

Universidad de Buenos Aires
Facultad de Ciencias Económicas
Escuela de Negocios y Administración Pública

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

TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN

El método del caso como estrategia de evaluación en la
catedra de Impuestos en la UNNOBA

AUTOR: RIZZO MAURICIO
TUTOR: LAVALLETTO MARIA MERCEDES

JULIO 2023

Resumen:

La generación de habilidades de análisis, debate y estudio de casos resulta primordial para el adecuado desenvolvimiento del profesional en ciencias económicas. En este sentido, contar con una estrategia orientada a la evaluación de saberes y técnicas destinadas a poder resolver consultas de carácter integral, con un elevado grado de interdependencia entre disciplina resulta algo necesario en cualquier cátedra.

En este trabajo se propone al método del caso como estrategia de evaluación de las materias del área de impuesto en la UNNOBA, como una instancia adicional y complementaria al tradicional esquema de evaluación. La utilización de esta herramienta apunta a lograr que alumno tenga un mayor acercamiento con la realidad laboral de un asesor tributario, a la vez q aprende no solo saberes sino sobre todo mecánicas de investigación, análisis y toma de decisiones.

Por todo lo dicho se partirá de un diagnóstico de la situación del área de impuestos en la UNNOBA en terminos de evaluación de saberes y pasando por las ventajas que tiene el uso de la técnica de casos en materias como estas, se propondrá y se medirá el impacto que genera en el aprendizaje de los alumnos la estrategia comentada.

Palabras claves: Método del caso. Derecho fiscal. Estrategia de evaluación.

Índice

Resumen:	2
Palabras claves	2
Introducción	4
Tema/Problema:.....	4
Diagnóstico previo:.....	5
Contexto y estructura de la cátedra de Impuestos en la UNNOBA	5
La labor del asesor tributario	7
Destinatarios	8
Problema:	8
Justificación:	9
Objetivos del trabajo	10
Marco conceptual:.....	10
El método del caso:.....	11
Estrategias de evaluación.....	13
El método del caso como estrategia de evaluación.....	14
Propuesta de intervención.....	15
Líneas de acción- Metodología:.....	15
Recursos:.....	19
Cronograma tentativo de trabajo:	20
Monitoreo y evaluación de la intervención:	20
Conclusión:	22
Referencias.....	23

Introducción

Al momento de recibirse, dejar atrás la facultad y enfrentarse por primera vez a la labor profesional, resulta común sentir incertidumbre acerca de si uno como nuevo profesional se encuentra preparado para esta nueva etapa. Si a esto se le suma los constantes cambios y por ende la necesidad de una actualización diaria por parte de un asesor tributario, la intriga puede ser aun mayor.

Por esto, resulta importante dotar al alumno, no solo de saberes, sino también de estrategias, herramientas y competencias que le permitan desarrollarse efectivamente en el mundo laboral. De la mano de una estrategia de enseñanza centrada tanto en conceptos teóricos, pero a la vez en aptitudes de investigación, debate, trabajo en equipos entre otras, se le debe acompañar con un sistema de evaluación pensado para monitorear todos estos elementos. Así, pensar en una estrategia de evaluación centrada en casos que se sume a la tradicional forma de evaluación, permitiría acompañar este tipo de enseñanza que se pregona en la cátedra de Impuestos de la UNNOBA pensada tanto en saberes conceptuales como en herramientas prácticas que obtenga el alumno. A su vez, desde el punto de vista de los estudiantes, resulta sumamente posible que esta estrategia de evaluación traiga consigo mayores certezas o seguridades con respecto a la adquisición de saberes y aptitudes para afrontar los primeros pasos laborales.

Tema/Problema:

Como indica Finkelstein (2009), pensar en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, implica también reflexionar acerca de las prácticas profesionales que el futuro egresado deberá llevar a cabo. De este modo pensando acerca del sistema de evaluación con el que cuenta las materias de la cátedra de impuestos en la UNNOBA en las cuales me desarrollo como docente, surgió el tema sobre el que versara el presente trabajo. Este tiene como eje principal intervenir en torno a la estrategia de evaluación desarrollada en la actualidad, para como dice la nombrada autora evaluar teniendo en consideración las prácticas laborales que deberá llevar adelante el futuro profesional.

Actualmente durante la cursada se carece de una instancia de carácter integrador que permita aplicar a una situación en particular los conocimientos y herramientas adquiridos durante toda la cursada. Esta situación no permite conocer el grado de aprendizaje o

adquisición de habilidades por parte de los alumnos a situaciones que requieren el estudio o combinación de distintas temáticas o conceptos aprendidos a lo largo del curso. A todo lo dicho, se le suma también como problemática, cierta lejanía en la forma de evaluación de contenidos prácticos, con situaciones que ocurren en la vida cotidiana.

Por todo esto, se plantea como estrategia a implementar, la utilización del método del caso, la cual resulta sumamente útil para abordar temas o situaciones como las que suelen ocurrir al momento de asesorar en la vida profesional sobre temas tributarios. En este sentido, se intentará por medio de este trabajo, demostrar la utilidad de esta instancia adicional de evaluación y de los beneficios de utilizar en ella dicha estrategia.

Diagnóstico previo:

Contexto y estructura de la cátedra de Impuestos en la UNNOBA

En términos de contexto, la materia tributaria tiene como principal característica su dinamismo, dado que año a año existen reformas tributarias, algunas pequeñas o en otras ocasiones sustanciales, las cuales se suman a los cambios de criterios de la administración y las opiniones de la justicia en sus distintos fallos. Esta situación origina que las materias del área de Impuestos en la UNNOBA además de contar con contenidos amplios y diversos cuentan con la característica de que los mismos en mayor o menor medida cambian asiduamente (Grand, Muga, & Goldman Rota, 2021).

En términos de evaluación, los saberes se acreditan por medio de exámenes parciales de índole teórica y práctica, en donde no se conoce con exactitud el grado de integración que los alumnos pueden haberle dado a todos los conceptos tratados durante la cursada. A su vez, el examen final suele ser oral pero totalmente teórico, en donde la combinación de contenidos suele plantearse desde este enfoque, pero no en términos prácticos sobre una determinada situación o caso.

En este sentido, en la realidad de nuestra profesión suelen presentarse casos que requieren ver la realidad en su conjunto, intentando dictaminar o resolver sobre el tratamiento tributario en conjunto de un contribuyente, y considerando las implicancias que cada decisión genere al caso concreto.

Por ende, se vislumbra una carencia a la hora de la estrategia de evaluación de algún elemento, herramienta o instancia que permita integrar conceptos y aplicarlos de manera práctica a un caso concreto y similar a los que suelen ocurrir en la labor profesional de un contador público que asesore en términos de tributos.

Con respecto a las estrategias de evaluación, el desarrollo de las diferentes clases suele comenzar con una pequeña evaluación de carácter diagnóstica. La misma tiene como objetivo conocer de forma general los conocimientos que poseen los alumnos en una determinada temática y a la vez recapitular o repasar algunos conceptos que se han visto en alguna clase anterior de esta materia o en alguna clase de las anteriores materias (Impuestos I y II). La modalidad utilizada suele ser preguntas que el docente va realizando a los alumnos en busca de formar un punto de partida en común sobre el cual avanzar en los nuevos contenidos y a la vez ajustar en torno a que conocimientos tratar en ese momento o dejarlo para una próxima ocasión. En este punto resulta apropiado compartir una extraordinaria reflexión realizada por Camilloni en su exposición al indicar que “Lo que el alumno no comprende, a veces porque no hay tiempo para llegar a comprenderlo, lo estudia de memoria.” (2015). Con esto se desea poner de relevancia que, en mi opinión, para evitar esta forma de estudio la cual puede ser útil para la aprobación por medio de métodos tradicionales, es importante diagnosticar al grupo y el avance que va teniendo para así realizar los ajustes a tiempo e impartir los conocimientos y desarrollar un proceso de aprendizaje acorde al tiempo con el cual se cuenta.

En segundo lugar, se suele realizar una evaluación de carácter formativa en función de ir evaluando el avance del grupo de alumnos. Para esto se cuenta con una guía de trabajos prácticos en los cuales se deben ir resolviendo determinados casos. Como indica Monereo (2009) estamos ante métodos de evaluación de carácter realista, que buscan de que las exigencias cognitivas y habilidades necesarias para su desarrollo sean muy similares a las que se requieren en el ámbito profesional. En este sentido se le exige al alumno y se lo evalúa no solo en los conocimientos de índole teórico que puede tener sino también en el desarrollo de habilidades y destrezas que son necesarias para un futuro profesional.

En otro sentido, estas instancias le sirven al alumno para autoevaluarse y tomar conciencia acerca del proceso de aprendizaje que están atravesando y como se está aprendiendo y en que se necesita mejorar. A su vez, siento que nos sirve a los profesores para realizar los ajustes que consideremos pertinentes en el desarrollo de la cursada sin tener que esperar a la instancia de evaluaciones parciales.

Por último, se cuenta con una evaluación de tipo sumativa tendiente a acreditar el curso. En este sentido se cuenta con dos instancias parciales con su respectivo recuperatorio y un último examen totalizador en el cual para acceder resulta necesario aprobar previamente una parte de la materia. Como indican Brown y Glasner, resulta una instancia final tendiente a definir en términos numéricos un juicio sobre los aprendizajes desarrollados por cada

alumno (2003). La modalidad aquí utilizada se divide en dos. Por un lado, suele ser el tradicional examen apuntado al conocimiento teórico o conceptual (Finkelstein, 2016). Por otro lado, se le pide al alumno que resuelva algún o algunos problemas de índole práctico en búsqueda de poder evaluar la aplicación de los conocimientos a un caso similar a la realidad.

En términos generales, se suele evaluar tanto conocimientos eminentemente conceptuales relativos primordialmente a las leyes impositivas, doctrinas y jurisprudencia aplicable y a su vez habilidades que resultan necesarias para que esos conceptos puedan ser aplicados en la labor profesional de un contador público en por ejemplo como debe resolver una inspección, como recurrir una determinación de oficio; o cuando si le toca trabajar en el organismo fiscal conozca sus facultades y también limitaciones y sepa cómo aplicarlas al momento de tener que realizar un ajuste fiscal o tener que responder por ejemplo una consulta por parte de un contribuyente. De este modo se intenta apuntar también al desarrollo de estas herramientas y no solo el conocimiento de memoria de una ley. Sin embargo, cabe destacar que en términos de evaluación se suele exigir en mayor medida el conocimiento teórico, siendo seguramente un aspecto a mejorar en la cátedra.

La labor del asesor tributario

El ejercicio de la labor de asesor tributario dentro de las incumbencias previstas para la figura del contador público abarca desde la liquidación de tributos, la contestación de requerimientos a las administraciones tributarias, hasta la consultoría tributaria, entre otras cuestiones. Todas estas tareas se encuentran influenciadas por constante cambios en el sistema tributario argentino las cuales obedecen a diversas causas, sean estas políticas económicas o sociales.

Para el desarrollo de estos trabajos el profesional debe contar con el estudio y el conocimiento de las normas impositivas, la doctrina, la jurisprudencia y la opinión de los organismos fiscales. A su vez, dada la complejidad en el estudio de las normas y los negocios que formalizan los particulares, se requiere cada vez en mayor medida el estudio interdisciplinario de cada caso (Grand, Muga, & Goldman Rota, 2021). En este sentido es necesario en la labor profesional el trabajo junto a profesionales del derecho o licenciados en economía, entre otras disciplinas. A su vez, desde el punto de vista de la docencia para el dictado de las materias impositivas se requiere la relación con otras materias tratadas con anterioridad como las contables, las de derecho o finanzas públicas, cuyos conceptos comúnmente son traídos al aula para resolver alguna cuestión de índole teórica o práctica.

Por lo comentado, las variantes en la normativa tributaria y en la opinión de jueces o las administraciones tributarias, ha generado por un lado la necesidad de una mayor

especialización en el estudio de la materia tributaria y por otro lado el contar con habilidades y herramientas de búsqueda, análisis y toma de decisiones. Dentro de la enseñanza de grado lograr transmitir y evaluar, no solo conocimientos sino también competencias y habilidades, resulta sumamente necesario. para la futura labor profesional del estudiante de ciencias económicas, ya que “Ninguna ley impositiva es un compendio de saberes ni un manual de como determinar y pagar un gravamen paso a paso...” (Grand, Muga, & Goldman Rota, 2021, pág. 49).

Destinatarios

En base a todo lo comentado, los destinatarios de esta propuesta son los alumnos de tercer y cuarto año de la carrera de contador público, los cuales transitan en dichos momentos las asignaturas del área de Impuestos. Así, este proyecto de intervención esta pensado para mejorar la estrategia de evaluación de la catedra, buscando medir en los destinatarios de dicha estrategia no solo saberes teóricos, sino también competencias y habilidades necesarias para la futura labor profesional de un asesor tributario.

Problema:

En la actualidad las materias del área de impuestos cuentan con una estrategia de enseñanza de índole tradicional, predominando la clase expositiva por parte del profesor. En esta línea, la evaluación de los aprendizajes logrados por los alumnos se realiza por medio de las tradicionales instancias de evaluación parcial, en la cual se intenta medir el conocimiento del alumno tanto en aspectos teóricos como prácticos.

Como se ha comentado, las materias del área son extensas en cuanto a contenido, y estos a su vez se relacionan mutuamente generando en muchas ocasiones dificultades a la hora de aplicar saberes a situaciones eminentemente prácticas y relacionadas con la vida real. En este sentido y en función del diagnóstico realizado, se observa la carencia de una instancia de evaluación de carácter integradora, de aplicación de contenidos, herramientas y habilidades a una situación práctica, que permita medir y conocer en qué medida los alumnos se encuentran preparados para afrontar y aplicar sus conocimientos a situaciones de la vida laboral del asesor tributario.

Por todo lo dicho contar con una instancia de evaluación adicional centrada en el uso de la técnica del caso, le permitirá al alumno acercarse en mayor medida a la práctica tributaria y mediante la resolución de los problemas que se planteen generar mejoras en el aprendizaje de la materia. La realización de una instancia de evaluación de carácter integradora, por medio de la técnica de casos, les permitirá investigar nuevos conceptos o teorías, relacionar

contenidos, discutir y tomar decisiones, todas habilidades comunes y habituales en el desarrollo de la profesión de contador público.

Por otro lado, a los docentes, les permitirá contar con un indicador más sobre el grado de asimilaciones de competencias por parte de los estudiantes. A su vez, la información recabada por esta instancia será sumamente útil ya que permitirá medir otros aspectos adicionales y también importantes a los ya evaluados por medio de los métodos tradicionales.

Como se sabe el correlato o coherencia existente entre lo que se enseña y como se lo enseña es fundamental respecto a lo que se evalúa y como se evalúa. Por esto, resulta oportuno mencionar en este momento que la estrategia de evaluación utilizada, método del caso, no resultara ajena a la estrategia de enseñanza. En este sentido a la guía de trabajos prácticos, se le anexara algún caso a resolver por parte de los estudiantes. A su vez, como más adelante se explicará, los casos de evaluación de carácter integral para cada parte de la materia serán estudiados, compartidos y debatidos a lo largo de toda la cursada y no solo en un momento o fecha puntual de evaluación. De este modo a medida que se enseña y se utilizan casos con este objetivo, también se irán desarrollando los casos de evaluación, cumpliendo de este modo con la premisa señalada más arriba y no viéndose sorprendido al alumno en que la instancia de evaluación sea totalmente ajena a lo realizado a la forma de trabajo a lo largo del curso.

Justificación:

Los motivos por los cuales debe ser abordada e intervenida la estrategia de evaluación de la cátedra de Impuestos, se pueden detallar desde dos sentidos. Por un lado, por la carencia de una instancia de evaluación que permita conocer el grado de competencias que un alumno ha podido adquirir para enfrentar situaciones habituales sobre las cuales se solicitara su asesoramiento en términos tributarios. Por otro lado, porque una instancia de evaluación global ayudaría a los estudiantes a ver todos los contenidos en su conjunto, e intentar integrarlos para resolver un caso en particular. Sobre este último punto, en una disciplina como la tributaria, contar con una instancia o estrategia de evaluación global, que acompañe el proceso de los alumnos y evalúe los conceptos adquiridos en todo el curso o parte de este, resulta sumamente útil y necesario. Dicha situación tiene como principal sustento la realidad del asesor tributario, quien debe combinar y utilizar de manera conjunta varios conceptos todos relacionados entre ellos y en constante cambio. Por esto, contar con un momento que evalúe al alumno en términos de integración de conceptos, y sobre todo adquisición de

habilidades y actitudes para resolver casos, resultara sumamente enriquecedor para validar su aprendizaje pensado en su futura inserción laboral.

En definitiva, poder brindarles como estadio final de la cursada, una situación lo más similar a la realidad laboral, le permitirá no solo consolidar conocimientos, sino también adquirir competencias y herramientas necesarias y sumamente requeridas. Abordar situaciones sin una única solución válida, que implique defender posturas y trabajo en equipo, ayudara tanto a reforzar y consolidar saberes como a generar nuevos aprendizajes.

Objetivos del trabajo

Objetivo general:

Establecer los lineamientos generales para la adopción de la técnica de casos como estrategia de evaluación complementaria a las ya existentes en las materias del área de Impuestos en la UNNOBA, con el fin de que por medio de escenarios y dilemas similares a los del ejercicio profesional se mejoren los conceptos y habilidades adquiridas en el curso.

Objetivos específicos:

- Identificar los principales conceptos, ventajas y modalidades de la enseñanza por medio de casos.
- Permitir la integración de los diversos contenidos tratados a lo largo del curso, promoviendo la aplicación de conceptos teóricos a situaciones similares a la práctica profesional.
- Demostrar la utilidad de contar con una instancia adicional y global de evaluación en la cursada con las características de ser integradora y motivadora para los alumnos.
- Generar en los alumnos una visión crítica de la realidad profesional del asesor tributario por medio de la visualización de la complejidad de los casos a los que este se enfrenta.
- Lograr en los alumnos aptitudes para el debate de ideas, conocimientos y conceptos, generando en ellos capacidad de análisis y adaptación a los constantes cambios en la materia tributaria.
- Alentar y fomentar la búsqueda de información por parte de los estudiantes, motivando así un aprendizaje activo por parte de estos que genere la búsqueda constante de actualización y perfeccionamiento tan requerida para la actuación en la disciplina tributaria.

Marco conceptual:

El método del caso:

La técnica de estudio de casos tiene como finalidad acercar al alumno a interactuar con situaciones reales, con la intención de que a partir de estas sea capaz de comprender el contexto, formular ideas, valorar distintas alternativas y tomar decisiones (Servicio de Innovación Educativa de la UPM , 2008). A partir del caso planteado se propone que el alumno asuma un papel activo en la investigación del marco teórico necesario para comprender la situación y poder plantear soluciones viables. En este punto esta técnica constituye no solo un medio de enseñanza sino también de investigación por parte de los alumnos (Castellanos Verdugo & García del Junco, 1998), del mismo modo que no se les otorga directamente las soluciones, sino que se los entrena para obtenerlas. De este modo constituye una técnica de aprendizaje activo por medio de la cual se le otorga al estudiante la posibilidad de aplicar a un caso concreto los conocimientos teóricos y habilidades adquiridas, a la vez que se promueve la discusión entre ellos.

En términos históricos, sus orígenes se remontan a la Edad Antigua y la Edad Media, pero es la Universidad de Harvard en el siglo XX cuando se comenzó a utilizar de manera consciente y principal como técnica de enseñanza (Toller, 2006). En este sentido, en el año 1914 comienza a utilizarse en el área de derecho de la Universidad de Harvard y para el año 1935 su estructura y metodología se expande a distintos campos. Una de las figuras de esa época era el decano de dicha Universidad Christopher Columbus Langdell, a quien Toller indica como el restaurador del método de casos. En términos pedagógicos su propuesta implicaba que el profesor no debía simplemente presentar los materiales y facilitar su comprensión, sino que se debía llevar a que el alumno por sus propios medios adquiriera no solo los conocimientos sino también los principios del derecho. Para esto, los materiales a disposición eran un insumo más en la tarea de resolver un caso y así de manera inductiva el alumno adquirir las reglas del derecho (Toller, 2006).

Volviendo al concepto del método de casos, Steiman lo define como "...un relato de tipo narrativo referido a algún acontecimiento real o hipotético que se presenta con suficiente información contextual como para poder apropiarse del mismo... (2008, pág. 113)".

En este la problemática suele ser extraída o similar a la vida real, siendo esta analizada y desmenuzada a partir de una serie de preguntas que orientan el análisis. Wasserman al citar a Lawrence indica que un "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." (Wassermann, 1994, pág. 5)

Díaz Barriga con meridiana claridad indica que un caso implica contar una historia con el objetivo que los alumnos experimenten la complejidad, ambigüedad e incertidumbre que los propios protagonistas del caso. De este modo se busca que vivan la situación y a partir de ella planteen cursos de acción pertinentes y debidamente fundamentados (Díaz Barriga, 2005). En similares palabras Finkelstein (2009) indica que actividades de evaluación centradas en la simulación, como el caso del método del caso, permiten no solo hacer énfasis en el saber técnico o el saber técnico-práctico sino también en el saber estar. Esto es comprender las situaciones por las cuales, un contador en este caso puede pasar a la hora de realizar un asesoramiento tributario y de este modo saber cómo actuar en dicha situación para poder realizar un adecuado diagnóstico y plantear posibles soluciones a los problemas detectados. A su vez, en términos de contenido pedagógico, Castellanos Verdugo y García del Junco (1998) destacan que el método del caso agudiza en el estudiante su capacidad de diagnosticar y detectar la información esencial de una situación.

Nuevamente Díaz Barriga (2005), siguiendo a Wassermann indica como criterios necesarios para la generación de un buen caso a: tener un vínculo directo con algún contenido del currículo, calidad de la narrativa que atrape y genere un interés genuino en el caso, accesibilidad por parte de los lectores, que logre generar emociones en los alumnos, que genere dilemas y controversias para las cuales la realización de un examen complejo de la situación resulta vital para la toma de decisiones.

En términos de cómo se debe organizar esta técnica, se pueden distinguir cuatro fases principales (Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, 2004). La primera de ellas denominada preliminar, tendiente a dar a conocer el caso, seguida de una denominada fase eclosiva. Esta última consiste en aquella en la cual los alumnos comienzan a compartir conceptos, puntos de vista o perspectivas sobre la situación. Esta fase se caracteriza por la subjetividad y con la posibilidad de observar y asimilar distintas opiniones de parte de otros compañeros sobre el problema en cuestión. Superada esta instancia, la tercera fase es la de análisis. En esta, se analizan los hechos y puntos de vista, intentando dejar de lado la subjetividad y teniendo como punto final una síntesis aceptada por parte del grupo relativa al caso, su problema y las posibles soluciones a este. Por último, la etapa de conceptualización busca generar conceptos o principios aplicables a situaciones similares a las tratadas en el caso. Dicho de otra manera, busca extraer del análisis realizado aquellos conceptos claves y herramientas a ser utilizadas en la realidad.

Para que esta estrategia resulte exitosa es necesario que el alumno asuma un papel activo y que esté dispuesto a cooperar y dialogar con el objetivo de lograr consensos y tomar

decisiones para elegir la mejor alternativa de resolución del caso (Servicio de Innovación Educativa de la UPM , 2008). Por esto es que “el planteamiento de un caso es siempre una oportunidad de aprendizaje significativo y trascendente en la medida en que quienes participan en su análisis logran involucrarse y comprometerse tanto en la discusión del caso como en el proceso grupal para su reflexión” (Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, 2004). En toda esta situación la mediación e interacción con el docente puede generar aprendizajes más significativos. (Díaz Barriga, 2005)

Estrategias de evaluación

Como sostiene Camilloni (1998), “La evaluación de los aprendizajes se realiza sobre la base de un programa que, al servicio de la enseñanza y del aprendizaje, está constituido por un conjunto de instrumentos de evaluación. Dado que cada tipo de instrumento permite evaluar diferentes aspectos de los aprendizajes de los alumnos, es menester garantizar la pertinencia y calidad técnica del programa considerado integralmente como una estructura, así como la de cada uno de sus componentes” (pág. 3).

En este sentido para lograr evaluar un proceso de aprendizaje es necesario integrar y combinar distintos instrumentos que permitan obtener información y evidencias sobre el desempeño del alumno. Como dice Litwin (2008), no hay una sola manera de evaluar correctamente, sino que dependerá de la validez y confiabilidad en cada uno de ellos. Y en este sentido resulta muy importante la comunicación con el alumno, ya que permite tejer puentes en donde se formalicen y establezcan de manera clara los criterios de evaluación del curso.

En términos concretos, podemos hablar de evaluaciones que buscan averiguar el comportamiento pasado y conocer los saberes con los que cuenta un alumno, las cuales solemos conocer como evaluaciones de diagnóstico o iniciales. Estas permiten recabar información para hacer un balance del curso y a partir de esto diseñar estrategias de aprendizaje (Grand, Muga, & Goldman Rota, 2021). Por otro lado, contamos con evaluaciones de índole formativa, estas constituyen un acopio de información sobre como avanza el proceso de aprendizaje, permitiendo ver aspectos positivos y aquellos a mejorar por parte del alumno, información la cual le sirve al alumno como retroalimentación y al docente para planificar sus clases (Concejo de Europa, 2002). Dicho de otro modo, es una evaluación que les permite a los profesores “adaptar su proceso didáctico a los progresos y necesidades de aprendizaje observados en sus alumnos” (Rosales , 2014). Por último, la evaluación de carácter sumativa tiene como objetivo obtener al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje indicadores sobre los conocimientos obtenidos por los alumnos. Este

tipo de evaluación permite conocer en qué medida se lograron los objetivos de enseñanza planteados al comenzar el curso y tiene muchas veces como finalidad otorgarle una calificación al alumno (Rosales , 2014).

Llevando esto a la cátedra de impuestos, ya se comentó que en la misma se cuenta con algunos instrumentos de evaluación de diagnóstico y formativa, a la vez de contar con evaluaciones de índole sumativa como ser los tradicionales exámenes parciales por medio de los cuales se logra regularizar la materia. A pesar de esto, y dada la extensión y dificultad de los contenidos, se carece de una instancia de evaluación que permita conocer el grado de integración de conocimientos y habilidades. Dicho todo esto, es que se reconoce la necesidad de crear una instancia adicional de evaluación, de índole sumativa, que abarque una adecuada cantidad de temas del currículo y que les permita a los alumnos aplicar los saberes y técnicas en situaciones similares a la vida real. En este sentido se destaca que en el campo de la evaluación se ha comenzado a interesar por la técnica de casos, dada la utilidad que esta estrategia presenta (Carretero & Saez, 1994).

Lo comentado anteriormente, implicaría realizar énfasis no solo en la adquisición por parte de los alumnos de conocimientos de carácter conceptual, sino también de competencias que le permitan desenvolverse en las actividades que requiere la sociedad. De este modo, será necesario contar con un enfoque centrado en las competencias para que el alumno además de incorporar conceptos, puedan reforzar sus competencias incorporando formas de desempeñarse ante situaciones de la vida cotidiana. Para esto los docentes, no debemos ser meramente transmisores de contenidos, sino también guías en la generación de conocimientos, habilidades y actitudes (Tobón Tobon, Prieto Pimienta, & Fraile García, 2010).

El método del caso como estrategia de evaluación

La utilización de casos en la educación superior nos permite incorporar al aula una parte de la realidad laboral, pero también son una invitación a la reflexión y el pensamiento, constituyendo por sí mismos conocimientos (Litwin, 2008).

Lo comentado más arriba, y sumado a lo ya dicho a lo largo del trabajo constituyen una de las razones de la elección de la técnica de casos como estrategia de evaluación para el área de Impuestos. En otros términos, esta adopción permite la aplicación de conceptos teóricos a la realidad a la vez que permite desarrollar competencias y habilidades requeridas por el mercado laboral. De este modo usar esta estrategia permite realizar una evaluación centrada en la práctica (Llanes Ordóñez & Massot Lafón, 2014). Esta situación implicaría comprobar en los alumnos la capacidad de aplicar conceptos teóricos a un escenario cercano

a su futuro laboral, las habilidades de trabajo en equipo y de comprometerse en la investigación del caso y de conceptos relacionados al mismo.

En este sentido, de una investigación realizada sobre la utilización del método del caso como estrategia de evaluación en una asignatura sobre pedagogía de la Universidad de Barcelona, los resultados obtenidos lograron superar ampliamente los objetivos planteados al utilizar al método del caso como herramienta de evaluación. En este sentido se logró además generar en los alumnos altos niveles de motivación en el uso de esta metodología, en la investigación y búsqueda de nuevos conocimientos, y por último en la creatividad por medio de la cual exponían sus trabajos (Llanes Ordóñez & Massot Lafón, 2014). En este sentido, creo que además de lo señalado en otros apartados, la utilización de una estrategia como la comentada podría generar en los alumnos mayor intereses en los contenidos de la materia, ayudando a escapar de la clase tradicional o magistral y permitiéndole generar en ellos aprendizajes significativos.

En esta línea se expresa Finkelstein (2009) quien indica que por medio de estrategias basadas en la simulación como ser el método del caso, se deja de lado la memorización y repetición de contenidos. En este sentido la autora amplia e indica que estrategias como la comentada genera pensamientos divergentes y convergentes en el alumno, estos son la capacidad de reconocer lagunas o vacíos y de utilizar caminos diferentes para solucionar un problema. Del mismo modo, el contraste de soluciones con otras personas genera en los alumnos un entrenamiento en el trabajo en equipo y la toma de decisiones, tan requeridas en el ámbito laboral de cualquier disciplina.

Propuesta de intervención

Líneas de acción- Metodología:

La propuesta de intervención tiene como objetivo mejorar la estrategia de evaluación del área de Impuesto en la UNNOBA por medio de la utilización de casos. A través de estos últimos se presentará la complejidad que implica el análisis tributario de un caso simulado de la realidad, buscando en los alumnos habilidades de reflexión, crítica, trabajo en equipos y discusión, y la toma de decisiones con respecto a la formulación de propuestas tendientes a resolver un problema del ámbito laboral tributario.

Como estrategia destinada a intervenir en la modalidad de evaluación de la cátedra de Impuestos en la UNNOBA, el primer paso consistirá en consolidar el diagnóstico propio que se posee sobre esta situación. Por esto, y dado la importancia que posee en un proyecto de

intervención un correcto y objetivo diagnóstico que permita identificar de manera clara el problema, es que las acciones durante el primer mes estarán orientadas en ese sentido. Cabe aclarar que la cátedra no cuenta en la actualidad con mecanismos propios para recabar información acerca de la percepción que poseen los alumnos sobre determinados aspectos de las materias. Por ende, como primera medida consultarles a los alumnos sobre su parecer en términos de evaluación, nos permitiría obtener información que avale o no nuestra percepción sobre la carencia o debilidades en el esquema de evaluación. De este modo, se realizará al fin del ciclo lectivo, por ejemplo el año 2022, encuestas a los alumnos para que comenten su percepción sobre los medios de evaluación de la cátedra, la complementación, adaptación y aplicación de contenidos teóricos al ámbito práctico y la motivación o no sobre contar con un mecanismo adicional de evaluación que les sirva para aplicar sus conocimientos a un caso simulado de la realidad. Esta situación se completará con entrevistas a otros docentes de la cátedra, con los cuales en charlas informales ya se ha charlado sobre la percepción que se posee sobre la dificultad de los alumnos en aplicar conocimientos a un posible caso de carácter integral y sobre la noción de que los medios de evaluación no terminan acreditar de manera correcta habilidades necesarias para un futuro profesional del ámbito tributario.

Una vez realizadas esas tareas y con los resultados obtenidos se procederá a realizar, en caso de ser necesario, una actualización del diagnóstico juntamente con la reformulación de algún objetivo del trabajo.

Llegado el segundo mes, se espera comenzar con el desarrollo del marco teórico del trabajo. Para el mismo se trabajará sobre 4 ejes principales: las características del profesional del ámbito tributario, el método del caso, la evaluación sumativa y la acreditación de competencias en los alumnos. Para esto se realizará una investigación documental que abarque de la mejor manera posible los temas comentados anteriormente y que permitan comprobar la utilidad de utilizar el método del caso como estrategia de evaluación para las materias tributarias. En otras palabras, este trabajo buscará por medio de la bibliografía de apoyo, establecer los medios pedagógicos y didácticos necesarios para el éxito de la técnica de caso como medio de evaluación, a la vez de sustentar lo beneficioso de su utilización en un ámbito con las características de la actividad del asesor fiscal.

Una vez comenzado el curso en el nuevo año, por ejemplo el año 2023 si se sigue con los datos brindados anteriormente, se comenzará con el desarrollo del proyecto de intervención. Para esto, se formularán dos casos, los cuales cada uno de ellos abarcará la mitad del

desarrollo del curso y deberán ser resueltos de manera grupal. En cuanto a este último punto, la intención es la conformación de equipos pequeños de no más de 5 estudiantes.

Ampliando lo comentado anteriormente, se contará con dos instancias, complementarias a los parciales que se realizan en cada mitad de la cursada, con el objetivo de evaluar a la par de las tradicionales instancias, la utilización de conceptos a un caso concreto y el desarrollo de habilidades como el dialogo, fundamentación, investigación y toma de decisiones, entre otras. La generación de dos casos a lo largo de la cursada obedece a la forma de dictado de la misma, con dos partes claramente diferenciadas, las cuales se pueden emparentar con las instancias de evaluación parcial tradicional. A su vez, implicaría ir tratando del caso a medida que se avanza en los conceptos de cada parte, generando que este no sea muy extenso si se tratara de uno solo para toda la duración del curso y a la vez dinámico en la medida que se desarrollan trabajos prácticos y se comenta la teoría. El desarrollo de los casos de esta manera implicaría ir coordinando enseñanza con evaluación y siendo coherente con la forma de enseñar y de luego evaluar. De este modo se evitaría como dice Finkelstein (2009) instrumentar el método del caso como estrategia de evaluación sin haberse desarrollado como forma de enseñanza.

En este sentido, cada caso será entregada y presentado al inicio de cada parte de la cursada, el primero al inicio del curso y el segundo una vez finalizada la primera parte de este. Esta situación se realizará de esta manera por varios motivos. Por un lado, para otorgarle el debido tiempo de lectura e investigación a los alumnos a la vez que permite ir comentando el mismo a medida que se desarrolla la cursada y por otro lado para evitar concentrar todo el análisis del caso en 1 o 2 semanas posteriores al primer parcial, lo cual sería contraproducente ya que a medida que se desarrollen los temas los alumnos podrían ir realizando o alcanzando conclusiones de índole parcial.

Luego una vez tratado los temas referidos a la primera parte de la materia, en la clase anterior al examen parcial, se desarrollará una clase, la cual servirá para que los grupos comenten y debatan las conclusiones obtenidas. La ubicación de esta clase, previa al parcial, les servirá a los alumnos como autoevaluación previa al examen tradicional y será para los docentes una instancia de evaluación más, la cual juntamente con el examen escrito teórico practico, permitirá determinar si el alumno a acreditado los conocimientos y habilidades necesarias en cada parte del curso.

Con respecto a esta clase, mirada desde el punto de vista del docente implicara que este genere un contexto propicio para la discusión, en el cual se escuche y respete las opiniones de cada alumno o grupo. A su vez será importante evitar que hablen solo siempre los mismos

alumnos, sino proponer el debate a todos y tratar nunca imponer el punto de vista del docente (Díaz Barriga, 2005).

Una vez finalizada esta clase, cada grupo deberá subir al campus virtual su propia resolución del caso. Para este se valorará el uso de tecnologías, ya sea por ejemplo para realizar una breve presentación o un video, y la participación de cada uno de los participantes tanto en el debate en el aula como en la elaboración de la entrega final. Esta línea de acción se fundamenta no solo en las ya comentadas fortalezas de la técnica de casos, sino también en lograr que los alumnos generen sus propias presentaciones mediante el uso de tecnologías, situación la cual les generara por el aspecto cognitivo inmerso en ellas la mejor asimilación de los aprendizajes.

Con respecto a la elaboración de los casos, se prestará especial importancia a la narrativa utilizada, intentando que la misma resulte clara y motivadora para los alumnos. Dicho de otra manera, se intentará contar una historia prestando vital importancia en que el mismo resulte realista, que den lugar a la discusión y les permita a los alumnos pensar distintas soluciones. En otras palabras, no otorgarles de entrada la solución, sino apelar a su conocimientos, emociones y creatividad para resolverlo (Díaz Barriga, 2005). Otra cuestión de importancia radica en la formulación de las preguntas, ya que son las que orientaran la resolución del caso y determinaran la profundidad con la cual el mismo se resolverá. Para esto se pueden formular cuatro tipos de preguntas: primero consignas de estudio que les permita a los alumnos organizar los conocimientos, luego preguntas de discusión que hagan enfoque en las áreas principales que se pretende analizar e estimulan la discusión, preguntas facilitadoras tendientes a determinar los puntos de vista de cada alumno, y las preguntas sobre el resultado de la discusión para conocer cuál sería la solución acordada y si existen disensos u opiniones alternativas (Díaz Barriga, 2005).

Por último, una vez finalizada la evaluación de cada etapa de la materia, se realizarán encuestas virtuales de retroalimentación a alumnos y docentes, que permitan evaluar la conveniencia o no de esta estrategia de acreditación de saberes y el grado de interés y motivación que les halla despertado la resolución y utilización del método del caso. A partir de esto, sumado a todo el trabajo realizado y la propia percepción sobre los efectos de esta estrategia se efectuarán las conclusiones pertinentes, juntamente con los aspectos destacados y aquellos que sean necesario mejorar.

Recursos:

Recursos humanos

En términos de recursos, en aquellos de índole humana se deberá contar con la predisposición y acuerdo de los docentes de la cátedra para la implementación de esta estrategia de evaluación, de las encuestas y de la formación docente en la elaboración y uso de casos.

En este sentido, resulta importante el conocimiento pormenorizado del profesor sobre el caso a tratar de manera previa a compartirlo con la clase, para poder así tener previstas las respuestas ante cualquiera de las preguntas que tengan los alumnos sobre la información brindada en el caso. En este punto también resulta importante la dirección que el profesor pueda realizar del grupo para permitir que estos puedan pasar de una fase a otra en el análisis del caso (Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, 2004).

Luego al momento de producirse el debate, el rol del docente es por un lado pasivo en torno a no transmitir conocimientos ni opiniones, pero a la vez activo en torno a moderar y motivar la discusión. De este modo deberá administrar el tiempo, hacer que todos participen, evitar que algún alumno inhibe al resto y formular preguntas que favorezcan el debate. Para finalizar deberá intentar reformular aquellas buenas intervenciones promoviendo la reflexión de los grupos (Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, 2004).

Por otro lado, aunque obvia, en el recurso humano representado por los alumnos resulta trascendental su buena predisposición hacia el uso de esta técnica. A su vez estos, deberán comprender en que consiste el método, y trabajar grupalmente mediante la expresión de sus ideas y juicios de valor. A su vez, se debe estar abierto a escuchar y respetar las restantes opiniones, para poder como punto final consensuar ideas y reflexionar sobre los logros realizados (Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, 2004).

Recursos materiales

Por el lado de recursos materiales, se utilizarán encuestas virtuales por medio de formularios de Google, y en lo que respecta a la visualización de los casos y materiales complementarios para su resolución serán puestos a disposición de los estudiantes en el campus virtual. En este mismo lugar, se habilitará un foro grupal a los efectos de resolver dudas sobre el desarrollo del caso en cuestión.

En la clase presencial de presentación de los casos se utilizarán alguna aplicación tendiente a generar alguna nube de palabras, como ser Mentimeter, para así consensuar las principales palabras o temas que abarcan los casos en cuestión.

En cuanto a la conformación de los grupos, siempre manteniendo el tamaño máximo de 5 integrantes, su conformación o bien puede ser decidida por los alumnos o utilizar alguna herramienta de generación automática de grupos disponible en el campus o del estilo de Rakko o Luckyrandoms. A su vez a los efectos de la exposición de conclusiones de cada equipo, y previo debate en común, se motivará a que los alumnos realicen presentaciones por medio de la utilización de alguna TICS. En este sentido se promoverá el uso de herramientas como Genially, Canvas o Youtube.

Cronograma tentativo de trabajo:

Cronograma	Meses			
Actividad	1	2	3	4
Realización de encuestas a estudiantes				
Entrevistas con docentes de la catedra				
Actualización del diagnostico				
Revisión de objetivos y estrategias de enseñanza				
Armado del caso 1				
Presentación del caso 1 en el espacio virtual/presencial				
Desarrollo del caso paralelo al dictado de las clases presenciales				
Clase presencial de debate del caso				
Entrega de la resolución posible al caso				
Encuesta de retroalimentación				
Armado del caso 2				
Presentación del caso 2 en el espacio virtual/presencial				
Desarrollo del caso paralelo al dictado de las clases presenciales				
Clase presencial de debate del caso				
Entrega de la resolución posible al caso				
Encuesta de retroalimentación				
Conclusiones				

Monitoreo y evaluación de la intervención:

La etapa de monitoreo tiene como objetivo retroalimentarse sobre el grado de avance de los estudiantes en el entendimiento, desarrollo y resolución del caso que sirva como instancia de evaluación. De este modo, se evaluará a medida que transcurre la cursada tres aspectos fundamentales a considerar a la hora evaluar el progreso de los estudiantes con respecto a la generación de habilidades para analizar un caso. El primero de ellos la identificación de los hechos, el segundo la delimitación del problema y por ultimo las posibles soluciones al mismo (Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, 2004). Para esto, a medida que transcurran los distintos encuentros durante la cursada, por medio del dialogo con los alumnos se ira interactuando acerca del acercamiento a la definición de los primeros dos

conceptos, los hechos y los problemas. Con respecto a las posibles soluciones del mismo, se evaluará la actuación de cada grupo y alumno por medio del debate generado en clases y por medio de la futura solución que deberán compartir en el espacio virtual.

Para todo esto, será fundamental marcar desde un inicio los objetivos que se persiguen en la utilización de un caso y los beneficios que generaran su tratamiento en el aprendizaje del alumno, a la vez de ser certeros en torno a las pautas mediante las cuales se evaluara el aprendizaje y el trabajo del caso. Como indica De Vincenzi y De Angelis (2008), “Los criterios de evaluación deben ser explícitos, anticipados y compartidos con los estudiantes. (pág. 19)”

Por otro lado, se contará con la elaboración de dos encuestas, una de inicio de cursada y otra la finalizar. En ambas se indagará al alumno, entre otros aspectos, acerca de su impresión con las modalidades tradicionales de evaluación en la universidad, su opinión sobre la utilización de un caso como estrategia de evaluación y principalmente si esta modalidad educativa le permite sentirse más cercano a la realidad profesional de un egresado en ciencias económicas. En la encuesta final, se preguntará acerca de la percepción del alumno sobre el armado del caso, en términos de autenticidad, complejidad, vinculación con el currículo, claridad y formato utilizado. También se le indagara sobre los logros obtenidos en torno a la utilización de un caso como estrategia de evaluación, preguntando sobre mejoras o no en torno a debate grupal, pensamiento reflexivo, relación de aspectos teóricos con la práctica, motivación en la disciplina tributaria, entre otros.

La utilización del método del caso como instancias de evaluación responde en todo o en parte a una evaluación integradora, tendiente a evaluar no solo conceptos, sino también actitudes, habilidades y valores de los alumnos (De Vincenzi & De Angelis, 2008). Como indica Anijovich (2009), plantear enseñanzas no tradicionales como la memorística, necesita su correlato en la instancia de evaluación. Por esto, en el desarrollo de las clases de impuestos en donde se pregona el razonamiento y aplicación practica de conceptos, junto con la toma de decisiones, pregonar una enseñanza-evaluación alternativa por medio del método del caso permitiría por un lado generar aprendizajes significativos a la vez de contar con un mejor instrumento de medición del grado de alcance de estos. Consideramos que el uso de esta estrategia sería oportuna para medir no solo el saber declarativo, sino aspectos que el mundo laboral requiere cada vez más como la resolución de problemas, la comunicación y la discusión en grupo.

En relación con todo lo dicho, Diaz Barriga (2005) expone algunas preguntas que los docentes deberían preguntar a los alumnos y estos últimos realizarse a sí mismos para poder

comprobar si la utilización de un caso les ha sido beneficioso en términos de aprendizaje. Así el autor enuncia preguntas como:

...¿los alumnos aprenden a obtener y manejar la información de una manera más inteligente y profunda?, ¿están más y mejor informados?, ¿aplican e integran significativamente el conocimiento?, ¿desarrollan habilidades de pensamiento y toma de decisiones?, ¿desarrollan habilidades profesionales?, ¿adquieren o cambian actitudes?, ¿aprenden a resolver problemas?, ¿mejoran sus habilidades de comunicación oral y escrita?, ¿trabajan cooperativamente?, ¿manifiestan habilidades para el diálogo, tolerancia, empatía?, ¿aumentó su comprensión e interés en la disciplina y respecto de los asuntos del mundo en que viven? (pág. 25).

Conclusión:

A lo largo del presente trabajo se ha intentado demostrar la importancia de generar un mecanismo valedero de comprobación de los aprendizajes de los estudiantes en el campo tributario. Para ello en base a todo lo comentado, consideramos al método o técnica del caso como una estrategia adecuada en torno al logro de los objetivos planteados.

Romper con la monotonía, y vencer la enseñanza tradicional suele ser dificultosa, ya sea por trabas propias o externas. Pero como indica Finkelstein al hablar de la obra de J. Dewey “la educación es más que transmisión, es desarrollo de experiencia” (2009). En este sentido el uso de una estrategia de monitoreo de los saberes como el planteado en este trabajo, le permite al alumno acercarse en mayor o menos medida a la realidad laboral del asesor tributario. Así, puede por medio de casos, evaluarse en torno a la apreciación de conceptos y habilidades tan requeridas hoy en día como la discusión, la toma de decisiones y la comunicación efectiva.

Todo esto, claro esta tiene como contrapartida seguramente el esfuerzo a realizarse desde el punto de vista docente para como se comento en el trabajo, cumplir con la metodología descrita. De este modo, el caso y la utilización del mismo debe ser provocadora, estimulando la curiosidad y el ánimo de investigar por parte de los alumnos. A este se le pueden anexar características necesarias como ser conciso, la verosimilitud y la cercanía con el alumno (Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, 2004), pero consideramos que la motivación que este genere en quienes tengan que trabajarlo es la que permitirá generar mejores aprendizajes. Del mismo modo que se requiere compromiso por parte del

profesor, esta estrategia trae consigo una significativa responsabilidad por parte del alumno para que las mejoras en su desempeño y adquisiciones de saberes y valores sea significativa.

En términos generales, el presente trabajo ha intentado suplir la falta de una evaluación integradora e innovadora en torno a las características a evaluar, no centrándose únicamente en los saberes técnicos de la materia tributaria. Así, aspectos como la investigación por parte de los alumnos, la forma de dialogar, expresar puntos de vistas y asimilar nuevas ideas son aptitudes que el método del caso permite valorar además de los meramente conceptuales que de igual manera también son evaluados con esta técnica. De este modo, como se indico mas arriba, generar no solo aprendizajes sino experiencias más cercanas a la realidad y de mayor valor académico.

Referencias

- Anijovich, R. (2009). Nuevas miradas sobre la evaluación de los aprendizajes. Entrevista a Rebeca Anijovich. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 3(3), 45-54.
- Brown, S., & Glasner, A. (2003). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea.
- Camilloni, A. (2015). "La responsabilidad pedagógica y social de la evaluación de los aprendizajes. 24° Jornadas Internacionales de Educación, Lectura y Educación. Buenos Aires.
- Camilloni, A. (1998). La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran. En A. Camilloni, S. Celman, E. Litwin, & M. Palou de Maté, *La evaluación de los aprendizajes en el debate didactico contemporaneo*. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, A., & Saez, M. (1994). El estudio de caso en evaluación o la realidad a través de un calidoscopio. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*(20), 163-178.
- Castellanos Verdugo, M., & García del Junco, J. (1998). El método del caso y de las situaciones. *Dirección y organización: Revista de dirección, organización y administración de empresas*(19), 96-117.
- Concejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid.
- De Vincenzi, A., & De Angelis, P. (2008). La evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Orientaciones para el diseño de instrumentos de evaluación. *Revista de Educación y Desarrollo*, 17-22.

- Díaz Barriga, F. (2005). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. Mexico: McGraw Hill.
- Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. (2004). (I. T. Monterrey, Editor) Obtenido de <http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/>
- Finkelstein, C. (2009). Estrategias de enseñanza basadas en la simulación: ABP y Método de estudio de casos. *UBA.OPFYL*.
- Finkelstein, C. (2016). Evaluando las prácticas profesionales durante la formación. *Revista InterCambios. Vol 3 N° 1*.
- Grand, M., Muga, M., & Goldman Rota, M. (2021). *La Docencia en la Tributación de Grado y Posgrado*. Buenos Aires: Osmar Buyatti.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- Llanes Ordóñez, J., & Massot Lafón, I. (2014). Evaluar a través de los estudios de casos. En N. Pérez Escoda, *Metodología del caso en orientación* (págs. 52-66). Barcelona: Universitat de Barcelona. Obtenido de <http://hdl.handle.net/2445/52210>
- Monereo, C. (2009). La autenticidad de la evaluación. En M. CASTELLÓ, *La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria*. Barcelona: Edebé.
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, 4*, 662.
- Servicio de Innovación Educativa de la UPM. (2008). Método del Caso. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid. Obtenido de https://innovacioneducativa.upm.es/guias_pdi
- Steiman, J. (2008). *Más didáctica (en la educación superior)*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Davila.
- Tobón Tobon, S., Prieto Pimienta, J., & Fraile García, J. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Mexico: Pearson educación.
- Toller, F. (2006). Orígenes históricos de la educación jurídica con el método del caso. *Humanismo jurídico. Ensayos escogidos*, 53-83.
- Wassermann, S. (1994). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.