcentaje de presencialidad virtual seleccionado por el docente para el curso.

A continuación, se presenta un ejemplo de un foro virtual de debate realizado en el curso DE-4013 Derecho Tributario, impartido por la autora del presente trabajo, durante el primer semestre de 2018, en la carrera de Bachillerato y Licenciatura en Derecho de Sede de Occidente de la Universidad de Costa Rica. La actividad fue realizada utilizando la plataforma oficial de mediación virtual, con el objetivo de generar análisis y discusión sobre un tema polémico. Para ello, se les brindó a los participantes un video educativo y un dictamen de la Procuraduría General de la República de Costa Rica como material base para generar el debate fundamentado y respetuoso, en torno a la calificación como tasa o precio público del monto que cobra el Colegio de Microbiólogos y Químicos Clínicos de Costa Rica, por el servicio que brinda de certificación a los laboratorios públicos y privados del país.

IMAGEN 1. DESCRIPCIÓN DEL FORO VIRTUAL PLANTEADO EN LA PLATAFORMA



Según se aprecia en el ejemplo brindado, el desarrollo de la actividad se dividió en dos fases, un primer aporte de los estudiantes consistió en analizar y brindar una respuesta fundamentada en normativa, doctrina y jurisprudencia al problema planteado, para en una segunda fase, a partir de la revisión de los aportes realizados por sus compañeros, efectuar como mínimo dos respuestas o réplicas a la propuesta de solución brindada por ellos. En esta actividad el rol del docente se centró en la planeación del foro, definiendo el objetivo de la actividad, proporcionando el material o recursos referentes al tema de análisis y las preguntas generadoras del debate. De esta forma, en el desarrollo del foro el protagonismo se dejó a los discentes, quienes de manera activa interactuaron entre ellos, asumiendo la docente en esta segunda etapa un rol observador. Dependiendo del objetivo u objetivos que se persigan con la actividad, también se podrían planear este tipo de foros dando una participación al docente durante la fase de desarrollo, guiando las participaciones o realimentando el debate, con el cuidado de no restar o limitar el protagonismo de los estudiantes como agentes de construcción de pensamiento autónomo.

IMAGEN 2. RÉPLICA REALIZADA POR UN PARTICIPANTE DEL FORO

La replica, es referente a la respuesta tres del presente foro.

En su respuesta, plantea su posición, a favor de calificar la figura como precio público; pero considero que en su respuesta hay un fallo argumentativo, que consiste en lo siguiente:

-Usted nos cita, lo expuesto por Sophia Murillo López y Santiago Rojas Carro, en su tesis; los cuales dicen lo siguiente: *"La diferencia entre tasa y precio público es a fin de cuentas bastante sutil: señala LASARTE ÁLVAREZ que cuando se esté frente a servicios solicitados voluntariamente por los ciudadanos y, al mismo tiempo, pueden ser llevados a cabo por el sector privado, se está en presencia de un precio público. En cambio, cuando esas actividades no son de solicitud voluntaria o cuando, aún siéndolo, no se presten por el sector privado, estaremos ante una tasa. Conviene resaltar además que la prestación del servicio debe desarrollarse en régimen de Derecho Público, si la actividad se desarrolla con arreglo al ordenamiento privado, existirá sencillamente un precio (no público)".*

Esta tesis es contraria a la posición que expone en su respuesta, ya que concuerda con la doctrina Española, expuesta en el video, y evidentemente con el Dr Lasarte, la cual nos plantean un fundamento de distinción entre precio público y tasa, distinto al de la Sala Constitucional, utilizado en el Dictamen de la PGR. El monto que cobra el Colegio de Microbiólogos y Químicos Clínicos de Costa Rica, no son llevados a cabo por el sector público y privado, sino, únicamente por el Colegio *supra* mencionado. Asimismo, ese servicio, no es de solicitud voluntaria, es obligatorio para abrir y mantener un laboratorio.

Por esto, hay un fallo argumentativo importante, ya que está usando un fundamento, que no favorece su posición sobre el tema.

[Enlace permanente](#) | [Mostrar mensaje anterior](#) | [Editar](#) | [Eliminar](#) | [Responder \(réplica\)](#)

Como se puede apreciar en la anterior réplica de este estudiante, a partir del análisis del aporte de uno de sus compañeros, plantea la existencia de un fallo argumentativo en este aporte y fundamenta los motivos del porque considera que se produce el error en la elaboración del argumento. Al

tratarse de un tema polémico, sobre el cual no existe una única respuesta a nivel doctrinal, legal, ni jurisprudencial, los participantes del foro debían analizar y ponderar las razones para decantarse por una u otra solución al problema planteado; para posteriormente revisar sus aportes o conclusiones confrontándolos con los efectuados por los otros participantes del foro. La realización de parte de los estudiantes de este tipo de análisis fundamentado y de mayor profundidad en la revisión de los argumentos que se efectúan en el foro, constituye un logro o aporte importante en el desarrollo de las habilidades y competencias que se han venido explicando en este trabajo.

4. *¿Cómo se debe evaluar el pensamiento crítico en los foros virtuales?*

Previo a la realización del foro, el docente debe definir y socializar con los estudiantes los criterios que serán considerados en su evaluación. Un correcto diseño del instrumento de evaluación permitirá al docente tener mayor claridad y precisión para determinar el alcance del objetivo u objetivos buscados con la actividad del foro y le permitirá al estudiantado comprender cuál es su rol, así como la participación y el tipo de aporte que se pretende de su parte.

Por tratarse de una actividad de debate con el objetivo de desarrollar habilidades de pensamiento crítico, lo esencial a considerar en el tema de la evaluación es la calidad del proceso de discusión, la fundamentación de los aportes o posiciones que se sustentan, y la réplica o respuesta que involucre un análisis profundo de las posiciones de los otros participantes en el foro; más que el resultado de pretender dar una única respuesta posible al tema de debate o que dicha respuesta corresponda con la posición del docente, por ejemplo. Por ello, en cuanto a los procedimientos metodológicos a seguir en el tema de la evaluación de la actividad, se considera que la misma debe ser más de tipo cualitativo que cuantitativo. Los procedimientos cualitativos, según lo propuesto por Santamaría Vizcaíno, “proponen la práctica de la evaluación dentro de sus contextos naturales y con una gama mayor de instrumentos, que permitan captar todos los elementos del fenómeno educativo, de una manera integral”.¹²

La evaluación cualitativa emplea *la observación* de los procesos educativos como una de las técnicas que permiten comprobar el alcance de los objetivos propuestos. Esta observación debe ser planificada a través del diseño

¹² Santamaría Vizcaíno, Marco Antonio, *¿Cómo evaluar aprendizajes en el aula?*, 9a. reimpresión de la 1a. ed., San José, C. R., EUNED, 2015, p. 60.

de un instrumento que responda a dichos objetivos. En el caso de los foros virtuales de debate, se considera que uno de los instrumentos que mejor podría funcionar para la evaluación del desarrollo de pensamiento crítico, son las *estructuras rúbricas*; principalmente porque este tipo de instrumento le permite al docente evaluador valorar tanto el producto o resultado de la actividad, como el proceso de aprendizaje realizado por el estudiante.¹³ Este último aspecto resulta fundamental tratándose del desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

En el diseño de las rúbricas evaluativas es necesaria la definición por el docente de los criterios evaluativos para valorar el desempeño que correspondan con las habilidades del tipo de pensamiento que se pretende desarrollar en los estudiantes. Elder y Paul recomiendan al respecto: los pensadores educados y razonables usan criterios intelectuales para evaluar el razonamiento. Estos criterios incluyen, pero no se limitan a, “claridad, precisión, exactitud, relevancia, profundidad, extensión, lógica e imparcialidad”.¹⁴

Otros criterios que pueden ser utilizados por el docente en el diseño de los instrumentos de evaluación de este tipo de actividades, pueden ser: la fundamentación del trabajo evidenciada en la realización de un aporte relevante en la discusión y la preparación previa de este aporte mediante el empleo acertado de referentes teóricos sobre el tema de debate; el empleo de argumentos lógicos, planteados con claridad; el respeto de los puntos de vista de los otros participantes en la discusión; la expresión escrita apropiada manifiesta en la construcción de ideas lógicas, ordenadas, precisas, con el respeto de las reglas de ortografía.¹⁵

En las estructuras rúbricas (así como cualquier otro instrumento de valoración que se decida emplear) la definición de los criterios evaluativos y los niveles de desempeño, dependerán en gran medida de los propósitos u objetivos perseguidos con la actividad. Los modelos existentes son únicamente una guía para el docente, quien deberá aportar una dosis de creatividad en el diseño de la rúbrica específica para cada tipo de foro virtual.

A modo de ejemplo se incluye la siguiente estructura rúbrica diseñada para evaluar un foro virtual de debate en el curso DE-4013 Derecho Tributario, impartido en la Universidad de Costa Rica, por la autora del presente trabajo.

¹³ *Ibidem*, p. 77.

¹⁴ Elder, Linda y Paul, Richard, *op. cit.*, p. 29.

¹⁵ Ornelas Gutiérrez, David, *op. cit.*, p. 4.

TABLA 1. ESTRUCTURA RÚBRICA PARA EVALUACIÓN DE FORO VIRTUAL DE DEBATE

<i>Criterios evaluativos</i>	<i>Niveles de Desempeño</i>		
	<i>Sobresaliente</i> 3	<i>Suficiente</i> 2	<i>Debe mejorar</i> 1
Aportes a la discusión	Sus aportes a la discusión muestran alta calidad y relevancia, su posición es ampliamente fundamentada y sustentada con sólidos argumentos.	Sus aportes a la discusión son aceptables y su posición es fundamentada y sustentada con ciertos argumentos.	Sus aportes a la discusión son poco relevantes y su posición es vagamente fundamentada con ciertos argumentos de poco peso.
Preparación y manejo teórico-conceptual	Se evidencia una adecuada preparación previa, reflejada en el manejo preciso de los principios y conceptos teóricos del tema en debate.	Se percibe cierto nivel de preparación, maneja con propiedad los principios y conceptos teóricos del tema en debate.	Se evidencia escasa preparación, se hace un manejo impreciso de los principios y conceptos teóricos del tema.
Réplicas a las posiciones de otros participantes	Las réplicas generadas reflejan un análisis profundo y crítico de las posiciones y de los argumentos de los otros participantes en el foro.	Las réplicas construidas evidencian cierto nivel de análisis de las posiciones y argumentos de los otros participantes.	Las réplicas elaboradas muestran un análisis superficial de las posiciones y argumentos de los demás participantes.
Respeto a la diversidad de pensamiento	Evidencia un adecuado respeto por los diversos puntos de vista de los otros participantes en la discusión.	Muestra un nivel aceptable de respeto por los puntos de vista diferentes a los suyos.	Demuestra poca tolerancia a puntos de vista diferentes a los suyos.
Calidad de la redacción y ortografía	Su expresión escrita manifiesta una apropiada construcción de ideas, ordenadas lógicamente, precisas y con estricto apego a las reglas de ortografía.	Su expresión escrita es comprensible, la redacción presenta algunas deficiencias en la construcción de ideas y se cometen pocos errores de ortografía.	Su expresión escrita es deficiente, la redacción y construcción de ideas carece de coherencia lógica y se cometen varios errores de ortografía.
Participación responsable	Realizó las tres actividades de participación solicitadas en el foro, en los plazos establecidos para tal efecto.	Realizó al menos dos actividades de las solicitadas en el foro virtual en el plazo establecido.	Realizó únicamente una participación en el foro en el plazo establecido para tal efecto.
<i>Total:</i>			

FUENTE: elaboración propia.

5. *Aportes o ventajas de esta herramienta de mediación pedagógica en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico*

Una de las principales ventajas de los foros virtuales para el desarrollo del pensamiento crítico es que, mediante la discusión estructurada a partir de preguntas generadoras del debate sobre un tema polémico, se facilita la realización de aportes que involucren actividad reflexiva, racional, análisis profundo y fundamentado sobre las posibles soluciones que se pueden brindar al problema planteado en el foro.

A su vez, promueven el desarrollo de un aprendizaje autónomo y más significativo, en el que el estudiante es capaz de construir posibles posiciones o soluciones en contextos de conflicto, empleando los conocimientos teóricos brindados en un curso o a lo largo de la carrera para responder a situaciones específicas o problemas reales de la disciplina jurídica.

Permite además el ejercicio de habilidades de argumentación jurídica, indispensables en su formación universitaria como profesionales en derecho, mediante la construcción de razonamientos lógicos, coherentes, profundos, que sustenten las posiciones o respuestas dadas a las preguntas generadoras del debate propuesto en el foro virtual.

De la mano con lo anterior, la actividad contribuye también a mejorar las habilidades de expresión escrita, a través de los aportes y réplicas que efectúan los participantes. De ahí que resulte importante definir un criterio evaluativo que incluya estas habilidades en el proceso de valuación de los aportes de cada estudiante.

VII. CONCLUSIONES

Los foros virtuales deben ser pensados más como una estrategia de mediación pedagógica que utiliza las innovaciones tecnológicas para facilitar su desarrollo, que como un simple campo o espacio virtual para participar o debatir. Por ello, la planeación del foro es un tema clave para alcanzar el éxito en este tipo de actividades, en las que previo a su realización deberán definirse los objetivos buscados, el qué, cómo y para qué se desarrollará la actividad.

El uso de una plataforma virtual no garantiza *per se* el desarrollo de habilidades y competencias de pensamiento crítico, la plataforma es un medio tecnológico que brinda facilidades al docente y a los estudiantes para realizar su ingreso y participaciones de manera asincrónica mediante una presencialidad virtual. Facilita además el registro de las intervenciones, la

revisión y análisis de estas, así como la evaluación por el docente, esto último en aquellos casos en que la plataforma contemple la posibilidad de calificación en línea. Para el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico el factor clave estará en la correcta planeación, desarrollo y evaluación de la actividad del foro de debate.

Los foros virtuales de debate estructurados, en los que se incluya una guía de trabajo que clarifique a los estudiantes las reglas de su participación, cantidad y calidad de sus intervenciones, tipo de aportes que se esperan de su parte; sumado a la elección de un tema efectivamente polémico y la estructuración del debate a partir de preguntas generadoras de la discusión, garantizan en mayor medida el desarrollo de habilidades ligadas al pensamiento crítico.

La correcta evaluación de la actividad es un elemento que también debe ser contemplado por el docente. Esta debe orientarse hacia el uso de procedimientos cualitativos de valoración del desempeño de los participantes, acordes con el objetivo de desarrollo del pensamiento crítico que se propone. Para ello, se concluye que el diseño de las estructuras rúbricas constituye una herramienta útil, aunque no la única, que permite la valoración del alcance de los propósitos y objetivos del foro, a través de la definición de criterios evaluativos propios del pensamiento crítico y de los niveles de desempeño de los participantes.

Como estrategia de mediación pedagógica, los foros virtuales de debate brindan múltiples ventajas y aportes para el desarrollo del pensamiento crítico, principalmente por tratarse de una actividad que promueve la argumentación y la construcción de soluciones a problemas, contextos en los que es más propicio el perfeccionamiento de las habilidades y competencias de esta naturaleza, necesarias para el ejercicio profesional de los operadores jurídicos.

VIII. BIBLIOGRAFÍA

- ELDER, Linda y PAUL, Richard, *El arte de formular preguntas esenciales*, Foundation for Critical Thinking, 2002, en <http://www.criticalthinking.or/>.
- GARCIA CABRERO, Benilde y PINEDA ORTEGA, Vania Jocelyn, “La construcción de conocimiento en foros virtuales de discusión entre pares”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-marzo 2010, vol. 15, núm. 44.
- LÓPEZ AYMES, Gabriela, “Pensamiento crítico en el aula”, *Revista Docencia e Investigación*, año XXXVII enero/diciembre, núm. 22, 2012.

- MARCIALES VIVAS, Gloria, *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*, Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, 2003, en <https://core.ac.uk/download/pdf/19709382>.
- ORNELAS GUTIÉRREZ, David, “El uso del Foro de Discusión Virtual en la enseñanza.” *Revista Iberoamericana de Educación*, México, Universidad Autónoma de Guadalajara, núm. 44/4, 10 de noviembre de 2007, en <https://www.researchgate.net/publication/28183973>.
- SANTAMARÍA VIZCAÍNO, Marco Antonio, *¿Cómo evaluar aprendizajes en el aula?*, 9a. reimpresión de la 1a. ed., San José, C. R., EUNED, 2015.
- UNIDAD DE APOYO A LA DOCENCIA MEDIADA CON TIC, Portafolio Virtual, Universidad de Costa Rica, en <https://portafoliovirtual.ucr.ac.cr/index.php/e-laboratorio/11-portafolio/e-laboratorio/159-diseno-de-foros-virtuales>.
- VICERRECTORÍA DE DOCENCIA DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, *Resolución número VD-R-9374-2016*, marzo de 2016, en <http://vd.ucr.ac.cr/documento/vd-r-9374-2016/>.
- VILLALOBOS ZAMORA, Luis Ricardo, *Enfoques y diseños de investigación social: cuantitativos, cualitativos y mixtos*, San José, C. R., Editorial Universidad Estatal a Distancia, 2017.