

Universidad de Buenos Aires
Facultad de Ciencias Económicas
Escuela de Estudios de Posgrado

**CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA EN CIENCIAS ECONÓMICAS**

TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN

La Técnica de Casos como estrategia de enseñanza de la asignatura "Teoría y Técnica Impositiva I".

AUTOR: PATRICIO C. BAZÁN

TUTOR: DIANA SCHULMAN

DICIEMBRE DE 2020

Resumen

Los estudiantes que actualmente egresan de la carrera de Contador Público no cuentan con las habilidades necesarias para el ejercicio profesional en materia tributaria debido a que no adquieren el aprendizaje significativo de la rama impositiva que requiere capacidad de análisis, orientación a la solución de problemas y autonomía.

En el presente trabajo se trazan objetivos orientados a desarrollar los lineamientos generales de la aplicación de la estrategia de enseñanza basada en la técnica de casos en la materia Teoría y Técnica Impositiva I con el objeto de mejorar la formación técnico-profesional de los alumnos en la rama del derecho fiscal.

Con ese fin se explicitan los objetivos de la materia Teoría y Técnica Impositiva I observando que resultan compatibles con la aplicación de la técnica de casos.

La estrategia para llevar a cabo la presente tarea comprende como fuente de datos a la investigación documental y el relevamiento de información que da cuenta del grado de aprendizaje actual de los alumnos que cursan y estudian la materia bajo el formato clásico de brindar cursos con clases teórico-prácticas.

En la etapa de investigación documental se exponen conceptos y experiencias seleccionadas de los textos bibliográficos consultados con el fin de obtener una perspectiva amplia del problema educativo estudiado.

El instrumento de recolección de datos está constituido por los resultados de las evaluaciones formales, observándose que los alumnos preparados con la estrategia de enseñanza de clases teórico-prácticas no adquirieron las herramientas técnicas y cognitivas necesarias para el ejercicio de la profesión del contador en materia tributaria.

Los datos obtenidos permiten confirmar la necesidad de aplicar nuevas metodologías de enseñanza.

Conforme a lo expuesto, proponemos la resolución de problemas mediante la técnica de casos, donde cada problema o esquema situacional propuesto no tiene una respuesta correcta, acompañando las zonas indeterminadas que abundan en la práctica y que requieren el aprendizaje reflexivo.

Se acompaña un modelo de "caso" en el punto 7. del presente que da cuenta de la estrategia de enseñanza centrada en el alumno con el fin de producir conocimientos desde la interacción entre pares en grupos de aprendizaje cooperativo.

Palabras clave: Enseñanza universitaria, análisis de la educación, derechos fiscal.

CÓDIGO JEL: A22 Enseñanza universitaria
I21 Análisis de la educación
K34 - Derecho fiscal

Índice

1. Introducción

a) Fundamentación y planteamiento del problema

b) Objetivos

b1. Objetivo general

b2. Objetivos específicos

c) Aspectos metodológicos

2. Marco teórico

a) Antecedentes de la estrategia de enseñanza con la técnica de casos

b) Marco de aplicación

c) Rol del docente

d) Fines buscados con la técnica de casos

e) Incumbencias y responsabilidades del Contador que ejerce la materia de derecho tributario

3. Diagnóstico

a) Relevamiento de datos significativos

b) Contexto de la materia y sus objetivos curriculares

4. Propuesta de intervención

5. Conclusiones

6. Referencias bibliográficas

7. Anexos

1. Introducción

a) Fundamentación y planteamiento del problema:

El tema del presente trabajo consiste en desarrollar una metodología de enseñanza y evaluación de la materia Teoría y Técnica Impositiva I de la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata, a través de la Técnica de Casos en el ciclo lectivo 2021.

La realidad nos muestra que los estudiantes que actualmente egresan de la carrera de Contador Público de la Universidad Nacional de La Plata, no cuentan con las herramientas técnicas y habilidades necesarias para el ejercicio profesional en materia tributaria debido a que no adquieren el aprendizaje significativo de la rama impositiva que requiere el contexto actual de globalización y consecuente complejidad de las operaciones sujetas a tributación.

La práctica profesional en materia tributaria en Argentina representa una salida laboral con creciente demanda debido a la incesante expansión del sistema impositivo, la necesidad de compatibilizar las normas imperantes en las distintas jurisdicciones donde las empresas desarrollan sus actividades, e incluso por la creación de nuevos impuestos.

Los cambios constantes de las normas respecto de la liquidación de impuestos requieren que el Contador Público sea capaz de desenvolverse con la capacidad de análisis y conocimientos prácticos que requiere el ejercicio profesional, lo cual lleva implícito la necesidad de ser capaz de resolver problemas, y mediar entre la voracidad fiscal del Estado y la orientación empresarial a minimizar su carga impositiva.

Esto último requiere transmitirle a los estudiantes las capacidades necesarias para efectuar observaciones, análisis, evaluaciones objetivas y resolver problemas, con el objeto de formar profesionales orientados a la excelencia, diligencia profesional e integridad. Su mala praxis en la aplicación de la materia puede desencadenar perjuicios para sus clientes y consecuencias¹ penales para el profesional Contador.

¹ Régimen penal tributario establecido por la Ley 27.430 BO 13/01/1997. Por ejemplo, su artículo 15 establece que: El que a sabiendas "...Dictaminare, informare, diere fe, autorizare o certificare actos jurídicos, balances, estados contables o documentación para facilitar la comisión de los delitos previstos en esta ley, será pasible, además de las penas correspondientes por su participación criminal en el hecho, de la pena de inhabilitación especial por el doble del tiempo de la condena...". Asimismo, en el capítulo VI de la Ley 11.683 obran las sanciones a las que se exponen los contribuyentes ante los incumplimientos formales y por la omisión de declarar la materia imponible e ingresar la cuota tributaria determinada.

La metodología de enseñanza a través de la técnica de casos es la herramienta que analizaremos a efectos de evaluar su aptitud para tender puentes que contribuyan a formar profesionales capaces de enfrentar los desafíos planteados.

b) Objetivos

b1. Objetivo general:

Desarrollar los lineamientos generales de la aplicación de la estrategia de enseñanza basada en la Técnica de Casos en la materia Teoría y Técnica Impositiva I con el objeto de mejorar la formación técnico-profesional en materia tributaria necesaria para el ejercicio de la profesión de contador.

b2. Objetivos específicos:

- Desarrollar las ventajas, los objetivos y los lineamientos de la estrategia de enseñanza basada en la técnica de casos.
- Exponer la relación entre los objetivos de la materia Teoría y Técnica Impositiva I con los de la estrategia de enseñanza citada.
- Integrar la enseñanza de la teoría y la práctica a través de la técnica de casos.
- Generar las condiciones para que los alumnos adquieran capacidad de análisis y la autonomía necesaria para ser capaces de abordar la constante modificación de las reglas de juego que existe en materia tributaria.
- Proponer situaciones hipotéticas, simuladas o extraídas de casos reales a los efectos de favorecer el desarrollo del juicio crítico de los estudiantes.
- Comprometer a los estudiantes en el aprendizaje colaborativo fomentando el desarrollo de sus habilidades interpersonales.
- Crear espacios que permitan la visión y comprensión de posturas antagónicas ante los problemas hipotéticos planteados, anticipando el contexto en el que van a trabajar los futuros profesionales, donde la posturas del fisco y del contribuyente responden a distintas motivaciones y enfoques; que muchas veces se terminan definiendo en los tribunales.
- Establecer y alentar la participación de los estudiantes en actividades asincrónicas en forma previa a la clase, proponiendo la lectura del material anticipado y propiciando

también actividades de análisis, reflexión y discusión en foros propuestos a través del aula virtual.

- Encontrar instrumentos de evaluación que reflejen coherencia entre la manera de enseñar y la de evaluar.

- Diseñar modelos de evaluaciones formativas que faciliten la retroalimentación y el feedback, durante el desarrollo del curso.

- Definir un modelo de "evaluación sumativa" al final del curso que amplíe la perspectiva asociada a la evaluación tradicional de la suma de conocimientos formales obtenidos.

c) Aspectos metodológicos.

La estrategia para llevar a cabo la presente tarea comprende como fuente de datos a la investigación documental y el relevamiento de información asimilable a un trabajo de campo.

En la etapa de investigación documental se seleccionan los textos bibliográficos que nos brindan una perspectiva amplia del problema educativo estudiado, que nos ayude a escoger las herramientas didácticas, pedagógicas y materiales que resultan necesarias para aplicar la técnica de casos en los cursos de la asignatura.

A los fines del relevamiento de datos se tendrán en cuenta los fenómenos que se dan en el campo de evaluación formal, que dan cuenta del estado de situación permitiendo evaluar la necesidad, o no, de aplicar nuevas metodologías de enseñanza.

La materia que nos ocupa, se dicta a través de cursos teórico-prácticos, donde existen dos instancias de contacto entre los docentes y alumnos. En las clases teóricas se transmiten los contenidos formales al estilo de una clase "magistral", y en las clases prácticas se efectúan aplicaciones básicas sin integración de temas, teniendo por objeto ayudar al estudiante a completar los conocimientos teóricos más que generar debates y reflexiones significativos.

La evaluación final de la materia hasta 2019 se basó, principalmente, en preguntas que valoraban y medían la capacidad de los alumnos de reproducir conceptos y datos, por sobre la capacidad de resolver situaciones problemáticas de aplicación del conocimiento. O sea, que existía coherencia entre la forma de enseñar y la de evaluar.

Con motivo de las restricciones imperantes en 2020 originadas a partir de las medidas de asilamiento, la cátedra se vio obligada a proponer evaluaciones "a distancia" bajo la

premisa de que los alumnos tendrían a su alcance la totalidad del material durante las pruebas finales.

Con motivo de evitar la copia y reproducción de textos durante el examen se trabajó arduamente para confeccionar exámenes distintos a los que se administraban anteriormente, profundizando la evaluación de la aplicación de sus conocimientos a casos concretos e integradores.

Resultaron consignas y planteos de examen similares a los desafíos que se presentan en la faz del ejercicio profesional que surgieron como resultado de explorar formas de evaluación bajo las nuevas reglas, según las cuales el alumno tiene habilitada la posibilidad de consultar material durante los test o exámenes.

Conforme la metodología propuesta, se recolectaron y analizaron los resultados de las cinco (5) evaluaciones finales administradas durante el año 2020 y se compararon con los resultados obtenidos en el año 2019.

Por ello el instrumento de recolección de datos está constituido por los resultados de las evaluaciones que dan cuenta del nivel de aprendizaje de los alumnos que cursaron la materia bajo el tradicional formato de cursos teórico-práctico². Cabe destacar que todas las evaluaciones resultan individuales, son calificadas entre 1 y 10 y se consideran aprobadas con la nota cuatro (4) o más.

La unidad de análisis son los estudiantes que rindieron el examen final de la materia "Impuestos" de la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata.

Las variables a tener en cuenta son el grado de aprendizaje que subyace de los exámenes finales rendidos, y los valores están representados por las notas obtenidas.

Los resultados obtenidos, resultan objetivos y representativos del total, dado que se trata de exámenes generales que se toman al universo de los alumnos inscriptos a la "mesa de finales", que cursaron la materia antes del año 2020, incluyendo a alumnos de todas las comisiones y que cursaron indistintamente con cualquiera de los profesores de la cátedra.

² Este esquema teórico-práctico es el que se utiliza desde hace muchos años en la materia de impuestos y responde a la modalidad dominante en la Facultad de Ciencias Económicas de La Plata. Ha generado una división entre la técnica y la práctica, que son abordadas por distintos profesores y en distintos días, lo cual no contribuye a la integración de los conocimientos que surgen de las normas tributarias que son concebidas y diseñadas con la finalidad de su aplicación a casos concretos que encuadran en el presupuesto legal de hecho, dando nacimiento a la materia imponible de los distintos tributos.

Estos resultados constituyen el fundamento empírico que permite considerar la necesidad de efectuar cambios en la estrategia de enseñanza con el fin de mejorar la práctica, y por ende, a la institución educativa.

Por todo ello, el objeto del presente es abordar una investigación aplicada, para indagar acerca de la solución al problema práctico planteado, y que posee un limitado margen de generalización dada las particularidades de la realidad educativa de la rama tributaria en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de la Plata.

2) Marco teórico

a) Antecedentes de la estrategia de enseñanza con la técnica de casos

La estrategia de enseñanza a través de la técnica de casos consiste, en líneas generales, en posicionar al estudiante frente a situaciones problemáticas que reflejen la mayor cantidad posible de los interrogantes y dificultades que resultan propios del ejercicio profesional. A partir de los "casos" planteados se propicia el interés del alumno para profundizar el estudio y análisis del marco teórico necesario para la generación de soluciones. Se valora la reflexión, análisis y discusión de los alumnos durante el proceso de enseñanza.

Toller (2006) considera que el método del caso se originó en 1870 en la Harvard Law School. Se atribuye la creación de este método a su Decano y profesor Christopher Columbus Langdell, quien lo utilizó como único instrumento para enseñar los principios más relevantes de la jurisprudencia y también con el fin de enseñar a pensar jurídicamente a los alumnos.

El autor afirma que la enseñanza a través de casos se remonta a épocas muy anteriores, de modo que el aporte de Langdell fue utilizarlo como el instrumento único de la educación jurídica, y que por ejemplo, los juristas romanos "...daban importancia a las circunstancias, a las excepciones, atendiendo a distintos matices y adecuaciones fácticas. En este contexto el jurisconsulto Alfeno pudo decir "in causa ius esse positum": "la solución justa depende del caso", o "el derecho es puesto —determinado— en el caso" (Toller 2006).

Desde la época colonial, en los Estados Unidos el Derecho se aprendía mediante clases teóricas a cargo de jueces retirados y quedaba reservado el aprendizaje práctico a trabajar de modo informal con abogados experimentados durante un cierto período de tiempo. No

obstante, y aunque de modo embrionario, los casos ya se utilizaban en la enseñanza jurídica norteamericana desde 1810. Toller (2006) menciona, como ejemplo, al Dr Zephaniah Swift que poseía su casebook para enseñar Derecho en su estudio jurídico de Connecticut y a John Norton Pomeroy que enseñaba Derecho en la New York University desde 1865 con la ayuda de casos.

Langdell afirmaba que el método del caso permitía llevar "...al estudiante a adquirir por sí mismo, mediante su trabajo personal y una discusión metódicamente dirigida, no tanto el conocimiento, sino más bien el espíritu jurídico, partiendo de un caso concreto y teniendo como meta llegar a un principio de Derecho. No se trataba de que el profesor presentara materiales a los alumnos para que estos los comprendieran y asimilaran, sin más, sino para que sirvieran como datos de problemas a resolver y, principalmente, para descubrir inductivamente la regla de Derecho (Toller 2006).

Se considera que en 1914 se formaliza la técnica de casos como método de enseñanza en el programa de Derecho de la Universidad de Harvard bajo el término "Case System", pretendiendo que los alumnos debatieran soluciones frente a casos concretos y las defendieran tanto frente a sus pares como ante los docentes.

b) Marco de aplicación

Los principales objetivos de la estrategia de enseñanza basada en la técnica del caso resultan, en una primera instancia, desarrollar el entendimiento de los datos y su correcta interpretación, detectando y reconociendo las distintas tensiones que surjan a partir de los hechos y suposiciones planteadas.

Durante la búsqueda de alternativas de solución se promueve el desarrollo del pensamiento crítico que deberá ser puesto a prueba en la etapa del trabajo en grupos donde debe propiciarse el debate y la tolerancia, valores propios de las relaciones interpersonales.

También se valora el ejercicio para la comunicación de las ideas y opiniones entre pares donde cada estudiante toma decisiones y las defiende.

No obstante, y en relación a las buenas prácticas de la enseñanza, Zabalza Beraza (2012) nos plantea que debemos descartar la idea de que exista "...un modelo universal o una mejor forma de hacer que sea efectiva y transferible a cualquier situación...". Es por ello que el autor adhiere a lo dicho por Benavente (2007), cuando expresa que para identificar a las buenas prácticas hay que recurrir a las distintas formas de responder con eficacia y satisfacción de las partes a las diferentes demandas educativas.

Por otra parte, Edith Litwin (2008) nos plantea que la apropiación del conocimiento no es automática y que por más que algún contenido se haya sido enseñado bien, el alumno puede no aprenderlo; requiriendo la enseñanza que provoquemos a nuestros estudiantes para que realicen diferentes actividades con el objeto de aprender.

Según el citado autor, el método del caso no vale la pena utilizarlo siempre en todos los temas dado que "...no todos ellos pueden ser transformados en verdaderos dilemas ni vale la pena hacerlo...".

Si bien coincidimos con esa afirmación, para la enseñanza del derecho, la elección o armado de los "casos" se facilita mediante la adaptación de los fallos judiciales relevantes de la materia bajo estudio. Allí, se presentan también los problemas y muchas veces la simulación a la que se refiere el autor.

Los aspectos de aplicación se deberán resolver a través de la provocación del conflicto cognitivo para verificar que las ideas de un solo alumno o incluso del profesor, no son suficientes para responder todas las cuestiones técnicas.

Alliaud (2017) plantea que la técnica de casos nunca está exenta del fracaso, especialmente, si se comenten errores en los casos hipotéticos planteados. En su propuesta, se sugiere acompañar al cambio permanente, al que debemos enfrentarnos para poder transformar a otros; entendiendo que debemos provocar el saber para "poder hacerlo", o sea para poder hacer las cosas y hacerlas bien.

c) Rol del docente

Para propiciar la enseñanza reflexiva y significativa, y dado que se cuentan con tiempos limitados para ello, se deben priorizar durante las clases las reflexiones y análisis por sobre la mera reproducción de contenidos que resulten accesibles y susceptibles de ser consultados en forma autónoma por los alumnos.

Zabalza (2012) afirma que cada vez los profesores tenderemos mas injerencia en el diseño de los recursos, en nuestro rol de gestores del proceso de aprendizaje.

Existen temas muy relevantes para el ejercicio profesional, como ser las cuestiones relacionadas con la ética del profesional, interpretación de las normas, importancia de los impuestos ambientales, etc, que merecen mayores espacios de abordaje y reflexión. Según Bolívar (2005), la profesionalidad incluye entre sus componentes ...una ética profesional y, más ampliamente, el compromiso activo con el servicio a la ciudadanía.

Christensen y Hansen (1987) afirman que no solo la calidad de un caso es fundamental para despertar el interés de los alumnos por los problemas propuestos. Plantea que la condición esencial que determina el éxito o fracaso del método de enseñanza mediante casos, es la capacidad del docente para conducir los debates, e inducir a los alumnos a profundizar el análisis más profundo e inducirlos al esfuerzo.

También resulta apropiado citar lo dicho por Alliaud (2017) cuando expresa que se debe "... asegurar la transmisión de los secretos de oficio, de los trucos, de las fórmulas mágicas que logran que la transformación acontezca, desde quienes lo hacen y saben hacerlo hacia aquellos que están atravesando un proceso de formación (...), a fin de asegurar el aprendizaje del saber hacerlo...".

En la aplicación de la técnica de casos, es muy importante que el docente promueva la reflexión (con pequeños disparadores), que reflexione él mismo, pero que no adelante conclusiones o limite los momentos de reflexión de los alumnos (Perrenoud, 2004).

Siguiendo a Litwin (2008), uno de los desafíos del docente es encontrar casos buenos que planteen situaciones problemáticas de compleja resolución, estimulando el pensamiento y la reflexión.

d) Fines buscados con la técnica de casos

Lo decisivo no es la transmisión de conocimientos, sino el desarrollo de la reflexión y el pensamiento. No nos sirve enseñar esta materia bajo el supuesto que "... yo tengo el saber y vengo a exponerlo..." (Cometta, 2017).

A partir de los "casos" planteados se debe provocar el interés del alumno para profundizar el estudio y análisis del marco teórico necesario para la generación de soluciones, valorando especialmente la reflexión, análisis y discusión de los estudiantes durante el proceso de enseñanza. Este esquema de trabajo nos da la necesidad de innovar constantemente en las clases (Litwin, 2008).

Esta metodología nos ofrece la ventaja de provocar los desafíos cognitivos que resultan superadores, tal como plantea Lipsman (2004), respecto del "...nivel descriptivo de conocimientos que privilegian las evaluaciones tradicionales...".

Al respecto se me refleja un interrogante que nos plantea Steiman (2004): " ¿Qué lugar ocupan los docentes en la producción de saberes en el ámbito de su profesión? "

Cometta (2017) rescata la perspectiva de Gauthier (1998) cuando sostiene que "...el saber de los docentes es expresión de una razón práctica que depende mucho más de la argumentación y los juicios que de la cognición y la información...".

Wassermann (1994) nos comparte lo escrito por Selma Lawrence que expresa que "Un buen caso es el vehículo por medio del cual se lleva al aula un trozo de realidad a fin de que los alumnos y el profesor lo examinen minuciosamente. Un buen caso mantiene centrada la discusión en alguno de los hechos obstinados con los que uno debe enfrentarse en ciertas situaciones de la vida real. [Un buen caso] es el ancla de la especulación académica; es el registro de situaciones complejas que deben ser literalmente desmontadas y vueltas a armar para la expresión de actitudes y modos de pensar que se exponen en el aula".

Alliaud (2010) nos da ejemplos en los cuales "...las prácticas, la residencia o la misma inserción laboral..." se transformaron en los "...los ámbitos «naturales» para aprender el oficio; es decir, los aspectos directamente vinculados con el saber hacer".

Asimismo, hace referencia a la decepción que se produce al comprobarse la distancia existente entre los conocimientos aprendidos formalmente con su práctica real. Por todo, ello comparto su idea acerca de que la enseñanza tiene la misión de generar transformaciones en los alumnos.

La citada autora expresa que se debe "... asegurar la transmisión de los secretos de oficio, de los trucos, de las fórmulas mágicas que logran que la transformación acontezca, desde quienes lo hacen y saben hacerlo hacia aquellos que están atravesando un proceso de formación (...), a fin de asegurar el aprendizaje del saber hacerlo...".

También hace referencia a la expresión "secretos de fabricación" a que recurre Meirieu para designar a los métodos, técnicas, modos de actuar, etc que el docente debe ser capaz de transmitir en el proceso de aprendizaje.

e) Incumbencias y responsabilidades del Contador que ejerce la materia de derecho tributario³.

Las incumbencias profesionales de un contador público se encuentran en el artículo 13 de la Ley N° 20.488. Entre sus actividades, desarrolla tareas como profesional independiente,

³ Fuente: Funciones y responsabilidades del Contador Público, Federación Argentina de Consejos profesionales de Ciencias Económicas y Federación Argentina de graduados de Ciencias Económicas .

entre las que se destacan la de consultor o asesor técnico impositivo o previsional y la de liquidador impositivo (ejemplo: preparación de las declaraciones juradas en base a información proporcionada por el usuario de los servicios profesionales).

En el ejercicio de la función como consultor o asesor técnico impositivo, pueden presentarse una serie de cuestiones disímiles, dentro de las cuales es posible identificar:

- Contestación de requerimientos ya sea de organismos de recaudación provincial o nacional.
- Actuaciones con motivo de inspecciones fiscales y toda clase de cuestionamientos efectuados las administraciones tributarias (ej. ARBA, AFIP, AGIP, etc).
- Solicitudes de certificados de no retención y/ o exclusión en los diferentes impuestos ante los distintos organismos fiscales.
- Solicitudes de reintegros de impuestos abonados en exceso.
- Participación en el análisis de normas vinculadas con regímenes de promoción en general.

El Asesor impositivo o previsional, como su nombre lo indica, asesora fiscal o previsionalmente lo cual implica brindar su parecer sobre determinado tema sobre el cual es consultado.

Para poder hacerlo, debe tener en cuenta las normas vigentes (leyes, decretos y resoluciones), la doctrina, la jurisprudencia y pronunciamientos del fisco, arribando a una conclusión sobre temas que pueden resultar opinables.

La inestabilidad de la normativa fiscal sujeta a constantes cambios, y la existencia de numerosas resoluciones dictadas por los distintos organismos de recaudación, generan las condiciones necesarias para que existan numerosos aspectos conflictivos que deben ser resueltos, casi de manera inmediata, por los profesionales de su rol de asesores.

Por otra parte, el profesional liquidador no realiza ninguna tarea de auditoría sobre los datos brindados por el ente contratante. La asistencia tributaria puede comprender:

- Confección de la declaración jurada anual del impuesto a las Ganancias, sobre participaciones societarias (R.G. 4120), del Impuesto sobre los Bienes Personales en el caso de personas físicas o sobre las participaciones accionarias para el caso de sociedades,

liquidaciones mensuales del Impuesto al Valor Agregado y del Impuesto sobre los Ingresos Brutos – Convenio Multilateral, etc.

Cabe destacar que los liquidadores deben respaldar su tarea en base a los conocimientos propios de su profesión.

En general, existe un plazo exiguo entre la vigencia de las normas que se sancionan y su efectiva aplicación, lo que muchas veces impide un meditado análisis, con el tiempo prudencial necesario para poseer seguridad absoluta en la forma de aplicación del tema en cuestión.

Como resultado de cada una de estas actividades, el contador público independiente tiene responsabilidades de diversa naturaleza. La responsabilidad legal profesional y la solidaridad patrimonial no presentan uniformidad en la legislación comercial, tributaria, penal y penal tributaria, pues cada una de ellas tutela intereses distintos.

La vigencia de un Régimen Penal Tributario (Ley N° 27.430) han hecho más compleja esta situación dado que se extendió su aplicación a las omisiones de pago de impuestos a los fiscos provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, lo cual suma complejidad por la cantidad de normas que se deben tener en cuenta para llevar a cabo la prestación profesional.

Es evidente que, tratándose del Régimen Penal Tributario, resulta bastante común que los ilícitos contemplados en su texto correspondan a la autoría de varios sujetos. Más allá de la presencia de intención y voluntad de delinquir, su colaboración por omisión o error le puede generar reproches penales en cabeza propia.

En este marco, hay una notable inseguridad jurídica que quita previsibilidad al sistema fiscal y donde el profesional actuante debe asesorar según su leal saber y entender, y evitando cualquier error que pudiera dar pie a las autoridades fiscales para iniciar el correspondiente proceso penal.

3) Diagnóstico

Resulta necesario comprender la realidad educativa, para luego transformarla. Acerca del contexto educativo, la matrícula de la Universidad Nacional de La Plata se compone mayoritariamente de alumnos procedentes de varios puntos de la Provincia de Buenos

Aires y muchos de ellos regresan a ejercer la profesión a sus lugares de origen, registrando diferentes realidades sociales, económicas y personales.

Con el fin de anticipar las experiencias del mundo profesional resulta necesario ocuparse de generar las condiciones para que la interacción de los estudiantes y los profesores favorezca el aprendizaje significativo de la materia, entendiéndolo como aquel que genere las mejores experiencias cognitivas y cooperativas de la enseñanza dentro de un fenómeno social complejo que facilite la adquisición de las competencias de aplicación profesional en materia tributaria.

a) Relevamiento de datos significativos

La dinámica actual de los cursos en la carrera de Contador público se basan en una estructura separada de la enseñanza teórica de la práctica. La asignatura objeto del presente se dicta a través de cursos teórico-prácticos, donde un profesor se ocupa de transmitir los contenidos formales y otro profesor de menor jerarquía se ocupa de enseñar la aplicación de los contenidos. Esta metodología genera alumnos muy poco dotados de las competencias requeridas para el ejercicio de la profesión.

En esa línea, los cursos fueron acreditados hasta 2019 a través de evaluaciones que contenían preguntas que valoraban y medían la capacidad de los alumnos de reproducir conceptos y datos, no siendo evaluada la capacidad de resolver situaciones problemáticas de aplicación del conocimiento.

El promedio de aprobación de los alumnos se situó durante el año 2019 en el 46%. O sea que cada 100 alumnos existieron en promedio 46 aprobados y 54 desaprobados⁴. En promedio, rindieron examen final 34 alumnos por cada mesa examinadora mensual de acuerdo al siguiente detalle:

Mesa de finales	Alumnos inscriptos	Alumnos presentes	Alumnos aprobados
Febrero 2019	23	20	11
Marzo 2019	27	24	8
Mayo 2019	38	35	17

⁴ Cualitativamente los resultados reflejan la coherencia entre el proceso de enseñanza y el de evaluación. La mayoría de los alumnos resultaban capaces de reproducir los conceptos y normas transmitidos por los docentes. Sin embargo, no daban cuenta del escaso grado del aprendizaje significativo y cooperativo adquirido.

Junio 2019	34	28	17
Agosto 2019	62	56	36
Octubre 2019	28	27	9
Diciembre 2019	50	45	10

Las restricciones imperantes en 2020 como consecuencia de las medidas de asilamiento preventivo obligaron a proponer evaluaciones "a distancia" bajo la premisa de que los alumnos tendrían a su alcance la totalidad del material durante las pruebas finales.

Esa circunstancia motivó la necesidad de confeccionar exámenes distintos a los que se administraban anteriormente, profundizando la evaluación de la aplicación de sus conocimientos a casos concretos e integradores, dejando de lado las preguntas cuyas respuestas incluían la mera reproducción de textos.

En definitiva, los exámenes se confeccionaron tratando de reproducir los desafíos reales que se presentan en la faz del ejercicio profesional, dónde el tributarista posee acceso a la totalidad de las normas en pugna para su interpretación, correlación y aplicación al caso concreto.

No constituyó una innovación académica, sino que fue el resultado de explorar formas de evaluación bajo las nuevas reglas, según las cuales el alumno tiene habilitada la posibilidad de consultar material impreso o en línea durante los test o exámenes.

Conforme la metodología propuesta, se recolectaron y analizaron los resultados de las cinco (5) evaluaciones administradas durante el año 2020. Los resultados resultaron decepcionantes de acuerdo al siguiente detalle⁵:

Mesa de finales	Alumnos inscriptos	Alumnos presentes	Alumnos aprobados
Julio 2020	25	20	1
Agosto 2020	27	22	2
Septiembre 2020	33	26	2
Octubre 2020	22	18	5

⁵ El promedio de aprobación de los alumnos bajó durante el año 2020 al 12%. O sea que cada 100 alumnos existieron en promedio 12 aprobados y 88 desaprobados. En promedio, rindieron examen final 20 alumnos por cada mesa examinadora mensual reflejando la falta de motivación asociada a las magras experiencias de los alumnos que experimentaron la evaluación.

Noviembre 2020	20	16	2
----------------	----	----	---

Se refleja una caída significativa de la cantidad de alumnos capaces de aprobar los exámenes dejando en evidencia que las estrategias de enseñanza empleadas tienen escasa o casi nula eficiencia en el objetivo de preparar a los estudiantes para resolver los desafíos cognitivos propios del ejercicio profesional en materia de impuestos.

Los resultados obtenidos, resultan objetivos y representativos del total, dado que se trata de exámenes generales que se toman al universo de los alumnos inscriptos a la "mesa de finales", que cursaron la materia antes del año 2020 bajo modalidad presencial, incluyendo a alumnos de todas las comisiones y que cursaron indistintamente con cualquiera de los profesores de la cátedra.

Estos resultados dan cuenta del problema planteado en cuanto a que los alumnos preparados exclusivamente bajo el método de clases teóricas⁶ complementadas con clases de aplicación específica de los contenidos no adquieren las herramientas técnicas y cognitivas necesarias para el aprendizaje significativo que requiere el ejercicio de la profesión del contador en materia tributaria.

b) Contexto de la materia y sus objetivos curriculares

La asignatura Teoría y Técnica Impositiva I integra la carrera de Contador Público de la facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata. Es una materia obligatoria que forma parte de la formación profesional del plan de estudios del Plan VII de la Carrera.

Su carga horaria total es de 96 horas distribuidas en partes iguales entre el dictado de la teoría y de la práctica, con aplicación semanal de 6 horas.

En la definición de su objetivo se apunta a que los alumnos perciban su especificidad e importancia "...en el plan de estudio, para que dicho conocimiento sea utilizado en el desarrollo de su profesión de acuerdo con el perfil del graduado, teniendo en cuenta los fundamentos teóricos y técnicos de la imposición...".

Asimismo, se espera que los alumnos "...incorporen una visión integral de la vinculación técnica-legal, como así también en la relación existente entre la técnica y la práctica" y que "...los alumnos obtengan al término del cursado de la asignatura el acabado dominio de la

⁶ Bajo la modalidad de las clases magistrales

técnica de la tributación tanto desde el punto de vista del contribuyente como de la Administración, en su faceta teórica y en la aplicación práctica de la materia".

En la facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata, la carrera de Contador Público tiene como objetivo "...formar profesionales que estén altamente capacitados para desempeñarse en el sector público, privado y/o tercer sector, contribuyendo al avance de los sistemas de información contable, a su vinculación con el medio económico y al bienestar...".

Asimismo, se destaca la meta de "...preparar a los estudiantes para que sean capaces de elaborar, analizar e interpretar sistemas de información de procesos contables con sesgo generalista y con un enfoque integral, tanto en el ámbito público como en el privado y en el tercer sector...".

El programa de la materia "impuestos" resulta explícito y funcional para exponer a los estudiantes a diversas problemáticas del campo profesional y les asegura un conjunto de herramientas teóricas y prácticas, coincidiendo dichos objetivos con los definidos en el curriculum de la carrera.

Por todo ello, la labor docente presenta los desafíos de contribuir al conocimiento técnico, pero con una alta dosis de reflexión, capacidad de análisis, crítica, debate y especialmente visión integral.

El principio organizador que domina el programa de la asignatura es el de disciplina académica, dado que está organizada en función de su campo disciplinar donde prevalece el lenguaje y la técnica de la disciplina tributaria. Uno de los principales desafíos para el docente es preparar al alumno para el ejercicio profesional dado que la liquidación de impuestos es una de las principales salidas laborales del Contador.

El cambio normativo es cada vez más dinámico por lo que existe incorporación de nuevos "impuestos" cuya liquidación resulta indispensable conocer, pero que no se encuentran incorporados en los programas de la materia. "La dinámica del cambio de normas tiene una rapidez mucho mayor al proceso de adaptación de los programas de estudio".

En las carreras de ciencias económicas, y especialmente en la de Contador Público, predomina la necesidad de adquirir conocimientos de tipo técnico o práctico por sobre los teóricos. Más aun en la materia tributaria, donde el contador recién egresado debe insertarse en un mercado laboral que demanda personal con habilidades prácticas para la liquidación de los impuestos.

Desde ya que esas habilidades se sustentan, en parte, en aspectos teóricos, pero su incidencia resulta menor, dado que la profundización teórica referida, por ejemplo, a la progresividad de un impuesto, a su razonabilidad, constitucionalidad, análisis de sistemas comparados, oportunidad y diseño; no resulta necesaria para la inmensa mayoría de los profesionales cuya función se limita a aplicar las normas legales.

Estas normas abordan y se ocupan de los hechos sometidos al tributo, que se deben aplicar en la liquidación de los impuestos, delimitando su aspecto objetivo (quién paga), subjetivo (hechos alcanzados), temporal (cuándo se paga), espacial (lugar geográfico vinculante) y cuantitativo (conjunto de normas que se deben aplicar para obtener el quantum del tributo a pagar).

Al respecto, resulta muy necesario transmitir a los alumnos valores éticos profesionales, la manera en que deberán interactuar en el medio profesional y otras destrezas necesarias para aplicar la asignatura en su actuación profesional. Todos esos "saberes", principios y habilidades constituyen un verdadero currículum oculto. Esto es así porque se enseñan aspectos relevantes para los alumnos que no se encuentran formalmente incorporados a los planes de estudio.

Para comprender y aplicar la materia tributaria, no solo se deben conocer las leyes de los impuestos, sus reglamentos y resoluciones generales; sino que se deben adquirir las competencias para relacionar cada una de las normas en juego con el conjunto de los fallos de la Justicia, especialmente los de la Corte Suprema de Justicia de la Nación, cuya intervención ratifica, o en su caso reinterpreta o incluso anula la aplicación de las normas legales.

Además, resulta necesario comprender su aplicación a las distintas actividades económicas que son objeto de los tributos. Por todo ello, debemos agregar que la interpretación práctica juega un rol preponderante en el ejercicio profesional.

De acuerdo a lo consignado en el plan de estudios, la práctica profesional en materia de impuestos, se puede llevar a cabo desde el rol de asesor independiente, como funcionario de la administración tributaria (por ejemplo, AFIP) o incluso como funcionario judicial que intervenga en la redacción de los fallos.

En nuestra profesión cada uno de los actores citados en el párrafo anterior necesariamente persiguen objetivos distintos por lo que, los alumnos deben asimilar esas distintas visiones preparándose para asumir el rol que les toque en su práctica laboral.

Es en ese contexto, en el que se propone un método de enseñanza que asegure la formación de profesionales dotados de capacidad de análisis, integración de los conocimientos y orientación a la práctica, todas cualidades necesarias para el ejercicio de la profesión de contador especialista en la rama tributaria.

En definitiva será necesario asegurar “...todos los conocimientos, valores y experiencias que el alumno no encontrará en la escuela y que determinan su formación” (Gvirtz y Palamidessi, 2006).

Para ello resulta relevante enseñar a partir situaciones hipotéticas, simuladas o extraídas de casos reales a los efectos de favorecer el juicio crítico de los estudiantes y anticiparles las dificultades y conflictos que se le podrían presentar en el ejercicio de la profesión.

Me resulta reveladora la idea que surge del texto de Celman (1998) cuando se refiere a que es un “...error creer que la cantidad de información sobre el alumnado constituye una condición suficiente del juicio, cuando en realidad es únicamente una condición necesaria”.

El proceso aprendizaje-evaluación basado en el trabajo en equipo, el análisis, la comprensión y la toma de decisiones, deberá potenciar la capacidad de generar propuestas para la resolución de los problemas inherentes a la práctica que requiere la materia tributaria-impositiva.

Por ello, con el fin de preparar a los alumnos para las demandas del mundo profesional resulta necesario ocuparse de generar las condiciones para que la interacción entre los estudiantes y con los profesores favorezca el aprendizaje significativo de la materia.

El escenario actual en el que se desenvuelven las empresas (usuarias principales de la profesión de Contador Público), se caracterizan por enfrentar avances tecnológicos constantes, mayor complejidad, alto grado de competitividad, economías inestables con fuertes componentes inflacionarios y modificaciones constantes y erráticas en los precios relativos de la economía.

Todo ello condiciona la labor del futuro profesional y nos exige dotarlos de capacidad de análisis, valores éticos, y por qué no, de cierta rebeldía. Capacidad de análisis para adaptarse a escenarios cambiantes y complejos, ética para resistir las tentaciones de liquidar impuestos funcionales a su evasión, y rebeldía para intentar siempre encontrar soluciones superadoras que alimenten su capacidad profesional.

La retroalimentación constituye uno de los objetivos principales de las clases que proponemos en la enseñanza del Derecho Tributario. La enseñanza a través del método del caso requiere trabajo cooperativo, reflexión, intercambio de ideas; con el objetivo de arribar a nuevas visiones replanteándose las posturas individuales y grupales anteriores.

Considero que nuestras prácticas docentes que se desarrollan mediante grupos de trabajo y reflexión, posibilitan que todos los integrantes del aula podamos salir con nuevas competencias, o al menos, nuevas miradas, que nos fortalezcan en el camino a la autonomía.

Una buena forma de "pensar sobre el propio pensamiento" es a través del trabajo grupal con roles, donde cada grupo debe defender una posición para luego discutirla y defenderla frente a los otros grupos.

Se debería trabajar mucho en mejorar la evaluación, encontrando parámetros individuales suficientes en los tiempos disponibles, bajo la premisa de evaluar proponiendo actividades que se parezcan lo más posible a las clases.

4) Propuesta de intervención

Pondremos el foco en qué es lo que debería suceder dentro de las aulas, para facilitar el trabajo en equipo y la toma de decisiones, potenciando la capacidad de aprendizaje autónomo y fomentando la capacidad de análisis y resolución de problemas.

Se propone plantear situaciones problemáticas que podrían efectuarse sobre casos reales o conflictos hipotéticos, que representen de la manera más fidedigna posible las dificultades que se podrán plantear en la práctica profesional.

Cada clase de tres (3) horas se deberá componer de tres bloques de aprendizaje.

- Presentación del docente - 60 minutos
- Trabajo en grupos o equipos - 60 minutos
- Debate plenario y cierre de la clase - 60 minutos

Con una antelación mínima de diez (10) días respecto a la clase, el docente debe proporcionar el material de lectura obligatorio y opcional (en caso de corresponder) a los alumnos. Con el objeto de facilitar el requisito de lectura previa a cada clase, el equipo

docente debe trabajar en el fortalecimiento del producto ofrecido en el aula virtual de la materia, con el compromiso para el año 2021 de duplicar el material técnico jurídico disponible en forma digital.

La lectura previa es una de las premisas fundamentales que permitirán que tanto el profesor como los alumnos no se ocupen durante la clase en reproducir conceptos, datos o Leyes que resultan accesibles. Esto tiene estrecha relación a las citas de Pozo Juan I (1996) "el trabajo de los demás facilita los aprendizajes más complejos mientras que, para los más sencillos, la estructura ideal es el ejercicio personal".

Inicialmente, la presentación del docente deberá constar de dos espacios diferenciados. En uno de ellos deberá centrarse en los aspectos más relevantes o sensibles del marco teórico correspondiente a la clase, y por otra parte deberá plantear el caso o problema a resolver.

Para abordar la situación problemática planteada se requiere definir los formatos didácticos, eligiendo resolver el desafío mediante el trabajo diferenciado en grupos para su posterior exposición, donde el docente induzca y sitúe una simulación de roles para discutir los distintos enfoques o criterios durante la clase. En el campo del derecho tributario, los roles asignados suelen ser, por ejemplo: a) Contribuyente, b) AFIP o c) Corte Suprema de Justicia de la Nación.

Conforme a lo expuesto, proponemos la resolución de problemas mediante la técnica de casos, lo cual presupone tres instancias de participación activa por parte de los estudiantes.

Con anterioridad al trabajo en equipos, cada alumno debe construir su propia postura a partir de la aplicación individual de los enfoques teóricos leídos y/o proporcionados por el docente. Allí cobra fuerza el proceso de autoevaluación.

Dentro de cada grupo, los alumnos deben discutir sus distintas miradas o enfoques, desarrollando la coevaluación, y deben encontrar consensos para presentar una postura técnica y defenderla ante todo el curso, de modo de generar una interacción y un posterior debate que permita la conexión entre los grupos y la comparación de las conclusiones a las que arribó cada uno, bajo la apropiación participativa, con los roles definidos previamente de los actores involucrados, favoreciendo su interrelación y el diálogo.

Es importante aceptar las disidencias dentro de cada grupo, generando espacios para que expongan los alumnos que defiendan posturas minoritarias.

En el bloque final de la clase, se produce el debate plenario donde se intenta arribar a conclusiones generales que deberían resultar muy enriquecidas por las instancias anteriores

de intercambio, escucha activa y reflexión. Es importante que el docente concentre su atención en el proceso de aprendizaje de los alumnos más que en lo que él enseña (Celman, 1998).

Resulta muy necesario que los estudiantes puedan incorporar la reflexión en acción, que surge del texto de Feldman (2001, cuando cita a Schön, 1992, págs. 47 y 48). Cada caso o problema propuesto no tiene una respuesta correcta, dado que deben acompañar las zonas indeterminadas que abundan en la práctica que requieren el aprendizaje reflexivo.

El objetivo es desarrollar "...una estrategia de enseñanza centrada en el alumno, que permite producir conocimiento desde la interacción entre pares en un grupo de aprendizaje cooperativo..." (Stigliano y Gentile, 2006).

Todo ese proceso nutre la evaluación continua y formativa durante el curso y nos brinda las herramientas que nos deben facilitar el logro de aprendizajes profundos.

La participación de los estudiantes resulta activa en la construcción del saber, dado que todos los integrantes del proceso de aprendizaje nos escuchamos en todas las instancias de transferencia y retroalimentación. Este mecanismo favorece la transformación de las tensiones derivadas de la diversidad de estructuras cognitivas de los alumnos, teniendo en cuenta que provienen de distintas zonas geográficas, como así también de distintas edades (Zabalza Beraza, 2012).

Para no malograr este objetivo, hay que ser cuidadoso de no recurrir a la propuesta de modelos ideales, dado que se corre el riesgo de desalentar al alumno que perciba que su entendimiento le resulta inalcanzable. Los casos o situaciones problemáticas deben concebirse para ayudar al alumno a involucrarse en la temática e inspirarlo para su propia creación.

Esta metodología nos ofrece la ventaja de provocar los desafíos cognitivos que resultan superadores, tal como plantea Lipsman (2004), respecto del "...nivel descriptivo de conocimientos que privilegian las evaluaciones tradicionales...".

Estas actividades grupales, permiten pensar y reflexionar a los alumnos que arriban con una metodología de clase tradicional, soltarse, estimular el desarrollo cognitivo y ayudarlos a evitar fracaso. Al respecto, Huertas J (1997) expresa que el trabajo grupal "tiene efectos que podrían considerarse terapéuticos sobre los alumnos que han desarrollado un patrón motivacional de miedo al fracaso".

En el tema planteado como objeto de rediseño, se intenta pasar de una enseñanza basada en lo que Perkins (citado por Feldman y Palamidessi, 2001) llama la instrucción didáctica a un diseño de clase que combina la manera de enseñar basada en el "entrenamiento" con la "enseñanza socrática", dado que se proyecta la clase observando a los alumnos en sus razonamientos, capacidad de relación de temas y búsqueda de respuestas a los enigmas planteados. Se espera e incita a que los alumnos propongan soluciones, criterios y alternativas; y porque no, a destruir algunos paradigmas para entrenarlos a enfrentarse a los desafíos futuros de su profesión.

El objetivo del cambio es pasar de contenidos basados en la "información" o teorías, a privilegiar el "saber como", haciendo foco en las habilidades, competencias y capacidades para resolver problemas que se presentarán, en su futuro profesional (Feldman y Palamidessi, 2001).

Para que los instrumentos de evaluación reflejen coherencia entre la manera de enseñar y la de evaluar se proponen modelos idénticos a los utilizados para desarrollar las estrategias de casos, de modo de replicar en ellos la retroalimentación, trabajo cooperativo, escucha activa y el feedback desarrollados durante las clases.

Asimismo, se propone al final del curso el trabajo individual y grupal en un "caso" abarcativo que integre la mayor cantidad de los temas de la materia, bajo la perspectiva de lograr un modelo de "evaluación sumativa" que amplíe la perspectiva asociada a la evaluación tradicional de la suma de conocimientos formales obtenidos.

En el punto 7. del presente se adjunta un "caso" creado artificialmente en el que se incorporan distintos supuestos que se presentan frecuentemente en la realidad profesional, adaptados y acumulados en un mismo planteo a los efectos de integrar la cantidad mayor posible de temas.

En una primer instancia de análisis individual se ofrecen preguntas principalmente genéricas con el fin de que el alumno identifique por sí solo la mayor cantidad de cuestiones involucradas. Es una etapa inicial de contacto del alumno con el "caso planteado" en el que debe dar cuenta su primera visión o posición frente a los problemas presentados. Algunas de las preguntas del caso también se acompañan en el punto 7.

A partir del caso planteado se integran las unidades de la asignatura referidas a "domicilio fiscal, notificaciones, sanciones formales, facultades de fiscalización, determinación de

oficio, vista de las Actuaciones, presentación espontánea, secreto fiscal y Régimen de consulta vinculante.

Posteriormente, para el trabajo y análisis en grupos de alumnos predeterminados por el docente, se agregan cuestiones más específicas (obran al final del punto 7.) que, en la mejor de las hipótesis, podrían haber sido descubiertas por los alumnos. Ello es así dado que en el campo experimental recién nos abocamos a encontrar soluciones profesionales una vez que se descubren las situaciones problemáticas.

Desde ya que cualquier modelo de situación problemática artificial deberá ser retroalimentada una vez que se ponga en práctica de modo de integrar las experiencias significativas que puedan surgir en cualquiera de las etapas de análisis propuestas.

5) Conclusiones

A partir del camino recorrido y las evidencias analizadas entendemos que la metodología de enseñanza a través de la técnica de casos es la herramienta que nos permitirá formar profesionales capaces de enfrentar los desafíos cognitivos incluidos en la asignatura Teoría y Técnica Impositiva I de la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata.

Las nuevas formas de evaluar el aprendizaje, implementadas en el corriente año, nos muestran que con el modelo de enseñanza actual, los estudiantes no adquieren el aprendizaje significativo de las herramientas técnicas y habilidades necesarias para el ejercicio profesional en materia tributaria acorde al contexto actual de globalización y consecuente complejidad de las operaciones sujetas a tributación.

Esto último requiere la implementación de una estrategia de enseñanza que facilite la transmisión a los estudiantes de las capacidades necesarias para efectuar observaciones, análisis, evaluaciones objetivas y resolver problemas, con el objeto de formar profesionales orientados a la excelencia, diligencia profesional e integridad, en su constante mediación entre la voracidad fiscal del Estado y la orientación empresarial a minimizar su carga impositiva.

Durante el desarrollo, se definieron los lineamientos generales para la aplicación de la estrategia de enseñanza basada en la técnica de casos en la materia Teoría y Técnica

Impositiva I, habiendo encontrado coherencia entre sus principales motivaciones, objetivos y requisitos para su implementación.

Se construyó, a modo de ejemplo y modelo, un "caso situacional" que recoge e integra distintos temas y subtemas correspondientes a la asignatura, concebido con el fin, entre otros, de integrar la enseñanza de la teoría y la práctica en tiempo real, generar condiciones para que los alumnos adquieran la capacidad de análisis y autonomía que requiere trabajar en materia tributaria y comprometer a los estudiantes en el aprendizaje colaborativo fomentando el desarrollo de sus habilidades interpersonales.

En el mismo se plantean situaciones hipotéticas, simuladas y/o extraídas de casos reales que favorecen el desarrollo del juicio crítico de los estudiantes.

En los planteos elegidos abundan las zonas indeterminadas de solución, con el fin de crear espacios que contribuyan a la visión y comprensión de posturas antagónicas ante los problemas hipotéticos planteados, recreando el medio donde se desarrolla el trabajo profesional, en el que el contador debe mediar constantemente entre las tensiones que generan posturas del fisco y del contribuyente, comúnmente antagónicas.

Se propone alentar la participación de los estudiantes en actividades asincrónicas en forma previa a la clase, con el objeto de asegurar la lectura del material anticipado. Asimismo, se intensificara el uso del aula virtual proponiendo la participación y discusión en foros, la entrega de cuestionarios que acrediten el grado de lectura previa efectuado por los alumnos y subiendo material audiovisual con la guía de lectura y comprensión propuesta por el propio docente.

El diseño de la evaluación del curso se debe plantear utilizando la misma metodología implementada en las clases, o sea, planteando situaciones hipotéticas, simuladas y/o extraídas de casos reales para su abordaje por parte de los alumnos en forma individual y a través del trabajo en grupos. De este modo se asegura que los instrumentos de evaluación reflejen coherencia entre la manera de enseñar y la de evaluar.

Por todo lo expuesto en el presente, se espera que la enseñanza con la utilización de esta metodología genere una mayor participación de los alumnos, su interacción permanente y un microclima adecuado para que todos los estudiantes superen sus inseguridades frente a la posibilidad de hablar en público, plantear otros puntos de vista, y desarrollar su pensamiento crítico.

En ese contexto, su compromiso activo tanto en la detección de las zonas conflictivas, como así también en la búsqueda de las propuestas de solución, prepara al estudiante para situaciones reales que necesariamente se presentarán en su ejercicio profesional.

La metodología propuesta para cada clase comprende tres (3) bloques de una hora cada uno. Inicialmente el docente ordena los contenidos prioritarios y más significativos del material proporcionado para lectura previa, y efectúa una breve devolución del resultado de las actividades acreditadas en el aula virtual (ej. foros de discusión, cuestionarios, etc.) despejando las dudas o planteos recogidos.

Al final de ese primer bloque plantea el "caso" o situación problemática que se debe trabajar, pudiendo utilizar a la "pregunta" como disparador de los temas a plantear.

En el segundo bloque de la clase se propone un "caso" para ser abordado por los alumnos en grupos determinados (Para estos temas en concreto se les asignará un rol para que posicionen su mirada. Estos roles serían para el ejemplo acompañado en el punto 7. del presente: Contribuyente, AFIP o Justicia).

Los casos o situaciones problemáticas deben concebirse para ayudar al alumno a involucrarse en la temática e inspirarlo para su propia creación. El docente debe evitar la propuesta de modelos ideales, dado que se corre el riesgo de desalentar a los alumnos que perciban que les resulta inalcanzable. Algunas de sus características deberían ser: verosímil, controversial, comprensible, concreto, claro y ofrecer niveles progresivos de complejidad

Inicialmente, cada alumno debe construir su propia postura a partir de la aplicación individual de los enfoques teóricos. Posteriormente, cada grupo debe discutir las distintas miradas o enfoques y debe encontrar consensos para presentar una postura técnica y defenderla ante todo el curso de modo de generar una interacción y un posterior debate que permite la conexión entre los grupos y la comparación de las conclusiones a las que arribó cada uno, bajo la apropiación participativa.

En el tercer bloque cada grupo expondrá sus conclusiones, procurando un ambiente de debate y enriquecimiento de todos, alumnos y docente; alcanzando no solo la comprensión de las normas que rigen la relación fisco-contribuyente en el marco de una inspección tributaria, sino también provocando el ejercicio cognitivo de posicionarse en alguno de los roles descriptos, unificando criterios dentro de cada grupo y, finalmente, sacar algunas conclusiones tendientes a identificar, principalmente las zonas inciertas y conflictivas.

En cuanto a los alcances y limitaciones del trabajo realizado, se entiende que posee un limitado margen de generalización dada las particularidades de la realidad educativa de la rama tributaria en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de la Plata.

La matrícula se compone de un significativo número de alumnos provenientes de ciudades del interior de la Provincia de Buenos Aires, e incluso de otras provincias argentinas. Muchos de ellos regresan a sus lugares de origen una vez obtenido el título de Contador Público lo que requiere consolidar una formación integral que atienda las particularidades y desafíos propios de cada región. Ello acentúa la necesidad de otorgar una formación significativa e integral que facilite la actuación del profesional en la liquidación de impuestos propios de cada actividad económica.

Al invertir tiempos de clase en el análisis, reflexión, escucha activa y discusiones propiciadas por la técnica de casos, resulta inevitable sumar las actividades asincrónicas detalladas precedentemente.

En ese contexto, la Universidad Nacional de La Plata posee actualmente la infraestructura, la inversión tecnológica y los programas necesarios para dar contención y apoyo material a los alumnos que presenten dificultades para conectarse y llevar a cabo las actividades asincrónicas por falta de recursos disponibles.

6) Referencias bibliográficas

Alliaud, Andrea (2017) Los artesanos de la enseñanza. Paidós. Buenos Aires.

Alliaud, Andrea (2010). “Experiencia, saber y formación”. Revista de Educación [en línea],. Disponible en Internet: http://200.16.240.69/ojs/index.php/r_educ/article/view/11. ISSN 1853–1326.

Anijovich, Rebeca. (2009) Estrategias de enseñanza. 1ª ed. Buenos Aires: Aique.

Anijovich, R. (2009) Nuevas miradas sobre la evaluación de los aprendizajes. Archivos de Ciencias de la Educación (4a. época). Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4081/p.

Anijovich, R. (2014) Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Paidós.

- Anijovich, R. y Gonzalez, C. (2011) *Evaluar para aprender*, Buenos Aires. Aique.
- Bolívar, A (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas, en *Revista de Curriculum y formación de profesorado*, 9,2. Profesorado. Universidad de Granada. Disponible en: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART6.pdf> [consultado el 24/07/2020].
- Bruner, J. (1997) Capítulo 2: *Pedagogía Popular en Educación puerta de la cultura*. VISOR
- Camilloni, Alicia.(2010) *La didáctica de las ciencias sociales: ¿Disciplinas o áreas?* Buenos Aires: *Revista de Educación [en línea]* Año 1 N° 1.
- Camilloni Alicia y otros (1998) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, Buenos Aires, Paidós.
- Cappelletti, G., *Metacognición y Autonomía*, en Anijovich, R., Cappelletti, G. (2017) *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires. Paidós
- Celman, S. ¿Es posible mejorar la educación y transformarla en herramienta de conocimiento? En Camilloni, A., Celman, S. Litwin, E. y Palou de Maté, M. (1998) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires, Barcelona, México. Paidós.
- Cometta, Ana Lía (2017), *La Didáctica y su compromiso con la práctica. Una reflexión sobre los saberes docentes*. Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Disponible en: <https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivose021/8434>. (consultado en junio de 2020).
- Christensen y Hansen (1987), *Teaching and the case method*, Boston, Harvard Business School.
- Davini, María Cristina (2008) *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Santillana. Buenos Aires. Disponible en: <https://elegirladocencia.files.wordpress.com/2014/09/davini-mariacristina-metodos-de-ensenanza.pdf> [consultado el 21/04/2015].
- De Vincenzi, A. y De Angelis, P. *La evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Orientaciones para el diseño de instrumentos de evaluación*. *Revista de Educación y Desarrollo*, 8. Abril-junio de 2008.
- Díaz Barriga, Ángel.(1984) *Didáctica y curriculum*. Nuevomar.

Díaz Barriga, A. (2011) La didáctica debe transitar por interrogantes más vigorosos. Entrevista.

Feldman, D.; Palamidessi, M. (2001) Programación de la enseñanza en la universidad. Problemas y enfoques. Colección Universidad y Educación. Departamento de Publicaciones, Universidad Nacional de General Sarmiento. San Miguel, Provincia de Buenos Aires. Disponible en: https://www.fcecon.unr.edu.ar/webnueva/sites/default/files/u32/programacion_de_la_ensenanza.pdf [consultado el 17/08/2020].

Guitart, M.E. (2010). Los diez principios de la psicología histórico-cultural. Fundamentos en Humanidades Universidad Nacional de San Luis – Argentina Año XI - Número II, 45/60 pp.

Gvirtz, Silvina y Palamidessi, Mariano (2006). El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza, Buenos Aires. Editorial Aique.

Huertas, Juan Antonio (1997). Motivación. Querer aprender. Catedrático de Psicología Cognitiva de la Universidad Autónoma de Madrid. Buenos Aires. Aique Grupo Editor SA.

Lipsman, Marilina (2004): Nuevas propuestas de evaluación de los aprendizajes en la cátedra universitaria. Análisis de experiencias en el ámbito de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la UBA. En Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.

Litwin, E. (2008). El oficio en acción: construir actividades, seleccionar casos, plantear problemas. En: El oficio de enseñar. Condiciones y contextos, Buenos Aires. Paidós.

Litwin, E. (2008) El oficio de enseñar. Condiciones y contextos, Buenos Aires. Paidós.

Lopez Pastor, V. (2009) Evaluación formativa y compartida en educación superior, Madrid. Narcea.

Maggio, M. (2012). Enriquecer la enseñanza, los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. PAIDOS. Buenos Aires.

Medina Moya, JL.; Jarauta Borrasca, B (2013). Análisis del conocimiento didáctico de tres profesores universitarios, en Revista de Educación, 360. Facultad de Pedagogía. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Universidad Nacional de Barcelona. Disponible en: http://www.revistaeducacion.educacion.es/doi/360_131.pdf [consultado el 17/08/2020].

Perrenoud P. (2004) Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Editorial Graó. Barcelona.

Pozo, Juan Ignacio (1996). Teorías cognitivas del aprendizaje. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid. Ediciones Morata.

Serres, Michel (2014) Pulgarcita. El mundo ha cambiado tanto que los jóvenes deben reinventar todo: una manera de vivir, una manera de vivir juntos, instituciones, una manera de ser y de conocer... Editorial Gedisa.

Steiman, Jorge (2004): ¿Qué debatimos hoy en la didáctica? Las prácticas de la enseñanza en el nivel superior. Bs. As., Colección Cuadernos de Cátedra, UNSAM, Baudino Ediciones. Capítulo 1. Disponible en:<https://vdocuments.site/steiman-que-debatimos-hoy-en-la-didactica-cap1.html> (Consultado en junio de 2020).

Stigliano, Daniel y Gentile, Daniel (2006). Enseñar y aprender en Grupos Cooperativos Comunidades de diálogo y encuentro.

Toller, Fernando M (2006), Orígenes históricos de la educación jurídica con el método del caso, Publicado en Humanismo jurídico. Ensayos escogidos, Porrúa – Universidad Panamericana, México DF, 2006, pp. 53-83.

Wassermann, Selma, cita lo expresado por Selma Lawrence en La enseñanza basada en el método de casos: una pedagogía de aplicación general, Buenos Aires, Amorrortu, 1994.

Zabalza Beraza, Miguel. Competencias docentes. Conferencia pronunciada en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali. 9 de febrero de 2005.

Zabalza Beraza, Miguel A. Revista de Docencia Universitaria, Vol.10 (1), Enero-Abril 2012, 17-42 ISSN: 1887-4592.

7. Anexos

a) Caso hipotético situacional “Tres Mares SA.”

1.- Situación

Tres Mares SA es una empresa agropecuaria que desarrolla su actividad en la Localidad de Tres Arroyos.

El día 22 de julio de 2019, dicha empresa recibió dos requerimientos de la AFIP en los que se le solicitó información sobre adquisiciones de bienes a dos de sus proveedores

respecto de los meses de enero, febrero y diciembre de 2015. En ambos casos se le otorgó un plazo de diez días para responder.

Por uno de los requerimientos la empresa efectuó una presentación, el mismo día de su vencimiento, solicitando una prórroga de 20 días, argumentando que poseía escaso personal administrativo, y que por ende para cumplir con lo requerido sólo podía afectar a una persona que a la vez se debía ocupar de cumplimentar todas las obligaciones regulares impuestas por las distintas administraciones tributarias, en el orden Nacional, provincial y municipal.

El restante requerimiento fue cumplido al día siguiente del vencimiento del plazo otorgado.

Posteriormente, la AFIP le comunicó: a) el rechazo de la prórroga solicitada y, b) notificó acta de constatación dejando constancia del incumplimiento de ambos requerimientos dentro del plazo fijado, iniciando el sumario para la aplicación de las sanciones previstas en el artículo 39 de la Ley 11.683.

En septiembre de 2019, se presentó en el domicilio fiscal de la empresa un inspector de la AFIP con el objeto de notificar: a) el inicio de una inspección mediante la respectiva Orden de Intervención, con relación al impuesto al Valor agregado, períodos 1 a 12 de 2015, b) un requerimiento de información respecto la conformación de créditos fiscales en el IVA y de papeles de trabajo y gastos deducidos por el Impuesto a las Ganancias del período 2015.

El inspector no fue atendido por persona alguna por lo que labró Acta dejando constancia de dicha situación. Dos inspectores concurren nuevamente al domicilio fiscal en días siguientes y notificaron el inicio de inspección y el requerimiento fijándolo en sobre cerrado en la puerta de acceso general al edificio, dado que el portero eléctrico del piso correspondiente a su domicilio fiscal no respondía. Se otorgaron cinco días de plazo para su respuesta.

Un empleado del contribuyente, dentro del plazo otorgado, se presentó con una nota para responder parcialmente el requerimiento, pero la presentación no fue aceptada por la AFIP por cuestiones formales (por no haber usado el formulario "Multinota", por ser una

respuesta parcial y por no estar certificada la firma del sujeto que suscribió dicha nota en su carácter de autorizado mediante Formulario 3283).

Finalmente los responsables de la empresa, habiendo tomado conocimiento que la AFIP estaba atrás de unos proveedores presuntamente apócrifos, no lo responden alegando la posible vulneración de su derecho a “no declarar contra si mismo”.

El día 03 de diciembre de 2019, el inspector concurre a la sede social. Allí es atendido por Pedro Bueno, Presidente de la empresa, quien le permite el acceso a la información, exhibe algunos libros, anotaciones y comprobantes, aportando fotocopias de ellos. Horas más tarde, el Presidente de la empresa, llama a sus asesores tributarios para ponerlos al tanto de la situación.

Como consecuencia, y en forma casi inmediata, se apersona en la sede social de la empresa su abogado, quien junto al Presidente le pide al inspector que se retire. Previamente a retirarse, el funcionario fiscal labra un acta donde hace constar la información colectada (detectó un registro de todos los pagos en efectivo efectuados por la empresa en el año 2014), que Pedro se niega a firmar.

El 6 de enero de 2020, dos inspectores de la AFIP notifican a la empresa un nuevo requerimiento solicitando fotocopias de las DDJJ de IVA e Impuesto a las Ganancias de los períodos no prescriptos y fotocopias de todas las facturas de compra de dos de sus proveedores.

La empresa efectúa una presentación en la sede administrativa de la AFIP solicitando vista de las actuaciones y manifestando su negativa a presentar las fotocopias requeridas. Fundamenta su rechazo en una cuestión de costos administrativos y porque esas facturas ya fueron exhibidas a personal de la AFIP con motivo de un requerimiento de datos de terceros recibido en el año 2018 en virtud de una verificación que le hizo otra dependencia de la AFIP a esos mismos proveedores.

La AFIP no accede al otorgamiento de la vista solicitada con motivo del secreto fiscal. Posteriormente, concurren los inspectores para continuar con la fiscalización y solicitan ingresar. Son atendidos por uno de los socios, quien no les permite el acceso al lugar.

Los inspectores se vuelven a presentar en tres oportunidades en el domicilio de la empresa no siendo autorizados a ingresar alegando el contribuyente cuestiones de seguridad. En marzo de 2020, el contribuyente recibe una intimación de pago realizada por la AFIP en virtud lo dispuesto por el artículo 14 de la Ley 11.683; y en base a la información colectada el día 03 de diciembre de 2019.

El organismo recaudador le reclama una deuda en concepto de Impuesto al Valor Agregado (períodos fiscales 01 al 12/2014) surgida con motivo de la impugnación de créditos fiscales computados improcedentemente. Ello, en razón de no cumplimentar lo dispuesto por la Ley Antievasión 25.345 por haber realizado pagos en efectivo superiores a \$ 1.000.

La contribuyente aporta las facturas de compra que dieron origen a los créditos fiscales a su favor, objeto de la impugnación.

En el mes de abril de 2020, los inspectores en base a toda la información relevada y datos obrantes en las bases de datos de la AFIP, notifican el cierre de la inspección y un ajuste en el IVA e Impuesto a las Ganancias correspondiente al año 2015, invitando a Tres Bares SA. a rectificar las DDJJ involucradas, en los siguientes términos: "...Se confeccionan 15 papeles de trabajo con la totalidad de los ajustes proyectados de los que surgen los saldos a ingresar en los impuestos y períodos que se detallan a continuación:... para que considere la posibilidad de conformarlos y en su caso, poder beneficiarse con el máximo de reducción de sanciones previsto en el art. 49 de la ley 11.683 y/o presente los elementos de prueba que hacen a su derecho. Asimismo se le informa que en caso de no prestar conformidad a las liquidaciones proyectadas y no efectuar presentación de disconformidad fundada dentro del término de cinco (5) días hábiles a partir de la notificación de la presente, se dará curso al procedimiento previsto en el artículo 16 de la Ley 11.683".

En una primer instancia de análisis individual se ofrecen preguntas principalmente genéricas con el fin de que el alumno identifique por si solo la mayor cantidad de cuestiones involucradas en el caso. Es una etapa inicial de contacto del alumno con el "caso planteado" en el que debe dar cuenta su primera visión o posición frente a los problemas presentados.

"Cuestiones generales y orientativas a resolver.

a. Identifique las situaciones potencialmente conflictivas que puedan originarse en cada uno de los actos efectuados tanto por parte del contribuyente como de los agentes de la AFIP.

b. Para cada una de las situaciones detectadas preste su asesoramiento profesional a la empresa a los efectos de hallar la mejor solución al problema, ofreciendo vías de acción alternativas e indicando qué recaudos aconsejaría tomar a la sociedad.

c. Identifique las consecuencias que tiene para el contribuyente la notificación del inicio de la inspección respecto de: Vista de las Actuaciones, presentación espontánea (Art. 113 Ley 11.683) y Régimen de consulta vinculante (Art. 4º.1 Ley 11.683).

d. Respecto de la intimación recibida en el mes de marzo de 2020: ¿Le asiste razón al Fisco para reclamar la deuda? Justifique la respuesta. ¿Influye en su análisis el hecho de que la intimación se haya basado en la prueba colectada el día 03/12/2019?"

A partir del caso planteado se integran las unidades de la asignatura referidas a "domicilio fiscal, notificaciones, sanciones formales, facultades de fiscalización, determinación de oficio, vista de las Actuaciones, presentación espontánea y Régimen de consulta vinculante".

Posteriormente, para el trabajo y análisis en grupos de alumnos predeterminados por el docente, se agregan cuestiones más específicas que, en la mejor de las hipótesis, podrían haber sido descubiertas por los alumnos. Ello es así dado que en el mundo real recién nos abocamos a encontrar soluciones profesionales una vez que se descubren las situaciones problemáticas.

Para el modelo de "caso" propuesto, se agregarían las siguientes preguntas:

"1. ¿Qué consecuencias tiene para el contribuyente no contestar cada uno de los requerimientos del 22/07/2019 dentro de los 10 días? ¿Qué recaudos aconsejaría tomar a la sociedad, y de qué manera se formaliza? ¿Cuál puede considerarse "un plazo razonable" para dar respuesta a un requerimiento de AFIP?"

2. *El contribuyente le pregunta qué hacer frente al requerimiento de septiembre de 2019. ¿Qué le aconseja? ¿En qué puede fundar su falta de respuesta? ¿Puede impugnar dicho requerimiento?*
3. *¿Quién debe responder el requerimiento y cómo acredita su condición? ¿Si AFIP no acepta la respuesta del requerimiento; se puede hacer algo al respecto? ¿Existe alguna forma en especial para otorgar personería?*
4. *El Presidente de la empresa le pregunta si es posible invalidar la documentación colectada el día 03/12/2019. Le aclara que si bien, en un principio fue entregada de conformidad, y eso consta en el Acta labrada por el Inspector, dicha circunstancia no fue refrendada por el contribuyente con su firma.*
5. *Respecto de la visita de los inspectores. ¿Qué actitud debió haber adoptado la empresa?*
6. *Qué consecuencias tiene la respuesta brindada por el contribuyente al requerimiento de fecha 06 de enero de 2020.*
7. *En caso de negativa de acceso al lugar, de considerarlo necesario, ¿qué debiera solicitar la inspección y qué recaudos debe tomar para la validez de esa diligencia?*
8. *¿Qué naturaleza tiene la documentación recibida en el mes de abril de 2019? ¿Tiene que ir el responsable a AFIP a averiguar algo? ¿Le aconseja a su cliente responder? ¿De ser así, en qué términos?"*