

Escuela de Posgrado

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA
EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Tesis

**Aplicación del método de casos en entornos virtuales
para mejorar los resultados de aprendizaje de
Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho
de una universidad privada de
Huancayo 2020**

Carlos Ochoa Ore
Roseleyev Ramos Reymundo

Para optar el Grado Académico de
Maestro en Educación con Mención en
Docencia en Educación Superior

Huancayo, 2021

Repositorio Institucional Continental
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

Asesor

Mg. César Fernando Solís Lavado

Dedicatoria

La presente tesis la dedicamos a Dios, a nuestras familias y al educador de educación superior.

Reconocimiento

A los docentes y estudiantes de la carrera
de Derecho de la Universidad Continental

Índice

Asesor.....	ii
Dedicatoria.....	iii
Reconocimiento	iv
Índice de Tablas.....	ix
Índice de Figuras	xii
Resumen	xv
Abstract.....	xvi
Introducción	xvii
Capítulo I Planteamiento del estudio	19
1.1. Planteamiento y formulación del problema	19
1.1.1. Planteamiento del problema	19
1.1.2. Formulación del problema.....	22
A. Problema general	22
B. Problemas específicos	22
1.2. Justificación del estudio.....	23
1.2.1. Justificación teórica.....	23
1.2.2. Justificación práctica	23
1.2.3. Justificación metodológica	23
1.2.4. Justificación de relevancia social	24
1.3. Antecedentes relacionados con el tema	24
1.3.1. Antecedentes nacionales	24
1.3.2. Antecedentes internacionales	30
1.4. Presentación de objetivos generales y específicos.....	33
1.4.1. Objetivo general.....	33
1.4.2. Objetivos específicos	33
1.5. Limitación del estudio	34
Capítulo II Marco teórico	35
2.1. Bases teóricas sobre el método de casos en entornos virtuales.....	35
2.1.1. ¿Qué teorías existen sobre el método de casos en entornos virtuales?	35
2.1.2. Antecedentes históricos sobre el método de casos	37

2.1.3.	Enfoques sobre el método de casos	38
2.1.4.	Componentes del método de casos	40
2.1.5.	Características del método de casos	41
2.1.6.	Objetivos del método de casos	42
2.1.7.	Modelos del método de casos	43
2.2.	Bases teóricas sobre resultados de aprendizaje.....	48
2.2.1.	¿Qué teorías existen sobre resultados de aprendizaje?	48
2.2.2.	Antecedentes históricos sobre resultados de aprendizaje.....	50
2.2.3.	Enfoques sobre resultados de aprendizaje	52
2.2.4.	Dominios de resultados de aprendizaje	53
A.	Cognitivo	53
B.	Afectivo	55
C.	Psicomotor	57
2.3.	Definición de términos básicos	58
Capítulo III	Hipótesis y variables	62
3.1.	Presentación de objetivos generales y específicos.....	62
3.1.1.	Hipótesis general	62
3.1.2.	Hipótesis específicas	62
3.2.	Variables	62
3.2.1.	Variable independiente	63
3.2.2.	Variable dependiente	64
Capítulo IV	Metodología de Investigación	65
4.1.	Tipo de investigación.....	65
4.2.	Diseño de investigación.....	65
4.3.	Población de estudio	66
4.4.	Diseño muestral	67
4.5.	Relación entre variables	69
4.6.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	69
4.7.	Recolección de datos	74
Capítulo V	Resultados	77
5.1.	Prueba de Normalidad.....	77
5.1.1.	Resultado de aprendizaje en el pre test del grupo control.....	77

5.1.2.	Resultado de aprendizaje en el pre test del grupo experimental	78
5.1.3.	Resultado de aprendizaje en el pos test del grupo control	79
5.1.4.	Resultado de aprendizaje en el pos test del grupo experimental	81
5.1.5.	Resultado de aprendizaje en el pos test del grupo control y experimental	82
5.1.6.	Dominio cognitivo en el pos test del grupo control y experimental	83
5.1.7.	Dominio afectivo en el pos test del grupo control y experimental	83
5.1.8.	Dominio psicomotor en el pos test del grupo control y experimental	84
5.2.	Resultados	85
5.2.1.	Resultados de aprendizaje en el pre test	85
A.	Resultados de aprendizaje en el pre test del grupo control	85
B.	Resultados de aprendizaje en el pre test del grupo experimental.....	90
5.2.2.	Resultados de aprendizaje en el pos test.....	94
A.	Resultados de aprendizaje en el pos test del grupo control	94
B.	Resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental.....	98
5.3.	Análisis de los resultados	103
5.3.1.	Comparación de resultados de aprendizaje del pre test y pos test del grupo control	103
5.3.2.	Comparación de resultados de aprendizaje del pre test y pos test del grupo experimental.....	107
5.3.3.	Comparación de resultados de aprendizaje del pre test del grupo control y experimental.....	111
5.3.4.	Comparación de resultados de aprendizaje del pos test del grupo control y experimental.....	116

5.4. Discusión de resultados	120
5.4.1. Prueba de hipótesis general	120
5.4.2. Prueba de hipótesis específicas.....	122
A. Prueba de hipótesis del dominio cognitivo.....	122
B. Prueba de hipótesis del dominio afectivo.....	124
C. Prueba de hipótesis del dominio psicomotor.....	125
Conclusiones	128
Recomendaciones	129
Referencias bibliográficas	130
Anexos.....	134
Anexo 1: Matriz de consistencia	134
Anexo 2: Rúbrica de evaluación	136
Anexo 3: Validación de expertos.....	140
Anexo 4: Consigna de trabajo de confiabilidad	143
Anexo 5: Consigna de trabajo Pre test control	144
Anexo 6: Consigna de trabajo Pre test experimental	147
Anexo 7: Consigna de trabajo Pos test control	150
Anexo 8: Consigna de trabajo Pos test experimental.....	153
Anexo 9: Caso 1 Confiabilidad.....	156
Anexo 10: Caso 2 Pre test	161
Anexo 11: Caso 3 Pos test	166
Anexo 12: Sílabo de Derecho Tributario I	171

Índice de Tablas

Tabla 1	<i>Verbos de acción del dominio cognitivo.....</i>	55
Tabla 2	<i>Verbos de acción del dominio Afectivo.....</i>	56
Tabla 3	<i>Verbos de acción del dominio psicomotor.....</i>	58
Tabla 4	<i>Operacionalización de variables e indicadores independiente.....</i>	63
Tabla 5	<i>Operacionalización de variables e indicadores dependientes.....</i>	64
Tabla 6	<i>Resultados de validez del instrumento dado por expertos.....</i>	71
Tabla 7	<i>Estadísticas de confiabilidad.....</i>	72
Tabla 8	<i>Escala de interpretación de la confiabilidad.....</i>	73
Tabla 9	<i>Estadística de total de elemento.....</i>	73
Tabla 10	<i>Estadísticas de fiabilidad.....</i>	74
Tabla 11	<i>Prueba de normalidad de resultado de aprendizaje (Pre test del grupo control).....</i>	77
Tabla 12	<i>Prueba de normalidad de resultado de aprendizaje (Pre test del grupo experimental).....</i>	78
Tabla 13	<i>Prueba de normalidad de resultado de aprendizaje (Pos test del grupo control).....</i>	80
Tabla 14	<i>Prueba de normalidad de resultado de aprendizaje (Pos test del grupo experimental).....</i>	81
Tabla 15	<i>Prueba de normalidad de las variables.....</i>	82
Tabla 16	<i>Prueba de normalidad de las variables.....</i>	83
Tabla 17	<i>Prueba de normalidad de las variables.....</i>	84
Tabla 18	<i>Prueba de normalidad de las variables.....</i>	85
Tabla 19	<i>Estadígrafos del resultado de aprendizaje por dimensiones en el pre test del grupo control.....</i>	85
Tabla 20	<i>Estadígrafos de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo control.....</i>	86
Tabla 21	<i>Niveles de los resultados de aprendizaje por dimensiones en el pre test del grupo control.....</i>	88
Tabla 22	<i>Niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo control.....</i>	89

Tabla 23	<i>Estadígrafos del resultado de aprendizaje por dimensiones en el pre test del grupo experimental.</i>	90
Tabla 24	<i>Estadígrafos de los resultados de aprendizaje de los estudiantes en el pre test del grupo experimental.</i>	91
Tabla 25	<i>Niveles de los resultados de aprendizaje por dimensiones en el pre test del grupo experimental.</i>	92
Tabla 26	<i>Niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo experimental.</i>	93
Tabla 27	<i>Estadígrafos del resultado de aprendizaje por dimensiones en el pos test del grupo control.</i>	94
Tabla 28	<i>Estadígrafos de los resultados de aprendizaje en el pos test control.</i>	95
Tabla 29	<i>Niveles de los resultados de aprendizaje por dimensiones en el pos test del grupo control.</i>	97
Tabla 30	<i>Niveles de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo control.</i>	98
Tabla 31	<i>Estadígrafos del resultado de aprendizaje por dimensiones en el pos test del grupo experimental.</i>	99
Tabla 32	<i>Estadígrafos de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental.</i>	100
Tabla 33	<i>Niveles de los resultados de aprendizaje por dimensiones en el pos test del grupo experimental.</i>	101
Tabla 34	<i>Niveles de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental.</i>	102
Tabla 35	<i>Comparación de la mediana de los resultados de aprendizaje en el pos test y pre test del grupo control según dimensiones.</i>	103
Tabla 36	<i>Comparación de los estadígrafos de los resultados de aprendizaje en el Pos test y Pre test del grupo control.</i>	104
Tabla 37	<i>Comparación de niveles de los resultados de aprendizaje en el pos test y pre test del grupo control.</i>	106
Tabla 38	<i>Niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test y pos test del grupo control.</i>	106
Tabla 39	<i>Comparación de la mediana de los resultados de aprendizaje en el pos test y pre test del grupo experimental según dimensiones.</i>	108

Tabla 40	<i>Comparación de los estadígrafos de los resultados de aprendizaje en el pos test y pre test del grupo experimental.</i>	109
Tabla 41	<i>Comparación de niveles de los resultados de aprendizaje en el pos test y pre test del grupo experimental.....</i>	110
Tabla 42	<i>Niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test y pos test del grupo experimental.....</i>	110
Tabla 43	<i>Comparación de la mediana de los resultados de aprendizaje en el pre test según dimensiones, del grupo experimental y control.....</i>	112
Tabla 44	<i>Comparación de los estadígrafos de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo experimental y control.</i>	113
Tabla 45	<i>Comparación de niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo experimental y control.....</i>	114
Tabla 46	<i>Niveles de los resultados de aprendizaje de los estudiantes en el pre test del grupo experimental y control.</i>	114
Tabla 47	<i>Comparación de la mediana de los logros de los resultados de aprendizaje en el pos test según dimensioe, del grupo experimental y control.</i>	116
Tabla 48	<i>Comparación de los estadígrafos de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental y control.</i>	117
Tabla 49	<i>Comparación de niveles de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental y control.....</i>	118
Tabla 50	<i>Niveles de los resultados de aprendizaje de los estudiantes en el pos test del grupo experimental y control.</i>	119
Tabla 51	<i>Comparación de rangos del grupo experimental y el grupo control. ...</i>	121
Tabla 52	<i>Prueba de hipótesis con U de Mann-Whitney.....</i>	121
Tabla 53	<i>Comparación de rangos del grupo experimental y el grupo control. ...</i>	123
Tabla 54	<i>Prueba de hipótesis con U de Mann-Whitney.....</i>	123
Tabla 55	<i>Comparación de rangos del grupo experimental y el grupo control. ...</i>	124
Tabla 56	<i>Prueba de hipótesis con U de Mann-Whitney.....</i>	125
Tabla 57	<i>Comparación de rangos del grupo experimental y el grupo control. ...</i>	126
Tabla 58	<i>Prueba de hipótesis con U de Mann-Whitney.....</i>	127

Índice de Figuras

Figura 1. Modelo TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge).	37
Figura 2. Fases en el análisis de los casos.	44
Figura 3. Desarrollo de los casos centrados en el análisis crítico de la toma de decisiones descritas.	45
Figura 4. Desarrollo de los casos centrados en generar propuestas de toma de decisiones.	45
Figura 5. Desarrollo centrado en la simulación.	46
Figura 6. Proceso del método del caso como estrategia didáctica adaptado de método del caso. Ficha descriptiva y de necesidades.	48
Figura 7. Zona de desarrollo próximo.	50
Figura 8. Manifestaciones del resultado de aprendizaje.	53
Figura 9. Dirección ideal del pensamiento según la taxonomía de Bloom.	54
Figura 10. Categoría del dominio afectivo.	56
Figura 11. Categoría del dominio psicomotor.	58
Figura 12. Gráfico Q-Q normal de pre test del grupo control.	78
Figura 13. Gráfico Q-Q normal de pre test del grupo experimental.	79
Figura 14. Gráfico Q-Q normal de pos test del grupo control.	80
Figura 15. Gráfico Q-Q normal de pos test del grupo experimental.	82
Figura 16. Comparación de los estadígrafos de los puntajes de la mediana por dimensiones en el pre test del grupo control.	86
Figura 17. Histograma de los puntajes de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo control.	87
Figura 18. Niveles de los resultados de aprendizaje del pre test del grupo control según dimensiones.	88
Figura 19. Niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo control.	89
Figura 20. Comparación de los estadígrafos de los puntajes de la mediana por dimensiones en el pre test del grupo experimental.	91
Figura 21. Histograma de los puntajes de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo experimental.	92

Figura 22. Niveles de los resultados de aprendizaje del pre test del grupo control según dimensiones.	93
Figura 23. Niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test experimental.	94
Figura 24. Comparación de los estadígrafos de los puntajes de la mediana por dimensiones en el pos test del grupo control.	95
Figura 25. Histograma de los puntajes de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo control.	96
Figura 26. Niveles de los resultados de aprendizaje del pos test del grupo control según dimensiones.	97
Figura 27. Niveles de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo control.	98
Figura 28. Comparación de los estadígrafos de los puntajes de la mediana por dimensiones en el pos test del grupo experimental.	100
Figura 29. Histograma de los puntajes de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental.	101
Figura 30. Niveles de los resultados de aprendizaje del pos test del grupo experimental según dimensiones.	102
Figura 31. Niveles de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental.....	103
Figura 32. Comparación de la mediana de los resultados de aprendizaje en el pos test y pre test del grupo control según dimensiones.	104
Figura 33. Comparación del puntaje promedio de los resultados de aprendizaje en el pos test y pre test del grupo control.	105
Figura 34. Comparación de niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test y pos test del grupo control.....	107
Figura 35. Comparación de la mediana de los resultados de aprendizaje en el pos test y el pre test del grupo experimental según dimensiones.....	108
Figura 36. Comparación del puntaje promedio de los resultados de aprendizaje en el pos test y el pre test del grupo experimental.....	109
Figura 37. Comparación de niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test y pos test del grupo experimental.	111
Figura 38. Comparación de la mediana de los resultados de aprendizaje en el pre test según dimensiones, del grupo experimental y control.....	112

Figura 39. Comparación del puntaje promedio de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo experimental y control.	113
Figura 40. Comparación de niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo experimental y control.....	115
Figura 41. Comparación de la mediana de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental y control según dimensiones.....	117
Figura 42. Comparación del puntaje promedio de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental y control.....	118
Figura 43. Comparación de niveles de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental y control.....	120

Resumen

La investigación partió del problema: ¿Cuál es la influencia del Método de casos en entornos virtuales en los logros de los resultados de aprendizaje de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020?; siendo el objetivo: Determinar el grado de influencia del Método de casos en entornos virtuales en los logros de los resultados de aprendizaje de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020. La investigación fue de tipo aplicada, el alcance explicativo, el diseño experimental del tipo cuasi experimental con un esquema no equivalente; se tuvieron dos grupos, uno de control y otro experimental, aplicando a ambos el pre y pos test. La población fue de 110 estudiantes, con un tamaño mínimo de muestra de 86, la misma que fue corregida a 49 estudiantes, obteniendo entre la población y el tamaño mínimo de la muestra un resultado mayor al error máximo de estimación (0,050). La técnica e instrumento de recolección de datos fue la observación estructurada y la rúbrica de evaluación, la misma que fue validada por tres expertos, aplicándose en el pre y pos test con casos reales referidos a los ejes temáticos de la Unidad IV de la asignatura. Para el análisis de confiabilidad se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo 0,879, esto es, en la escala excelente confiabilidad (0,72 a 0,99). En el procesamiento y análisis de datos obtenidos se utilizó la estadística descriptiva e inferencial, con la muestra corregida de 49 estudiantes se utilizó el método de Shapiro-Wilk para comprobar la prueba de normalidad, con ello se aplicó la prueba no paramétrica; para la prueba de hipótesis general y específicas se utilizó la prueba U de Mann-Whitney. Los resultados: la mediana de los estadígrafos del pos test del grupo experimental (35,00) son mayores a los estadígrafos (30,00) del pos test del grupo control, en los logros de los resultados de aprendizaje, obteniéndose mejores resultados en el pos test del grupo experimental por la aplicación del método de casos en entornos virtuales.

Palabras clave: Método de casos, entornos virtuales, resultados de aprendizaje.

Abstract

The research was based on the problem: What is the influence of the Case Method in virtual environments in the achievement of the learning results of Tax Law I in Law students of the Continental University of Huancayo - 2020; being the objective: To determine the degree of influence of the Case Method in virtual environments in the achievement of the learning results of Tax Law I in Law students of the Continental University of Huancayo - 2020. The research was applied, the scope was explanatory, the experimental design was quasi-experimental with a non-equivalent scheme; there were two groups, a control group and an experimental group, applying the pre- and post-test to both. The population was 110 students, with a minimum sample size of 86, which was corrected to 49 students, obtaining between the population and the minimum sample size a result greater than the maximum estimation error (0.050). The data collection technique and instrument was structured observation and the evaluation rubric, which was validated by three experts, applied in the pre- and post-test with real cases referred to the thematic axes of Unit IV of the subject. For the reliability analysis, Cronbach's Alpha coefficient was used, obtaining 0.879, that is, in the excellent reliability scale (0.72 to 0.99). In the processing and analysis of the data obtained, descriptive and inferential statistics were used, with the corrected sample of 49 students, the Shapiro-Wilk method was used to check the normality test, with which the non-parametric test was applied; for the general and specific hypothesis test, the Mann-Whitney U test was used. The results: the median of the post-test statistics of the experimental group (35.00) are higher than the statistics (30.00) of the post-test of the control group, in the achievement of the learning results, obtaining better results in the post-test of the experimental group due to the application of the case method in virtual environments.

Keywords: Case method, virtual environments, learning outcomes.

Introducción

La presente investigación estuvo relacionada con la didáctica universitaria, buscando en este proceso de enseñanza-aprendizaje que los estudiantes mejoren significativamente sus logros de resultados de aprendizaje, y como consecuencia de ello, alcancen sus competencias formativas. En este interés académico e investigativo, y bajo el contexto actual de la pandemia mundial debido al covid-19, donde la educación se viene brindando de manera virtual, se utilizó el método de casos en entornos virtuales, como herramienta didáctica para proponer una enseñanza donde los estudiantes participaron activa y colaborativamente en la construcción de su aprendizaje.

Se revisaron exhaustivamente las teorías base que sustentan la aplicación del método de casos, el proceso de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales y el resultado del aprendizaje; a efectos de reconocer como se interrelacionan entre éstas para presentar una estrategia formativa distinta en los estudiantes, que provoque su involucramiento en su aprendizaje, teniendo al docente como un entrenador que lo dirige en el proceso de obtención de conocimiento duradero, desarrollando sus aspectos cognitivo, afectivo y psicomotor.

En el desarrollo de la investigación se realizó el análisis e interpretación de los resultados obtenidos en el trabajo de campo para la contrastación con las hipótesis formuladas, los mismos que nos brindan resultados útiles que nos permitieron avanzar y profundizar en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este orden de ideas la presente Tesis se encuentra estructurada en V capítulos:

- ✓ El primer capítulo denominado: "Planteamiento del estudio", que comprende el planteamiento y formulación del problema general y específicos,

justificación del estudio, antecedentes relacionados con la investigación, presentación del objetivo general y específicos y limitaciones del estudio.

- ✓ El segundo capítulo denominado: “Marco Teórico”, que comprende las bases teóricas relacionadas con la investigación y la definición de términos usados.
- ✓ El tercer capítulo denominado: “Hipótesis y variables”, que comprende la hipótesis general y específicas, así como las variables independiente y dependiente.
- ✓ El cuarto capítulo denominado: “Metodología de investigación”, que comprende el diseño de la investigación, la población y muestra, el proceso de muestreo, las técnicas e instrumentos y la recolección de datos.
- ✓ El quinto capítulo denominado: “Resultados”, que comprende los resultados, el análisis y discusión de los resultados.

Finalmente presentamos las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos (matriz de consistencia, instrumentos, evidencias del recojo de información, entre otros).

Los Autores

Capítulo I

Planteamiento del estudio

1.1. Planteamiento y formulación del problema

1.1.1. Planteamiento del problema

El método, en el ámbito de la enseñanza, representa a la forma de proceder que tiene el docente para las diferentes fases del desarrollo de su actividad; de tal manera que el método de casos se establece como el análisis intensivo y completo de un hecho, problema o suceso real con la finalidad de conocerlo, interpretarlo, resolverlo, generar hipótesis, contrastar datos, reflexionar, completar conocimientos, diagnosticarlo y, en ocasiones, entrenarse en los posibles procedimientos alternativos de solución (De Miguel, 2005).

Además, este método de casos debe ser apoyado en la participación activa, cooperativa y en diálogo democrático de los estudiantes (Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid, 2008).

En el 1870, Columbus Langdell, profesor de la Universidad de Harvard, empezó a enseñar de una forma distinta a lo habitual de su época, enseñaba a los estudiantes a leer casos en lugar de leer libros de textos. Hacia 1914, el caso se formalizó como método de enseñanza en el programa de Derecho, bajo el término “Case System”. El método pretendía que los alumnos buscaran la solución a una historia concreta y la defendieran. Hacia 1935, el método se cristalizó en su estructura definitiva y se extendió como metodología docente a otros campos (Wong, 2019).

La declaración de Bolonia (Italia) suscrita en el año 1999, mediante el proyecto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). El

referido proyecto contextualiza que el proceso de enseñar no se limita a transmitir conocimientos, sino que se entiende como el proceso mediante el cual el docente muestra o suscita contenidos educativos a un alumno a través de unos medios, en función de unos objetivos y dentro de un contexto. El profesor enseña a aprender al estudiante, vale decir que el profesor deja de enseñar para pasar a guiar el aprendizaje de competencias que el estudiante, una vez egresado, desarrollará en su ámbito profesional. Este nuevo planteamiento docente sitúa al alumno como verdadero protagonista y motor de su aprendizaje (Rodríguez, 2007).

Además, en uno de sus lineamientos de la declaración de Bolonia manifiesta que, si no se introducen los resultados de aprendizaje, el sistema de aprendizaje de por vida continuará en muchos países como algo complicado e inconexo (De Miguel, 2007).

América Latina y el Caribe toman como modelo el mismo recorrido del proyecto de Espacio Europeo de Educación Superior, llamándose Espacio Común de Educación Superior de América Latina y el Caribe, éste fue dado mediante la Declaración de Las Cumbres Iberoamericanas suscritas en Bolivia 2003; Costa Rica 2004; Salamanca 2005; Montevideo 2006; Chile 2007 y El Salvador 2008. El citado proyecto enmarca también el aprendizaje a lo largo de la vida (enseñar a aprender, aprender a aprender y aprender a hacer), con el ánimo de que el estudiante debe mejorar el saber, las destrezas y las aptitudes (Specchia et al., 2010).

Para la Ley Universitaria Peruana destaca que la formación profesional de los estudiantes debe ser de alta calidad de manera integral y con pleno sentido de responsabilidad social de acuerdo a las necesidades del país (Minedu, 2014).

La Universidad Continental en su diseño curricular 2018, específicamente en el modelo didáctico, se centra en la interacción permanente entre el docente y estudiantes, además implementa metodologías activas en el proceso de construcción y desarrollo de los aprendizajes (Universidad Continental, 2018).

La mayoría de investigaciones sobre el método de casos se han centrado en estudiar los resultados de aprendizaje desde una posición más concreta, muchos de ellos solo se enfocaron a ver resultados cognitivos del estudiante y muy pocos se encaminaron a ver resultados afectivos y psicomotores. Coba (2017) Valcárcel (2018) y Berlanga (2017) solo se enfocaron en la capacidad cognitiva. Mientras que para Lévano (2018) y Wong (2019) sus enfoques fueron la capacidad afectiva. Adicional a ello todo esto fue desarrollado en espacios áulicos, vale decir en aulas de cuatro paredes.

Entre las diferentes causas que pueden estar originando el estudio de investigación, se ha detectado lo siguiente, si bien es cierto que un estudiante universitario puede saber todo o mucho de alguna asignatura, pero a la vez no pueda hacer nada cuando se enfrenta a la realidad, entonces surge la pregunta ¿de qué sirve entonces todo ese conocimiento?, o tal vez la enseñanza que se brinda no es de forma integral, entonces nace la siguiente interrogante ¿Qué es una formación integral?

Los efectos que pueda traer este problema son muchos, entre ellas hemos detectado que las universidades se enfocan en su gran mayoría a dar acceso al conocimiento disponible a sus estudiantes, siendo que lo verdaderamente trascendente es relacionar dicho conocimiento con la realidad, vale decir que el resultado de aprendizaje debe ser íntegro.

Por ello los logros del resultado de aprendizaje no solo implican la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo del desempeño del saber, el comprender y el ser capaz de hacer del estudiante, asimismo que todo lo mencionado perdure en el tiempo. En consecuencia, la aplicación del método de casos puede proporcionar a los estudiantes un entorno seguro ante determinados problemas de una situación real, pero sin tener que asumir algunas contingencias.

De todo lo mencionado anteriormente, surge el interés de investigar si dicho método (método de casos) resulta adecuado para mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes universitarios, pero este resultado debe estar enfocado en tres dominios de aprendizaje, siendo éstos el cognitivo, afectivo y psicomotor. En esa línea de desarrollo se aplicó dicho método a estudiantes de la modalidad presencial en un entorno virtual, reconociendo que nos encontramos en una época complicada como es la pandemia, debido al coronavirus.

1.1.2. Formulación del problema

A. Problema general

¿Cuál es el grado de influencia del Método de casos en entornos virtuales en los logros de los resultados de aprendizaje de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020?

B. Problemas específicos

- ¿Cuál es el grado de influencia del Método de casos en entornos virtuales en los logros del dominio cognitivo de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020?
- ¿Cuál es el grado de influencia del Método de casos en entornos virtuales en los logros del dominio afectivo de

Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020?

- ¿Cuál es el grado de influencia del Método de casos en entornos virtuales en los logros del dominio psicomotor de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020?

1.2. Justificación del estudio

1.2.1. Justificación teórica

Debido a las múltiples deficiencias en los resultados de aprendizaje, surge como intento diversas metodologías de enseñanzas, una de estas metodologías es el Método de casos, que constituye una variable influyente en los resultados de aprendizaje.

Por tal razón esta investigación contribuirá con el enriquecimiento de las teorías científicas planteadas (Método de casos y resultados de aprendizaje), sobre todo al aplicarse en estudiantes con una enseñanza en un entorno virtual.

1.2.2. Justificación práctica

El estudio aplicado en entornos virtuales, ayudará a tener un mejor resultado de aprendizaje en estudiantes de Derecho Tributario I de la Universidad Continental, además se pretende probar y lograr resultados iguales o superiores a los existentes.

1.2.3. Justificación metodológica

Se pretende aportar un mejor procedimiento del Método de casos aplicado en entornos virtuales, para así generar mejores resultados de aprendizaje, además se propone un nuevo instrumento de recolección de datos (rúbrica de evaluación), el cual puede ser utilizado como base para mejorar otro instrumento de medición o para posteriores investigaciones referente a los resultados de aprendizaje.

1.2.4. Justificación de relevancia social

El estudio beneficiará a: i) Docentes, para buscar promover la participación activa del estudiante en un contexto de situación real; ii) Estudiantes, para aplicar capacidades cognitivas, afectivas y psicomotoras en un contexto de situación real de la práctica profesional; iii) Universidad, para aplicar en otros cursos y expandir a otras universidades; iv) Empleadores, para contar con trabajadores de alta capacidad cognitiva y afectiva; y, v) Sociedad en general, para dar solución a los múltiples problemas y casos existentes.

1.3. Antecedentes relacionados con el tema

La aplicación del Método de casos viene siendo una alternativa para potenciar los resultados de aprendizaje, por este motivo se presenta como evidencia tesis y artículos científicos que han sido seleccionadas considerando el ámbito de estudio, las mismas que sirvieron como soporte para el desarrollo de la investigación.

1.3.1. Antecedentes nacionales

Coba (2017) en su tesis Efectos de la aplicación del método del estudio de casos en el aprendizaje del Derecho Tributario, presentada a la Escuela de Posgrado de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo de Cajamarca. El tipo de investigación que desarrolló es el aplicativo, su objetivo es analizar si la aplicación del método del estudio de casos favorece el aprendizaje del curso de Derecho Tributario, en mayor medida que el método de exposición y tareas, en una muestra de alumnos de la carrera de Derecho de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo. La población fue de 487 estudiantes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, con un diseño experimental, utilizando las técnicas de la observación y guía de encuesta mediante los instrumentos de la lista de cotejo y ficha de encuesta. Por lo cual formuló las siguientes conclusiones: 1) Luego

de haber aplicado el MEC y el MET a dos grupos homogéneos de la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, se ha comprobado que la aplicación del MEC favorece el aprendizaje del curso de Derecho Tributario, en mayor medida que el Método de Exposición y Tareas. Validándose la hipótesis planteada en la presente tesis. 2) Se ha logrado comprobar que todos los niveles de los objetivos de aprendizaje según la taxonomía de Bloom (conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación) se adquieren con el uso del Método del Estudio de Casos aplicado al Derecho Tributario. Pues esta metodología permite desarrollar el pensamiento crítico, así como otras habilidades y destrezas como el trabajo en equipo, comunicación y planificación. 3) Asimismo, se ha verificado que, en promedio, todos los niveles de los objetivos de aprendizaje según la taxonomía de Bloom (conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación) fueron alcanzados significativamente por los alumnos del GE a quienes se aplicó el MEC, a diferencia del GC, donde los alumnos lograron menores niveles de los objetivos del aprendizaje. Este antecedente en su variable dependiente trabajó con la taxonomía de Bloom, lo cual servirá para tener una mejor visión en la investigación que se está estudiando.

Berlanga (2017) en su tesis Influencia de aplicación del método de casos en el desarrollo de capacidades cognitivas en contabilidad bancaria para estudiantes de administración bancaria, presentada a la sección de Posgrado de la Universidad San Martín de Porres de Lima. El tipo de investigación realizado fue el aplicativo, el objetivo se centra en determinar de qué manera la aplicación del método de casos desarrolla las capacidades cognitivas de los estudiantes de contabilidad del IFB. La población estuvo definida por las 05 secciones del curso de Contabilidad Bancaria, perteneciente a la Carrera de Administración Bancaria del IFB. La población tuvo un total de 174 estudiantes, con un diseño cuasi experimental,

utilizando la técnica de la prueba escrita mediante el instrumento del examen. Por lo cual formuló las siguientes conclusiones: 1) La aplicación del método de casos logró resultados significativamente superiores en el desarrollo de capacidades cognitivas de los estudiantes del curso de contabilidad del IFB, en comparación con la metodología tradicional. De hecho, el grupo que aplicó este método obtuvo resultados que, en promedio, superaron por 6,3 puntos al grupo control que trabajó de forma tradicional. 2) La aplicación del método de casos desarrolló significativamente las capacidades para analizar de los estudiantes del curso de contabilidad del IFB, el grupo que aplicó este método logró una mejora de 12,74 puntos en promedio. 3) La aplicación del método de casos logró resultados significativamente superiores en el desarrollo de capacidades para analizar de los estudiantes del curso de contabilidad del IFB, en comparación con la metodología tradicional. De hecho, el grupo que aplicó este método obtuvo resultados que, en promedio, superaron por 5,67 puntos al grupo control que trabajó de forma tradicional. 4) La aplicación del método de casos desarrolló significativamente las capacidades para interpretar de los estudiantes del curso de Contabilidad del IFB. De hecho, el grupo que aplicó este método logró una mejora de 12,80 puntos en promedio. 5) La aplicación del método de casos logró resultados significativamente superiores en el desarrollo de capacidades para interpretar de los estudiantes del curso de Contabilidad del IFB, en comparación con la metodología tradicional. De hecho, el grupo que aplicó este método obtuvo resultados que, en promedio, superaron por 6,57 puntos al grupo control que trabajó de forma tradicional. 6) La aplicación del método de casos desarrollo significativamente las capacidades para evaluar de los estudiantes del curso de Contabilidad del IFB. De hecho, el grupo que aplicó este método logró una mejora de 13,07 puntos en promedio. 7) La aplicación del método de casos logró resultados significativamente superiores en el desarrollo de capacidades para evaluar de los estudiantes del curso de Contabilidad del IFB, en

comparación con la metodología tradicional. De hecho, el grupo que aplicó este método obtuvo resultados que, en promedio, superaron por 6,80 puntos al grupo control que trabajó de forma tradicional. En este antecedente la variable dependiente (capacidad cognitiva) ayudará a verificar y contrastar parte del resultado de aprendizaje de la investigación que se está estudiando.

Valcárcel (2018) en su tesis *Influencia del método de casos en el desarrollo de habilidades de lectura de gráficas de estadística descriptiva en estudiantes universitarios*, presentada a la sección de Posgrado de la Universidad San Martín de Porres de Lima. El tipo de investigación que aplicó fue el básico, el objetivo planteado es determinar en qué medida la aplicación del método de casos influye en el desarrollo del dominio en la lectura de gráficas estadística descriptiva. La población tuvo un total de 145 estudiantes, que llevaron el curso de Estadística General de la carrera de Gestión Empresarial de la Universidad Nacional Agraria La Molina semestre 2018-0, con un diseño cuasi experimental, utilizando los instrumentos de la prueba escrita y la lista de cotejo. Por lo cual, formuló las siguientes conclusiones: 1) Los resultados descriptivos antes y después de la experimentación mostraron que para el grupo experimental se incrementó el porcentaje de estudiantes en las habilidades de lectura en los dominios inferencial y crítico. Por lo tanto; se podría deducir que la estrategia del método de casos no solo desarrolló habilidades de pensamiento de observación y comparación, sino también de inferencias y análisis crítico indispensable para desarrollar el pensamiento estadístico. 2) Se puede afirmar que el método de casos ayudó a los estudiantes a alcanzar niveles de comprensión de lectura de gráficas más altos. Por lo tanto, representa una alternativa para cambiar las prácticas pedagógicas tradicionales. 3) Por último, la prueba de contraste de comparación de medias indicó que el grupo de estudiantes que perteneció al grupo experimental alcanzó los dominios más altos de

lectura en gráficas descriptivas. Por lo tanto, el uso del método de casos produjo una mejora significativa en sus habilidades de lectura de gráficas descriptivas. Este antecedente aporta referencias valiosas y concretas sobre nuestra variable independiente, con la cual se está trabajando y contrastando.

Lévano (2018) en su tesis Método de estudio de casos y el aprendizaje de los estudiantes de la asignatura de física I en la facultad de ciencias naturales y matemáticas de la universidad nacional del Callao semestre 2017-B, presentado a la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Callao. El tipo de investigación que realizó es el aplicado, el objetivo es determinar de qué manera contribuye el método de estudio de casos en el aprendizaje de los estudiantes de la asignatura Física I en la Facultad de Ciencias Naturales y Matemática de la Universidad Nacional del Callao en el semestre 2017B. La población está conformada por los estudiantes matriculados de las escuelas académicas de Matemática y Física de la Facultad de Ciencias Naturales y Matemática del semestre 2017 B, 262 estudiantes en la escuela de matemática y 259 estudiantes en la escuela de física según la oficina de Registros y Archivos Académicos, con un diseño cuasi experimental, utilizando la técnica del emparejamiento mediante la rúbrica de evaluación. Por lo tanto, formuló las siguientes conclusiones: 1) El método de estudio de casos contribuyó con la mejora del nivel cognitivo de conocimiento y comprensión del aprendizaje de los estudiantes de física I. El 100% del grupo experimental obtuvo el puntaje máximo en este rubro que fue de cuatro, mientras que solo el 66,7% de estudiantes del grupo control llegó a obtener este puntaje (véase la Tabla N.º 29, en la página 75). 2) El método de estudio de casos contribuyó con la mejora del nivel cognitivo de aplicación y análisis del aprendizaje de los estudiantes de física I, ya que el 37% del grupo experimental obtuvo seis, el 18,5% del grupo experimental obtuvo siete, y el

11,1% de estudiantes obtuvo el puntaje máximo de ocho; mientras que en el grupo control solamente el 25,9% obtuvo seis puntos de ocho (véase la Tabla N.º 30, en la página 76). 3) El método de estudio de casos contribuyó con la mejora del nivel cognitivo de síntesis y evaluación del aprendizaje de los estudiantes de física I, ya que el 22,2% del grupo experimental obtuvo seis, el 3,7% del grupo experimental obtuvo ocho, el puntaje máximo; mientras que el grupo control 0% de alumnos obtuvieron seis u ocho puntos (véase la Tabla N.º 31, en la página 77). Este antecedente aporta referencias valiosas y concretas sobre ambas variables estudiadas en nuestra investigación, con la cual se está trabajando y contrastando.

Wong (2019) en su artículo científico Perfil de habilidades alcanzadas con el método de casos en universitarios. Comunicación de experiencia, publicado en Educare Et Comunicare, revista de la facultad de humanidades de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo de Chiclayo, el objetivo es presentar las habilidades que los estudiantes lograron alcanzar con el método de casos en el curso de Diseño Curricular 2013, con la aplicación de un módulo donde se aplicó el método de casos, La población estuvo constituida por 16 participantes, 04 varones y 12 mujeres de diversas carreras. Formuló las siguientes conclusiones 1) Las habilidades que más se logró con la aplicación del módulo de casos son: habilidades para la toma de decisiones, específicamente la dimensión de generar diferentes alternativas que alcanzó el puntaje más alto: 3,90 y la dimensión evaluar posibilidades que obtuvo un puntaje de 3,80. 2) Desde la perspectiva de los participantes las habilidades interpersonales en las dimensiones de negociar (2,70) y manejar y resolver conflictos (2,50) respectivamente, son las que menos se lograron. Este antecedente genera un aporte importante sobre los inicios del método de casos, es así que se conoce más a profundidad de dónde surgió este método.

1.3.2. Antecedentes internacionales

Cobos (2017) en su tesis El método de estudio de casos y su influencia en los resultados de aprendizaje de la asignatura salud integral y nutrición, presentado al sistema de Posgrado de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. El tipo de investigación que realizó es el aplicado, el objetivo se centra en analizar la influencia del método estudio de casos en los resultados de aprendizaje de la asignatura de Salud integral y Nutrición, realizando un estudio comparativo con los estudiantes del quinto ciclo de la carrera de Educación Inicial y Parvularia de la Universidad Católica de Cuenca, para la elaboración de un manual. La población conformada por 13 estudiantes que constituyen la matrícula de la materia de Salud Integral y Nutrición, del quinto ciclo académico de la carrera Educación Inicial y Parvularia del período 2015-2016 (grupo experimental). El grupo control (métodos variados de enseñanza) estuvo conformado también por 13 estudiantes del quinto ciclo de la misma asignatura, del ciclo anterior, teniendo como docente a otro profesor, con un diseño no experimental, utilizando las técnicas de observación y resolución de problema y de interrogatorio. Por lo cual formuló las siguientes conclusiones: 1) El método de estudio de caso, al sistematizar los referentes teóricos, se puede concluir que: el método estudio de casos, es una estrategia metodológica de enseñanza-aprendizaje, útil en la generación de resultados de aprendizaje que facilitan el fortalecimiento, incremento y desarrollo de las teorías pedagógicas existentes; de tal manera, contribuye al desarrollo de un campo científico definitivo. Razón por la cual el método de estudio de caso se torna apto para ser aplicado en los procesos de aprendizaje a cualquier nivel. 2) Se percibe por los estudiantes, mejores resultados de aprendizaje y mayor facilidad de comprensión de la materia impartida. La satisfacción por el uso del MEC fue elevada entre la comunidad estudiantil, atribuyendo a una alta calidad en el proceso

implementado en el ciclo académico; los estudiantes consideraron novedosa e interesante la metodología propuesta, lo que logró una motivación elevada en la resolución de las tareas y los casos propuestos, logrando un aprendizaje significativo, con desarrollo de las habilidades, aumento del autoestima y un acercamiento a la realidad laboral a través del diagnóstico de situaciones relacionadas al ejercicio profesional. 3) Es factible la elaboración de un manual para docentes sobre la aplicación práctica del método estudio de casos, donde se identifique los elementos que se interrelacionan con la estrategia didáctica y su adecuada implementación en la práctica docente. El manual aborda aspectos como: los roles del docente y el estudiante, incorporación de la estrategia didáctica en el sílabo de la carrera, las fases para su organización y el diseño de los casos. Estos aspectos, permitirán superar el desconocimiento de los docentes en cuanto a la concepción, aplicabilidad y evaluación del MEC. Este antecedente aporta significativamente, ya que los objetivos se asemejan en el término de influencia y además nos da una referencia orientada a la teoría constructivista de los cuales explicaremos en la investigación.

Montiel et al. (2018) en su artículo científico del Método de casos como estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de turismo, publicado en Ciencia, Docencia y Tecnología, revista científica del Instituto Tecnológico y de Educación Superiores de Monterrey, el objetivo se centra en evaluar el cambio en el desarrollo del pensamiento crítico a partir de la implementación del método de casos en alumnos de turismo de educación superior. La población estuvo conformada por 20 estudiantes de nivel superior, con un rango de edad entre los 22 y 24 años de la carrera de Administración de Empresas Turísticas, séptimo semestre, formuló la siguiente conclusión: Si bien el estudio de casos como estrategia didáctica aporta valor al desarrollo del pensamiento crítico, es relevante influir en su diseño para lograr que

los estudiantes no sólo identifiquen alternativas de solución útiles para un propósito correctivo temporal. Las preguntas de reflexión del caso deben dirigir a los estudiantes a identificar decisiones innovadoras y sustentables que tomen en consideración diferentes perspectivas, por ejemplo: económicas, humanas y políticas, entre otras. Aunque los resultados se muestran alentadores para el uso de la estrategia didáctica, es posible potenciar las competencias genéricas de los alumnos a través de preguntas detonadoras que promuevan el pensamiento lateral para obtener propuestas diferentes a lo convencional. Un alumno de turismo debe capitalizar en su vida laboral los llamados momentos de verdad y con ayuda de estrategias de aprendizaje centradas en el estudiante como el método de casos, podrían resolver favorablemente las múltiples situaciones que se presenten. Con la presente investigación se pretende aportar valor y conocimiento nuevo a la comunidad académica por los constructos y estrategia debido a que sólo esporádicamente convergen: casos, pensamiento crítico y turismo en una misma investigación.

Araya (2017) en su artículo científico El método de casos vivos como estrategia didáctica: una experiencia exitosa, publicado en Yuloc, revista de innovación académico de la Universidad de Costa Rica, el objetivo se centra en demostrar el efecto positivo de la aplicación de una estrategia didáctica innovadora, que contribuye a potenciar el proceso de enseñanza – aprendizaje. La población estuvo conformada por 20 alumnos activos de los cuales cursan la carrera de Dirección de Empresas y Contaduría Pública. Formuló las siguientes conclusiones: 1) El método de casos vivos resultó ser una estrategia didáctica sumamente efectiva para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de las y los estudiantes y altamente valorado por la mayoría como instrumento de clase. No obstante, resulta medular la preparación previa del docente en cuanto a la selección del caso por analizar, coordinación de trabajo con el

invitado o experto del caso, así como, la determinación del alcance de los temas por desarrollar y creación de la “Teaching Note” la cual define cómo debería resolverse el caso en cuestión. Si la planeación es desarrollada con el mayor de los detalles, la aplicación del caso en el aula fluirá sin mayor inconveniente. 2) El método de casos ha demostrado ser una estrategia de enseñanza aprendizaje sumamente valiosa, pues el impacto que genera en el estudiante va más allá de lo que reza la teoría, incluso las prácticas tradicionales. 3) El método favorece el análisis del problema complejo y permite al estudiante dar un paso adelante en la propuesta de soluciones innovadoras a un problema determinado. La variante del método de casos denominado, método de casos vivos, es aún más dinámico y participativo, permite al estudiante acercarse a una realizada que deberá enfrentar una vez que termine sus estudios universitarios y por la cual, estar preparado de la mejor forma posible, en suma, el método de casos vivos ofrece esa posibilidad.

1.4. Presentación de objetivos generales y específicos

1.4.1. Objetivo general

Determinar el grado de influencia del Método de casos en entornos virtuales en los logros de los resultados de aprendizaje de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020.

1.4.2. Objetivos específicos

- Determinar el grado de influencia del Método de casos en entornos virtuales en los logros del dominio cognitivo de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020.
- Determinar el grado de influencia del Método de casos en entornos virtuales en los logros del dominio afectivo de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020.

- Determinar el grado de influencia del Método de casos en entornos virtuales en los logros del dominio psicomotor de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo – 2020.

1.5. Limitación del estudio

La presente investigación se puede desarrollar con todos los estudiantes de Derecho Tributario de las Universidades Privadas de Huancayo, pero por limitación del tiempo y acceso a las plataformas (entorno virtual), solo se tomará en cuenta los dos grupos de la asignatura de Derecho Tributario I de la Universidad Continental.

Para menguar la limitación del tiempo, se buscó trabajar los fines de semana (sábados y domingos) de 15:00 h a 18:00 h y para los accesos a las plataformas que se tendrá con los estudiantes, se coordinó y solicitó la autorización mediante los filtros que corresponda.

Durante el desarrollo del debate realizado por los estudiantes, algunos de ellos tuvieron dificultades con la señal de internet, el uso de sus micrófonos o las cámaras, los equipos informáticos, entre otros.

Capítulo II

Marco teórico

2.1. Bases teóricas sobre el método de casos en entornos virtuales

2.1.1. ¿Qué teorías existen sobre el método de casos en entornos virtuales?

Existen diversas teorías referenciadas a la didáctica tales como: teoría tradicional, activista o escuela nueva, humanista, transdisciplinariedad y ecoformación; estas teorías están ligados a las teorías de la enseñanza donde cada una de ellas intenta explicar cómo se puede hacer para influir en el aprendizaje. Mallart (2009) menciona: “Una buena teoría debe ser coherente, generalizable, aplicable y efectiva ... Las teorías pueden predecir, describir y explicar los fenómenos de la realidad” (p.12).

Para la realización de la investigación, específicamente para la variable independiente se desarrolló tomando como referencia la teoría de la transdisciplinariedad mencionada por Mallart (2009) indica:

La transdisciplinariedad es una forma de integración del conocimiento científico, de relacionarlo con la teoría, la experiencia y la práctica de la resolución de problemas globales concretos procedentes del mundo real. Se trata de problemas susceptibles de un tratamiento integrado desde diferentes puntos de vista y desde diferentes disciplinas. (p.16)

Asimismo, La Torre (como se citó en Mallart 2009) enfatiza que “El objetivo de la transdisciplinariedad es la comprensión del mundo presente en una unidad del saber que es a la vez científico y didáctico” (p. 16).

Concretando la teoría mencionada se adoptó un modelo didáctico, ya que éste permitirá la representación de la realidad para estudiar el proceso de enseñanza, facilitar el análisis que influye y se vincula entre la teoría y la práctica. Según Joyce y Weil (como se citó en Mallart 2009) indica que “un modelo didáctico es un mediador entre la teoría y la práctica” (p. 20). Por este mismo motivo la presente investigación adopta el modelo constructivista o alternativo-investigativo propuesto por Orozco et al. (2018) donde menciona:

La metodología didáctica se concibe como un proceso de “investigación escolar”, es decir, no espontáneo, desarrollado por parte del alumno/a con la ayuda del profesor/a, lo que se considera como el mecanismo más adecuado para favorecer la “construcción” del conocimiento escolar propuesto; así, a partir del planteamiento de “problemas” (de conocimiento escolar) se desarrolla una secuencia de actividades dirigida al tratamiento de los mismos, lo que, a su vez, propicia la construcción del conocimiento manejado en relación con dichos problemas. (p. 450)

De igual forma para el desarrollo de nuestra investigación se tomó como modelo de enseñanza en entorno virtual el TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) desarrollado por Mishra y Koehler (como se citó en Cejas et al., 2016) donde indica que dicho modelo “consta de varios conocimientos que los profesores deberían tener para que haya una integración completa de las TIC en el entorno educativo: los conocimientos sobre el contenido de la materia (CK), los pedagógicos (PK) y los tecnológicos (TK)” (p. 109), vale decir que el profesor debe saber la disciplina, dominar la didáctica específica de la disciplina y manejar la tecnología de la disciplina. Tal como se puede visualizar en la figura 1



Figura 1. Modelo TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge).
Fuente: Kehler (2008).

2.1.2. Antecedentes históricos sobre el método de casos

Según Wong (2019) relata los inicios del método de casos:

Los casos siempre se han utilizado en forma de ejemplo o problema práctico. Ya la filosofía escolástica medieval utilizaba casos para resolver problemas morales o religiosos.

En 1870, Columbus Langdell, profesor de la Universidad de Harvard, empezó a enseñar leyes haciendo que los estudiantes leyeran casos en lugar de leer libros de textos. Hacia 1914, el caso se formaliza como método de enseñanza en el programa de Derecho, bajo el término "Case System". El método pretendía que los alumnos buscarán la solución a una historia concreta y la defendieran. Hacia 1935, el método cristaliza en su estructura definitiva y se extiende como metodología docente a otros campos, como los negocios y la medicina tal como aconteció en la Universidad de Buenos Aires en el año 2009. (p. 53)

Para corroborar lo dicho anteriormente el Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (2008) revela que tuvo su origen aproximadamente en 1914, tal como lo podemos citar:

El Método de Casos, denominado también análisis o estudio de casos, ... tuvo su origen en la Universidad de Harvard (aproximadamente en 1914), con el fin de que los estudiantes de Derecho, en el aprendizaje de leyes, se enfrentaran a situaciones reales y tuvieran que tomar decisiones, valorar actuaciones, emitir juicios fundamentados, etc.

Con el paso de los años el Método de Casos fue extendiéndose a otros contextos, estudios, etc. Y se ha convertido en una estrategia muy eficaz para que los estudiantes adquieran diversos aprendizajes y desarrollen diferentes habilidades gracias al protagonismo que tienen en la resolución de los casos. (p. 4)

2.1.3. Enfoques sobre el método de casos

Al revisar bibliografías sobre la definición del Método de casos, se encontró una variedad de definiciones, todos ellos coinciden que el desarrollo y resultado de aprendizaje se centra en una situación concreta o real. Pero existe una contraposición entre método, técnica y estrategia, algunos definen el Método de casos como técnica o método y otros como estrategia. Para la investigación que se presenta se consideró principalmente el De Miguel (2005), por cumplir todas las características que el objetivo de la investigación planteó. Las demás referencias se tomaron en cuenta de acuerdo a las prioridades del estudio.

Para Asopa y Beye (como se citó en Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid, 2008) considera al Método de casos como:

Método de aprendizaje basado en la participación activa, cooperativa y en el diálogo democrático de los estudiantes sobre una situación real. En esta definición se destacan tres pasos: 1) la importancia de que los alumnos asuman un papel activo en el estudio del caso, 2) que estén dispuestos a cooperar con sus compañeros y 3) que el diálogo sea la base imprescindible para llegar a consensos y toma de decisiones, eventualmente conjuntas. (p. 4)

De modo similar Días (como se citó en Lévano, 2018) señala al Método de Casos como: “método de enseñanza eminentemente experiencial e inductivo, que busca no solo educar el intelecto sino al estudiante en formación, al futuro ciudadano” (p. 31).

De igual forma De Miguel (2005) afirma que el Método de Casos es un método de enseñanza basado en el “Análisis intensivo y completo de un hecho, problema o suceso real con la finalidad de conocerlo, interpretarlo, resolverlo, generar hipótesis, contrastar datos, reflexionar, completar conocimientos, diagnosticarlo y, en ocasiones, entrenarse en los posibles procedimientos alternativos de solución” (p. 89).

Por su parte Gómez et al. (como se citó en Valcárcel, 2018) define al Método de Casos como técnica:

El método de casos es una técnica de aprendizaje con la que el alumno se enfrenta a un problema concreto o el caso. Para resolver el caso el alumno debe ser capaz de analizar los hechos y conocimientos referentes a las disciplinas relacionadas y tomar decisiones razonadas a través de un proceso de discusión, que debería ser con sus pares, es decir, con otros alumnos. Mediante

esta técnica el alumno interioriza mejor los conocimientos de la disciplina, al relacionarlos con el mundo real. (p. 14)

A su vez Boehrer y Linsky (como se citó en Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid, 2008) lo definen como técnica: “Es una técnica de aprendizaje activa, centrada en la investigación del estudiante sobre un problema real y específico que ayuda al alumno a adquirir la base para un estudio inductivo” (p. 4).

A diferencia de los demás Díaz y Barriga (como se citó en Wong 2019) definen al Método de Caso como estrategia:

Estrategia didáctica de aprendizaje significativo que consiste en el análisis de situaciones problemáticas reales, que deben ser resueltas con la finalidad que los estudiantes reflexionen respecto a algún tema en especial que sea abordado de forma distinta. (p. 54)

2.1.4. Componentes del método de casos

En cuanto a los componentes Abad (como se citó en Wong, 2019), considera que son cuatro los principales:

- El alumno: Cumple el rol de participante activo, cabe mencionar que cada alumno tiene un bagaje único de sentimiento, experiencias, percepciones tradicionales y valores que lo llevan a interpretar las cosas de una manera única, a dar valor a una cosa a desestimar otra.
- El caso: Sirve de base para la discusión.
- El profesor: El cual tiene su propio sistema de referencia, basado en su propia formación, experiencia particular y es afectado por el entorno económico, social y cultural.

Es uno de los roles principales del profesor mantener el interés de los participantes en el tema en el curso aportando autoridad,

dirección y humor para procurar un ambiente cálido, dinámico y agradable.

- La asignatura: Proporciona los conceptos, temas, métodos, herramientas, cuya validez y vigencia serán sometidos a prueba en la discusión del caso. (p. 54)

2.1.5. Características del método de casos

Existen diversas características referentes al método de casos, pero muchas de ellas coinciden en aspectos importantes tales como: hecho o situación real.

Según Parra (como se citó en Valcárcel, 2018) afirmó que:

La característica fundamental del método de casos es que los alumnos se colocan en una situación próxima, a lo real y a través del estudio y análisis de problemas concretos se desarrollan las aptitudes y hábitos de dirección, a la vez que los conocimientos se sistematizan, profundizan y amplían. (p. 15)

Mientras que la Universidad Politécnica de Valencia (como se citó en Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid, 2008) afirma que:

Se basa en hechos reales, en casos que los estudiantes se podrán encontrar fácilmente en su práctica profesional y que otros profesionales han tenido, lo que aumenta la motivación hacia el tema de estudio, mejorando también su autoestima y la seguridad de uno mismo. (p. 6)

Por su parte Boehrer y Linsky (como se citó en Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid, 2008) manifiestan que: “se centra en el razonamiento de los estudiantes y en su capacidad de estructurar el problema y el trabajo para lograr una solución” (p. 6).

2.1.6. Objetivos del método de casos

El fin que se requiere alcanzar con la aplicación del Método de casos es mejorar el resultado de aprendizaje en sus distintas categorías que esta involucra; por lo tanto, muchos autores coinciden en sus objetivos y estas deben ser tangibles y perceptibles en nuestra investigación.

Para la Universidad Politécnica de Valencia (como se citó en Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid, 2008) resalta lo siguiente objetivos:

- Formar futuros profesionales capaces de encontrar para cada problema particular la solución experta, personal y adaptada al contexto social, humano y jurídico dado.
- Trabajar desde un enfoque profesional los problemas de un dominio determinado. El enfoque profesional parte de un problema real, con sus elementos de confusión, a veces contradictorios, tal como en la realidad se dan y se pide una descripción profesional, teóricamente bien fundada, comparar la situación concreta presentada con el modelo teórico, identificar las peculiaridades del caso, proponer estrategias de solución de caso, aplicar y evaluar los resultados.
- Crear contextos de aprendizaje que faciliten la construcción del conocimiento y favorezcan la verbalización, explicitación, el contraste y la reelaboración de las ideas y de los conocimientos. (p. 4)

Mientras Parra (como citó Valcárcel, 2018) manifiesta lo siguiente:

- Desarrolla las habilidades necesarias para el trabajo en colectivo.
- Intercambia las capacidades para tomar decisiones en forma colectiva.

- Intercambia criterios, ideas y experiencias en la solución del problema planteado.
- Comprende cómo se aplican en la práctica los elementos teóricos que poseen. (p. 19)

Algo similar mencionan Delgado y Herrera (como se citó en Valcárcel, 2018) lo siguiente:

- Permite involucrar conocimientos, valores, actitudes y experiencias de cada individuo y su talento para utilizarlas.
- Ejercita la habilidad para procesar información.
- Desarrolla habilidad para evaluar las alternativas de solución y la toma de decisiones.
- Desarrolla habilidades de comunicación, escucha y argumentación.
- El estudiante es actor principal de su proceso de aprendizaje. (pp. 19-20)

2.1.7. Modelos del método de casos

Para poder lograr el mejoramiento del resultado de aprendizaje, diferentes autores han desarrollado modelos de método de casos, tomando como referencia sus principios didácticos.

Los autores Heinz y Shiefelbein (como se citó en Valcárcel, 2018) hacen mención a tres modelos de Método de casos, pero están dados en función a los tipos de aprendizajes:

- a) Aprendizajes a partir de descripciones de la práctica**, los aprendizajes se producen analizando descripciones de circunstancias complejas y ejemplos de actualidad, fueron elaboradas para este propósito.
- b) Aprendizaje en la solución de problemas**, los aprendizajes surgen de los ejemplos de alternativas de decisión abiertas que se construyen con los elementos del caso (libre de responsabilidad de los efectos de las decisiones).

- c) **Aprendizajes sin objetivos explícitos**, es decir está motivado por las características del caso, pero cada alumno puede explorar aspectos de interés personal. (p. 17)

De la misma forma el modelo de Martínez y Musitu (como se citó en Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid, 2008) hacen referencia a tres modelos del Método de casos:

- a) **Casos centrados en el estudio de descripciones:** en estos casos se pretende que los alumnos analicen, identifiquen y describan los puntos clave constitutivos de la situación dada y puedan debatir y reflexionar con los compañeros las distintas perspectivas de abordar la situación. En este caso, no se pide a los alumnos que valoren o generen soluciones, sino que se centrarán en el análisis del problema y de la variable que lo constituye. Tal como se puede visualizar en la figura 2.

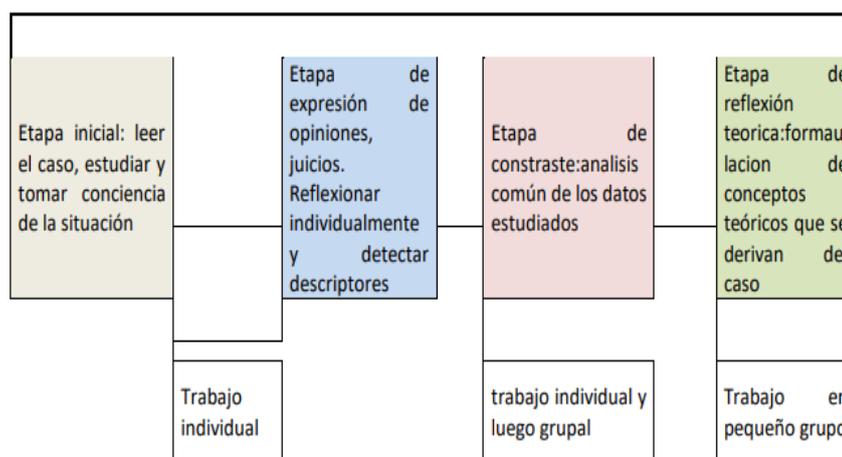


Figura 2. Fases en el análisis de los casos.

Fuente: Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (2008), adaptado de Martínez y Musitu (1995).

- b) **Casos de resolución de problemas:** este tipo de casos requiere que los alumnos, tras el análisis exhaustivo de la situación, valoren la decisión tomada por el protagonista del

caso o tomen ellos la decisión justificada que crean más adecuada.

Esta categoría incluye a tres sub casos, los cuales son:

- i. **Casos centrados en el análisis crítico de toma de decisiones descritas:** este sub caso se manifiesta en la figura 3.

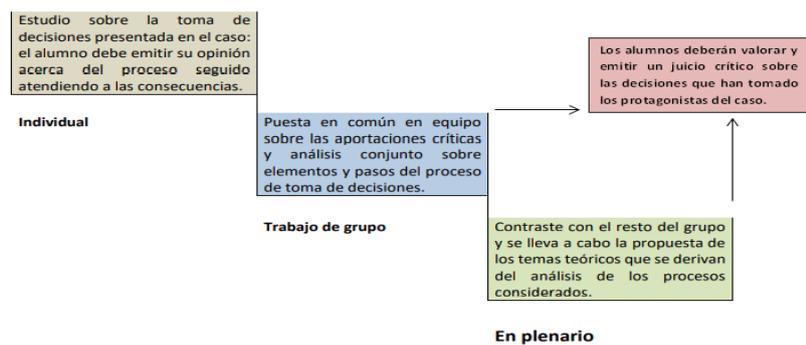


Figura 3. Desarrollo de los casos centrados en el análisis crítico de la toma de decisiones descritas.

Fuente: Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (2008), adaptado de Martínez y Musitu (1995).

- ii. **Casos centrados en generar propuestas de toma de decisiones:** este sub caso se manifiesta en la figura 4.

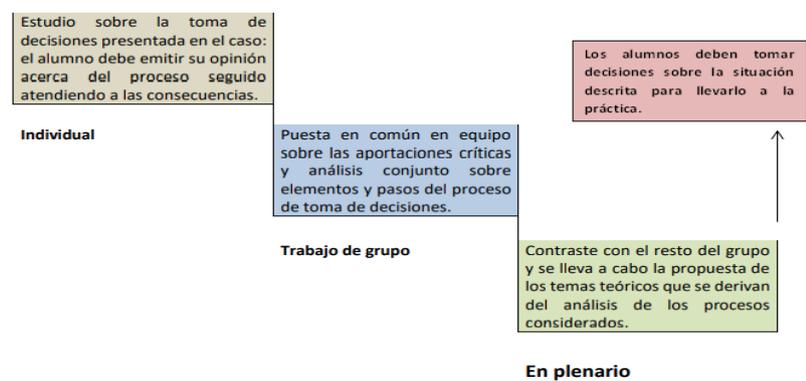


Figura 4. Desarrollo de los casos centrados en generar propuestas de toma de decisiones.

Fuente: Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (2008), adaptado de Martínez y Musitu (1995).

- iii. **Casos centrados en la simulación:** este sub caso se manifiesta en la figura 5.

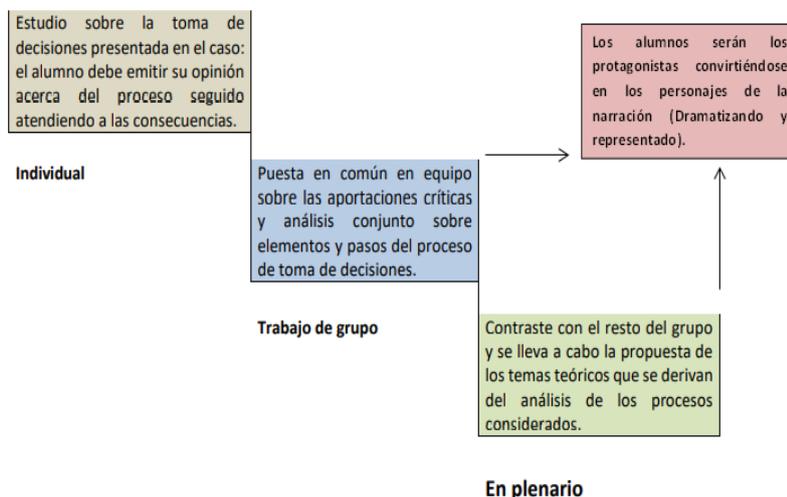


Figura 5. Desarrollo centrado en la simulación.

Fuente: Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (2008), adaptado de Martínez y Musitu (1995).

- c) **Casos centrados en la aplicación de principios:** en este modelo la situación presentada requiere del análisis y selección de aquellos principios y normas que favorezcan su resolución. Con este tipo de casos se favorece el desarrollo del pensamiento deductivo, que supone partir de la generalidad de la situación e ir aplicando las premisas necesarias para llegar a las conclusiones que dan la respuesta más adecuada. Suelen utilizarse, sobre todo, en el ámbito de derecho. (pp. 8-11)

Además, Andreu et al. (2004) muestra tres modelos del método de casos más estructurado y concreto, el mismo que se consideró como referencia para la aplicación y además muestra los procesos de su aplicación. Tal como se puede visualizar en la figura 6:

a) Casos-problema o casos-decisión

Es el tipo más frecuente. Se trata de la descripción de una situación problemática de la realidad sobre la cual es preciso tomar una decisión. La situación es interrumpida justo antes del momento de la toma de decisión o del inicio de una acción, pero con todos los datos necesarios para su análisis y, posteriormente, la toma de decisiones. Por ejemplo, la situación de la construcción de un nuevo puerto deportivo en un municipio costero en un lugar determinado (A o B).

b) Casos-evaluación

Estos casos permiten adquirir práctica en materia de análisis o de evaluación de situaciones, sin tener que tomar decisiones y emitir recomendaciones para la acción. En este grupo podríamos incluir los sucesos o accidentes medioambientales en los que se trata de evaluar el impacto generado y su alcance.

c) Casos-ilustración

Se trata de una situación que va más allá de la toma de decisiones, en la que se analiza un problema real y la solución que se adoptó atendiendo al contexto; lo que permite al grupo aprender sobre la forma en que una determinada organización o profesional ha tomado una decisión y el éxito de la misma. (p. 9)

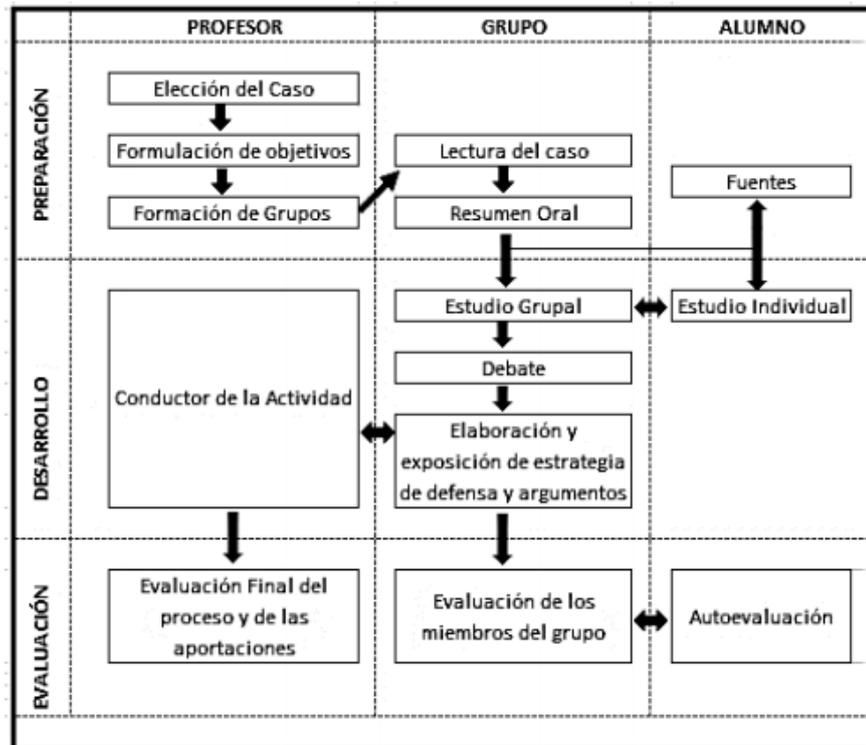


Figura 6. Proceso del método del caso como estrategia didáctica adaptado de método del caso. Ficha descriptiva y de necesidades.

Fuente: Andreu et al. (2004).

2.2. Bases teóricas sobre resultados de aprendizaje

2.2.1. ¿Qué teorías existen sobre resultados de aprendizaje?

Existen diversas teorías del aprendizaje de los cuales la Psicología aportó muchas de estas, tales teorías son: la teoría conductista, cognitivista y constructivista, donde cada una de estas tratan de explicar del cómo se aprende. Para reflejar los resultados de aprendizaje del presente proyecto de investigación se tomó como base la teoría del constructivismo, esta teoría se basa en la idea de que cada estudiante construye activamente un nuevo conocimiento sobre sus experiencias, sus conocimientos o saberes previos vale decir que los aprendizajes se construyen. Tal como indica Ricardo (2008) “el sujeto es un constructor activo de sus estructuras de conocimiento” (p. 9).

Precisando la teoría del constructivismo, se adoptó el constructivismo social de Lev S. Vygotsky. González (2012) menciona lo siguiente: “Vygotsky propone que es necesaria una interrelación entre las personas y su ambiente para que se generen aprendizajes. En las interacciones se van ampliando las estructuras mentales, se reconstruyen conocimientos, valores, actitudes, habilidades” (p. 13).

Además, Roncal (como se citó en González, 2012) señala que:

Todas las funciones superiores (pensamiento, lenguaje) se originan en las relaciones entre seres humanos. Es por eso que Vygotsky plantea que la persona ni copia los significados del medio, como sostienen los conductistas, ni los construye individualmente como decía Piaget, sino que los reconstruye a partir de la interiorización de lo que el medio le ofrece. (p. 13)

González (2012) también menciona sobre la zona de desarrollo y la zona de desarrollo próximo, indicando que:

La teoría de Vygotsky parte de que el niño o la niña tiene un conocimiento que le permite realizar determinadas tareas, (zona de desarrollo) pero el reto del docente es trabajar la zona de desarrollo próximo, que Vygotsky la define como “aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que un mañana no lejano alcanzarán su madurez”. (p. 13)

De tal manera que González (2012) indica que “La zona de desarrollo próximo es en la que está el educando cuando va a desarrollar las habilidades que le faltan fortalecer o madurar, para ello necesita del apoyo o mediación del docente” (p. 13), Tal como se puede visualizar en la figura 7.

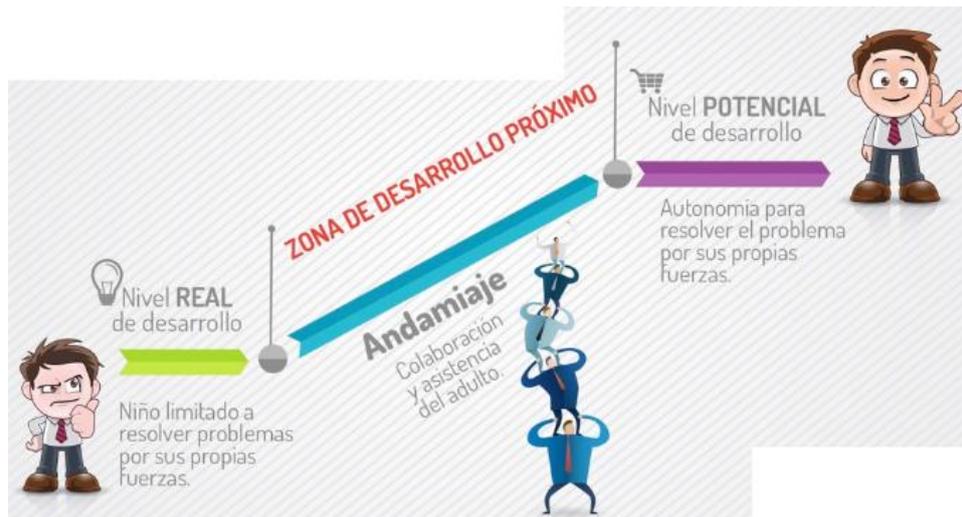


Figura 7. Zona de desarrollo próximo.

Fuente: Estrella (2017).

2.2.2. Antecedentes históricos sobre resultados de aprendizaje

Para desarrollar el resultado de aprendizaje se pudo haber tomado referencias de diferentes tipos de taxonomía tales como: La taxonomía de Anderson y Krathwohl (como se citó en Bancayán 2013) donde “proponen una taxonomía para procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación, diseñada en dos dimensiones: la del conocimiento y la de categorías del conocimiento. Esta última plantea la existencia de seis niveles: reproducción, conceptualización, aplicación, análisis evaluación y creación” (p. 110). Y por otro lado la taxonomía de Bloom (como se citó en Kennedy, 2007) donde “indica que se utiliza frecuentemente para redactar los resultados de aprendizaje dado que provee una estructura previamente creada y una lista de verbos. Estos verbos juegan un rol clave para redactar resultados de aprendizaje” (p. 25).

Kennedy (2007) menciona que fue mucho más fácil hablar de resultado de aprendizaje gracias a la labor realizada por Benjamín Bloom, por tal motivo la taxonomía de Bloom nos ayudará a distinguir la complejidad del proceso de aprendizaje, mediante la estructura de los dominios: cognitivos, afectivos y psicomotores. Y a la vez se tomará como referencia para medir y evaluar los

resultados de aprendizaje (variable dependiente) del proyecto de investigación.

Kennedy (2007) habla algunas trayectorias de la vida de Benjamín Bloom y señala:

Bloom estudió en la Universidad Estatal de Pennsylvania, se licenció y obtuvo el grado académico de magíster. Trabajó en la Universidad de Chicago con un educador famoso llamado Ralph Tyler, y obtuvo en esa universidad en el año 1942 su grado de Doctor en Educación.

Bloom fue un profesor muy talentoso, y se interesó muy especialmente por el proceso del pensamiento de los estudiantes y su reflexión cuando interactuaban con lo que se les estaba enseñando. Investigó el desarrollo de la clasificación de niveles de pensamiento durante el proceso de aprendizaje. Creía que el aprender era un proceso y que era nuestra tarea como profesor diseñar unidades de instrucción y tareas para ayudar a los estudiantes a lograr los objetivos previamente establecidos. Bloom contribuyó con la educación elaborando niveles de comportamiento en el pensamiento, desde el simple recordar hechos en su nivel inferior hasta el proceso de evaluación en el nivel superior. La publicación de su obra *Taxonomía de Objetivos de Educación* (*Taxonomy of Educational Objectives: Handbook 1, the Cognitive Domain* (Bloom et al., 1956) ha sido mundialmente utilizada para elaborar materiales de evaluación (el término taxonomía conlleva una clasificación o categorización u ordenación.) La taxonomía describe como construimos sobre lo anteriormente aprendido para desarrollar niveles más complejos de comprensión. Muchos profesores han utilizado bastamente la taxonomía de Bloom, porque, debido a su estructura, provee áreas como la apreciación en el aprendizaje. Recientemente se ha intentado revisar la Taxonomía de

Bloom (Anderson y Krathwohl, 2001; Krathwohl, 2002), pero los trabajos originales de Bloom y sus colaboradores siguen siendo citados ampliamente en la literatura. (p. 23)

2.2.3. Enfoques sobre resultados de aprendizaje

A lo largo de los años han ofrecido diferentes aproximaciones de definiciones de los resultados de aprendizaje, por lo cual mencionaremos lo más cercano al objetivo que pretende obtener esta investigación.

Según la Comisión Europea (2009) menciona que “los resultados del aprendizaje son declaraciones verificables de lo que un estudiante debe saber, comprender y ser capaz de hacer tras obtener una cualificación concreta o tras culminar un programa o alguno de sus componentes” (p. 13).

De una forma similar el Grupo de Trabajo de Bolonia sobre Marcos de Cualificaciones (2005) define lo siguiente: “Enunciado de lo que se espera que un estudiante sepa, comprenda y/o sea capaz de hacer al término de un periodo de aprendizaje” (p. 24).

Moon (como se citó en Kennedy, 2007) también afirma que: “Un resultado de aprendizaje es un enunciado acerca de lo que se espera que el aprendiente deba saber, comprender y ser capaz de hacer al término de un período de aprendizaje, y cómo se puede demostrar ese aprendizaje” (p. 18).

También Bingham (como se citó en Kennedy, 2007) tiene la afirmación parecida a los anteriores: “Los resultados de aprendizaje son una descripción explícita acerca de lo que un aprendiente debe saber, comprender y ser capaz de hacer como resultado del aprendizaje” (p. 18).

Luego de un análisis de los componentes vertidos, se concluyó que los resultados de aprendizaje se pueden desglosar en tres vertientes o manifestaciones que el estudiante espera al término de un programa, clase o módulo de estudio, según se puede visualizar en la figura 8.

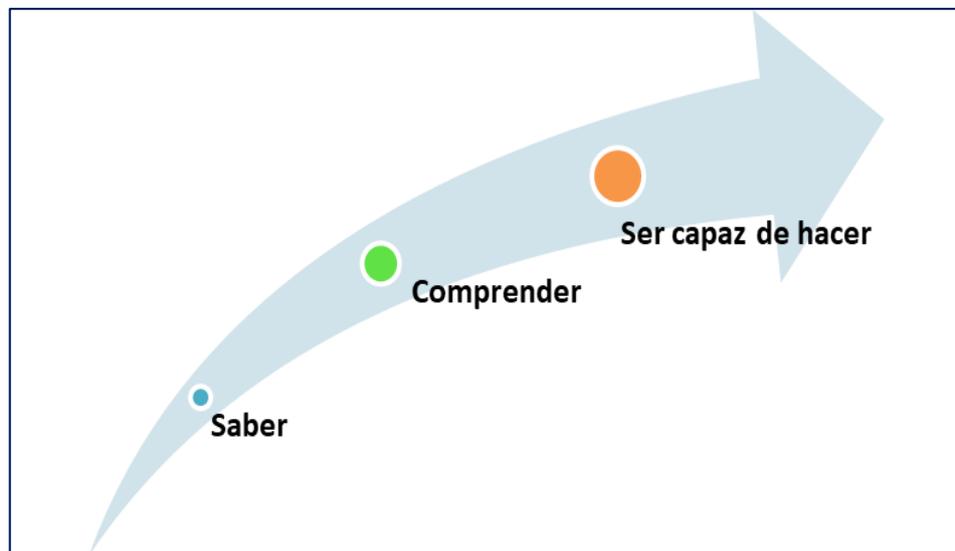


Figura 8. Manifestaciones del resultado de aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia.

2.2.4. Dominios de resultados de aprendizaje

Según Kennedy (2007) menciona que: “La taxonomía de Bloom se utiliza frecuentemente para redactar los resultados de aprendizaje dado que provee una estructura previamente creada y una lista de verbos. Estos verbos juegan un rol clave para redactar resultados de aprendizaje, lo cual aplicaremos en nuestra investigación” (p. 25).

Además Kennedy (2007) menciona que existen tres dominios proporcionados por Bloom, de los cuales se detalla a continuación:

A. Cognitivo

Según Kennedy (2007) menciona que: “Bloom propuso que nuestro pensamiento se puede dividir en seis niveles de

complejidad creciente, siendo el nivel inferior el simple recordar hechos y la evaluación en el nivel superior” (p. 23).

Además, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2011) menciona que: “... el aprendizaje que realiza un estudiante evoluciona en función de seis categorías que se suceden unas a otras de manera jerárquica: el conocimiento, la comprensión, la aplicación, el análisis, la síntesis y la evaluación” (p. 27).

La presente investigación tomó en cuenta las categorías relacionadas al dominio cognitivo y sus verbos, y demostró que el uso del método de casos en entornos virtuales influye principalmente en las categorías de orden mayor (análisis, síntesis y evaluación). Tal como se puede visualizar en la figura 9 y tabla 1.

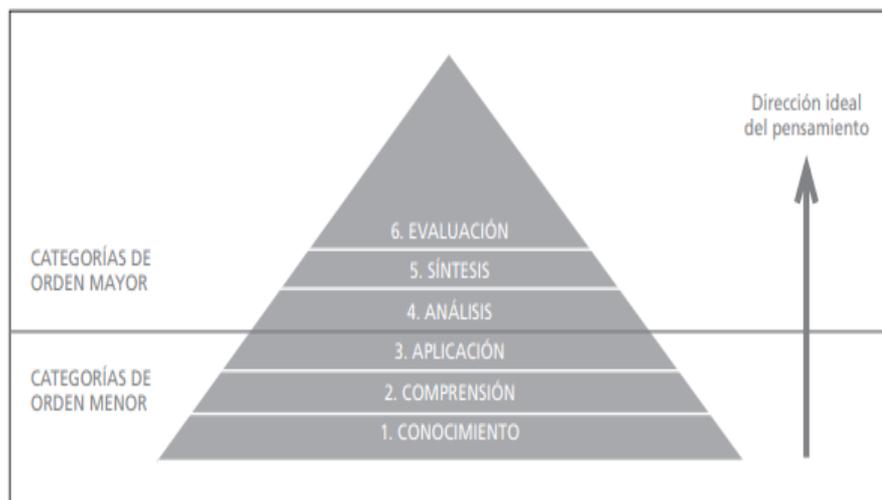


Figura 9. Dirección ideal del pensamiento según la taxonomía de Bloom.

Fuente: Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación (2011).

Tabla 1*Verbos de acción del dominio cognitivo.*

Categoría	Verbos de Acción
Evaluación	Valorar, determinar (establecer), argumentar, estimar, adjuntar, seleccionar, comparar, concluir, contrastar, convencer, criticar, decidir, defender, discriminar, explicar, evaluar, calificar, interpretar, juzgar, justificar, medir, predecir, considerar (estimar), recomendar, relacionar, resolver, revisar, obtener puntaje, resumir, apoyar, validar, valorar.
Síntesis	Argumentar, organizar, juntar, categorizar, recopilar, combinar, compilar, componer, construir, crear, diseñar, desarrollar, idear, establecer, explicar, formular, generalizar, generar, integrar, inventar, hacer, lograr, modificar, organizar, originar, planificar, preparar, proponer, reordenar, reconstruir, revisar, reescribir, plantear, resumir.
Análisis	Analizar, valorar, organizar, desglosar, calcular, categorizar, clasificar, comparar, asociar, contrastar, criticar, debatir, deducir, determinar, diferenciar, discriminar, distinguir, dividir, examinar, experimentar, identificar, ilustrar, inferir, inspeccionar, investigar, ordenar, perfilar, señalar, interrogar, relacionar, separar, subdividir, examinar.
Aplicación	Aplicar, apreciar, calcular, cambiar, seleccionar, completar, computar, construir, demostrar, desarrollar, descubrir, dramatizar, emplear, examinar, experimentar, encontrar, ilustrar, interpretar, manipular, modificar, operar, organizar, practicar, predecir, preparar, producir, relatar, programar, seleccionar, mostrar, esbozar, solucionar, transferir, utilizar.
Comprensión	Asociar, cambiar, clarificar, clasificar, construir, contrastar, convertir, decodificar, defender, describir, diferenciar, discriminar, discutir, distinguir, estimar, explicar, expresar, extender, generalizar, identificar, ilustrar, indicar, inferir, interpretar, localizar, parafrasear, predecir, reconocer, informar, reformular, reescribir, revisar, seleccionar, solucionar, traducir.
Conocimiento	Organizar, reunir, definir, describir, duplicar, enumerar, examinar, encontrar, identificar, rotular, listar, memorizar, nombrar, ordenar, perfilar, presentar, citar, recordar, reconocer, recordar, anotar, narrar (relatar), relacionar, repetir, reproducir, mostrar, dar a conocer, tabular, decir.

Fuente: Kennedy (2007).

B. Afectivo

Según Kennedy (2007) menciona que: "... Este dominio está relacionado con el componente emocional del aprendizaje y varía desde la voluntad elemental para recibir información a la de integrar creencias, ideas y actitudes. Bloom y sus colegas

desarrollaron cinco categorías principales para describir cómo nos relacionamos con asuntos en forma emocional” (p. 32).

Además, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2011) menciona que: “Estas categorías contemplan cuestiones que van desde la mera predisposición para escuchar al otro, mostrar interés por la materia o el respeto hacia las diferencias culturales hasta la capacidad para resolver conflictos, tener un comportamiento responsable, aceptar, mostrar y justificar criterios éticos profesionales o tener un sistema propio de valores” (p. 29).

Por lo tanto, la presente investigación también tomará en cuenta las categorías relacionadas al dominio afectivo y sus verbos, y demostrar que el uso del Método de casos en entornos virtuales influye principalmente en las categorías tales como: respuesta, organización y caracterización. Tal como se puede visualizar en la figura 10 y tabla 2.

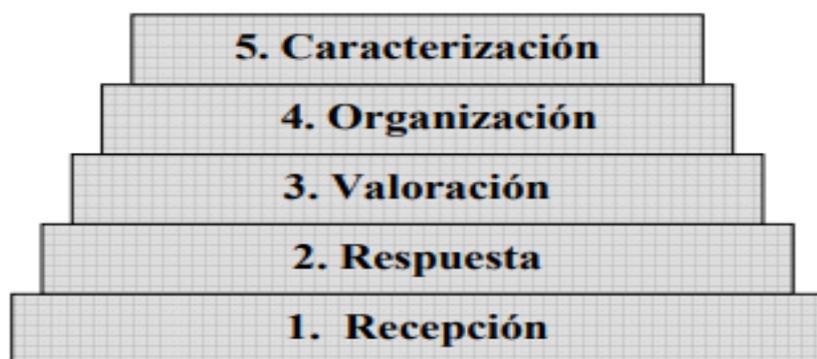


Figura 10. Categoría del dominio afectivo.

Fuente: Kennedy (2007).

Tabla 2

Verbos de acción del dominio Afectivo.

Categoría	Verbos de Acción
Caracterización	Evitar, certificar, controlar, codificar, resolver, resistir, transformar.
Organización	Aceptar, cambiar, comparar, discutir, desarrollar, teorizar, formular, juzgar, prestar, revisar, defender.
Valorización	Apreciar, acrecentar, aceptar, asumir, asistir, argüir, compartir, cooperar, colaborar, debatir, justificar, promover, proponer, preferir, participar.
Respuesta	Aclarar, aplaudir, acrecentar, ayudar, aprobar, contestar, dar, discutir, dedicar tiempo libre, cumplir, disfrutar, encomendar, expresar sentimientos, interesarse, seguir.
Recepción	Aceptar, escuchar, escoger, observar, preguntar, prevenir, seleccionar, separar, salvaguardar.

Fuente: Kennedy (2007).

C. Psicomotor

Según Kennedy (2007) menciona que: “Bloom y su grupo de investigadores no indagaron en detalle el dominio psicomotor dado que ellos se consideraron inexpertos en la enseñanza de estas destrezas” (p. 34).

Además lo ratifica la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2011) donde menciona que:

El equipo de investigación liderado por Bloom no completó su trabajo en este plano; sin embargo, otros autores completaron la tarea iniciada por Bloom y colaboradores (1956), tales como Dave (1970), proponiendo una clasificación del plano psicomotor en cinco niveles diferenciando las siguientes categorías: imitación, manipulación, precisión, articulación y naturalización.

En esa línea de investigación, se tuvo en cuenta la categoría del dominio psicomotor, según la figura 11 y tabla 3.



Figura 11. Categoría del dominio psicomotor.

Fuente: Kennedy (2007).

Tabla 3

Verbos de acción del dominio psicomotor.

Categoría	Verbos de Acción
Naturalización	Conservar, decir, efectuar, encontrar, enviar, establecer, guardar, hacer, manipular, movilizar, pasar, prohibir, suplir, seguir, usar, tener, tratar.
Articulación	Amarrar, crear, conducir, desplazar, diseñar, esbozar, idear, emplastar, inscribir, identificar, localizar, mantener, obtener.
Precisión	Agarrar, calibrar, clavar, desplazar, desmantelar, eliminar, estructurar, ejecutar, taladrar, emplear, enseñar, cortar, guiar, introducir, martillar, mezclar, pinta.
Manipulación	Afilar, arreglar, arrancar, cambiar, conectar, componer, coser, enganchar, envolver, esmerilar, fijar, jugar, lijar, limpiar, llenar, recoger, remover, remendar, serruchar, tranquilizar.
Imitación	Armar, adherir, construir, cuidar, pegar, perseguir, reunir.

Fuente: Kennedy (2007).

2.3. Definición de términos básicos

- **Caso:** Según Wasserman (como citó Lévano, 2018) define al caso como un “instrumento educativo complejo que se diseñan en forma de narrativas, puede incluir información psicológica, sociológica, científica, antropológica, histórica y de observación, así como interdisciplinaria” (p. 34).

- **Método:** Según Sánchez y Reyes (como citó Lévano, 2018) define al método como la “ruta a seguir mediante una serie de pasos que nos permiten llegar a un resultado” (p. 34).
- **Entorno Virtual:** Chumpitaz (2002) define al entorno virtual como un espacio que permite realizar el proceso de aprendizaje de manera no presencial mediante la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación.
- **Evaluación:** Según Mateu (2019) define a la evaluación como: Habilidad para elaborar juicios sobre el valor que tienen ciertas ideas, trabajos, materiales, soluciones, métodos, etc. para un objetivo dado. Este conocimiento implica una actitud crítica ante los hechos. La evaluación puede estar en relación con juicios, cuantitativos y/o cualitativos, que pueden atender a criterios internos y/o externos. (p. 6)
- **Síntesis:** Según Mateu (2019) define a la síntesis como: Habilidad para unir partes y elementos con el objetivo de construir un todo nuevo, con sentido creador, para que se alcance la construcción de una estructura que no se especifica. A esta categoría le concierne la comprobación de la unión de los elementos que forman un todo. Algunos ejemplos son la producción de una comunicación, operaciones o la derivación de relaciones abstractas. (p. 5)
- **Análisis:** Según Kennedy (2007) define al análisis como la “habilidad para descomponer la información en sus componentes, por ejemplo, buscar interrelaciones e ideas (en la comprensión de estructuras organizacionales)” (p. 29).
- **Respuesta:** Según Kennedy (2007) define la respuesta como la “participación activa e individual en su propio proceso de

aprendizaje. Por ejemplo, demuestra interés en el tema, está llano a dar una presentación, participa en discusiones dentro de la clase, le encanta ayudar a otros, etc” (p. 32).

- **Organización:** Según Kennedy (2007) define a la organización como el
Proceso por el cual cada uno pasa para aunar valores diferentes, solucionar conflictos y comenzar a internalizar los valores. Por ejemplo, reconoce la necesidad para equiparar la libertad y la responsabilidad en una democracia, se responsabiliza por su comportamiento, acepta los estándares ético profesional, adecua el comportamiento a un sistema valórico, etc. (p. 32)
- **Caracterización:** Según Kennedy (2007) define a la caracterización como el desarrollo de confianza y seguridad propia al trabajar en forma independiente, donde manifiesta compromiso profesional hacia la práctica ética, muestra que se adapta bien en forma personal, social y emocional, conserva buenos hábitos y principios.
- **Valoración:** Según Kennedy (2007) define a la valoración como la aceptación de un valor a la aceptación de un compromiso, vale decir que se preocupa por el bienestar de los otros, comprende las diferencias culturales e individuales.
- **Naturalización:** Según Kennedy (2007) define a la naturalización como el despliegue de un nivel avanzado de actuación en forma natural, vale decir desarrolla una actuación original y consistente.
- **Articulación:** Según Kennedy (2007) define a la articulación como la “habilidad para coordinar una serie de acciones combinando dos o más destrezas. Se pueden modificar los modelos para ciertos requerimientos o solucionar un problema” (p. 34).

- **Resultado de aprendizaje:** La medición de los resultados de aprendizaje está relacionada con los logros obtenidos por los estudiantes con el desarrollo del Método del caso en entornos virtuales y la aplicación del instrumento de evaluación diseñado.

Capítulo III

Hipótesis y variables

3.1. Presentación de objetivos generales y específicos

3.1.1. Hipótesis general

El Método de casos en entornos virtuales influye significativamente en la mejora de los logros de los resultados de aprendizaje de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020.

3.1.2. Hipótesis específicas

- El Método de Casos en entornos virtuales influye significativamente en la mejora de los logros del dominio cognitivo de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020.

- El Método de Casos en entornos virtuales influye significativamente en la mejora de los logros del dominio afectivo de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020.

- El Método de Casos en entornos virtuales influye significativamente en la mejora de los logros del dominio psicomotor de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020.

3.2. Variables

La variable según Vara (2008) es todo aquello que vamos a medir, controlar, y estudiar en la tesis. Según el problema planteado, la investigación identifica dos (2) variables: Variable independiente (Método de casos en entornos virtuales) y Variable dependiente: (Resultado de Aprendizaje).

3.2.1. Variable independiente

Método de casos en entornos virtuales

Tabla 4

Operacionalización de variables e indicadores independiente.

Variab les	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensió n	Indicadores
Métod o de Casos en entorn o virtual	Método de aprendizaje basado en el análisis intensivo y completo de un hecho, problema o suceso real con la finalidad de conocerlo, interpretarlo, resolverlo, generar hipótesis, contrastar datos, reflexionar, completar conocimientos, diagnosticarlo y, en ocasiones, entrenarse en los posibles procedimientos alternativos de solución. Fundamentado en la participación, cooperativa y en el diálogo democrático de los estudiantes. Desarrollado en la interacción de un entorno	Método que consiste en la preparación de casos reales a través de la elección del caso, formulación de objetivos y formación de grupos, el cual se desarrolla de forma individual y grupal, y finalmente se evalúa a los miembros del grupo y seguidamente la autoevaluación, todo esto mediante un entorno virtual.	Preparación	Elección del Caso Formulación de Objetivos Formación de Grupos
			Desarrollo	Estudio Individual Estudio en Grupo Debate Elaboración y Exposición de Conclusiones
			Evaluación	Evaluación a los miembros del grupo Autoevaluación

Variab es	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensió n	Indicadores
	virtual. Servicio de Innovación Educativa (2008) y De Miguel (2004)			

Fuente: Elaboración propia.

3.2.2. Variable dependiente

Logros de los resultados de aprendizaje

Tabla 5

Operacionalización de variables e indicadores dependientes.

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensión	Indicadores
Logros de los resultados de aprendizaje	Logros que se esperan que un estudiante sepa, comprenda y/o sea capaz de hacer al término de un periodo o proceso de aprendizaje, a través de la interrelación entre la persona y su ambiente social. González (2012) y Grupo de Trabajo de Bolonia sobre Marcos de Cualificaciones (2005)	Los logros de los resultados de aprendizaje se obtienen mejorando el dominio cognitivo, afectivo y psicomotor, dichos logros se miden en función al incremento del puntaje obtenido al término de su proceso de aprendizaje. Mediante la interacción del estudiante y su entorno social.	Dominio Cognitivo	Evaluación: Explicar y Defender Síntesis: Desarrollar y Plantear Análisis: Debatir y Examinar
			Dominio Afectivo	Actuar y Preguntar Organización: Cooperar y Escuchar Valoración: Apoyar y Justificar
			Dominio Psicomotor	Naturalización: Efectuar y Usar Articulación: Identificar y Diseñar

Fuente: Elaboración propia.

Capítulo IV

Metodología de Investigación

4.1. Tipo de investigación

El problema de investigación fue de tipo aplicada, de acuerdo al enfoque de Chenet y Oseda (2012) mencionan que: “Se caracteriza por que busca la aplicación o utilización de los conocimientos que se adquieren. ... como ya se dijo requiere de un marco teórico. En la investigación aplicada o empírica, lo que le interesa al investigador, primordialmente, son las consecuencias prácticas” (p. 134).

La investigación tuvo un alcance explicativo, según Hernández et al. (2014) indicaron que:

Los estudios explicativos van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta o por qué se relacionan dos o más variables. (p. 95)

Para Chenet y Oseda (2012) consideran que la investigación explicativa: “Se encarga de buscar el porqué de los hechos mediante el establecimiento de relaciones causa-efecto” (p. 135).

4.2. Diseño de investigación

La investigación aplicó un diseño cuasiexperimental, debido a que el grupo experimental y de control con las que se trabajó estaban previamente formados y autorizados por la Universidad Continental.

Según Hernández et al. (2014) mencionan que:

Los diseños cuasiexperimentales también manipulan deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto sobre una o más variables dependientes, sólo que difieren de los experimentos “puros” en el grado de seguridad que pueda tenerse sobre la equivalencia inicial de los grupos. En los diseños cuasiexperimentales, los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están conformados antes del experimento: son grupos intactos (la razón por la que surgen y la manera como se integraron es independiente o apartado del experimento). (p. 151)

Para llevar a cabo la investigación y contrastar la hipótesis se utilizó el esquema del diseño de grupo no equivalente.

Grupo	Pre Test	Tratamiento	Post Test
G1	O1	X	O2
G2	O3	-	O4

G: Grupo.

G1: Grupo experimental.

G2 : Grupo de control.

X : Estímulo experimental (Aplicación del Método de Casos).

- : Ausencia de un estímulo.

O : Medición

O1, O2 : Medición Pre y Post Test al grupo experimental.

O3, O4 : Medición Pre y Post Test al grupo de control.

4.3. Población de estudio

La unidad de análisis de acuerdo con Vara (2008) es: “... las variables que están ubicadas o contenidas en algún elemento, sea persona (Ej. Edad, sexo, inteligencia, escolaridad, desempeño, etc.), cosa (Ej. Informe, colegios, aulas, leyes, etc.) o situación” (p. 240); en el caso de la presente investigación, se consideraron como unidad de análisis a los estudiantes de la Universidad Continental, matriculados en la asignatura de Derecho Tributario I del periodo académico 2020-20.

Lepkowski (como se citó en Hernández et al., 2014) sostiene que: "... una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones ..." (p. 174); por estas razones, la población se conformó por 110 estudiantes de Derecho tributario I, que pertenecen a la carrera de Derecho de la Universidad Continental 2020, cuyas características específicas que la delimitaron fueron:

- Estudiantes que cursaron la IV Unidad de Derecho Tributario I del IX período académico de Derecho.
- La asignatura corresponde al área de estudios de especialidad.
- Los estudiantes son de la modalidad presencial con clases virtuales.
- Estudiantes matriculados del periodo académico 2020-20.

4.4. Diseño muestral

El muestreo de acuerdo con el autor Vara (2008) es "el proceso de extraer una muestra a partir de una población" (p. 239); por conveniencia de la investigación se consideró el uso del tipo de muestreo no probabilístico, de acuerdo al enfoque, Hernández et al. (2014):

En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador. Aquí el procedimiento no es mecánico ni se basa en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de un investigador o de un grupo de investigadores, desde luego, las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación. (p. 176)

De manera que, el tipo de muestreo utilizado fue en atención a que las condiciones de acceso a la población y muestra están al alcance de los investigadores, además de tener los permisos y accesos a los estudiantes.

El tamaño de la muestra se determinó de acuerdo a la aplicación de la siguiente fórmula:

$$n = \frac{z^2 \sigma^2 \cdot N}{(N - 1)E^2 + z^2 \sigma^2}$$

Donde:

$z = 1,96$ para un nivel de confianza 95%

$\sigma^2 = p \cdot q$ donde $p=0,5$ y $q=0,5$ (varianza poblacional cuando se desconoce).

$N = 110$ estudiantes de Derecho Tributario I de la carrera de Derecho de la Universidad Continental CD-Huancayo (Población)

$E = 5\%$ Error máximo de estimación.

Los datos se reemplazan en la fórmula:

$$n = \frac{(1,96^2)(0,5)^2 \cdot 110}{(110 - 1)(0,05)^2 + 1,96^2(0,5)^2} = 86$$

Realizando las operaciones correspondientes el tamaño mínimo de la muestra fue de 86 estudiantes de Derecho Tributario I de la carrera de Derecho de la Universidad Continental, para un nivel de confianza del 95%.

Corrección del tamaño de muestra:

Tenemos los datos: $E=0,05$; $N=110$ y $n=86$, se realiza la corrección si:

$$\frac{n}{N} > E, \text{ entonces } \frac{86}{110} = 0,78 > 0,05 \quad \boxed{\frac{n}{N} > E}$$

Reemplazando en la fórmula:

$$n_0 = \frac{n}{1 + \frac{n-1}{N}}$$

$$n_0 = \frac{86}{1 + \frac{86-1}{110}} = 49,5128 \sim 49$$

Conclusión: El tamaño definitivo de la muestra fue de 49 estudiantes de la asignatura de derecho tributario I de la carrera de Derecho de la Universidad Continental.

Para el marco poblacional de la investigación se utilizó la información de los estudiantes matriculados en la asignatura de Derecho Tributario I que obra en la Oficina de Registros Académicos de la Universidad Continental. La selección de los elementos de la muestra se realizó por criterio intencional que según Vara (2008) indica:

Este es el mejor tipo de muestreo no probabilístico. El muestreo se realiza sobre la base del conocimiento y criterios del investigador. Se basa primordialmente, en la experiencia con la población. En algunas oportunidades se usan como guía o muestra tentativa para decidir cómo tomar una muestra aleatoria más adelante. (p. 253)

Se adaptó mediante los siguientes procedimientos:

- Por la experiencia docente ante la población estudiantil.
- Por la experiencia en la asignatura y desarrollo de los contenidos.

4.5. Relación entre variables

Por su posición la investigación tuvo una relación de causa-efecto, por tener dos tipos de variables según su función: La variable independiente que según Vara (2008) menciona que "... es aquella característica o propiedad que se supone ser la causa de otra variable" (p. 119), y la variable dependiente que también según Vara (2008) menciona que "... es aquella característica o propiedad que se supone ser el efecto o consecuencia de la variable independiente" (p. 119).

4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica que se aplicó a la presente investigación fue la observación estructurada, que de acuerdo a Vara (2008) se utiliza para registrar un conjunto de acciones de una forma sistemática y directa, como es el caso

del trabajo, que pretende recoger datos de acuerdo a la variable dependiente que son los logros del resultado de aprendizaje, teniendo en cuenta los dominios cognitivo, afectivo y psicomotor en estudiantes de la asignatura de Derecho Tributario I de la carrera de Derecho de la Universidad Continental.

El instrumento que se aplicó es la rúbrica, según Airasian (como se citó en Barriga y Hernández, 2004) menciona que, “estas son guías de puntaje que permiten describir el grado en el cual un aprendiz está ejecutando un proceso o un producto” (p. 390), del que presentan las siguientes características:

- El propósito fue medir los logros de los resultados de aprendizaje mediante el desempeño del saber, el comprender y el ser capaz de hacer del estudiante.
- Se midió la variable dependiente (logros de los resultados de aprendizaje) en función a la aplicación del Método de casos.
- Para medir las dimensiones (cognitivo, afectivo y psicomotor) e indicadores (respuesta, organización, caracterización, análisis, síntesis y evaluación del estudiante) se trabajó con una rúbrica de evaluación que permitió obtener los logros de los resultados de aprendizaje (variable dependiente) de los estudiantes, efectuándose tanto en el pre test y pos test.
- Estuvo dirigido a estudiantes de la asignatura del IX semestre de Derecho Tributario I de la carrera de Derecho de la Universidad Continental 2020.
- El formato que se presentó fue de acuerdo con el anexo N° 2.

- La validez del instrumento, según Hernández et al. (2014) mencionaron que: "... validez de expertos o face validity, la cual se refiere al grado en que aparentemente un instrumento mide la variable en cuestión, de acuerdo con "voces calificadas" (p. 201).

Por tal razón el instrumento fue validado por tres (3) expertos:

Primera experta:

Mg. Fanny Verónica Marrache Díaz, abogada, magister en Entornos Virtuales de Aprendizaje (Universidad de Panamá), Directora de la E.A.P. de Derecho de la Universidad Continental.

Segundo experto:

Dr. Mario Astucuri Quispe, abogado, licenciado en Educación, licenciado en Administración, doctor en Educación.

Tercer experto:

Mg. Cesar Fernando Solís Lavado, licencia en Pedagogía y Humanidades, magister en Didáctica Universitaria, docente de la Escuela de Pos Grado de la Universidad Continental.

Seguidamente cada experto dio su aprobación adjuntada en el anexo 3 y de acuerdo al siguiente resultado:

Tabla 6

Resultados de validez del instrumento dado por expertos.

Criterios	Valoración					
	Primer experto		Segundo experto		Tercer experto	
	Si	No	Si	No	Si	No
1. Claridad	x		x		x	
2. Objetividad	x		x		x	
3. Pertinencia	x		x		x	
4. Organización	x		x		x	
5. Suficiencia	x		x		x	
6. Adecuación	x		x		x	
7. Consistencia	x		x		x	

8. Coherencia	x	x	x
9. Metodología	x	x	x
10. Significatividad	x	x	x
Procede Su Aplicación	x	x	x
No Procede Su Aplicación			

Fuente: Elaboración propia.

- La confiabilidad del instrumento según Carrasco (2005) es “la cualidad o propiedad de un instrumento de medición, que le permite obtener los mismos resultados, al aplicarse uno o más veces a la misma persona o grupo de personas en diferentes periodos de tiempo” (p. 339), por tal razón para el análisis de confiabilidad del instrumento se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach, cuya fórmula es:

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left(1 - \frac{\sum s_i^2}{S_t^2} \right)$$

El instrumento se aplicó en una muestra piloto de 16 estudiantes de Derecho Tributario I de la Universidad Continental, los resultados se presentaron de la siguiente manera:

Tabla 7

Estadísticas de confiabilidad.

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,870	16

Fuente: Elaboración propia.

La interpretación de los datos de la muestra de estudio relacionados al método de casos en entornos virtuales presenta una excelente confiabilidad, ya que el coeficiente alfa de Cronbach (0,870) se encuentra en un intervalo de 0,72 a 0,99.

Tabla 8*Escala de interpretación de la confiabilidad.*

Intervalo	Descripción
0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1,00	Confiabilidad perfecta

Fuente: Fernández, M.; Cayssials, A. y Pérez, M. (2009). Curso Básico de Psicometría. Argentina: Lugar editorial S.A.

Los resultados del análisis de confiabilidad del instrumento se establecieron de la siguiente forma:

Tabla 9*Estadística de total de elemento.*

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
i1	29,8125	13,763	,561	,860
i2	28,9375	12,996	,972	,842
i3	29,8750	13,450	,711	,852
i4	29,0625	12,462	,788	,846
i5	29,9375	12,996	,972	,842
i6	29,0000	12,667	,862	,843
i7	29,1250	15,983	,000	,874
i8	29,0625	16,463	-,267	,884
i9	28,5000	14,133	,315	,877
i10	28,5000	14,133	,315	,877
i11	29,1250	15,983	-,046	,883
i12	29,1875	15,629	,148	,873
i13	29,8125	13,763	,561	,860
i14	28,9375	12,996	,972	,842
i15	28,8750	13,317	,756	,850
i16	29,1250	15,983	,000	,874

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10*Estadísticas de fiabilidad.*

Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor	,866
		N de elementos	8 ^a
	Parte 2	Valor	,598
		N de elementos	8 ^b
	N total de elementos		16
Correlación entre formularios			,802
Coeficiente de Spearman-Brown	Longitud igual		,890
	Longitud desigual		,890
Coeficiente de dos mitades de Guttman			,871

a. Los elementos son: i1, i2, i3, i4, i5, i6, i7, i8.

b. Los elementos son: i9, i10, i11, i12, i13, i14, i15, i16.

Fuente: Elaboración propia.

4.7. Recolección de datos

El procedimiento para la recolección de datos aplicados en la investigación fue el siguiente:

Primero. La muestra obtenida fue de 49 estudiantes, se utilizó la información de los estudiantes matriculados en la asignatura de Derecho Tributario I de la carrera de Derecho (IX semestre) del ciclo académico 2020-20, que obra en la oficina de Registros Académicos de la Universidad Continental. Dos semanas antes del inicio de la Unidad IV sobre Procedimientos Tributarios. Infracciones y Sanciones Tributarias. Ilícitos Tributarios. Sistemas Tributario Nacional, del citado ciclo académico, se coordinó y solicitó formalmente a la Directora de la E.A.P. de Derecho de la Universidad Continental, para que autorice al docente de la asignatura, los permisos a fin de aplicar el instrumento de evaluación construido para los estudiantes de Derecho Tributario I.

Segundo. La confiabilidad se aplicó a dos grupos de 8 estudiantes cada uno correspondientes al NRC 8062 con fecha 06 de noviembre de 2020.

Luego, durante el desarrollo de la IV Unidad de la asignatura de Derecho Tributario I, que consta de cuatro semanas con una duración de 32 horas académicas, se aplicó el pre test al grupo de control y al grupo experimental,

donde cada grupo homogéneo estaba conformado por 55 estudiantes, el mismo que se realizó en los días 19 y 20 de noviembre, correspondientes a los NRC 8060 y 8062.

Posteriormente, en la penúltima semana del desarrollo de la IV Unidad, se aplicó el pos test al grupo de control y al grupo experimental, donde cada grupo homogéneo estaba conformado por 55 estudiantes, el mismo que se realizó en los días 03 y 04 de diciembre, correspondientes a los NRC 8060 y 8062.

Cabe precisar que los estudiantes del grupo control recibieron la enseñanza del curso de manera convencional, mientras que el grupo experimental además se aplicó el Método del caso, con las instrucciones y feedback para el desarrollo del mismo con la presentación en un entorno virtual, utilizando la plataforma del google meet.

Para la presentación en el debate, los estudiantes se asignaron roles de abogados delegados de la Procuraduría Pública de la SUNAT, abogados del contribuyente y vocales del Tribunal Fiscal, se les plantearon casos tributarios reales obtenidos de la jurisprudencia emitida por el Tribunal Constitucional y el Tribunal Fiscal, éstos fueron analizados por todos los integrantes de los grupos, realizando además un informe que contenía preguntas relacionadas a los fallos materia de análisis.

Los criterios que fueron materia de evaluación de acuerdo a la rúbrica elaborada, estuvieron relacionados con el desarrollo del dominio cognitivo, afectivo y psicomotor de los estudiantes, tanto del grupo control, como del experimental.

Las escalas de valoración en la aplicación del instrumento de evaluación en el pre y pos test, consideró la siguiente calificación: Sobresaliente (3), Suficiente (2), En proceso (1), En inicio (0).

Se trabajó con 55 estudiantes, donde faltaron algunos estudiantes del grupo experimental durante el desarrollo del debate, situación que no afectó la investigación ya que el tamaño de la muestra fue de 49 estudiantes.

Tercero. La información se organizó en una matriz de tabulación, de acuerdo a Vara (2008) menciona que “la matriz de tabulación es una tabla de doble entrada, de filas por columna que contiene toda la información obtenida mediante los instrumentos cuantitativos” (p. 298).

Cuarto. La información se procesó en el programa estadístico SPSS (versión 22), según Hernández et al. (2014) “El SPSS (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales), desarrollado en la Universidad de Chicago, es uno de los más difundidos y actualmente es propiedad de IBM” (p. 273), y la técnica de análisis que se usó es la cuantitativa, según Vara (2008) menciona que “la técnica del análisis cuantitativo es aquella que se basa en la estadística. Esta sirve para describir, graficar, analizar, comparar, relacionar, y resumir los datos obtenidos con los instrumentos cuantitativos” (p. 304).

Capítulo V

Resultados

5.1. Prueba de Normalidad

5.1.1. Resultado de aprendizaje en el pre test del grupo control

Formulación de las hipótesis Nula (H_0) y Alternativa (H_1)

H_0 : La distribución de la variable resultados de aprendizaje (pre test del grupo control) no difiere de la distribución normal.

H_0 : $p \geq 0,050$

H_1 : La distribución de la variable resultado de aprendizaje (pre test del grupo control) difiere de la distribución normal.

H_1 : $p < 0,050$

Tabla 11

Prueba de normalidad de resultado de aprendizaje (Pre test del grupo control).

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.
Pre test grupo control	0,581	49	0,000

Fuentes: Elaboración propia.

Conclusión: Como el nivel de significancia asintótica bilateral obtenido (0,000) es menor al nivel de significación ($\alpha=0,050$) entonces se acepta H_1 , es decir se acepta que: La distribución de la variable de resultado de aprendizaje (pre test del grupo control) difiere de la distribución normal, por lo que se debe utilizar una prueba no paramétrica en la comprobación de la hipótesis, como la prueba U de Mann-Whitney.

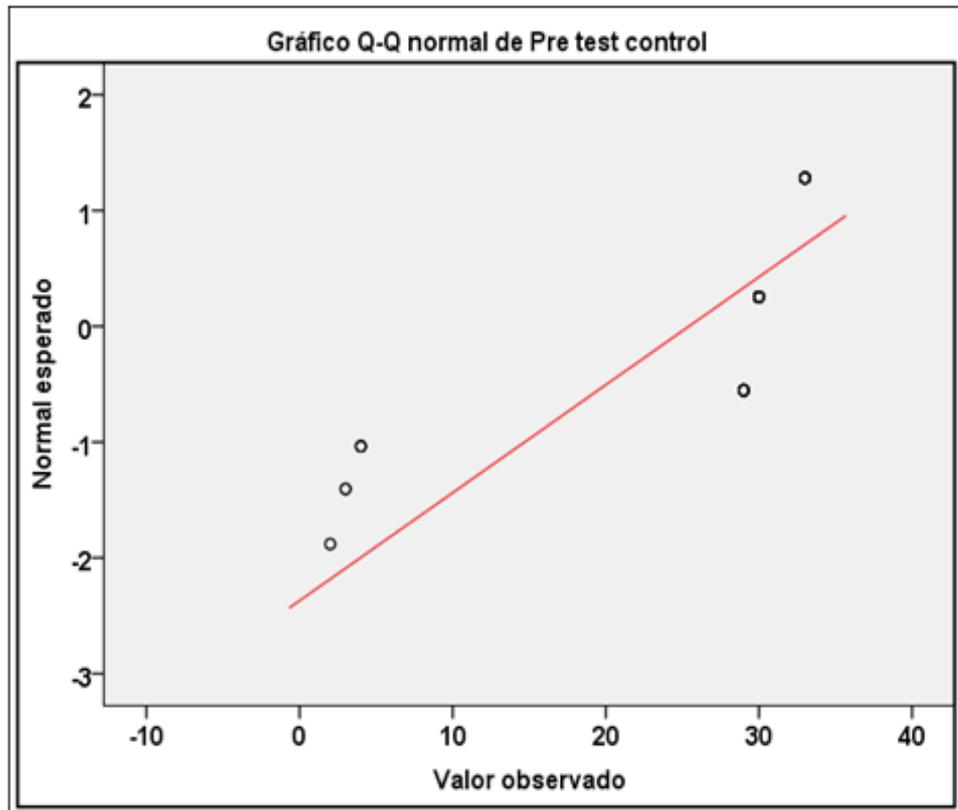


Figura 12. Gráfico Q-Q normal de pre test del grupo control.

Fuente: Elaboración propia.

5.1.2. Resultado de aprendizaje en el pre test del grupo experimental

Formulación de las hipótesis Nula (H_0) y Alternativa (H_1)

H_0 : La distribución de la variable resultados de aprendizaje (pre test del grupo experimental) no difiere de la distribución normal.

H_0 : $p \geq 0,050$

H_1 : La distribución de la variable resultado de aprendizaje (pre test del grupo experimental) difiere de la distribución normal.

H_1 : $p < 0,050$

Tabla 12

Prueba de normalidad de resultado de aprendizaje (Pre test del grupo experimental).

	Shapiro-Wilk	
	Estadístico	Gf Sig.
Pre test grupo experimental	0,639	49 0,000

Fuentes: Elaboración propia.

Conclusión: Como el nivel de significancia asintótica bilateral obtenido (0,000) es menor al nivel de significación ($\alpha=0,050$) entonces se acepta H_1 , es decir se acepta que: La distribución de la variable de resultado de aprendizaje (pre test del grupo control) difiere de la distribución normal, por lo que se debe utilizar una prueba no paramétrica en la comprobación de la hipótesis, como la prueba U de Mann-Whitney.

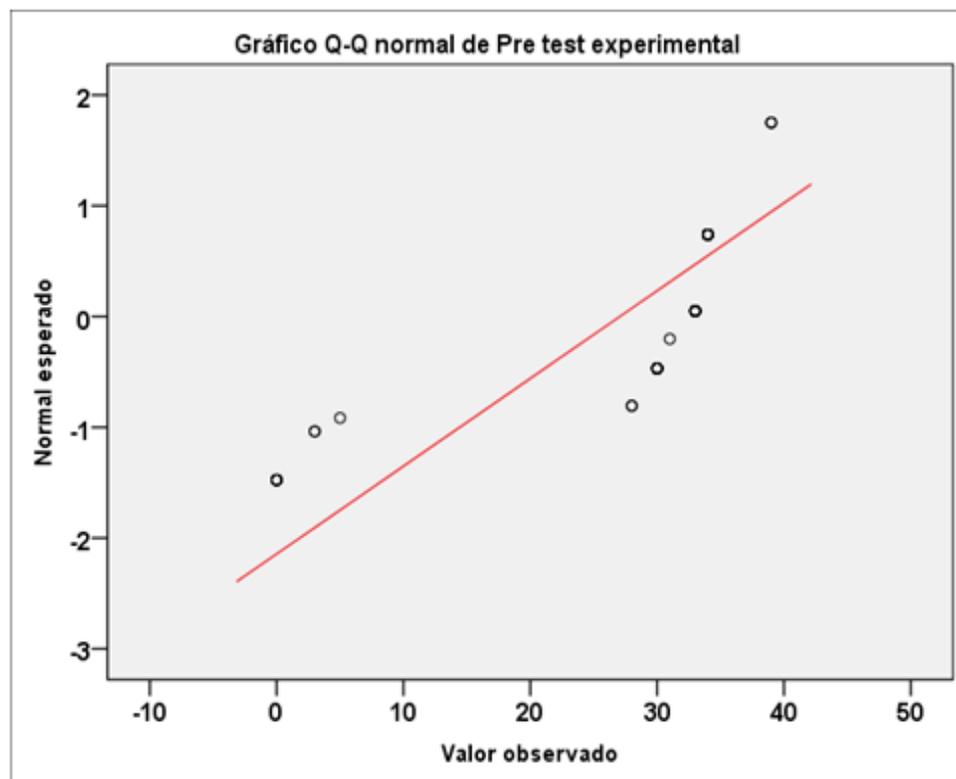


Figura 13. Gráfico Q-Q normal de pre test del grupo experimental.

Fuente: Elaboración propia.

5.1.3. Resultado de aprendizaje en el pos test del grupo control

Formulación de las hipótesis Nula (H_0) y Alternativa (H_1)

H_0 : La distribución de la variable resultados de aprendizaje (pos test del grupo control) no difiere de la distribución normal.

H_0 : $p \geq 0,050$

H_1 : La distribución de la variable resultado de aprendizaje (pos test del grupo control) difiere de la distribución normal.

H_1 : $p < 0,050$

Tabla 13

Prueba de normalidad de resultado de aprendizaje (Pos test del grupo control).

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.
Pos test Grupo control	0,633	49	0,000

Fuentes: Elaboración propia.

Conclusión: Como el nivel de significancia asintótica bilateral obtenido (0,000) es menor al nivel de significación ($\alpha=0,050$) entonces se acepta H_1 , es decir se acepta que: La distribución de la variable de resultado de aprendizaje (pos test del grupo control) difiere de la distribución normal, por lo que se debe utilizar una prueba no paramétrica en la comprobación de la hipótesis, como la prueba U de Mann-Whitney.

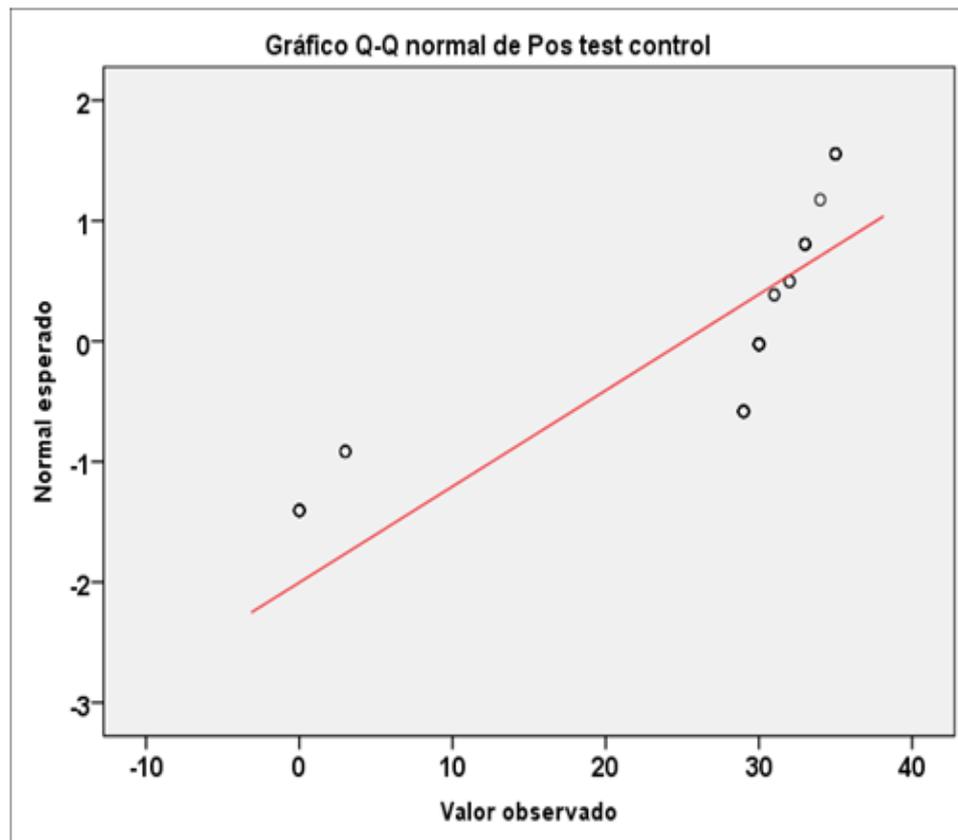


Figura 14. Gráfico Q-Q normal de pos test del grupo control.

Fuente: Elaboración propia.

5.1.4. Resultado de aprendizaje en el pos test del grupo experimental

Formulación de las hipótesis Nula (H_0) y Alternativa (H_1)

H_0 : La distribución de la variable resultados de aprendizaje (pos test del grupo experimental) no difiere de la distribución normal.

H_0 : $p \geq 0,050$

H_1 : La distribución de la variable resultado de aprendizaje (pos test del grupo experimental) difiere de la distribución normal.

H_1 : $p < 0,050$

Tabla 14

Prueba de normalidad de resultado de aprendizaje (Pos test del grupo experimental).

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	GI	Sig.
Pos test Grupo experimental	0,639	49	0,000

Fuentes: Elaboración propia.

Conclusión: Como el nivel de significancia asintótica bilateral obtenido (0,000) es menor al nivel de significación ($\alpha=0,050$) entonces se acepta H_1 , es decir se acepta que: La distribución de la variable de resultado de aprendizaje (pos test del grupo experimental) difiere de la distribución normal, por lo que se debe utilizar una prueba no paramétrica en la comprobación de la hipótesis, como la prueba U de Mann-Whitney.

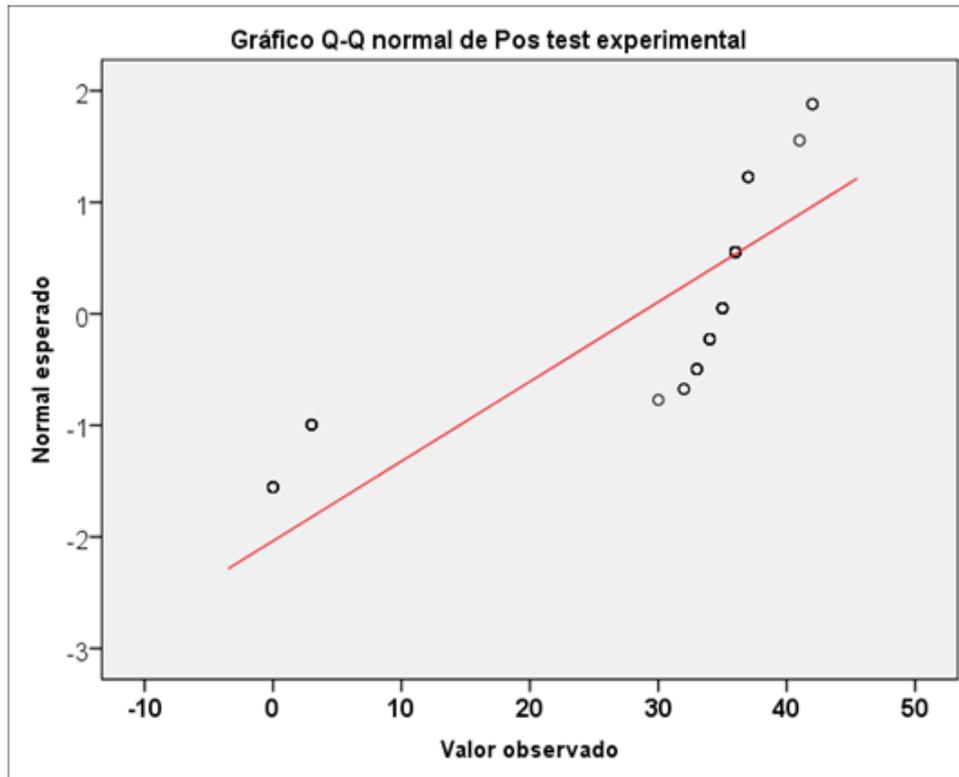


Figura 15. Gráfico Q-Q normal de pos test del grupo experimental.

Fuente: Elaboración propia.

5.1.5. Resultado de aprendizaje en el pos test del grupo control y experimental

Formulación de las hipótesis Nula (H_0) y Alternativa (H_1)

H_0 : La distribución de la variable resultados de aprendizaje no difiere de la distribución normal.

H_0 : $p \geq 0,050$

H_1 : La distribución de la variable resultados de aprendizaje difiere de la distribución normal.

H_1 : $p < 0,050$

Tabla 15

Prueba de normalidad de las variables.

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Grupo experimental	0,639	49	0,000
Grupo control	0,633	49	0,000

Fuente: Elaboración propia.

Conclusión: Se observa que en dos pruebas de las variables los datos no provienen de una distribución normal: Grupo experimental (0,000) y Grupo control (0,000) ya que el p-valor es menor al 5% de significancia, estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula H_0 , por lo que se debe utilizar pruebas no paramétricas en la comprobación de la hipótesis.

5.1.6. Dominio cognitivo en el pos test del grupo control y experimental

Formulación de las hipótesis Nula (H_0) y Alterna (H_1)

H_0 : La distribución de la variable resultados de aprendizaje no difiere de la distribución normal.

H_0 : $p \geq 0,050$

H_1 : La distribución de la variable resultados de aprendizaje difiere de la distribución normal.

H_1 : $p < 0,050$

Tabla 16

Prueba de normalidad de las variables.

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Grupo experimental	0,647	49	0,000
Grupo control	0,729	49	0,000

Fuente: Elaboración propia.

Conclusión: Se observa que en dos pruebas de las variables los datos no provienen de una distribución normal: Grupo experimental (0,000) y Grupo control (0,000) ya que el p-valor es menor al 5% de significancia, estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula H_0 , por lo que se debe utilizar pruebas no paramétricas en la comprobación de la hipótesis.

5.1.7. Dominio afectivo en el pos test del grupo control y experimental

Formulación de las hipótesis Nula (H_0) y Alterna (H_1)

H₀: La distribución de la variable resultados de aprendizaje no difiere de la distribución normal.

H₀: $p \geq 0,050$

H₁: La distribución de la variable resultados de aprendizaje difiere de la distribución normal.

H₁: $p < 0,050$

Tabla 17

Prueba de normalidad de las variables.

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Grupo experimental	0,588	49	0,000
Grupo control	0,543	49	0,000

Fuente: Elaboración propia.

Conclusión: Se observa que en dos pruebas de las variables los datos no provienen de una distribución normal: Grupo experimental (0,000) y Grupo control (0,000) ya que el p-valor es menor al 5% de significancia, estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula H₀, por lo que se debe utilizar pruebas no paramétricas en la comprobación de la hipótesis.

5.1.8. Dominio psicomotor en el pos test del grupo control y experimental

Formulación de las hipótesis Nula (H₀) y Alternativa (H₁)

H₀: La distribución de la variable resultados de aprendizaje no difiere de la distribución normal.

H₀: $p \geq 0,050$

H₁: La distribución de la variable resultados de aprendizaje difiere de la distribución normal.

H₁: $p < 0,050$

Tabla 18*Prueba de normalidad de las variables.*

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Grupo experimental	0,794	49	0,000
Grupo control	0,727	49	0,000

Fuente: Elaboración propia.

Conclusión: Se observa que en dos pruebas de las variables los datos no provienen de una distribución normal: Grupo experimental (0,000) y Grupo control (0,000) ya que el p-valor es menor al 5% de significancia, estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula H_0 , por lo que se debe utilizar pruebas no paramétricas en la comprobación de la hipótesis.

5.2. Resultados

5.2.1. Resultados de aprendizaje en el pre test

A. Resultados de aprendizaje en el pre test del grupo control

A continuación, se describen los resultados de aprendizaje de los 49 estudiantes del grupo control que participaron en la investigación.

Tabla 19

Estadígrafos del resultado de aprendizaje por dimensiones en el pre test del grupo control.

Dimensiones	Rango	Mediana	Desviación estándar	Coef. de variabilidad	Mínimo	Máximo
Dominio Cognitivo	0 – 48	9,00	3,77	41,89%	0	11
Dominio Afectivo	0 – 48	14,00	4,67	33,36%	1	14
Dominio Psicomotor	0 – 48	7,00	2,41	34,43%	0	8

Fuente: Elaboración propia.

De la tabla 11, se observa que se han obtenido mejores resultados en el pre test del grupo control, en la dimensión del dominio afectivo (14,00), seguido de la dimensión del dominio

cognitivo (9,00), mientras que en la dimensión del dominio psicomotor (7,00) los resultados se dan en menor proporción. En relación con la desviación estándar, se aprecia menor dispersión de los puntajes en la dimensión del dominio psicomotor (2,41) y se observa mayor dispersión en la dimensión dominio afectivo (4,67) respecto a la mediana por dimensión. Se concluye que hay mejores resultados en la dimensión dominio afectivo ya que presenta uno de los mayores puntajes de la mediana y una menor dispersión y menor variabilidad (33,36%).

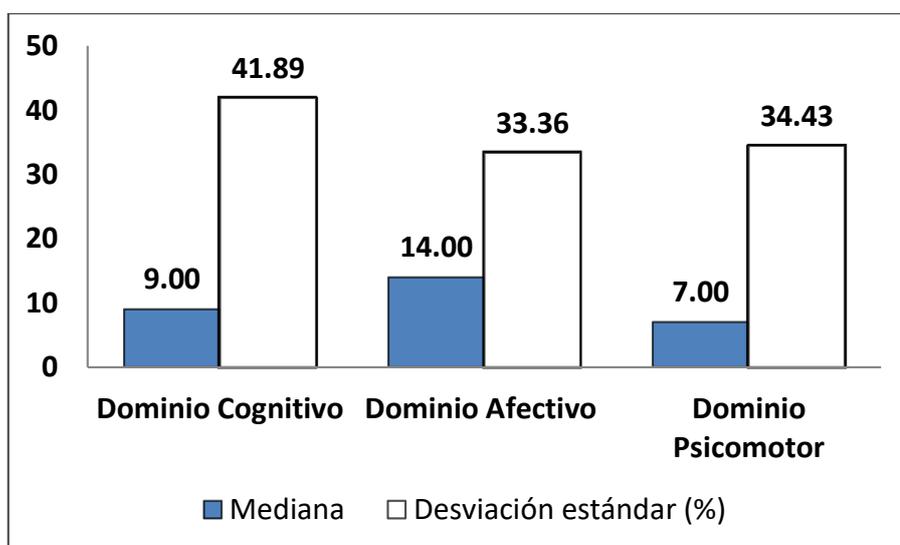


Figura 16. Comparación de los estadígrafos de los puntajes de la mediana por dimensiones en el pre test del grupo control.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 20

Estadígrafos de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo control.

Valores	
Media	25,43
Mediana	30,00
Desviación estándar	10,73
Coefficiente de variabilidad (%)	35,77%
Rango	0 - 48
Mínimo	2

Valores	
Máximo	33

Fuente: Elaboración propia.

Se observa, de la tabla 12 que, la mediana de los resultados de aprendizaje de los 49 estudiantes en el pre test del grupo control es de aproximadamente 30,00 puntos en una escala de 0 a 48 puntos, lo cual indica que en promedio los estudiantes tienen un resultado de aprendizaje que se califica como: Suficiente. La dispersión (10,73) de los puntajes indica que existe moderada dispersión, y la variabilidad (35,77%) no permite calificar a los datos como homogéneos, ya que es mayor al 33,33%.

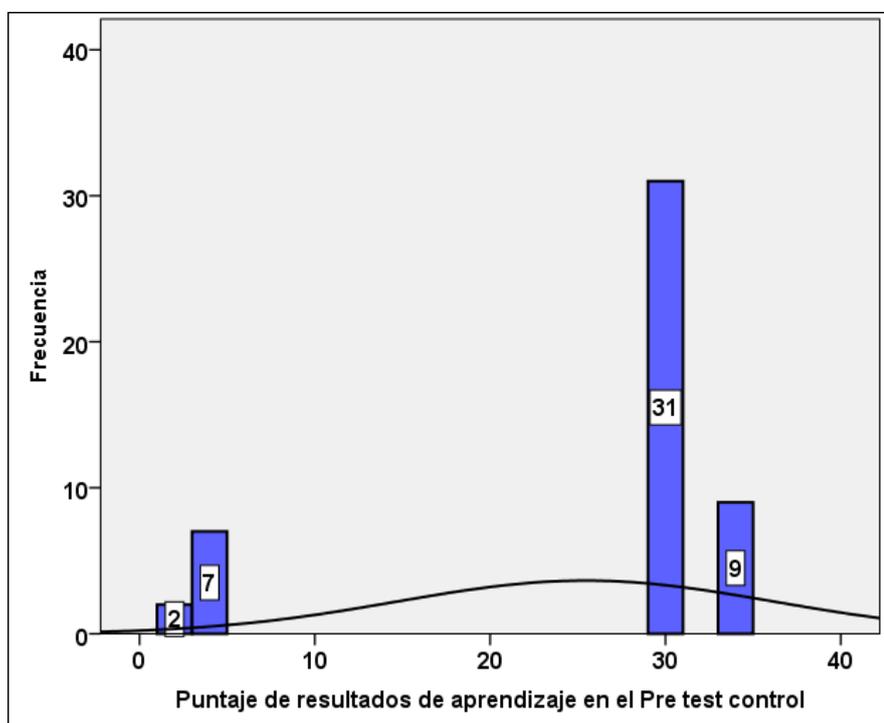


Figura 17. Histograma de los puntajes de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo control.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 21

Niveles de los resultados de aprendizaje por dimensiones en el pre test del grupo control.

Niveles	Rango	Dimensiones de los resultados de aprendizaje (Pretest - grupo control)					
		Dominio cognitivo		Dominio afectivo		Dominio psicomotor	
		fi	%	fi	%	fi	%
En inicio	0–11	9	18,37	9	18,37	9	18,37
En proceso	12–23	31	63,26	0	0,00	0	0,00
Suficiente	24–35	9	18,37	40	81,63	40	81,63
Sobresaliente	36–48	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Total		49	100,00	49	100,00	49	100,00

Fuente: Elaboración propia.

De la tabla 13 se observa que, tres dimensiones de los resultados de aprendizaje están considerados en un nivel suficiente: dominio cognitivo 18,37% (9), dominio afectivo 81,63% (40) y dominio psicomotor 81,63% (40). Un porcentaje menor de los estudiantes están considerados en un nivel inicial: dominio cognitivo 18,37% (9), dominio afectivo 18,37% (9) y dominio psicomotor 18,37% (9). Solo en el nivel de proceso se encuentran estudiantes del dominio cognitivo con un 63,26% (31). Ningún estudiante presenta un nivel de sobresaliente.

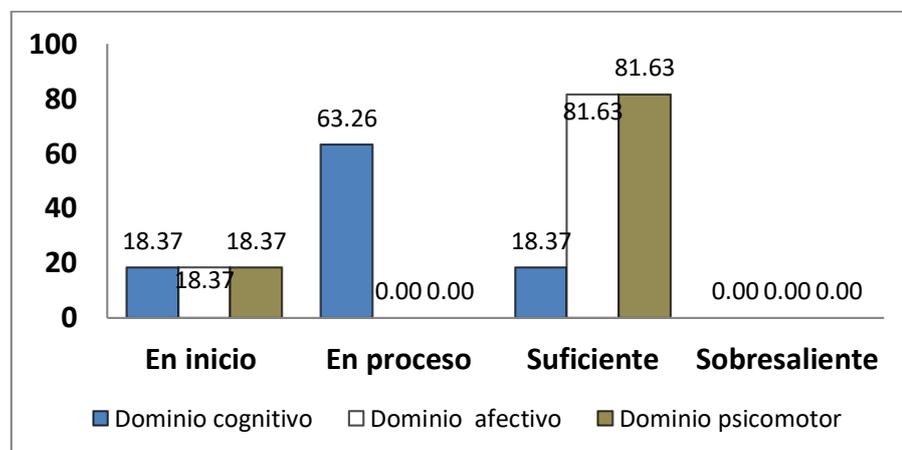


Figura 18. Niveles de los resultados de aprendizaje del pre test del grupo control según dimensiones.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 22

Niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo control.

Niveles	Rango	fi	%
En inicio	0-11	9	18,37
En proceso	12-23	0	0,00
Suficiente	24-35	40	81,63
Sobresaliente	36-48	0	0,00
Total		49	100,00

Fuente: Elaboración propia.

Se aprecia, en la tabla 14 que, en la mayoría 81,63% (40) de los estudiantes están en un nivel de resultado de aprendizaje llamado suficiente, el 18,37% (9) de los estudiantes están en inicio y ningún estudiante 0,00% (0) presenta un nivel sobresaliente y en proceso.

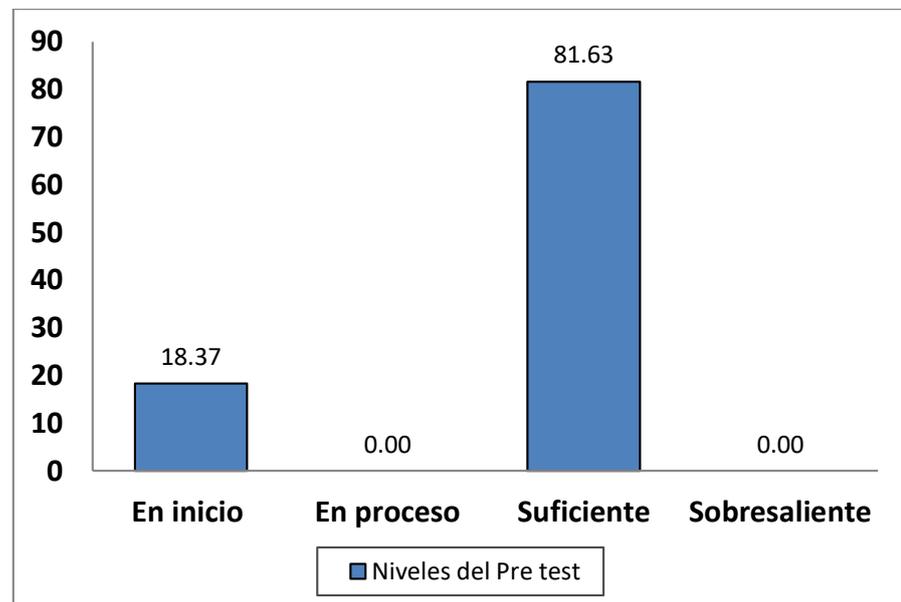


Figura 19. Niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo control.

Fuente: Elaboración propia.

B. Resultados de aprendizaje en el pre test del grupo experimental

A continuación, se describen los resultados de aprendizaje de los 49 estudiantes del pre test del grupo experimental que participan en la investigación, es decir antes de la intervención de la variable independiente: método de casos en entornos virtuales.

Tabla 23

Estadísticos del resultado de aprendizaje por dimensiones en el pre test del grupo experimental.

Dimensiones	Rango	Mediana	Desviación estándar	Coef. de variabilidad	Mínimo	Máximo
Dominio Cognitivo	0 – 48	12,00	4,68	39,00%	0	15
Dominio Afectivo	0 – 48	14,00	5,18	37,00%	0	14
Dominio Psicomotor	0 – 48	7,00	2,95	42,14%	0	10

Fuente: Elaboración propia.

De la tabla 15, se observa que se han obtenido mejores resultados en el pre test del grupo experimental, en la dimensión del dominio Afectivo (14,00), seguido de la dimensión del dominio cognitivo (12,00), mientras que en la dimensión del dominio psicomotor (7,00) los resultados se dan en menor proporción. En relación a la desviación estándar, se aprecia menor dispersión de los puntajes en la dimensión del dominio psicomotor (2,95) y se observa mayor dispersión en la dimensión dominio afectivo (5,18) respecto a la mediana por dimensión. Se concluye que hay mejores resultados en la dimensión dominio afectivo ya que presenta uno de los mayores puntajes de la mediana y una menor dispersión y menor variabilidad (37,00%).

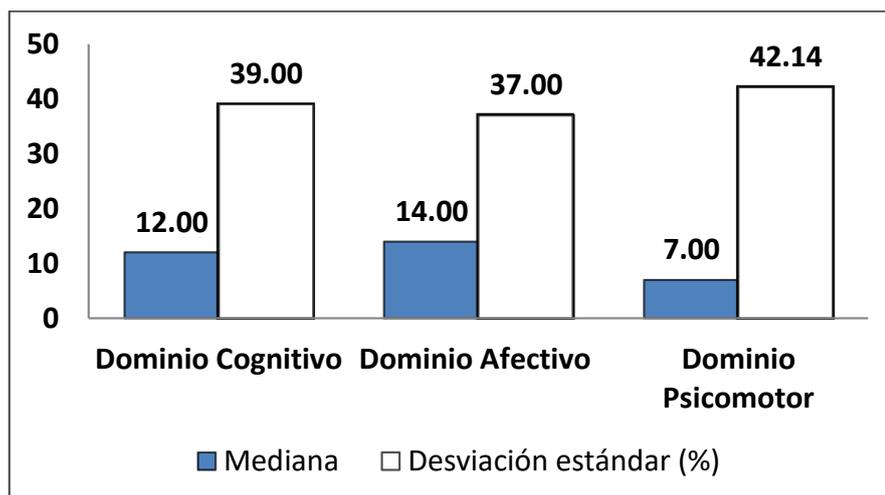


Figura 20. Comparación de los estadígrafos de los puntajes de la mediana por dimensiones en el pre test del grupo experimental.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 24

Estadígrafos de los resultados de aprendizaje de los estudiantes en el pre test del grupo experimental.

Valores	
Media	27,06
Mediana	33,00
Desviación estándar	12,62
Coefficiente de variabilidad (%)	38,24%
Rango	0-48
Mínimo	0
Máximo	39

Fuente: Elaboración propia.

Se observa, de la tabla 16 que, la mediana de los Resultados de aprendizaje de los 49 estudiantes en el pre test del grupo experimental es de aproximadamente 33,00 puntos en una escala de 0 a 48 puntos, lo cual indica que la mediana de los estudiantes tienen un resultado de aprendizaje que se califica como: Suficiente. La dispersión (12,62) de los puntajes indica que existe moderada dispersión, y la variabilidad (38,24%) no permite calificar a los datos como homogéneos, ya que es mayor al 33,33%.

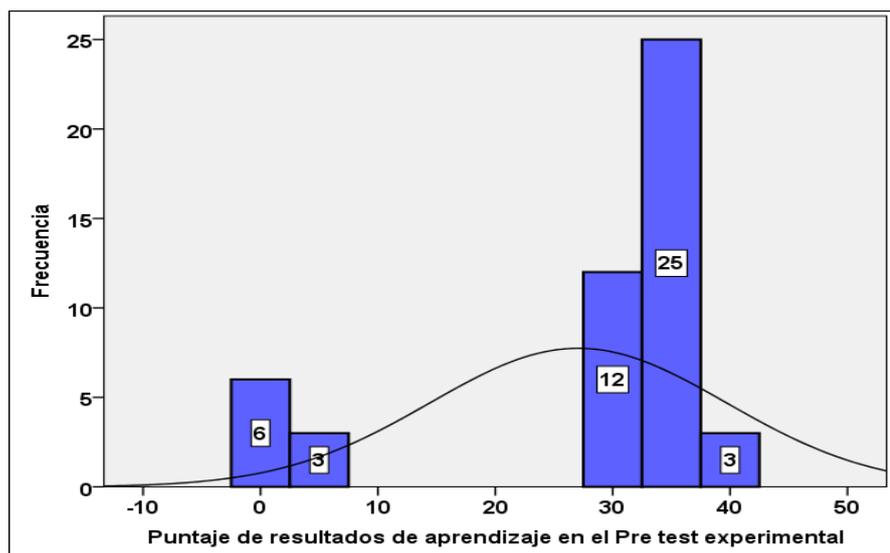


Figura 21. Histograma de los puntajes de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo experimental.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 25

Niveles de los resultados de aprendizaje por dimensiones en el pre test del grupo experimental.

Niveles	Rango	Dimensiones de los resultados de aprendizaje (Pretest - grupo experimental)					
		Dominio cognitivo		Dominio afectivo		Dominio psicomotor	
		fi	%	fi	%	fi	%
En inicio	0–11	9	18,37	9	18,37	9	18,37
En proceso	12–23	12	24,49	0	0,00	0	0,00
Suficiente	24–35	25	51,02	40	81,63	37	75,51
Sobresaliente	36–48	3	6,12	0	0,00	3	6,12
Total		49	100,00	49	100,00	49	100,00

Fuente: Elaboración propia.

De la tabla 17 se observa que, tres dimensiones de los resultados de aprendizaje están considerados en un nivel suficiente: dominio cognitivo 51,02% (25), dominio afectivo 81,63% (40) y dominio psicomotor 75,51% (37). Un porcentaje menor de los estudiantes están considerados en un nivel inicial: dominio cognitivo 18,37% (9), dominio afectivo 18,37% (9) y dominio psicomotor 18,37% (9). Solo en el nivel de proceso se encuentran estudiantes del dominio cognitivo con

un 24,49% (12). Solo dos dimensiones y pocos estudiantes presentan un nivel de sobresaliente: dominio cognitivo 6,12% (3) y dominio psicomotor 6,12% (3).

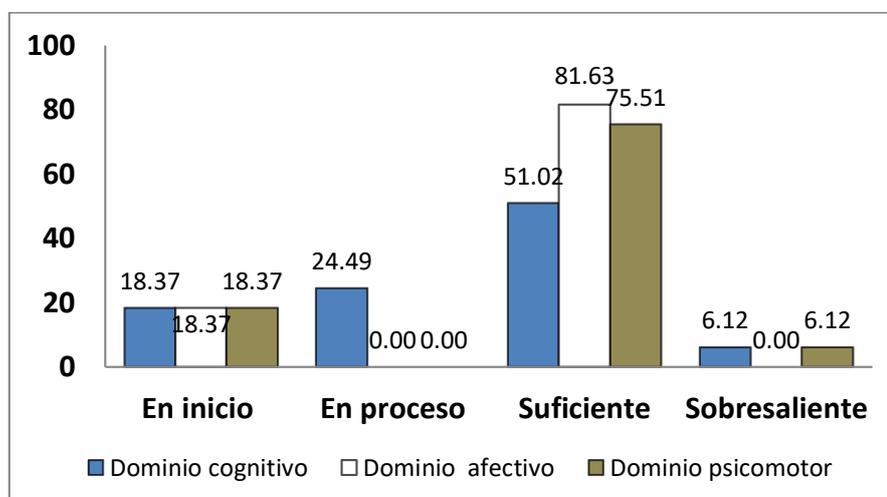


Figura 22. Niveles de los resultados de aprendizaje del pre test del grupo control según dimensiones.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 26

Niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo experimental.

Niveles	Rango	fi	%
En inicio	0-11	9	18,37
En proceso	12-23	0	0,00
Suficiente	24-35	37	75,51
Sobresaliente	36-48	3	6,12
Total		49	100,00

Fuente: Elaboración propia.

Se aprecia, en la tabla 18 que, en la mayoría 75,51% (37) de los estudiantes están en un nivel de resultado de aprendizaje llamado suficiente, el 18,37% (9) de los estudiantes están en inicio y solo el 6,12% (3) de estudiantes presentan un nivel sobresaliente, finalmente en el nivel proceso está representado por el 0,00 (0).

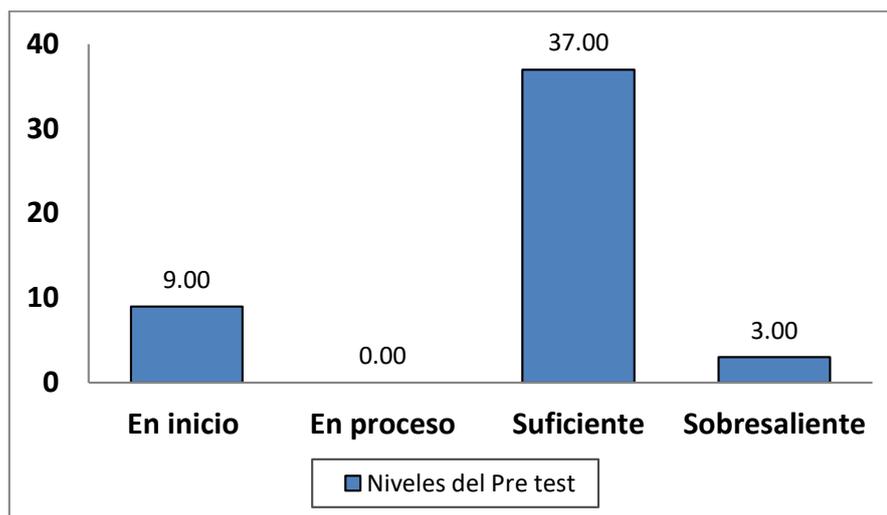


Figura 23. Niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test experimental.

Fuente: Elaboración propia.

5.2.2. Resultados de aprendizaje en el pos test

A. Resultados de aprendizaje en el pos test del grupo control

A continuación, se describen los resultados de aprendizaje de los 49 estudiantes del grupo control que participan en la investigación en el pos test control, es decir sin la intervención de la variable independiente: método de casos en entornos virtuales.

Tabla 27

Estadígrafos del resultado de aprendizaje por dimensiones en el pos test del grupo control.

Dimensiones	Rango	Mediana	Desviación estándar	Coef. de variabilidad	Mínimo	Máximo
Dominio Cognitivo	0 – 48	9,00	4,32	48,00%	0	13
Dominio Afectivo	0 – 48	14,00	5,63	40,21%	0	14
Dominio Psicomotor	0 – 48	7,00	2,81	40,14%	0	9

Fuente: Elaboración propia.

De la tabla 19, se observa que se han obtenido mejores resultados en el pos test del grupo control, en la dimensión del dominio afectivo (14,00), seguido de la dimensión del dominio

cognitivo (9,00), mientras que en la dimensión del dominio psicomotor (7,00) los resultados se dan en menor proporción. En relación a la desviación estándar, se aprecia menor dispersión de los puntajes en la dimensión del dominio psicomotor (2,81) y se observa mayor dispersión en la dimensión dominio afectivo (5,63) respecto a la mediana por dimensión. Se concluye que hay mejores resultados en la dimensión dominio afectivo ya que presenta uno de los mayores puntajes de la mediana y una menor dispersión y menor variabilidad (40,21%).

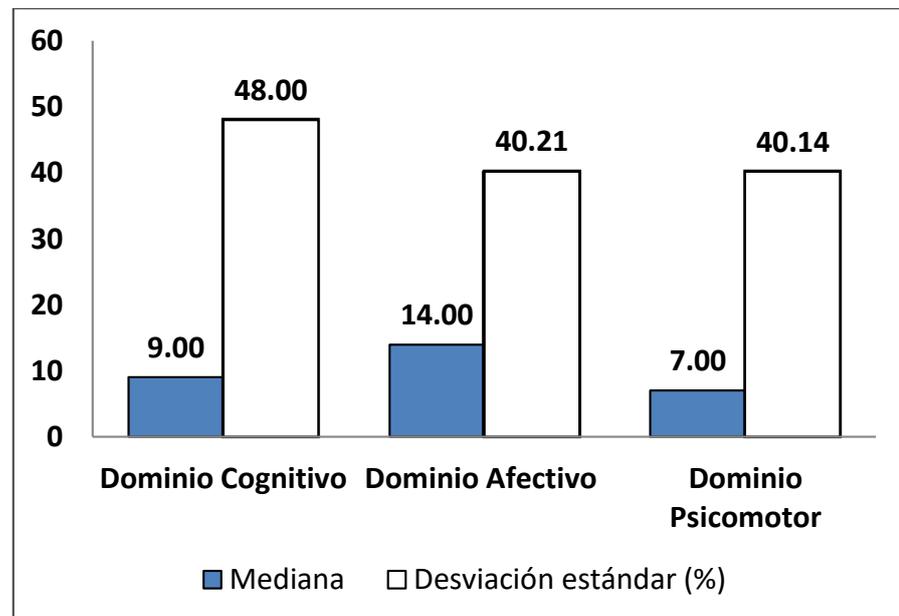


Figura 24. Comparación de los estadígrafos de los puntajes de la mediana por dimensiones en el pos test del grupo control.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 28

Estadígrafos de los resultados de aprendizaje en el pos test control.

Valores	
Media	25,12
Mediana	30,00
Desviación estándar	12,54
Coefficiente de variabilidad (%)	41,80%

Valores	
Rango	0 – 48
Mínimo	0
Máximo	35

Fuente: Elaboración propia.

Se observa, de la tabla 20 que, la mediana de los resultados de aprendizaje de los 49 estudiantes en el pos test control es de aproximadamente 30,00 puntos en una escala de 0 a 48 puntos, lo cual indica que en promedio los estudiantes tienen un resultado de aprendizaje que se califica como: Suficiente. La dispersión (12,54) de los puntajes indica que existe moderada dispersión, y la variabilidad (41,80%) no permite calificar a los datos como homogéneos, ya que es mayor al 33,33%.

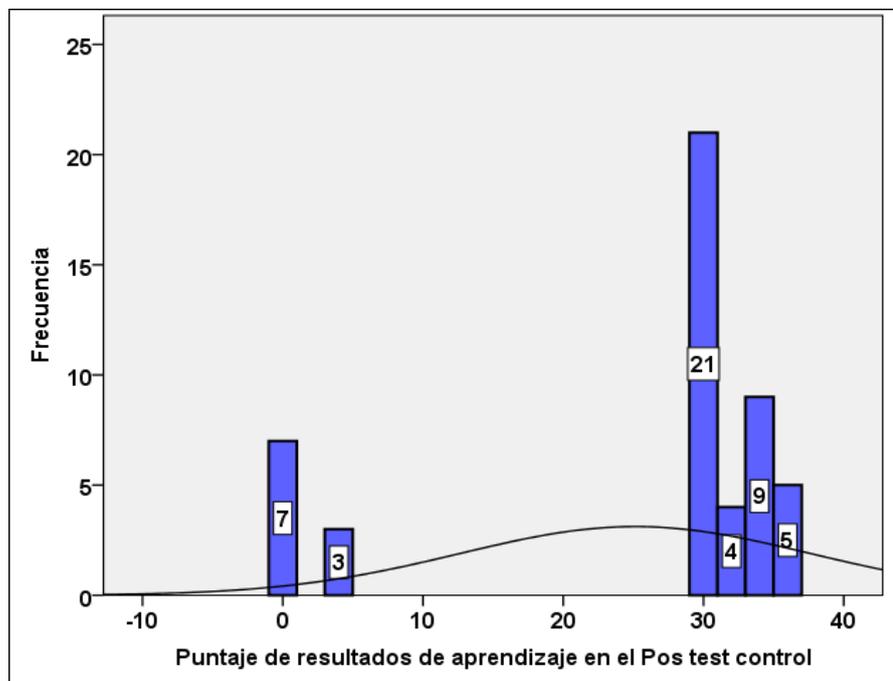


Figura 25. Histograma de los puntajes de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo control.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 29

Niveles de los resultados de aprendizaje por dimensiones en el pos test del grupo control.

Niveles	Rango	Dimensiones de los resultados de aprendizaje (Pos test - grupo control)					
		Dominio cognitivo		Dominio afectivo		Dominio psicomotor	
		fi	%	fi	%	fi	%
En inicio	0–11	10	20,41	10	20,41	7	14,29
En proceso	12–23	18	36,73	0	0,00	3	6,12
Suficiente	24–35	21	42,86	39	79,59	36	73,47
Sobresaliente	36–48	0	0,00	0	0,00	3	6,12
Total		49	100,00	49	100,00	49	100,00

Fuente: Elaboración propia

De la tabla 21 se observa que, tres dimensiones de los resultados de aprendizaje están considerados en un nivel suficiente: dominio cognitivo 42,86% (21), dominio afectivo 79,59% (39) y dominio psicomotor 73,47% (36). Un porcentaje menor de los estudiantes están considerados en un nivel inicial: dominio cognitivo 20,41% (10), dominio afectivo 20,41% (10) y dominio psicomotor 14,29% (7). Solo en el nivel de proceso se encuentran estudiantes del dominio cognitivo con un 36,73% (18) y dominio psicomotor con un 6,12% (3). Un porcentaje mínimo alcanzó un nivel de sobresaliente en el dominio psicomotor 6,12% (3).

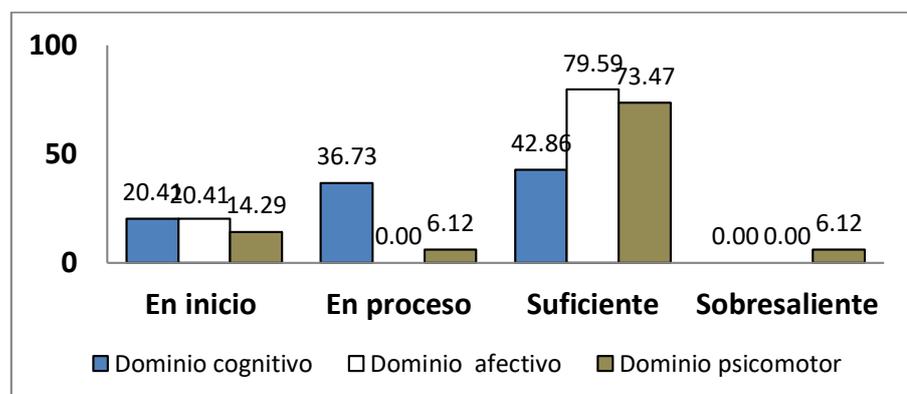


Figura 26. Niveles de los resultados de aprendizaje del pos test del grupo control según dimensiones.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 30

Niveles de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo control.

Niveles	Rango	fi	%
En inicio	0-11	10	20,41
En proceso	12-23	0	0,00
Suficiente	24-35	39	79,59
Sobresaliente	36-48	0	0,00
Total		49	100,00

Fuente: Elaboración propia.

Se aprecia, en la tabla 22 que, en la mayoría 79,59% (39) de los estudiantes están en un nivel de resultado de aprendizaje llamado suficiente, el 20,41% (10) de los estudiantes están en inicio y ningún estudiante 0,00% (0) presenta un nivel sobresaliente y en proceso.

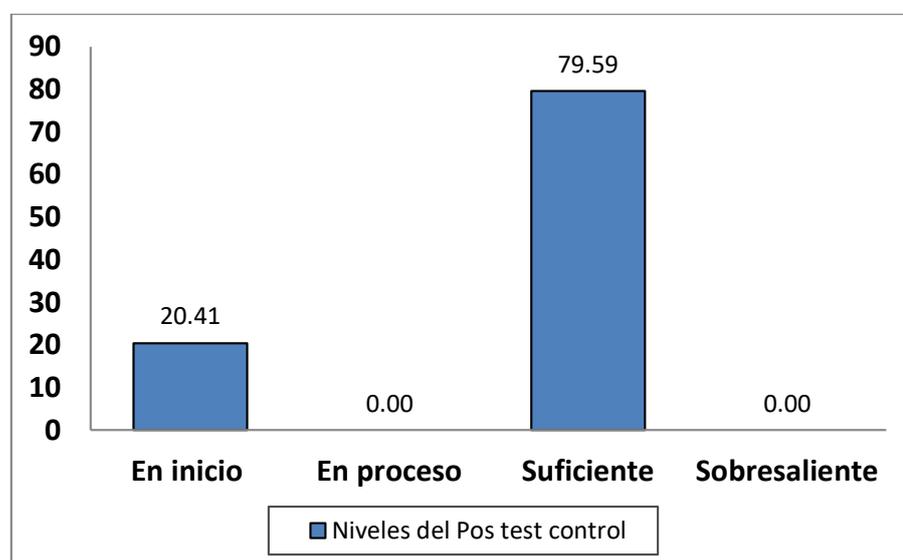


Figura 27. Niveles de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo control.

Fuente: Elaboración propia.

B. Resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental

A continuación, se describen los resultados de aprendizaje de los 49 estudiantes del grupo experimental que participan en la

investigación en el pos test experimental, es decir después de la intervención de la variable independiente: método de casos en entornos virtuales.

Tabla 31

Estadígrafos del resultado de aprendizaje por dimensiones en el pos test del grupo experimental.

Dimensiones	Rango	Mediana	Desviación estándar	Coef. de variabilidad	Mínimo	Máximo
Dominio Cognitivo	0 – 48	12,00	4,97	41,42%	0	15
Dominio Afectivo	0 – 48	15,00	6,06	40,04%	0	17
Dominio Psicomotor	0 – 48	8,00	3,10	38,75%	0	11

Fuente: Elaboración propia.

De la tabla 23, se observa que se han obtenido mejores resultados en el pos test del grupo experimental, en la dimensión del dominio Afectivo (15,00), seguido de la dimensión del dominio cognitivo (12,00), mientras que en la dimensión del dominio psicomotor (8,00) los resultados se dan en menor proporción. En relación a la desviación estándar, se aprecia menor dispersión de los puntajes en la dimensión del dominio psicomotor (3,10) y se observa mayor dispersión en la dimensión dominio afectivo (6,06) respecto a la mediana por dimensión. Se concluye que hay mejores resultados en la dimensión dominio afectivo ya que presenta uno de los mayores puntajes de la mediana y una menor dispersión y menor variabilidad (40,04%).

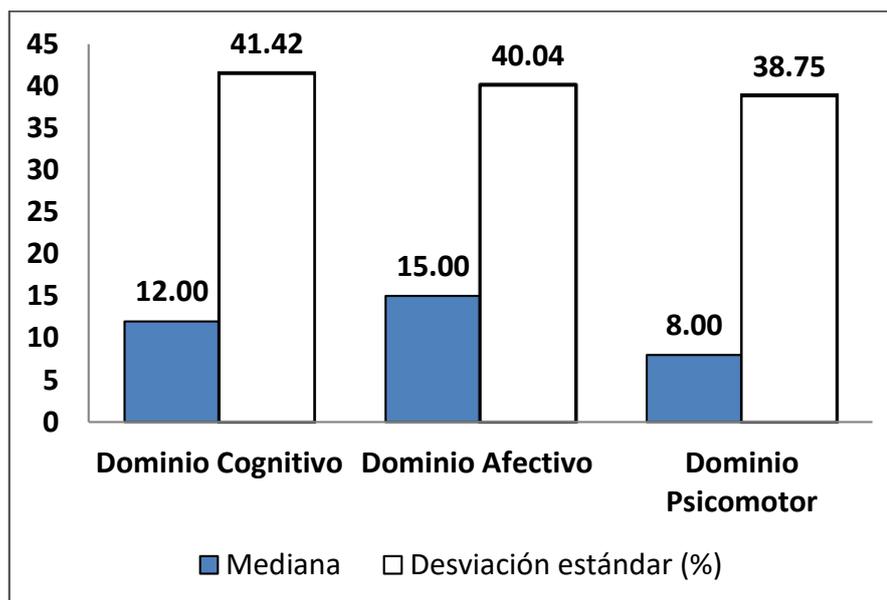


Figura 28. Comparación de los estadígrafos de los puntajes de la mediana por dimensiones en el pos test del grupo experimental.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 32

Estadígrafos de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental.

Valores	
Media	28,51
Mediana	35,00
Desviación estándar	14,00
Coefficiente de variabilidad (%)	40,00%
Rango	0 – 48
Mínimo	0
Máximo	42

Fuente: Elaboración propia.

Se observa, de la tabla 24 que, la mediana de los resultados de aprendizaje de los 49 estudiantes en el pos test experimental es de aproximadamente 35,00 puntos en una escala de 0 a 48 puntos, lo cual indica que en promedio los estudiantes tienen un resultado de aprendizaje que se califica como: *Suficiente*. La dispersión (14,00) de los puntajes indica que existe moderada dispersión, y la variabilidad (40,00%) no permite

calificar a los datos como homogéneos, ya que es mayor al 33,33%.

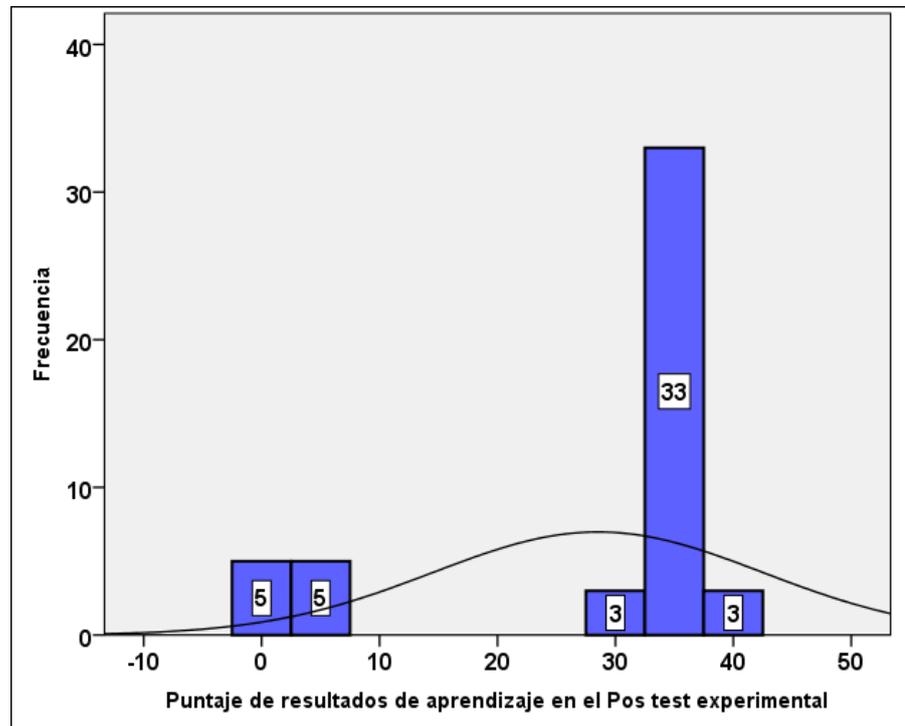


Figura 29. Histograma de los puntajes de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 33

Niveles de los resultados de aprendizaje por dimensiones en el pos test del grupo experimental.

Niveles	Rango	Dimensiones de los resultados de aprendizaje (Pos test - grupo experimental)					
		Dominio cognitivo		Dominio afectivo		Dominio psicomotor	
		fi	%	fi	%	fi	%
En inicio	0–11	9	18,37	10	20,41	5	10,20
En proceso	12–23	0	0,00	0	0,00	5	10,20
Suficiente	24–35	37	75,51	14	28,57	18	36,74
Sobresaliente	36–48	3	6,12	25	51,02	21	42,86
Total		49	100,00	49	100,00	49	100,00

Fuente: Elaboración propia.

De la tabla 25 se observa que, tres dimensiones de los resultados de aprendizaje están considerados en un nivel

suficiente: dominio cognitivo 75,51% (37), dominio afectivo 28,57% (14) y dominio psicomotor 36,74% (18). Un porcentaje menor de los estudiantes están considerados en un nivel inicial: dominio cognitivo 18,37% (9), dominio afectivo 20,41% (10) y dominio psicomotor 10,20% (5). Solo en el nivel de proceso se encuentran estudiantes del dominio psicomotor con un 10,20% (5). Un buen porcentaje alcanzó un nivel de sobresaliente en el dominio psicomotor 42,86% (21), dominio afectivo 51,02% (25) y un mínimo de estos alcanzó el dominio afectivo 6,12% (3).

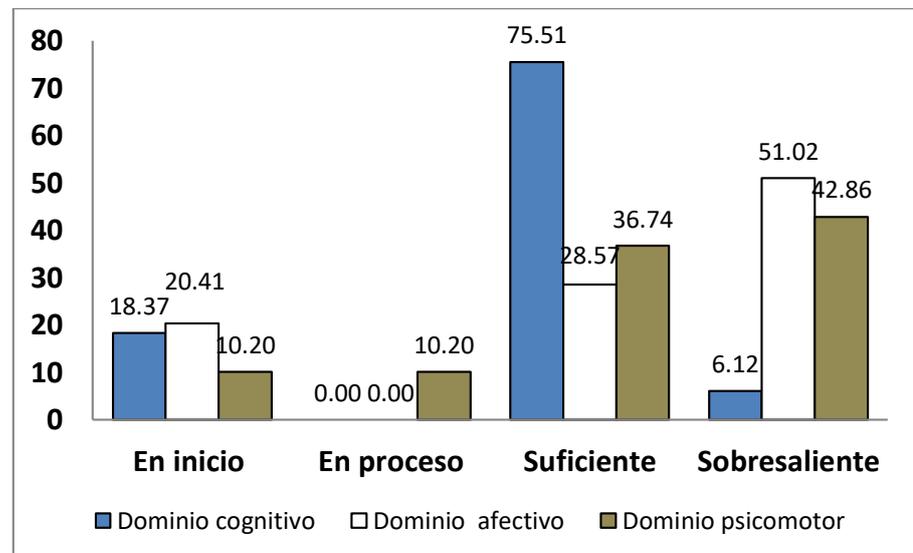


Figura 30. Niveles de los resultados de aprendizaje del pos test del grupo experimental según dimensiones.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 34

Niveles de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental.

Niveles	Rango	fi	%
En inicio	0-11	10	20,41
En proceso	12-23	0	0,00
Suficiente	24-35	18	36,73
Sobresaliente	36-48	21	42,86
Total		49	100,00

Fuente: Elaboración propia.

Se aprecia, en la tabla 26 que, en la mayoría 42,86% (21) de los estudiantes están en un nivel de resultado de aprendizaje llamado sobresaliente, el 36,73% (18) de los estudiantes están en un nivel suficiente, el 20,41% (10) de los estudiantes están en un nivel en inicio y ningún estudiante 0,00% (0) presenta un nivel llamado en proceso.

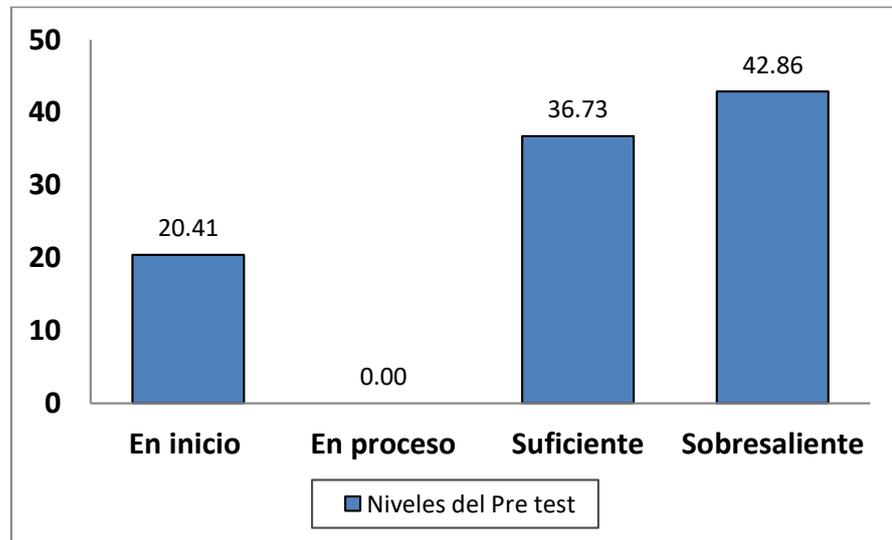


Figura 31. Niveles de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental.

Fuente: Elaboración propia.

5.3. Análisis de los resultados

5.3.1. Comparación de resultados de aprendizaje del pre test y pos test del grupo control

Tabla 35

Comparación de la mediana de los resultados de aprendizaje en el pos test y pre test del grupo control según dimensiones.

Dimensiones	Pos test	Relación	Pre test
Dominio cognitivo	9,00	=	9,00
Dominio afectivo	14,00	=	14,00
Dominio psicomotor	7,00	=	7,00

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 27 se observa que en las dimensiones del dominio cognitivo, afectivo y psicomotor de los estudiantes se ha obtenido resultados iguales, tanto en el pos test y pre test, como consecuencia de la no aplicación del método de casos. En la dimensión del dominio cognitivo en el pos test y pre test se obtuvo una mediana de nueve (9,00) puntos. En la dimensión del dominio afectivo en el pos test y pre test se obtuvo una mediana de catorce (14,00) puntos. En la dimensión del dominio psicomotor en el pos test y pre test se obtuvo una mediana de siete (7,00) puntos, resaltando una igualdad de resultados en el pre y pos test del grupo control.

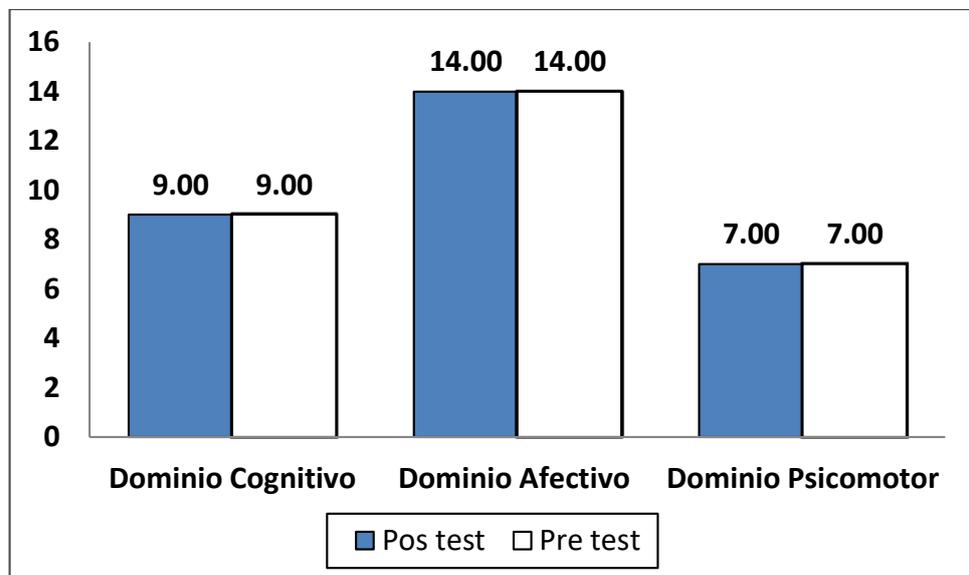


Figura 32. Comparación de la mediana de los resultados de aprendizaje en el pos test y pre test del grupo control según dimensiones.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 36

Comparación de los estadígrafos de los resultados de aprendizaje en el Pos test y Pre test del grupo control.

Estadígrafos	Pos test	Relación	Pre test
Media	25,12	<	25,43
Mediana	30,00	=	30,00
Desviación estándar	12,54	>	10,73
Mínimo	0	<	2

Estadígrafos	Pos test	Relación	Pre test
Máximo	35	>	33

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 28 se observa que en los estadígrafos del pos test existe una relativa diferencia (igual, mayor y menor) a los estadígrafos del pre test en los resultados de aprendizaje de los estudiantes, lo que permite aseverar que los resultados no han variado en el pos test, en comparación al pre test, como consecuencia de la no aplicación del método de casos (variable independiente). Al comparar la mediana se aprecia una igualdad de puntos (30,00) entre el pre test y pos test, también se aprecia mayor dispersión de los puntajes en el pos test (12,54) en comparación a la dispersión de los puntajes en el pre test (10,73) pero es muy relativo. Al comparar la media aritmética se aprecia una disminución relativa de 0,31 puntos a favor del pre test en relación al pos test,

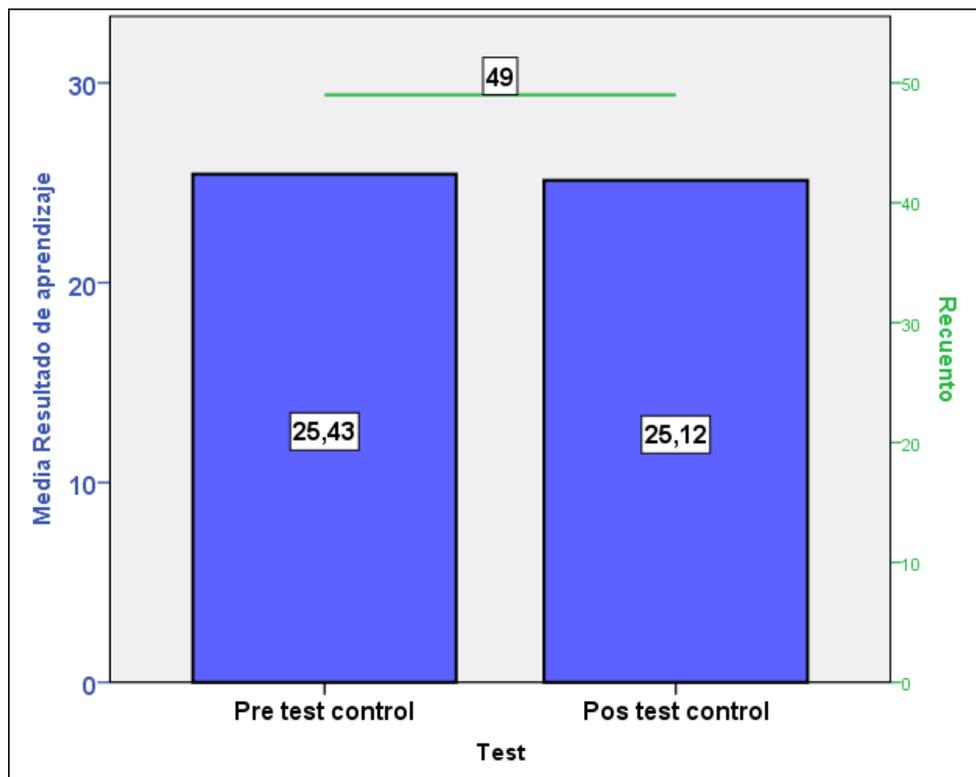


Figura 33. Comparación del puntaje promedio de los resultados de aprendizaje en el pos test y pre test del grupo control.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 37

Comparación de niveles de los resultados de aprendizaje en el pos test y pre test del grupo control.

Niveles	Pre test		Pos test	
	fi	%	fi	%
En inicio	9	18,37	10	20,40
En proceso	0	0,00	0	0,00
Suficiente	40	81,63	39	79,60
Sobresaliente	0	0,00	0	0,00
Total	49	100,00	49	100,00

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 29 se observa que en el pre test, la mayoría de los estudiantes tienen un nivel suficiente 81,63% (40), seguido del 18,37% (9) de estudiantes que tienen un nivel en inicio y ningún estudiante 0,00% (0) presenta un nivel en proceso y sobresaliente, mientras que en el pos test no existe mejora alguna en los resultados de aprendizaje a excepción del nivel en inicio, todo esto debido a la no intervención de la variable independiente (Método de casos), de tal manera que los resultados del pos test demuestran similares resultados que el pre test, en el pos test el 79,60% (39) de los estudiantes han logrado un nivel suficiente, seguido de un 20,40% (10) de estudiantes que tienen un nivel en inicio y ningún estudiante presentan un nivel en proceso y sobresaliente 0,00% (0).

Tabla 38

Niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test y pos test del grupo control.

Pre test control	Pos test - grupo control		Total
	En inicio	Suficiente	
En inicio	5	4	9
Suficiente	5	35	40
Total	10	39	49

Fuente: Elaboración propia.

Se observa en la tabla 30 que, la mayoría 71,43% (35) de los estudiantes, tienen un nivel suficiente en el pre test, pero en el pos-

test se mantienen en el mismo nivel (Suficiente), el 8,16% (4) de los estudiantes presentan un nivel en inicio en el pre test y en el pos test presentan un nivel suficiente, y el 10,20% (5) de los estudiantes tienen un nivel en inicio en el pre test y pos test (niveles iguales) y por último, el 10,20% (5) de los estudiantes, tienen un nivel suficiente en el pre test, pero en el pos test presentan un nivel en inicio.

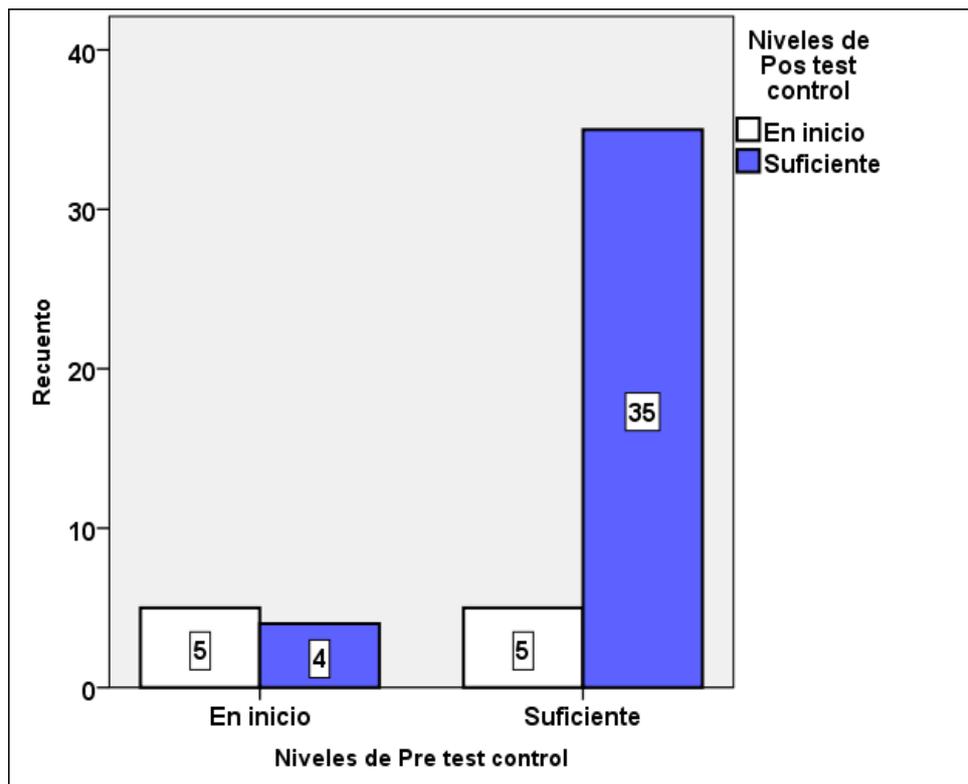


Figura 34. Comparación de niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test y pos test del grupo control.

Fuente: Elaboración propia.

5.3.2. Comparación de resultados de aprendizaje del pre test y pos test del grupo experimental

Tabla 39

Comparación de la mediana de los resultados de aprendizaje en el pos test y pre test del grupo experimental según dimensiones.

Dimensiones	Pos test	Relación	Pre test
Dominio cognitivo	12,00	=	12,00
Dominio afectivo	15,00	>	14,00
Dominio psicomotor	8,00	>	7,00

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 31 se observa que en dos dimensiones de los resultados de aprendizaje de los estudiantes han obtenido mejores resultados en el pos test, en comparación al pre test, como consecuencia de la aplicación del método de casos. En la dimensión del dominio afectivo en el pos test se obtuvo una mediana de 15,00 mientras que en el pre test se obtuvo una mediana de 14,00 resaltando una diferencia relativa superior de un (1,00) punto. En la dimensión del dominio psicomotor en el pos test se obtuvo una mediana de 8,00 mientras que en el pre test se obtuvo una mediana de 7,00 resaltando una diferencia relativa superior de un (1,00) punto. Finalmente se observa que en la dimensión de dominio cognitivo tanto en el pre test y pos test se obtuvo una mediana similar (12,00), sin existir diferencia alguna.

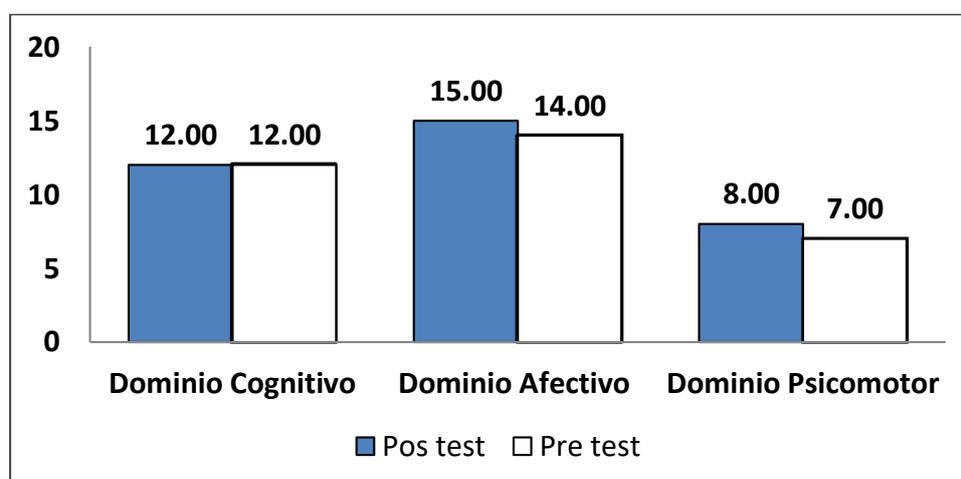


Figura 35. Comparación de la mediana de los resultados de aprendizaje en el pos test y el pre test del grupo experimental según dimensiones.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 40

Comparación de los estadígrafos de los resultados de aprendizaje en el pos test y pre test del grupo experimental.

Estadígrafos	Pos test	Relación	Pre test
Media	28,51	>	27,06
Mediana	35,00	>	33,00
Desviación estándar	14,00	>	12,63
Mínimo	0	=	0
Máximo	42	>	39

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 32 se observa que los estadígrafos del pos test son mayores a los estadígrafos del pre test en los resultados de aprendizaje de estudiantes a excepción del estadígrafo Mínimo, lo que permite aseverar que los resultados son mejores en el pos test, en comparación al pre test, como consecuencia de la aplicación del método de casos (variable independiente). Al comparar la mediana se aprecia un incremento de dos (2,00) puntos a favor del pos test en relación al pre test, también se aprecia mayor dispersión de los puntajes en el pos test (14,00) en comparación a la dispersión de los puntajes en el pre test (12,63). Al comparar la media aritmética se aprecia un incremento de 1,45 puntos a favor del pos test en relación al pre test.

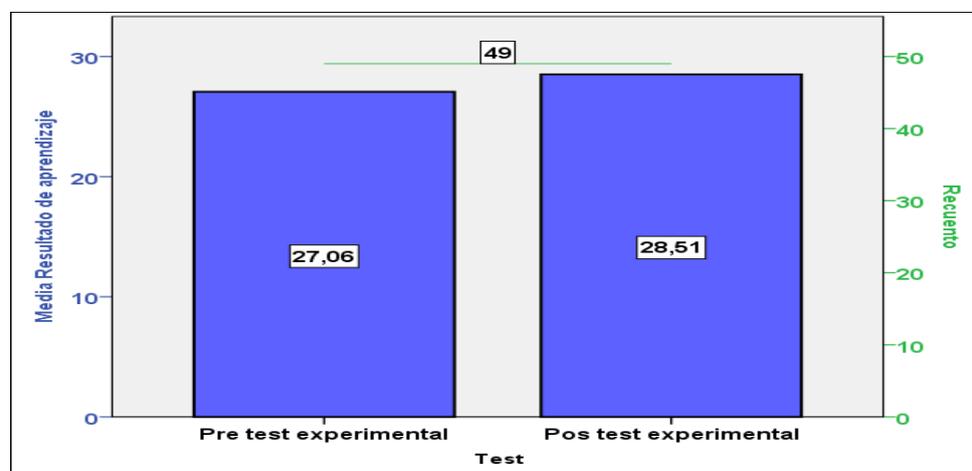


Figura 36. Comparación del puntaje promedio de los resultados de aprendizaje en el pos test y el pre test del grupo experimental.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 41

Comparación de niveles de los resultados de aprendizaje en el pos test y pre test del grupo experimental.

Niveles	Pre test		Pos test	
	fi	%	fi	%
En inicio	9	18,37	10	20,41
En proceso	0	0,00	0	0,00
Suficiente	37	75,51	18	36,73
Sobresaliente	3	6,12	21	42,86
Total	49	100,00	49	100,00

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 33 se observa que en el pre test, la mayoría de estudiantes tienen un nivel suficiente 75,51% (37), seguido del 18,37% (9) de estudiantes que tienen un nivel en inicio, pero un escaso 6,12% (3) de estudiantes tienen un nivel sobresaliente y ningún estudiante presenta un nivel en proceso 0,00% (0), mientras que en el pos test hay una mejora significativa en los resultados de aprendizaje, debido a la intervención de la variable independiente: método de casos, ya que la mayoría 42,86% (21) de los estudiantes han logrado un nivel sobresaliente, seguido de un 36,74% (18) de estudiantes que tienen un nivel suficiente, mientras un 20,40 (10) se encuentran en un nivel en inicio y finalmente ningún estudiante presenta un nivel en proceso 0,00% (0).

Tabla 42

Niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test y pos test del grupo experimental.

Pre test experimental	Pos test - grupo experimental			Total
	En inicio	Suficiente	Sobresaliente	
En inicio	6	2	1	9
Suficiente	4	16	17	37
Sobresaliente	0	0	3	3
Total	10	18	21	49

Fuente: Elaboración propia.

Se observa en la tabla 34 que, la mayoría 34,69% (17) de los estudiantes, tienen un nivel de suficiente en el pre test, pero en el pos test mejoran significativamente llegando a alcanzar el nivel de sobresaliente, el 2,04% (1) de los estudiantes presentan un nivel en inicio en el pre test y en el pos test presentan un nivel Sobresaliente, el 6,12% (3) de los estudiantes manteniendo un nivel de sobresaliente en el pre test y pos test, el 32,65% (16) de los estudiantes se mantienen en el mismo nivel suficiente en el pre test y pos test, el 4,08% (2) de los estudiantes, tienen un nivel en inicio en el pre test, pero en el pos test alcanzaron un nivel Suficiente, el 12,24% (6) de los estudiantes manteniendo un nivel en inicio en el pre test y pos test, finalmente en el pre test el 8,16% (4) tienen un nivel suficientes mientras en el pos test tienen un nivel en inicio.

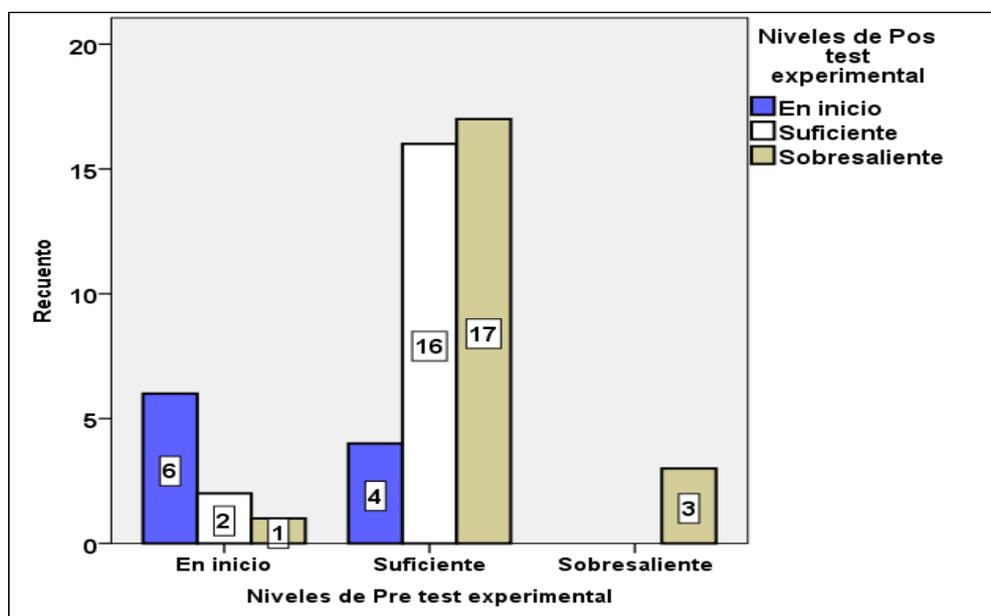


Figura 37. Comparación de niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test y pos test del grupo experimental.

Fuente: Elaboración propia.

5.3.3. Comparación de resultados de aprendizaje del pre test del grupo control y experimental

Tabla 43

Comparación de la mediana de los resultados de aprendizaje en el pre test según dimensiones, del grupo experimental y control.

Dimensiones	Pre test grupo experimental	Relación	Pre test grupo control
Dominio cognitivo	12,00	>	9,00
Dominio afectivo	14,00	=	14,00
Dominio psicomotor	7,00	=	7,00

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 35 se observa que en las dimensiones del dominio afectivo y psicomotor de los estudiantes han obtenido resultados similares en el pre test del grupo control y experimental. Como consecuencia de la falta de aplicación del método de casos, en la dimensión del dominio cognitivo del grupo control y experimental del pre test existe una diferencia a favor del grupo experimental, tal es así que para la dimensión del dominio cognitivo del grupo experimental se obtuvo una mediana de 12,00 mientras que para el grupo control se obtuvo una mediana de 9,00 resaltando una diferencia relativa positiva de dos (2,00) puntos.

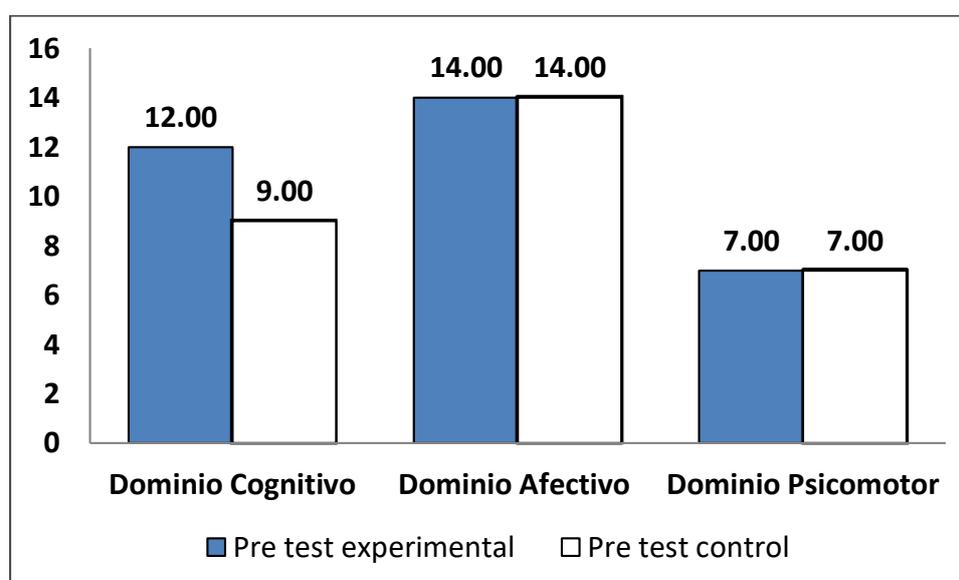


Figura 38. Comparación de la mediana de los resultados de aprendizaje en el pre test según dimensiones, del grupo experimental y control.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 44

Comparación de los estadígrafos de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo experimental y control.

Estadígrafos	Pre test grupo experimental	Relación	Pre test grupo control
Media aritmética	27,06	>	25,43
Mediana	33,00	>	30,00
Desviación estándar	12,63	>	10,73
Mínimo	0	<	2
Máximo	39	>	33

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 36 se observa que en los estadígrafos del pre test experimental existe una diferencia (mayor y menor) en relación a los estadígrafos del pre test control, Al comparar la mediana se aprecia una diferencia de dos (2,00) puntos a favor del pre test del grupo experimental en relación al pre test del grupo control, también se aprecia mayor dispersión de los puntajes en el pre test del grupo experimental (12,63) en comparación a la dispersión de los puntajes en el pre test del grupo control (10,73). Al comparar la media aritmética se aprecia una disminución relativa de 1,63 puntos a favor del pre test control en relación al pre test experimental.

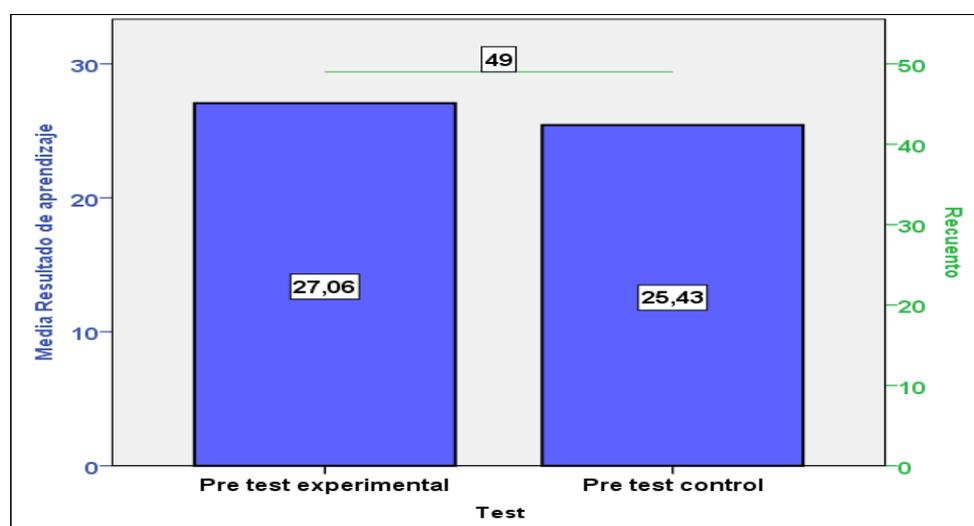


Figura 39. Comparación del puntaje promedio de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo experimental y control.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 45

Comparación de niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo experimental y control.

Niveles	Pre test grupo control		Pre test grupo experimental	
	fi	%	fi	%
En inicio	9	18,37	9	18,37
En proceso	0	0,00	0	0,00
Suficiente	40	81,63	37	75,51
Sobresaliente	0	0,00	3	6,12
Total	49	100,00	49	100,00

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 37 se observa que en el pre test del grupo control, la mayoría de los estudiantes tienen un nivel suficiente 81,63% (40), seguido del 18,37% (9) de estudiantes que tienen un nivel en inicio y ningún estudiante 0,00% (0) presenta un nivel en proceso y sobresaliente, mientras que en el pre test experimental no hay ninguna mejora en los resultados de aprendizaje, debido a la falta de intervención de la variable independiente: Método de casos, ya que la mayoría 75,51% (37) de los estudiantes han logrado un nivel suficiente, seguido de un 18,37% (9) de estudiantes que tienen un nivel en inicio, existe un mínimo 6,12% (3) de estudiante que tienen un nivel de sobresaliente y ningún estudiante presentan un nivel en proceso 0,00% (0).

Tabla 46

Niveles de los resultados de aprendizaje de los estudiantes en el pre test del grupo experimental y control.

Pre test grupo experimental	Pre test - grupo control		Total
	En inicio	Suficiente	
En inicio	2	7	9
Suficiente	6	31	37
Sobresaliente	1	2	3
Total	9	40	49

Fuente: Elaboración propia.

Se observa en la tabla 38 que, la mayoría 63,27% (31) de los estudiantes, tienen un nivel suficiente en el pre test del grupo control y grupo experimental (mantienen el mismo nivel), el 14,29% (7) de los estudiantes presentan un nivel suficiente en el pre test del grupo control y en el pre test del grupo experimental presentan un nivel en inicio, el 4,08% (2) de los estudiantes tienen un nivel suficiente en el pre test del grupo control y en el pre test del grupo experimental presentan un nivel de sobresaliente, el 4,08% (2) de los estudiantes tienen un nivel en inicio el pre test del grupo control y grupo experimental (mantienen el mismo nivel), el 12,24% (6) de los estudiantes tienen un nivel en inicio en el pre test del grupo control y en el pre test del grupo experimental presentan un nivel de suficiente, y el 2,04% (1) de los estudiantes tienen un nivel en inicio en el pre test del grupo control y en el pre test del grupo experimental presentan un nivel de sobresaliente.

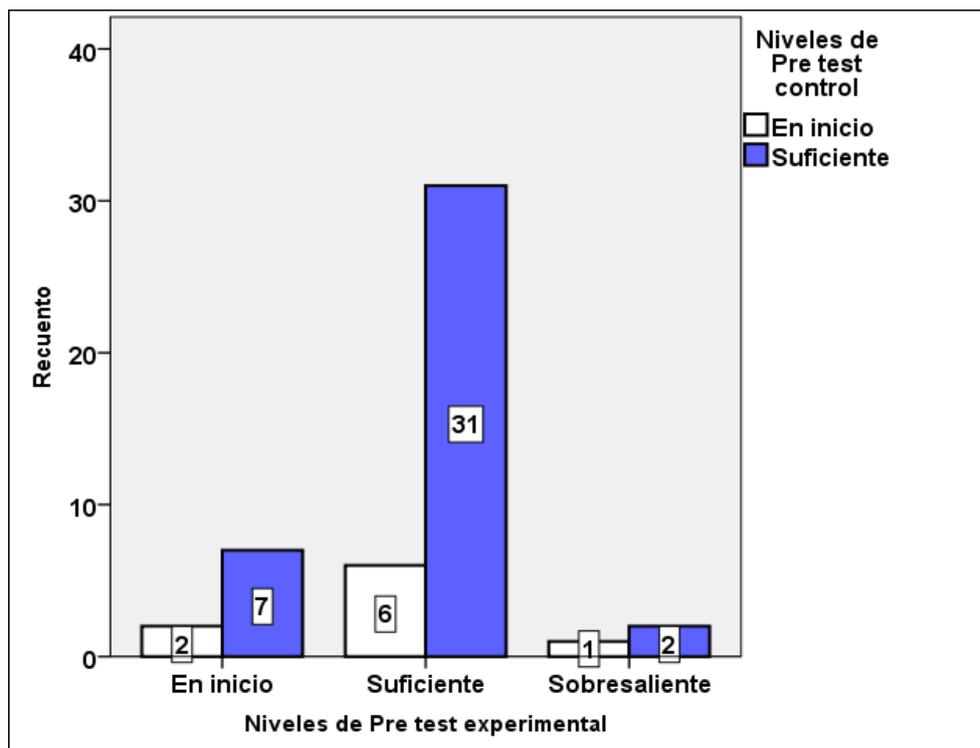


Figura 40. Comparación de niveles de los resultados de aprendizaje en el pre test del grupo experimental y control.

Fuente: Elaboración propia.

5.3.4. Comparación de resultados de aprendizaje del pos test del grupo control y experimental

Tabla 47

Comparación de la mediana de los logros de los resultados de aprendizaje en el pos test según dimensioe, del grupo experimental y control.

Dimensiones	Pos test grupo experimental	Relación	Pos test grupo control
Dominio cognitivo	12,00	>	9,00
Dominio afectivo	15,00	>	14,00
Dominio psicomotor	8,00	>	7,00

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 39 se observa que en las tres dimensiones de los resultados de aprendizaje de los estudiantes han obtenido mejores resultados en el pos test del grupo experimental, en comparación al pos test del grupo control, como consecuencia de la aplicación del método de casos al grupo experimental. En la dimensión del dominio cognitivo en el pos test del grupo experimental se obtuvo un mediana de 12,00 mientras que en el pos test del grupo control se obtuvo una mediana de 9,00 resaltando una diferencia superior de tres (3,00) puntos. En la dimensión del dominio afectivo en el pos test del grupo experimental se obtuvo una mediana de 15,00 mientras que en el pos test del grupo control se obtuvo una mediana de 14,00 resaltando una diferencia relativa superior de un (1,00) punto. En la dimensión del dominio psicomotor en el pos test del grupo experimental se obtuvo una mediana de 8,00 mientras que en el pos test del grupo control se obtuvo un mediana de 7,00 resaltando una diferencia relativa superior de un (1,00) punto.

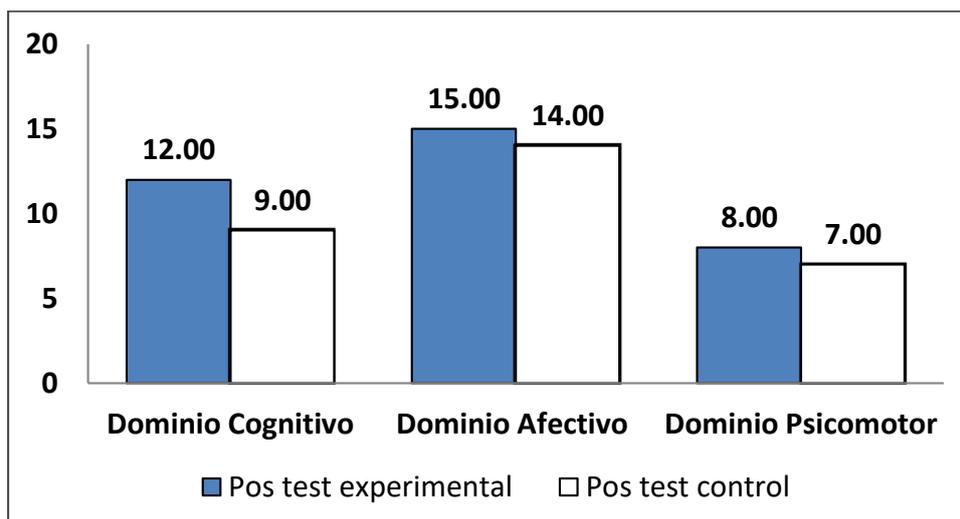


Figura 41. Comparación de la mediana de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental y control según dimensiones.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 48

Comparación de los estadígrafos de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental y control.

Estadígrafos	Pos test experimental	Relación	Pos test control
Media	28,51	>	25,12
Mediana	35,00	>	30,00
Desviación estándar	14,00	>	12,54
Mínimo	0	=	0
Máximo	42	>	35

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 40 se observa que los estadígrafos del pos test del grupo experimental son mayores a los estadígrafos del pos test del grupo control en los resultados de aprendizaje de estudiantes, lo que permite aseverar que los resultados son mejores en el pos test del grupo experimental, en comparación al pos test del grupo control, como consecuencia de la aplicación del método de casos (variable independiente). Al comparar la mediana se aprecia un incremento de 5,00 puntos a favor del pos test del grupo experimental en relación al pos test del grupo control, también se aprecia mayor dispersión de los puntajes en el pos test del grupo experimental (14,00) en comparación a la dispersión d los puntajes en el pos test del grupo

control (12,54). Al comparar la media aritmética se aprecia un incremento de 3,39 puntos a favor del pos test del grupo experimental en relación al pos test del grupo control

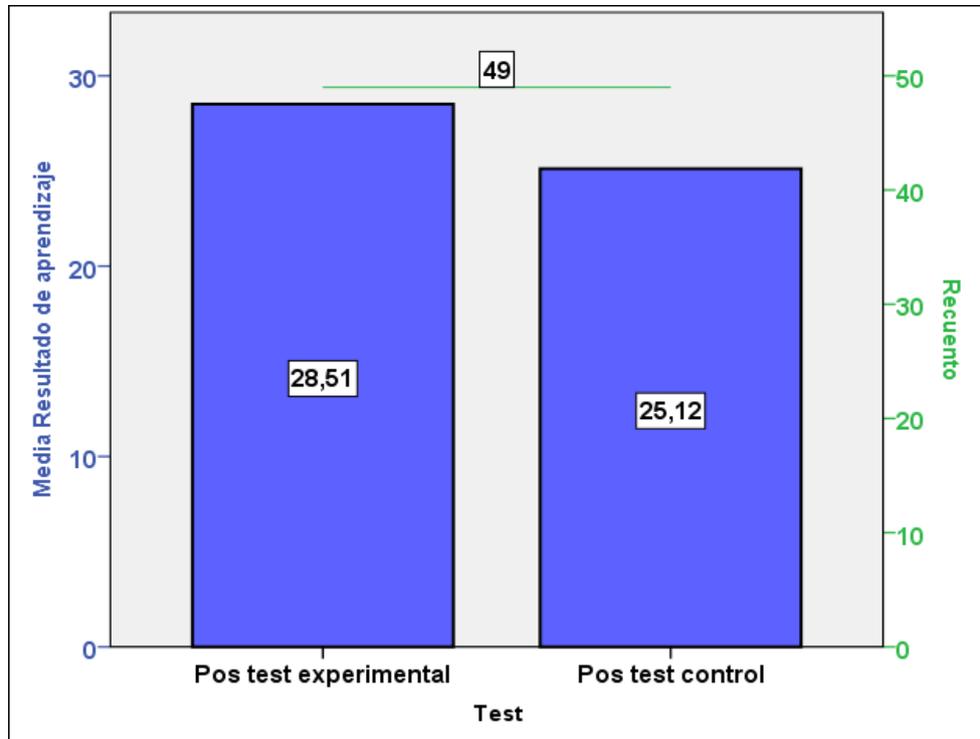


Figura 42. Comparación del puntaje promedio de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental y control.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 49

Comparación de niveles de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental y control.

Niveles	Pos test grupo control		Pos test grupo experimental	
	fi	%	fi	%
En inicio	10	20,41	10	20,40
En proceso	0	0,00	0	0,00
Suficiente	39	79,59	18	36,74
Sobresaliente	0	0,0	21	42,86
Total	49	100,00	49	100,00

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 41 se observa que en el pos test control, la mayoría de estudiantes tienen un nivel suficiente 79,59% (39), seguido del 20,41% (10) de estudiantes que tienen un nivel en inicio, y ningún estudiante presenta un nivel en proceso y sobresaliente 0,00% (0), mientras que en el pos test del grupo experimental hay una mejora significativa en los resultados de aprendizaje, debido a la intervención de la variable independiente: método de casos, ya que la mayoría 42,86% (21) de los estudiantes han logrado un nivel sobresaliente, seguido de un 36,74% (18) de estudiantes que tienen un nivel suficiente, mientras un 20,40 (10) se encuentran en un nivel en inicio y finalmente ningún estudiante presenta un nivel en proceso 0,00% (0).

Tabla 50

Niveles de los resultados de aprendizaje de los estudiantes en el pos test del grupo experimental y control.

Pos test experimental	Pos test control		Total
	En inicio	Suficiente	
En inicio	1	9	10
Suficiente	5	13	18
Sobresaliente	4	17	21
Total	10	39	49

Fuente: Elaboración propia.

Se observa en la tabla 42 que, la mayoría 34,69% (17) de los estudiantes, tienen un nivel de suficiente en el pos test del grupo control, pero en el pos test del grupo experimental tienen un nivel sobresaliente, el 26,53% (13) de los estudiantes presentan un nivel suficiente en el pos test del grupo control y pos test del grupo experimental, el 18,37% (9) de los estudiantes presentan un nivel suficiente en el pos test del grupo control ,pero en el pos test del grupo experimental tienen un nivel en inicio, el 8,16% (4) de los estudiantes tienen un nivel en inicio en el pos test del grupo control, pero en el pos test del grupo experimental tienen un nivel sobresaliente, el 10,20% (5) de los estudiantes, tienen un nivel en

inicio en el pos test control, pero en el pos test experimental tienen un nivel suficiente, el 2,04% (1) de los estudiantes mantienen un nivel en inicio en el pos test del grupo experimental y control.

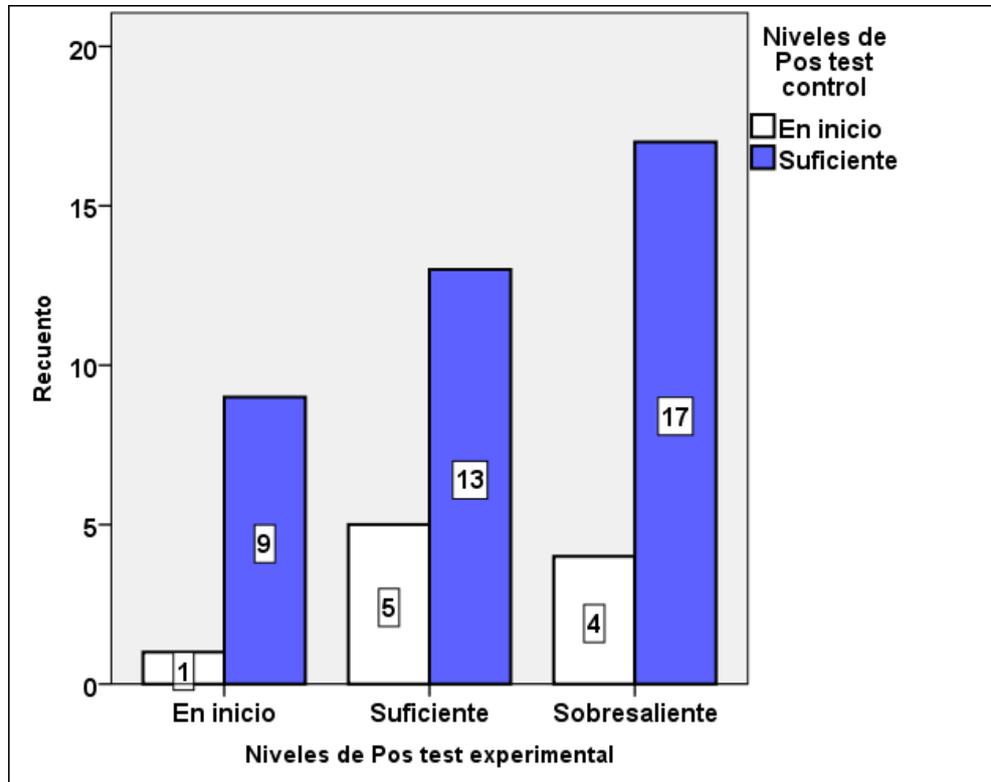


Figura 43. Comparación de niveles de los resultados de aprendizaje en el pos test del grupo experimental y control.

Fuente: Elaboración propia.

5.4. Discusión de resultados

5.4.1. Prueba de hipótesis general

El Método de Casos en entornos virtuales influye significativamente en la mejora de los logros de los resultados de aprendizaje de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo – 2020.

Formulación de H_0 y H_1 :

H_0 : La mediana de Derecho Tributario I en estudiantes del grupo experimental donde se aplicó el método de casos es menor o igual a la mediana obtenido por los estudiantes del grupo control.

$H_0: \mu_2 \leq \mu_1$

H_1 : La mediana de Derecho Tributario I en estudiantes del grupo experimental donde se aplicó el método de casos es mayor a la mediana obtenido por los estudiantes del grupo control.

$H_1: \mu_2 > \mu_1$

Nivel de significancia: $\alpha=0,050$

Para comprobar la hipótesis de investigación, se utilizó la prueba U de Mann Whitney, debido a que los datos no provienen de una distribución normal y se pretende los resultados de dos muestras independientes.

Tabla 51

Comparación de rangos del grupo experimental y el grupo control.

Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Grupo experimental	49	62,36	3055,50
Rendimiento Grupo control	49	36,64	1795,50
Total	98		

Fuente: Elaboración propia.

Regla de decisión: Se rechaza H_0 , si el p-valor es menor a la significancia $\alpha=0,050$

Tabla 52

Prueba de hipótesis con U de Mann-Whitney.

	Rendimiento
U de Mann-Whitney	570,500
W de Wilcoxon	1795,500
Z	-4,505
Sig. asintótica (bilateral)	0,000

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 3, se observa que, el valor de la prueba U de Mann-Whitney es igual a 570,500 y un p-valor (0,000) menor al nivel de significación ($\alpha=0,050$), por lo que se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_1), es decir se acepta que: La

mediana de Derecho Tributario I en estudiantes del grupo experimental donde se aplicó el método de casos es mayor a la mediana obtenido por los estudiantes del grupo control.

Finalmente, como se capta H_1 , entonces se comprueba estadísticamente la hipótesis de investigación: El Método de Casos en entornos virtuales influye significativamente en la mejora de los logros de los resultados de aprendizaje de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo – 2020.

5.4.2. Prueba de hipótesis específicas

A. Prueba de hipótesis del dominio cognitivo

El Método de Casos en entornos virtuales influye significativamente en la mejora de los logros del dominio cognitivo de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo – 2020.

Formulación de H_0 y H_1 :

H_0 : La mediana de Derecho Tributario I en estudiantes del grupo experimental donde se aplicó el método de casos es menor o igual a la mediana obtenido por los estudiantes del grupo control.

$$H_0: \mu_2 \leq \mu_1$$

H_1 : La mediana de Derecho Tributario I en estudiantes del grupo experimental donde se aplicó el método de casos es mayor a la mediana obtenido por los estudiantes del grupo control.

$$H_1: \mu_2 > \mu_1$$

Nivel de significancia: $\alpha=0,050$

Para comprobar la hipótesis de investigación, se utilizó la prueba U de Mann Whitney, debido a que los datos no provienen de una distribución normal y se pretende los resultados de dos muestras independientes.

Tabla 53

Comparación de rangos del grupo experimental y el grupo control.

	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Rendimiento	Grupo experimental	49	60,83	2980,50
	Grupo control	49	38,17	1870,50
	Total	98		

Fuente: Elaboración propia.

Regla de decisión: Se rechaza H_0 , si el p-valor es menor a la significancia $\alpha=0,050$

Tabla 54

Prueba de hipótesis con U de Mann-Whitney.

	Rendimiento
U de Mann-Whitney	645,500
W de Wilcoxon	1870,500
Z	-4,036
Sig. asintótica (bilateral)	0,000

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 3, se observa que, el valor de la prueba U de Mann-Whitney es igual a 645,500 y un p-valor (0,000) menor al nivel de significación ($\alpha=0,050$), por lo que se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_1), es decir se acepta que: La mediana de Derecho Tributario I en estudiantes del grupo experimental donde se aplicó el método de casos es mayor a la mediana obtenido por los estudiantes del grupo control.

Finalmente, como se capta H_1 , entonces se comprueba estadísticamente la hipótesis de investigación: El Método de Casos en entornos virtuales influye significativamente en la mejora de los logros del dominio cognitivo de Derecho

Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo – 2020.

B. Prueba de hipótesis del dominio afectivo

El Método de Casos en entornos virtuales influye significativamente en la mejora de los logros del dominio afectivo de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo – 2020.

Formulación de H_0 y H_1 :

H_0 : La mediana de Derecho Tributario I en estudiantes del grupo experimental donde se aplicó el método de casos es menor o igual a la mediana obtenido por los estudiantes del grupo control.

$$H_0: \mu_2 \leq \mu_1$$

H_1 : La mediana de Derecho Tributario I en estudiantes del grupo experimental donde se aplicó el método de casos es mayor a la mediana obtenido por los estudiantes del grupo control.

$$H_1: \mu_2 > \mu_1$$

Nivel de significancia: $\alpha=0,050$

Para comprobar la hipótesis de investigación, se utilizó la prueba U de Mann Whitney, debido a que los datos no provienen de una distribución normal y se pretende los resultados de dos muestras independientes.

Tabla 55

Comparación de rangos del grupo experimental y el grupo control.

Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Grupo experimental	49	60,16	2948,00
Grupo control	49	38,84	1903,00
Total	98		

Fuente: Elaboración propia.

Regla de decisión: Se rechaza H_0 , si el p-valor es menor a la significancia $\alpha=0,050$

Tabla 56

Prueba de hipótesis con U de Mann-Whitney.

	Rendimiento
U de Mann-Whitney	678,000
W de Wilcoxon	1903,000
Z	-3,991
Sig. asintótica (bilateral)	0,000

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 3, se observa que, el valor de la prueba U de Mann-Whitney es igual a 678,000 y un p-valor (0,000) menor al nivel de significación ($\alpha=0,050$), por lo que se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_1), es decir se acepta que: La mediana de Derecho Tributario I en estudiantes del grupo experimental donde se aplicó el método de casos es mayor a la mediana obtenido por los estudiantes del grupo control.

Finalmente, como se capta H_1 , entonces se comprueba estadísticamente la hipótesis de investigación: El Método de Casos en entornos virtuales influye significativamente en la mejora de los logros del dominio afectivo de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo – 2020.

C. Prueba de hipótesis del dominio psicomotor

El Método de Casos en entornos virtuales influye significativamente en la mejora de los logros del dominio psicomotor de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo – 2020.

Formulación de H_0 y H_1 :

H_0 : La mediana de Derecho Tributario I en estudiantes del grupo experimental donde se aplicó el método de casos es menor o igual a la mediana obtenido por los estudiantes del grupo control.

$$H_0: \mu_2 \leq \mu_1$$

H_1 : La mediana de Derecho Tributario I en estudiantes del grupo experimental donde se aplicó el método de casos es mayor a la mediana obtenido por los estudiantes del grupo control.

$$H_1: \mu_2 > \mu_1$$

Nivel de significancia: $\alpha=0,050$

Para comprobar la hipótesis de investigación, se utilizó la prueba U de Mann Whitney, debido a que los datos no provienen de una distribución normal y se pretende los resultados de dos muestras independientes.

Tabla 57

Comparación de rangos del grupo experimental y el grupo control.

	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Rendimiento	Grupo experimental	49	58,20	2852,00
	Grupo control	49	40,80	1999,00
	Total	98		

Fuente: Elaboración propia.

Regla de decisión: Se rechaza H_0 , si el p-valor es menor a la significancia $\alpha=0,050$

Tabla 58

Prueba de hipótesis con U de Mann-Whitney.

	Rendimiento
U de Mann-Whitney	774,000
W de Wilcoxon	1999,000
Z	-3,086
Sig. asintótica (bilateral)	0,002

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 3, se observa que, el valor de la prueba U de Mann-Whitney es igual a 774,000 y un p-valor (0,002) menor al nivel de significación ($\alpha=0,050$), por lo que se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_1), es decir se acepta que: La mediana de Derecho Tributario I en estudiantes del grupo experimental donde se aplicó el método de casos es mayor a la mediana obtenido por los estudiantes del grupo control.

Finalmente, como se capta H_1 , entonces se comprueba estadísticamente la hipótesis de investigación: El Método de Casos en entornos virtuales influye significativamente en la mejora de los logros del dominio psicomotor de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo – 2020.

Conclusiones

- Los logros de los resultados de aprendizaje de los estudiantes de Derecho Tributario I del grupo experimental donde se aplicó el método de casos es mejor a los logros de los resultados de aprendizaje obtenido por los estudiantes del grupo control. Al comparar la mediana se aprecia un mayor puntaje de cinco 5,00 a favor del grupo experimental en relación al grupo control.
- Los logros de los dominios cognitivo, afectivo y psicomotor de los estudiantes de Derecho Tributario I del grupo experimental donde se aplicó el método de casos es mejor a los logros del dominio cognitivo, afectivo y psicomotor obtenido por los estudiantes del grupo control. Al comparar la mediana se aprecia un mayor puntaje de 3,00; 1,00 y 1,00 respectivamente, a favor del grupo experimental en relación al grupo control.
- Los logros de los resultados de aprendizaje de los estudiantes de Derecho Tributario I del grupo experimental donde se aplicó el método de casos es mejor en el pos test que en el pre test. Al comparar la mediana se aprecia un mayor puntaje de 2,00 a favor del pos test en relación al pre test.
- Los logros del dominio afectivo y psicomotor de los estudiantes de Derecho Tributario I del grupo experimental donde se aplicó el método de casos es mejor en el pos test que en el pre test. Al comparar la mediana se aprecia un mayor puntaje de 1,00 y 1,00 respectivamente, a favor del pos test en relación al pre test.

Recomendaciones

- Como resultado de los logros obtenidos en los resultados de aprendizaje de los estudiantes de Derecho Tributario I del grupo experimental, la carrera de Derecho de la Universidad Continental debe considerar aplicar el Método de casos en las asignaturas de especialidad.
- Teniendo en cuenta los logros alcanzados en los dominios cognitivo, afectivo y psicomotor de los estudiantes de Derecho Tributario I del grupo experimental, la carrera de Derecho de la Universidad Continental debe considerar la aplicación de la rúbrica de evaluación elaborada.
- Estando a la investigación realizada y reconociendo que la Universidad Continental aplica metodologías activas e innovadoras, se recomienda que una de las metodologías que es el Método de casos en entornos virtuales debe ser aplicado en todas las asignaturas de especialidad de la carrera de Derecho.
- Los docentes deben ser capacitados y monitoreados permanentemente para que implementen y apliquen el Método de casos en entornos virtuales; de manera que, se logren mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Derecho.
- Si la universidad o el docente decide aplicar el Método de casos en entornos virtuales, éste debe ser aplicado de manera gradual, debe ser constante en su aplicación, debe haber una preparación previa tales como: elección del Caso, formulación de objetivos y formación de grupos.

Referencias bibliográficas

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2011). *Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los Resultados del Aprendizaje*. Madrid: Proyectos Editoriales S.A.
- Araya, J. (2017). *El método de casos vivos como estrategia didáctica: una experiencia exitosa*. Yulok Revista de Innovación Académica, 1(1), 87-93. Recuperado de <https://revistas.utn.ac.cr/index.php/yulok/article/view/98/67>
- Bancayán, C. (2013). *Operacionalización de la taxonomía de Anderson y Krathwohl para la docencia universitaria*. Paideia XXI, 3(4), 109-119. Recuperado de <http://revistas.urp.edu.pe/index.php/Paideia/article/view/931>
- Barriga, F., y Hernández, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (2a ed.). México D.F.: Interamericana Editores S.A.
- Berlanga, E. (2017). *Influencia de aplicación del método de casos en el desarrollo de capacidades cognitivas en contabilidad bancaria para estudiantes de administración bancaria* [Tesis de maestro, Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú]. USMP: Repositorio Académico. Recuperado de <http://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/3299>
- Carrasco, S. (2005). *Metodología de la Investigación Científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. San Marcos.
- Cejas, R., Návio, A., y Barroso, J. (2016). *La competencia del profesorado universitario desde el modelo TPACK (conocimiento tecnológico y pedagógico del contenido)*. Pixel-Bit Revista de Medios y Educación. 5(49), 105-119. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36846509008>
- Chenet, M., y Oseda, D. (2012). *Métodos y técnicas de investigación científica*. Pirámide.
- Coba, J. (2017). *Efectos de la aplicación del método del estudio de casos en el aprendizaje del derecho tributario* [Tesis de maestro, Universidad Privada

- Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca, Perú]. Upagu: Repositorio Digital. Recuperado de <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/643>
- Cobos, V. (2017). *El método de estudio de casos y su influencia en los resultados de aprendizaje de la asignatura salud integral y nutrición* [Tesis de maestro, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador]. Ucsq: Repositorio Digital. Recuperado de <http://repositorio.ucsg.edu.ec/handle/3317/8444>
- Comisión Europea (2009). *Guía del uso del ECTS*. Industria Gráfica S.A. Recuperado de <https://docplayer.es/321079-Guia-de-uso-del-ects.html>
- De Miguel, M. (2005). *Modalidad de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. : Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. Universidad de Oviedo.
- Estrella, P. (03 de agosto de 2017). El rincón del loquero. Recuperado de <https://pabloestrellablog.wordpress.com/2017/08/03/educacion-por-andamiaje-lev-vygotsky/>
- González, C. (2012). *Teorías constructivistas: Aplicación del constructivismo social en el Aula*. Maya Na'oj. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4660>
- Hernández, R., Fernandez, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). Mexico D.F.: Interamericana Editores S.A.
- Kennedy, D. (2007). *Redactar y utilizar resultados de aprendizaje: Un manual práctico* University Colleague Cork.
- Koehler, M. (2008). *Tpack 101*. Recuperado de <http://www.matt-koehler.com/tpack-101/>
- Lévano, C. (2018). *Método de estudio de casos y el aprendizaje de los estudiantes de la asignatura de física I en la facultad de ciencias naturales y matemáticas de la universidad nacional del Callao semestre 2017-B* [Tesis de maestro, Universidad Nacional del Callao, Lima, Perú]. Unac: Repositorio Institucional. Recuperado de <http://repositorio.unac.edu.pe/handle/UNAC/4131>
- Machin, J. (30 de agosto de 2020). *Manual de publicaciones de la American psychological association (APA): Séptima edición*. bit.ly/APA7Juantifico.

- Mallart, J. (Eds.). (2009). *Didáctica: perspectivas, teorías y modelos* (2a ed.). sn. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/325343834>
- Mateu, A. (2019). *Propuesta de innovación docente: Aplicación de la taxonomía de Bloom en la didáctica del sistema cardiopulmonar*. [Tesis de maestro, Universidad de Valladolid, España]. Uva: Repositorio Documental. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/38512>
- Ministerio de educación (2014). *Ley Universitaria: Ley N° 30220*.
- Montiel, M., Charles, G., y Olivares, L. (2018). Método de casos como estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de turismo. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 29(57), 88-110. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6673280>
- Moraleda, A. [Bureau Veritas Formación]. (06 de junio de 2016). *Diseños de Investigación Cuantitativa en Educación bajo los modelos de Campbell y Stanley* [Video]. YouTube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=CoV7rHeaO40>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., y Villagómez A. (2014). *Metodología de la investigación: Cuantitativa-Cualitativa y Redacción de la Tesis* (4a ed.). Ediciones de la U.
- Orozco, G., Sosa, M., y Martínez, F. (2018). Modelos didácticos en la educación superior: una realidad que se puede cambiar. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 22(2), 448-469. Recuperado de <https://185.79.129.77/index.php/profesorado/article/view/66382>
- Ricardo, C. (2008). *Piaget, Vigostsky y Maturana: Constructivismo a tres voces*. Grupo Editor S.A. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Piaget-Vigotski-y-Maturana-Constructivismo-a-tres-voces.pdf>
- Rodríguez, M. (2007). *Espacio europeo de educación superior y metodologías docentes activos*. s.n. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10045/12034>
- Sáez, J. (19 de marzo de 2016). *Didáctica teorías modelos t1* [Video]. YouTube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=x4XR03tZMJg&t=405s>
- Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (2008). *El método del Caso: Guía rápida sobre nuevas metodologías*. Universidad

Politécnica de Madrid. Recuperado de <https://innovacioneducativa.upm.es/guias/MdC-guia.pdf>

- Specchia, G., Imhof, L., y Manita, A. (2010). La construcción de espacios comunes de educación: El espacio Europeo como modelo. *Revista Española de Educación Comparada* 16(2010), 265-285. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/view/bibliuned:reec-2010-16-5120>
- Valcárcel, V. (2018). *Influencia del método de casos en el desarrollo de habilidades de lectura de gráficas de estadística descriptiva en estudiantes universitarios* [Tesis de maestro, Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú]. Usmp: Repositorio Académico. Recuperado de <http://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/4374>
- Vara, A. (2008). *La tesis de maestría en educación: Una guía efectiva para obtener el grado de maestro y no desistir en el intento*. Universidad de San Martín de Porres.
- Vara, A. (2008). *7 pasos para una tesis exitosa: Un método efectivo para las ciencias empresariales* (3a ed.). Universidad de San Martín de Porres.
- Wong, E. (2019). Perfil de habilidades alcanzadas con el método de casos en universitarios. Comunicación de experiencia. *Educare Et Comunicare*, 7(1), 51-59. Recuperado de <http://revistas.usat.edu.pe/index.php/educare/article/view/225>

Anexos

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título : Aplicación del método de casos en entornos virtuales para mejorar los resultados de aprendizaje de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de una Universidad Privada de Huancayo-2020

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables	Metodología												
<p>Problema General</p> <p>¿Cuál es el grado de influencia del Método de casos en entornos virtuales en los logros de los resultados de aprendizaje de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020?</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Determinar el grado de influencia del Método de casos en entornos virtuales en los logros de los resultados de aprendizaje de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020.</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>El Método de Casos en entornos virtuales influye significativamente en la mejora de los logros de los resultados de aprendizaje de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020.</p>	<p>Variabes Independiente</p> <p>Método de Casos en entornos virtuales</p>	<p>Tipo de investigación</p> <p>Aplicada</p> <p>Alcance de investigación</p> <p>Explicativo</p> <p>Diseño de investigación</p> <p>Cuasiexperimental</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>Grupo</th> <th>Pre Test</th> <th>Tratamiento</th> <th>Post Test</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>G1</td> <td>O1</td> <td>X</td> <td>O2</td> </tr> <tr> <td>G2</td> <td>O3</td> <td>-</td> <td>O4</td> </tr> </tbody> </table>	Grupo	Pre Test	Tratamiento	Post Test	G1	O1	X	O2	G2	O3	-	O4
Grupo	Pre Test	Tratamiento	Post Test													
G1	O1	X	O2													
G2	O3	-	O4													
<p>Problema Específico</p> <p>¿Cuál es el grado de influencia del Método de casos en entornos virtuales en los logros del dominio cognitivo de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de</p>	<p>Objetivos Específicos</p> <p>Determinar el grado de influencia del Método de casos en entornos virtuales en los logros del dominio cognitivo de Derecho Tributario I en de estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de</p>	<p>Hipótesis Específicas</p> <p>El Método de casos en entornos virtuales influye significativamente en la mejora de los logros del dominio cognitivo de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020.</p>	<p>Variabes Dependiente</p>	<p>Población</p> <p>110 estudiantes de Derecho tributario I, que pertenecen a la carrera de Derecho de la Universidad Continental 2020.</p> <p>Tamaño de Muestra</p> $n = \frac{z^2 \sigma^2 \cdot N}{(N - 1)E^2 + z^2 \sigma^2}$												

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables	Metodología
Huancayo - 2020?	Huancayo - 2020.			El tamaño mínimo de la muestra es de 86 estudiantes de Derecho Tributario I, para un nivel de confianza del 95%.
¿Cuál es el grado de influencia del Método de casos en entornos virtuales en los logros del dominio afectivo de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020?	Determinar el grado de influencia del Método de casos en entornos virtuales en los logros del dominio afectivo de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020.	El Método de Casos en entornos virtuales influye significativamente en la mejora de los logros del dominio afectivo de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020.	Resultados de Aprendizaje	<p>Corrección del Tamaño de Muestra</p> $\frac{n}{N} > E \quad n_o = \frac{n}{1 + \frac{n-1}{N}}$ <p>El tamaño mínimo de la muestra corregida es de 49 estudiantes de Derecho Tributario I.</p> <p>Tipo de Muestreo No probabilístico</p> <p>Técnica de recolección de información Matriz de tabulación.</p> <p>Técnica de análisis de los datos</p> <p>Cuantitativa</p>
¿Cuál es el grado de influencia del Método de Casos en entornos virtuales en los logros del dominio psicomotor de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020?	Determinar el grado de influencia del Método de casos en entornos virtuales en los logros del dominio psicomotor de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020.	El Método de Casos en entornos virtuales influye significativamente en la mejora de los logros del dominio psicomotor de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de la Universidad Continental de Huancayo - 2020.		

Fuente: Elaboración Propia.

Anexo 2: Rúbrica de evaluación

Asignatura : Derecho Tributario I
 Docente : Marco Gianfranco Banda Valdivia
 Investigadores : Carlos Ochoa Ore
 Roseleyev Ramos Reymundo
 Técnica : Argumentación oral

Estudiante:
 Edad: años Sexo: M (....) – F (....) Sede:
 Unidad : IV – Procedimientos tributarios. Infracciones y sanciones tributarias. Ilícitos tributarios. Sistema tributario nacional.
 Semanas : 11 – 13 – 15 Fecha:/...../20

Resultados de aprendizaje de la unidad: Al finalizar la unidad, el estudiante será capaz de analizar los procedimientos contenciosos y no contenciosos tributarios, el proceso contencioso administrativo y el sistema tributario nacional; considerando el sistema de infracciones y sanciones en materia administrativa tributaria y la ley penal tributaria.

Escala		Sobresaliente	Suficiente	En proceso	En inicio
		(3)	(2)	(1)	(0)
Cognitivo					
Evaluación	Explicar	Durante la argumentación muestra conocimiento profundo y dominio total del tema	Durante la argumentación muestra conocimiento y dominio del tema	Durante la argumentación el conocimiento y dominio del tema fue regular	Durante la argumentación no muestra conocimiento ni dominio del tema
	Defender	Su postura se mantiene firme durante todo el debate	Su postura es firme el 75% del tiempo del debate	Su postura es firme el 50% del tiempo del debate	No mantiene firmeza ante su postura durante el debate
Síntesis	Desarrollar	Durante todo la argumentación muestra fluidez y coherencia en las ideas planteadas	Durante el 75% la argumentación muestra fluidez y coherencia de las ideas planteadas	Durante el 50% la argumentación muestra fluidez y coherencia de las ideas planteadas	Durante la argumentación no muestra fluidez y coherencia con las ideas planteadas

	Plantear	Cita más de 3 doctrinas y/o jurisprudencias relevantes durante su participación	Cita tres doctrinas y/o jurisprudencias relevantes durante su participación	Cita una o dos doctrinas y/o jurisprudencias relevantes durante su participación y solo una fue relevante	No utiliza ninguna doctrina ni jurisprudencia durante su participación
Análisis	Debatir	Presenta más de 2 alternativas de solución que se pueden integrar en el desarrollo del caso	Presenta dos alternativas de solución que se pueden integrar en el desarrollo del caso	Presenta una alternativa de solución que se enmarca en el caso planteado	No presenta alternativa de solución al caso planteado
	Examinar	Identifica causas y efectos de los problemas, profundizando en las ideas	Identifica causas y efectos de los problemas, pero sin profundizar en las ideas	Identifica causas y efectos de los problemas, sin argumentar	No identifica causas ni efectos de los problemas, confunde ambos conceptos
Afectivo					
Caracterización	Actuar	Proporciona opiniones razonadas, profundizando en las ideas	Proporciona opiniones razonadas, pero sin profundizar en las ideas	Proporciona opiniones, pero no las argumenta o los argumentos son incongruentes	No proporciona opiniones
	Preguntar	Formula interrogantes en el desarrollo del caso y aporta argumentos que sustentan su posición	Formula interrogantes en el desarrollo del caso pero no aporta otros argumentos	Formula alguna interrogante pero no está relacionada al caso	No formula ninguna interrogante
Organización	Cooperar	Participa colaborativamente con sus compañeros liderando el equipo	Participa colaborativamente con sus compañeros pero no lidera el equipo	Participa colaborativamente solo en algunos momentos	No participa en el desarrollo del caso
	Escuchar	Presta atención a sus compañeros, analiza sus argumentos y concilia posiciones contradictorias	Presta atención a sus compañeros y analiza sus argumentos	Presta atención a sus compañeros, pero se distrae en ocasiones y no analiza sus argumentos	Presta atención a sus compañeros, pero se distrae más de la mitad del tiempo del debate y no analiza sus argumentos

Valoración	Apoyar	Reconoce matices, diversas perspectivas o aspectos contrastados, profundizando en las ideas	Reconoce matices, diversas perspectivas o aspectos contrastados, pero sin profundizar en las ideas	Señala diversos aspectos o matices, sin argumentar sus ideas	No señala matices o aspectos contrastados
	Justificar	Las conclusiones del debate superan los argumentos planteados en el caso propuesto	Las conclusiones del debate están a la par de los argumentos del caso propuesto	Las conclusiones del debate muestran un nivel de síntesis y análisis menor en relación a los argumentos planteados en el caso propuesto	Las conclusiones del debate muestran un nivel de síntesis y análisis menor en relación a los argumentos planteados y no muestran relación con el tema planteado en el caso propuesto
Psicomotor					
Naturalización	Efectuar	Efectúa más de dos reflexiones acerca de los aprendizajes obtenidos durante la sesión de trabajo	Efectúa dos reflexiones de los aprendizajes obtenidos durante la sesión de trabajo	Efectúa una reflexión acerca de los aprendizajes obtenidos durante la sesión de trabajo	No efectúa ninguna reflexión acerca de los aprendizajes obtenidos durante la sesión de trabajo
	Usar	Usa gestos, contacto visual, tono de voz y un nivel de entusiasmo, en una forma que mantiene la atención de la audiencia	La mayoría del tiempo usa gestos, contacto visual, tono de voz y un nivel de entusiasmo, tiene la atención de la audiencia	En algunos momentos usa gestos, contacto visual, tono de voz y un nivel de entusiasmo, pierde por momentos la atención de la audiencia	No usa gestos, contacto visual, tono de voz y un nivel de entusiasmo, pierde la atención de la audiencia

Articulación	Identificar	Identifica el mensaje central de manera convincente, precisa, apropiada, repetida, recordable y sustentada	Identifica el mensaje central de manera clara y coherente, es repetida y recordable	Identifica el mensaje central de manera comprensible, pero no se repite a menudo y no es recordable	No identifica el mensaje central, se deduce, pero no se menciona explícitamente
	Diseñar	Diseña contenidos y recursos adecuados, relevantes y atractivos que demuestran el dominio del tema y que abarcan la totalidad del caso	Diseña contenidos y recursos adecuados, relevantes y atractivos para explorar ideas en el contexto del caso	Diseña contenidos y recursos adecuados para desarrollar y explorar ideas relacionados al caso	No diseña los recursos para desarrollar ideas vinculadas al caso

Puntaje total:

Puntaje vigesimal (x5/12):

.....

Firma del evaluador

Apellidos y nombres del evaluador:

Anexo 3: Validación de expertos



UNIVERSIDAD CONTINENTAL
ESCUELA DE POSTGRADO (EPGC)

VALIDEZ DE CONTENIDO DE INSTRUMENTO POR OPINIÓN DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES:

1. Nombre del instrumento: **Rúbrica de Evaluación**
2. Título de la investigación: **Aplicación del método de casos en entornos virtuales para mejorar los resultados de aprendizaje de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de una Universidad Privada de Huancayo.**
3. Autor/es del instrumento: **Bach. Carlos Ochoa Ore**
Bach. Roselley Ramos Reymundo
4. Nombre del juez/experto: **Magister Fanny Verónica Marrache Díaz**
5. Área de acción laboral: **Directora de la EAP de Derecho de la Universidad Continental**
6. Título profesional: **Abogada**
7. Grado académico: **Magister en Entornos Virtuales de Aprendizaje – Universidad de Panamá**
8. Dirección domiciliaria: **Calle Uno 226, Dpto 01, Huancayo**

II. ASPECTOS A EVALUAR:

Criterios		Valoración		Observaciones
		Si	No	
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje claro y apropiado	X		
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables	X		
3. PERTINENCIA	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica	X		
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica	X		
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en calidad y cantidad.	X		
6. ADECUACIÓN	Adecuado para valorar el constructo o variable a medir	X		
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos	X		
8. COHERENCIA	Entre las definiciones, dimensiones e indicadores.	X		
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la medición.	X		
10. SIGNIFICATIVIDAD	Es útil y adecuado para la investigación	X		

III. CRITERIO DE VALORACIÓN DEL JUEZ:

- Procede su aplicación ()
- No procede su aplicación ()

Magister Fanny Verónica Marrache Díaz
DNI N° 41162771

Fecha: Huancayo, 26/10/2020

VALIDEZ DE CONTENIDO DE INSTRUMENTO POR OPINIÓN DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES:

1. Nombre del instrumento: **Rúbrica de Evaluación**
2. Título de la investigación: **Aplicación del método de casos en entornos virtuales para mejorar los resultados de aprendizaje de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de una Universidad Privada de Huancayo.**
3. Autor/es del instrumento: **Bach. Carlos Ochoa Ore
Bach. Roseleyev Ramos Reymundo**
4. Nombre del juez/experto: **Dr. Mario Astucuri Quispe**
5. Área de acción laboral: **Estudio Jurídico Asociados Astucuri S.A.C. – Gerente General**
6. Título profesional: **Abogado, Licenciado en Educación, Licenciado en Administración**
7. Grado académico: **Doctor en Educación**
8. Dirección domiciliaria: **Jr Antonio Lobato N.º 475 – El Tambo - Huancayo**

II. ASPECTOS A EVALUAR:

	Criterios	Valoración		Observaciones
		Si	No	
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje claro y apropiado	x		
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables	x		
3. PERTINENCIA	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica	x		
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica	x		
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en calidad y cantidad.	x		
6. ADECUACIÓN	Adecuado para valorar el constructo o variable a medir	x		
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos	x		
8. COHERENCIA	Entre las definiciones, dimensiones e indicadores.	x		
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la medición.	x		
10. SIGNIFICATIVIDAD	Es útil y adecuado para la investigación	x		

III. CRITERIO DE VALORACIÓN DEL JUEZ:

- Procede su aplicación ()
- No procede su aplicación ()



Dr. Mario Astucuri Quispe
DNI N° 20006272

Fecha: Huancayo, 05/10/2020

VALIDEZ DE CONTENIDO DE INSTRUMENTO POR OPINIÓN DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES:

1. Nombre del instrumento: **Rúbrica de Evaluación**
2. Título de la investigación: **Aplicación del método de Casos en entornos virtuales para mejorar los resultados de aprendizaje de Derecho Tributario I en estudiantes de Derecho de una Universidad Privada de Huancayo.**
3. Autor/es del instrumento: **Bach. Carlos Ochoa Ore**
Bach. Roseleyev Ramos Reymundo
4. Nombre del juez/experto: **Mg. César Fernando Solís Lavado**
5. Área de acción laboral: **Docente de la Escuela de Pos grado de la Universidad Continental**
6. Título profesional: **Licenciado en Pedagogía y Humanidades, especialidad matemática y Física.**
7. Grado académico: **Magister e Didáctica Universitaria.**
8. Dirección domiciliaria: **Calle Alheli No 116, El Tambo, Huancayo.**

II. ASPECTOS A EVALUAR:

Criterios		Valoración		Observaciones
		Si	No	
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje claro y apropiado	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. PERTINENCIA	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. SURCIBNCIA	Comprende los aspectos en calidad y cantidad.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
6. ADECUACIÓN	Adecuado para valorar el constructo o variable a medir	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
8. COHERENCIA	Entre las definiciones, dimensiones e indicadores.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la medición.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
10. SIGNIFICATIVIDAD	Es útil y adecuado para la investigación	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

III. CRITERIO DE VALORACIÓN DEL JUEZ:

- Procede su aplicación ()
- No procede su aplicación ()

Fecha: Huancayo, 09/08/2020



Solís Lavado, César Fernando
DNI 21248823

Anexo 4: Consigna de trabajo de confiabilidad

Para el desarrollo de la evaluación de la Unidad IV, l@s estudiantes deben tener en cuenta que el mismo se llevará a cabo el día 06 de noviembre de 2020, a horas 16:10 p.m. hasta las 19:20 p.m., tod@s l@s alumn@s deben estar de manera obligatoria durante el horario establecido, se indica puntualidad, l@s estudiantes deben considerar se presentación con terno o ropa formal, el mismo que se llevará a cabo a través de la plataforma virtual de google meet.

Para el desarrollo de la confiabilidad, los grupos conformados al azar serán dos, donde cada grupo decidirá quienes de sus integrantes asumirán el rol de la parte apelante (03), de los delegados de la Procuraduría Pública de la SUNAT (02) y de los vocales del Tribunal Fiscal (03), a fin de llevar a cabo la simulación de debate, debiendo considerar que éste se desarrolla en una sala de audiencias del Tribunal Fiscal con la presentación de su argumentación oral.

Grupo 1	1		
	2		
	3		
	4		
	5		
	6		
	7		
	8		
Grupo 2	9		
	10		
	11		
	12		
	13		
	14		
	15		
	16		

En la semana 10 el docente colgará en el aula virtual la rúbrica de evaluación, la consigna de trabajo y el caso asignado para los dos grupos. Luego, l@s estudiantes que tengan el rol de apelantes o procuradores deben preparar su teoría del caso para sustentar en el debate oral, debiendo considerar una primera participación de 3 minutos cada uno, con réplica y dúplica de 2 minutos cada uno, de ser el caso, utilizando el Código Tributario, otras normas tributarias y demás. Seguidamente, los estudiantes que tengan el rol de vocales, deberán considerar una participación de 5 minutos, para ello deben preparar su argumentación en atención al caso propuesto, identificando doctrinariamente el tema pertinente, así como jurisprudencia emitida por el Tribunal Fiscal con criterios que permitan atender la resolución del mismo.

Tengan en cuenta que los puntajes consignados en la rúbrica de evaluación se llevarán a escala vigesimal.

Anexo 5: Consigna de trabajo Pre test control

Para el desarrollo de la evaluación de la Unidad IV, l@s estudiantes deben tener en cuenta que el mismo se llevará a cabo los días 19 y 20 de noviembre de 2020, durante los horarios de clases, tod@s l@s alumn@s deben estar de manera obligatoria, se indica puntualidad, l@s estudiantes deben considerar su presentación con terno o ropa formal, el mismo que se llevará a cabo a través de la plataforma virtual de google meet.

Para el desarrollo del pre-test, los grupos conformados al azar serán siete, donde cada grupo decidirá quienes de sus integrantes asumirán el rol de la parte apelante (03), de los delegados de la Procuraduría Pública de la SUNAT (02) y de los vocales del Tribunal Fiscal (03), a fin de llevar a cabo la simulación de debate, debiendo considerar que éste se desarrolla en una sala de audiencias del Tribunal Fiscal con la presentación de su argumentación oral.

En la semana 10 el docente colgará en el aula virtual la rúbrica de evaluación, la consigna de trabajo y el caso asignado para los dos grupos. Luego, l@s estudiantes que tengan el rol de apelantes o procuradores deben preparar su teoría del caso para sustentar en el debate oral, debiendo considerar una primera participación de 2 minutos cada uno, con réplica y dúplica de 1 minuto cada uno, de ser el caso, utilizando el Código Tributario, otras normas tributarias y demás. Seguidamente, l@s estudiantes que tengan el rol de vocales, deberán considerar una participación de 3 minutos, para ello deben preparar su argumentación en atención al caso propuesto, identificando doctrinariamente el tema pertinente, así como jurisprudencia emitida por el Tribunal Fiscal con criterios que permitan atender la resolución del mismo.

Tengan en cuenta que los puntajes consignados en la rúbrica de evaluación se llevarán a escala vigesimal.

Los integrantes de cada grupo son:

Grupo 1	1
	2
	3
	4
	5
	6
	7
	8
Grupo 2	9
	10
	11
	12
	13
	14
	15

	16
Grupo 3	17
	18
	19
	20
	21
	22
	23
	24
	Grupo 4
26	
27	
28	
29	
30	
31	
32	
Grupo 5	
	34
	35
	36
	37
	38
	39
	40
	Grupo 6
42	
43	
44	
45	
46	
47	
48	
Grupo 7	
	50
	51
	52

	53
	54
	55

Anexo 6: Consigna de trabajo Pre test experimental

Para el desarrollo de la evaluación de la Unidad IV, l@s estudiantes deben tener en cuenta que el mismo se llevará a cabo los días 19 y 20 de noviembre de 2020, durante los horarios de clases, tod@s l@s alumn@s deben estar de manera obligatoria, se indica puntualidad, l@s estudiantes deben considerar su presentación con terno o ropa formal, el mismo que se llevará a cabo a través de la plataforma virtual de google meet.

Para el desarrollo del **pre-test**, los grupos conformados al azar serán siete, donde cada grupo decidirá quienes de sus integrantes asumirán el rol de la parte apelante (03), de los delegados de la Procuraduría Pública de la SUNAT (02) y de los vocales del Tribunal Fiscal (03), a fin de llevar a cabo la simulación de debate, debiendo considerar que éste se desarrolla en una sala de audiencias del Tribunal Fiscal con la presentación de su argumentación oral.

En la semana 10 el docente colgará en el aula virtual la rúbrica de evaluación, la consigna de trabajo y el caso asignado para los dos grupos. Luego, l@s estudiantes que tengan el rol de apelantes o procuradores deben preparar su teoría del caso para sustentar en el debate oral, debiendo considerar una primera participación de 2 minutos cada uno, con réplica y dúplica de 1 minuto cada uno, de ser el caso, utilizando el Código Tributario, otras normas tributarias y demás. Seguidamente, l@s estudiantes que tengan el rol de vocales, deberán considerar una participación de 3 minutos, para ello deben preparar su argumentación en atención al caso propuesto, identificando doctrinariamente el tema pertinente, así como jurisprudencia emitida por el Tribunal Fiscal con criterios que permitan atender la resolución del mismo.

Tengan en cuenta que los puntajes consignados en la rúbrica de evaluación se llevarán a escala vigesimal.

Los integrantes de cada grupo son:

Grupo 1	1
	2
	3
	4
	5
	6
	7
	8
Grupo 2	9
	10
	11
	12
	13
	14

	15
	16
Grupo 3	17 18 19 20 21 22 23 24
Grupo 4	25 26 27 28 29 30 31 32
Grupo 5	33 34 35 36 37 38 39 40
Grupo 6	41 42 43 44 45 46 47 48
Grupo 7	49 50 51

	52
	53
	54
	55

Anexo 7: Consigna de trabajo Pos test control

Para el desarrollo de la evaluación de la Unidad IV, l@s estudiantes deben tener en cuenta que el mismo se llevará a cabo los días 03 y 04 de diciembre de 2020, durante los horarios de clases, tod@s l@s alumn@s deben estar de manera obligatoria, se indica puntualidad, l@s estudiantes deben considerar su presentación con terno o ropa formal, el mismo que se llevará a cabo a través de la plataforma virtual de google meet.

Para el desarrollo del **post-test**, los grupos conformados al azar serán siete, donde cada grupo decidirá quienes de sus integrantes asumirán el rol de la parte apelante (03), de los delegados de la Procuraduría Pública de la SUNAT (02) y de los vocales del Tribunal Fiscal (03), a fin de llevar a cabo la simulación de debate, debiendo considerar que éste se desarrolla en una sala de audiencias del Tribunal Fiscal con la presentación de su argumentación oral.

En la semana 10 el docente colgará en el aula virtual la rúbrica de evaluación, la consigna de trabajo y el caso asignado para los dos grupos. Luego, l@s estudiantes que tengan el rol de apelantes o procuradores deben preparar su teoría del caso para sustentar en el debate oral, debiendo considerar una primera participación de 2 minutos cada uno, con réplica y dúplica de 1 minuto cada uno, de ser el caso, utilizando el Código Tributario, otras normas tributarias y demás. Seguidamente, l@s estudiantes que tengan el rol de vocales, deberán considerar una participación de 3 minutos, para ello deben preparar su argumentación en atención al caso propuesto, identificando doctrinariamente el tema pertinente, así como jurisprudencia emitida por el Tribunal Fiscal con criterios que permitan atender la resolución del mismo.

Tengan en cuenta que los puntajes consignados en la rúbrica de evaluación se llevarán a escala vigesimal.

Los integrantes de cada grupo son:

Grupo 1	1
	2
	3
	4
	5
	6
	7
	8
Grupo 2	9
	10
	11
	12
	13

	14
	15
	16
Grupo 3	17
	18
	19
	20
	21
	22
	23
	24
Grupo 4	25
	26
	27
	28
	29
	30
	31
	32
Grupo 5	33
	34
	35
	36
	37
	38
	39
	40
Grupo 6	41
	42
	43
	44
	45
	46
	47
	48
Grupo 7	49
	50

	51
	52
	53
	54
	55

Anexo 8: Consigna de trabajo Pos test experimental

Para el desarrollo de la evaluación de la Unidad IV, l@s estudiantes deben tener en cuenta que el mismo se llevará a cabo los días 03 y 04 de diciembre de 2020, durante los horarios de clases, tod@s l@s alumn@s deben estar de manera obligatoria, se indica puntualidad, l@s estudiantes deben considerar su presentación con terno o ropa formal, el mismo que se llevará a cabo a través de la plataforma virtual de google meet.

Para el desarrollo del **post-test**, los grupos conformados al azar serán siete, donde cada grupo decidirá quienes de sus integrantes asumirán el rol de la parte apelante (03), de los delegados de la Procuraduría Pública de la SUNAT (02) y de los vocales del Tribunal Fiscal (03), a fin de llevar a cabo la simulación de debate, debiendo considerar que éste se desarrolla en una sala de audiencias del Tribunal Fiscal con la presentación de su argumentación oral.

En la semana 10 el docente colgará en el aula virtual la rúbrica de evaluación, la consigna de trabajo y el caso asignado para los dos grupos. Luego, l@s estudiantes que tengan el rol de apelantes o procuradores deben preparar su teoría del caso para sustentar en el debate oral, debiendo considerar una primera participación de 2 minutos cada uno, con réplica y dúplica de 1 minuto cada uno, de ser el caso, utilizando el Código Tributario, otras normas tributarias y demás. Seguidamente, l@s estudiantes que tengan el rol de vocales, deberán considerar una participación de 3 minutos, para ello deben preparar su argumentación en atención al caso propuesto, identificando doctrinariamente el tema pertinente, así como jurisprudencia emitida por el Tribunal Fiscal con criterios que permitan atender la resolución del mismo.

Tengan en cuenta que los puntajes consignados en la rúbrica de evaluación se llevarán a escala vigesimal.

Los integrantes de cada grupo son:

Grupo 1	1
	2
	3
	4
	5
	6
	7
	8
Grupo 2	9
	10
	11
	12
	13
	14

	15
	16
Grupo 3	17
	18
	19
	20
	21
	22
	23
	24
Grupo 4	25
	26
	27
	28
	29
	30
	31
	32
Grupo 5	33
	34
	35
	36
	37
	38
	39
	40
Grupo 6	41
	42
	43
	44
	45
	46
	47
	48
Grupo 7	49
	50
	51

	52
	53
	54
	55

- b. Que la **Administración Tributaria** señala que como consecuencia de la Resolución del Tribunal Fiscal N° 10676-52017, inició un procedimiento de fiscalización definitiva por el Impuesto a la Renta del ejercicio 2003, en el que emitió la Resolución de Multa N° 012-002-0032231, al haber declarado la recurrente cifras y datos falsos que generaron un aumento indebido de la pérdida tributaria, al que le aplicó el Régimen de Gradualidad con la rebaja del 70% de la multa, y determinó un pago en exceso que fue materia de devolución mediante Resolución de Intendencia N° 012-180-0018457/SUNAT.

Asimismo, precisó que en el presente caso no correspondía aplicar la rebaja del 95% de la multa toda vez que era necesaria la cancelación del tributo, lo que en el caso de la recurrente no ocurrió al haber subsanado la infracción con declaración rectificatoria que determinó saldo a favor y no un tributo por pagar.

III. Consignas o preguntas reflexivas o actividades de resolución

3.1 Del análisis del caso planteado, analice la infracción que ha sido materia de impugnación en el procedimiento contencioso-tributario, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- a. **Identifique una o más formas de desarrollo del caso.**

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....**Identifique causas y efectos de la controversia planteada.**

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....Cite más de 3 doctrinas y/o jurisprudencias relacionadas al caso materia de análisis, parafraseando en lo pertinente.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

b. Justifique las conclusiones a las que arribaron como producto de la evaluación y síntesis del caso.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3.2 Identifique el criterio que ha sido establecido como “jurisprudencia de observancia obligatoria”, de conformidad con lo dispuesto por el artículo 154° del TUO del Código Tributario, aprobado por Decreto Supremo N.° 133-2013-EF, modificado por Ley N.° 30264, por parte del Tribunal Fiscal. Desarrolle y debata acerca del mismo.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....

IV. Resultados/conclusiones

Presentación de las soluciones propuestas por los equipos de trabajo conformados. Reflexión individual y colectiva sobre las soluciones, conclusiones y lecciones aprendidas.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

V. Actividades complementarias a realizar

5.1 Identifique el mensaje central y sustente en el debate en forma convincente, precisa, apropiada, repetida, recordable y sustentada.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

5.2 Diseñe contenidos y recursos adecuados, relevantes y atractivos que demuestre el dominio del tema y que abarcan la totalidad del caso analizado.

.....
.....
.....
.....

Referencias bibliográficas consultadas y/o enlaces recomendados:

- Página web del Tribunal Fiscal: <https://www.mef.gob.pe/es/tribunal-fiscal>
- Resolución del Tribunal Fiscal N.º 00222-1-2020.
- TUO del Código Tributario, aprobado mediante Decreto Supremo N.º 133-2013-EF y normas modificatorias.
- Libro: Código Tributario - Tomo II - Rosendo Huamaní Cueva
- Libro: La SUNAT y los Procedimientos Administrativos Tributarios - Carmen Del Pilar Robles Moreno.

Anexo 10: Caso 2 Pre test

Método de Casos

(Prescripción)

Sección :	Apellidos :
Asignatura : Derecho Tributario I	Nombres :
Unidad : IV Semana: 13	Edad : años Sexo: M (....) F (....)
Docente : Marco Gianfranco Banda Valdivia	Sede : Huancayo (.....) Arequipa (.....)
Investigadores : Carlos Ochoa Oré Roseleyev Ramos Reymundo	Fecha : /..... /2020 Duración: 180 min.

- I. **Propósito:** Reconocer la prescripción tributaria en el TUO del Código Tributario, así como la impugnación en el procedimiento contencioso – tributario en las dos instancias: Recursos de reclamación y apelación.

Instrucciones: Para el desarrollo de la presente actividad deberá revisar los materiales que se encuentran en el aula virtual en la Unidad 4 sobre infracciones y sanciones tributarias.

El análisis del caso debe tener en cuenta:

1° Fase preliminar: Leer el caso, estudiarlo y tomar consciencia de la situación individualmente.

2° Fase de expresión de opiniones, juicios: Reflexionar individualmente y detectar los descriptores.

3° Fase de contraste: Trabajo primero en pequeño grupo y luego discusión en gran grupo. Análisis común de los datos estudiados. Considerando que son 55 estudiantes, trabajaran en 7 equipos de 8 estudiantes cada equipo aproximadamente.

4° Fase de reflexión teórica Formulación de los conceptos teóricos que se derivan del caso. Trabajo en pequeño grupo.

II. Descripción o presentación del caso:

- a. Que la **recurrente** sostiene que la apelada resulta nula, debido a que la Administración no cumplió con las normas sobre notificación de los actos administrativos, y efectuó un cómputo errado del plazo de prescripción, a dicho efecto cita las Resoluciones del Tribunal Fiscal N.º 4415-4-2002, 3884-5-2002 y 637-4-2002; asimismo solicita que no se le inicie algún procedimiento de cobranza coactiva por las deudas materia de solicitud.
- b. Que por su parte, la **Administración Tributaria** señala que no ha operado la prescripción solicitada, toda vez que se han producido diversos actos de

interrupción y suspensión del cómputo de los plazos de prescripción, como son las notificaciones del valor y de las resoluciones emitidas dentro del procedimiento de cobranza coactiva; así como, durante la vigencia del fraccionamiento otorgado al amparo del artículo 36° del Código Tributario.

III. Consignas o preguntas reflexivas o actividades de resolución

3.1 Del análisis del caso planteado, analice la institución jurídica de la prescripción tributaria infracción que ha sido materia de impugnación en el procedimiento contencioso-tributario, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

a. Identifique una o más formas de desarrollo del caso.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

b. Identifique causas y efectos de la controversia planteada.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

c. Cite más de 3 doctrinas y/o jurisprudencias relacionadas al caso materia de análisis, parafraseando en lo pertinente.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

d. Justifique las conclusiones a las que arribaron como producto de la evaluación y síntesis del caso.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3.2 Identifique el criterio que ha sido establecido como “jurisprudencia de observancia obligatoria”, de conformidad con lo dispuesto por el artículo 154° del TUO del Código Tributario, aprobado por Decreto Supremo N.° 133-2013-EF, modificado por Ley N.° 30264, por parte del Tribunal Fiscal. Desarrolle y debata acerca del mismo.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....

IV. Resultados/conclusiones

Presentación de las soluciones propuestas por los equipos de trabajo conformados. Reflexión individual y colectiva sobre las soluciones, conclusiones y lecciones aprendidas.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

V. Actividades complementarias a realizar

5.1 Identifique el mensaje central y sustente en el debate en forma convincente, precisa, apropiada, repetida, recordable y sustentada.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

5.2 Diseñe contenidos y recursos adecuados, relevantes y atractivos que demuestre el dominio del tema y que abarcan la totalidad del caso analizado.

.....
.....
.....
.....

Referencias bibliográficas consultadas y/o enlaces recomendados:

- Página web del Tribunal Fiscal: <https://www.mef.gob.pe/es/tribunal-fiscal>
- Resolución del Tribunal Fiscal N.º 01065-10-2019.
- TUO del Código Tributario, aprobado mediante Decreto Supremo N.º 133-2013-EF y normas modificatorias.
- Libro: Código Tributario - Tomo II - Rosendo Huamaní Cueva
- Libro: La SUNAT y los Procedimientos Administrativos Tributarios - Carmen Del Pilar Robles Moreno.

Anexo 11: Caso 3 Pos test

Método de Casos

(Infracciones, sanciones tributarias y delito aduanero)

Sección :	Apellidos :
Asignatura : Derecho Tributario I	Nombres :
Unidad : IV Semana: 15	Edad : años Sexo: M (....) F (....)
Docente : Marco Gianfranco Banda Valdivia	Sede : Huancayo (.....) Arequipa (.....)
Investigadores : Carlos Ochoa Oré Roseleyev Ramos Reymundo	Fecha : /..... /2020 Duración: 180 min.

- I. **Propósito:** Reconocer las infracciones y sanciones tributarias en el TUO del Código Tributario, la Ley N.º 28008 – Ley de Delitos Aduaneros, así como la impugnación en el procedimiento contencioso – tributario en las dos instancias: Recursos de

Instrucciones: Para el desarrollo de la presente actividad deberá revisar los materiales que se encuentran en el aula virtual en la Unidad 4 sobre infracciones y sanciones tributarias.

El análisis del caso debe tener en cuenta:

1º Fase preliminar: Leer el caso, estudiarlo y tomar consciencia de la situación individualmente.

2º Fase de expresión de opiniones, juicios: Reflexionar individualmente y detectar los descriptores.

3º Fase de contraste: Trabajo primero en pequeño grupo y luego discusión en gran grupo. Análisis común de los datos estudiados. Considerando que son 55 estudiantes, trabajaran en 7 equipos de 8 estudiantes cada equipo aproximadamente.

4º Fase de reflexión teórica Formulación de los conceptos teóricos que se derivan del caso. Trabajo en pequeño grupo.

reclamación y apelación.

- II. **Descripción o presentación del caso:**

Que la **recurrente** sostiene que cumplió con los requisitos exigidos en el inciso b.1) del literal b) del numeral 1 del artículo 13-A del Reglamento del Régimen de Gradualidad para acogerse a la rebaja del 95% de la multa emitida por la infracción tipificada en el numeral 1 del artículo 178 del Código Tributario.

Que refiere que los requisitos exigidos por la citada norma son la cancelación de la multa rebajada, la presentación de la declaración rectificatoria y la cancelación del

tributo; sobre este último, precisa que en su caso no es aplicable dado que la declaración rectificatoria presentada no determinó importe a pagar.

Que la **Administración Tributaria** señala que como consecuencia de la Resolución del Tribunal Fiscal N° 10676-52017, inició un procedimiento de fiscalización definitiva por el Impuesto a la Renta del ejercicio 2003, en el que emitió la Resolución de Multa N° 012-002-0032231, al haber declarado la recurrente cifras y datos falsos que generaron un aumento indebido de la pérdida tributaria, al que le aplicó el Régimen de Gradualidad con la rebaja del 70% de la multa, y determinó un pago en exceso que fue materia de devolución mediante Resolución de Intendencia N° 012-180-0018457/SUNAT.

Asimismo, precisó que en el presente caso no correspondía aplicar la rebaja del 95% de la multa toda vez que era necesaria la cancelación del tributo, lo que en el caso de la recurrente no ocurrió al haber subsanado la infracción con declaración rectificatoria que determinó saldo a favor y no un tributo por pagar

III. Consignas o preguntas reflexivas o actividades de resolución

3.1 Del análisis del caso planteado, analice la infracción que ha sido materia de impugnación en el procedimiento contencioso-tributario, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

e. Identifique una o más formas de desarrollo del caso.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

f. Identifique causas y efectos de la controversia planteada.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

g. Cite más de 3 doctrinas y/o jurisprudencias relacionadas al caso materia de análisis, parafraseando en lo pertinente.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

h. Justifique las conclusiones a las que arribaron como producto de la evaluación y síntesis del caso.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3.2 Identifique el criterio que ha sido establecido como “jurisprudencia de observancia obligatoria”, de conformidad con lo dispuesto por el artículo 154° del TUO del Código Tributario, aprobado por Decreto Supremo N.° 133-2013-EF,

modificado por Ley N.° 30264, por parte del Tribunal Fiscal. Desarrolle y debata acerca del mismo.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

IV. Resultados/conclusiones

Presentación de las soluciones propuestas por los equipos de trabajo conformados. Reflexión individual y colectiva sobre las soluciones, conclusiones y lecciones aprendidas.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

V. Actividades complementarias a realizar

5.1 Identifique el mensaje central y sustente en el debate en forma convincente, precisa, apropiada, repetida, recordable y sustentada.

.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....

5.2 Diseñe contenidos y recursos adecuados, relevantes y atractivos que demuestre el dominio del tema y que abarcan la totalidad del caso analizado.

.....
.....
.....
.....

Referencias bibliográficas consultadas y/o enlaces recomendados:

- Página web del Tribunal Fiscal: <https://www.mef.gob.pe/es/tribunal-fiscal>
- Resolución del Tribunal Fiscal N.º 00222-1-2020.
- TUO del Código Tributario, aprobado mediante Decreto Supremo N.º 133-2013-EF y normas modificatorias.
- Libro: Código Tributario - Tomo II - Rosendo Huamaní Cueva
- Libro: La SUNAT y los Procedimientos Administrativos Tributarios - Carmen Del Pilar Robles Moreno.

Anexo 12: Sílabo de Derecho Tributario I

Datos Generales

Código	ASUC 00202			
Carácter	Obligatorio			
Créditos	5			
Periodo académico	2020			
Prerrequisito	Ninguno			
Horas	Teóricas:	4	Prácticas:	2

Sumilla de la Asignatura

La asignatura corresponde al área de estudios de especialidad, es de naturaleza teórico-práctica. Tiene como propósito desarrollar en el estudiante la capacidad de analizar la relación jurídica tributaria que se entabla entre el Estado como acreedor tributario y los administrados, capacitándoles para asesorar tributariamente tanto a nivel empresarial como en la función pública.

La asignatura contiene: Marco conceptual del curso, el tributo, principios del derecho tributario, la relación jurídica tributaria, los procedimientos tributarios; el ilícito tributario y los principales tributos que integran el régimen tributario peruano.

Resultado de Aprendizaje de la Asignatura

Al finalizar la asignatura, el estudiante será capaz de analizar el alcance de la relación jurídico tributaria que se entabla entre el Estado, como acreedor tributario (sujeto activo) y los administrados, como deudores tributarios (sujeto pasivo) y la correcta interpretación de las normas tributarias, proponiendo soluciones eficaces en casos concretos que prevengan contingencias tributarias y situaciones de conflictos acorde a las normas fundamentales y principios generales del derecho tributario en el ámbito nacional, regional y local.

Organización de Aprendizajes

Unidad I		Duración en horas	20
Actividad Financiera del Estado. Introducción al Derecho Tributario.			
Resultado de aprendizaje de la unidad	Al finalizar la unidad, el estudiante será capaz de explicar la actividad financiera del Estado, la aplicación e interpretación de las normas tributarias, clasificando los tributos de acuerdo a sus características.		
Conocimientos	Habilidades	Actitudes	
<p>✓ Actividad financiera del Estado. Finanzas públicas. Definición y contenido. Naturaleza de la actividad financiera del Estado. Objetivos de la acción del Estado. Ordenamiento tributario.</p> <p>✓ Introducción al derecho tributario. Clasificación de los recursos del Estado. Ingresos ordinarios e ingresos extraordinarios. Ingresos corrientes e ingresos de capital y recursos de naturaleza tributaria. Los tributos, clases y características. Objeto de la regulación del derecho financiero, derecho tributario y sus ramas. Las fuentes del derecho tributario. Aplicación e</p>	<p>✓ Explica el funcionamiento de la actividad financiera del Estado, la aplicación e interpretación de la norma tributaria.</p> <p>✓ Identifica los recursos públicos, las clases de los tributos, las características de los tributos y las fuentes del derecho tributario.</p> <p>✓ Diferencia el objeto de la regulación del derecho financiero, derecho tributario</p>	<p>□ Asume una actitud crítica, reflexiva y participativa que le permita evaluar con objetividad la información que se le presenta en los temas de derecho tributario.</p>	

<p>interpretación de la norma tributaria.</p> <p>Vigencia de la norma tributaria.</p>	<p>y sus ramas.</p>	
<p>Instrumento de evaluación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Prueba de desarrollo 	
<p>Bibliografía (básica y complementaria)</p>	<p>Básica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sevillano, S. (2014). <i>Lecciones de derecho tributario: Principios generales y código tributario</i>. Lima: Fondo PUCP. <p>Complementaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ataliba, G. (2011). <i>Hipótesis de incidencia tributaria</i>. Lima: ARA. • Bravo Cucci, J. (2015). <i>Fundamentos de derecho tributario</i>. Lima: Jurista Editores. • Manual del Código Tributario – Editorial Economía y Finanzas. • Araujo, K. (2014). Viendo más allá del cauce. Política tributaria: incentivos ¿beneficio o perjuicio? Publicado en <i>Ius et Ratio</i>. Huancayo: Universidad Continental. 	
<p>Recursos educativos digitales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • https://www.youtube.com/watch?v=L4T5KnBTxEU 	

Unidad II		Duración en horas	22
La Norma Tributaria y la Relación Jurídica Tributaria.			
Resultado de aprendizaje de la unidad	Al finalizar la unidad, el estudiante será capaz de analizar la estructura de la norma tributaria y la relación jurídica tributaria, identificando la importancia del domicilio fiscal y la representación legal; considerando el efecto que causan los impuestos en la sociedad.		
Conocimientos	Habilidades	Actitudes	
<p>✓ Presupuesto de hecho, hecho imponible y exigibilidad de la obligación tributaria principal. Estructura de la norma tributaria y de los aspectos del presupuesto de hecho (hipótesis de incidencia). El hecho imponible y de los determinantes del nacimiento de la obligación tributaria principal. La exigibilidad de la obligación tributaria principal.</p> <p>✓ Relación jurídica tributaria. Concepto de relación jurídica tributaria y sus elementos. Clases de obligaciones tributarias.</p> <p>✓ Los sujetos de la relación</p>	<p>✓ Identifica los aspectos sustanciales de la hipótesis de incidencia tributaria y reconoce la hipótesis de incidencia de los distintos tributos.</p> <p>✓ Identifica el hecho imponible y los sujetos de la relación jurídica tributaria.</p> <p>✓ Determina las clases de contribuyentes según el régimen tributario.</p>	<p>□ Asume una actitud crítica, reflexiva y participativa que le permita evaluar con objetividad la información que se le presenta en los temas de derecho tributario.</p>	

<p>jurídica tributaria.</p> <p>Definición del sujeto activo.</p> <p>Definición del sujeto pasivo y distinción de contribuyentes y responsables.</p> <p>Implicancias y efectos de la transmisión de la obligación tributaria principal.</p> <p>✓ Domicilio fiscal.</p> <p>Función e importancia del domicilio fiscal.</p>		
<p>Instrumento de evaluación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Prueba de desarrollo 	
<p>Bibliografía (básica y complementaria)</p>	<p>Básica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sevillano, S. (2014). <i>Lecciones de derecho tributario: Principios generales y código tributario</i>. Lima: Fondo PUCP. <p>Complementaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ataliba, G. (2011). <i>Hipótesis de incidencia tributaria</i>. Lima: ARA. • Bravo Cucci, J. (2015). <i>Fundamentos de derecho tributario</i>. Lima: Jurista Editores. • Manual del Código Tributario – Editorial Economía y Finanzas. • Araujo, K. (2014). <i>Viendo más allá del cauce</i>. Política tributaria: 	

	incentivos ¿beneficio o perjuicio? Publicado en Ius et Ratio. Huancayo: Universidad Continental.		
Recursos educativos digitales	• https://www.youtube.com/watch?v=3saL2SbdFWg		
Unidad III		Duración en horas	22
Determinación y Extinción de la Obligación Tributaria			
Resultado de aprendizaje de la unidad	Al finalizar la unidad, el estudiante será capaz de analizar la determinación y extinción de la obligación tributaria, considerando las condiciones y requerimientos legales.		
Conocimientos	Habilidades	Actitudes	
<input type="checkbox"/> Determinación de la obligación tributaria. La función de una administración tributaria y sus facultades. Los alcances de la facultad de fiscalización. Los alcances de la figura de la determinación de la obligación tributaria principal: sus clases y los agentes. Determinación de oficio y determinación suplementaria. Otros actos administrativos asociados: Órdenes de pago y resoluciones de multa. Supuestos de revocación, modificación y sustitución de los	<input checked="" type="checkbox"/> Analiza las circunstancias en que se originan los distintos componentes de la deuda tributaria. <input checked="" type="checkbox"/> Identifica los actos de la administración tributaria que determinan el cobro de deudas	<input type="checkbox"/> Asume una actitud crítica, reflexiva y participativa que le permita evaluar con objetividad la información que se le presenta en los temas de derecho tributario.	

<p>actos de la administración tributaria. Nulidad y conservación del acto. Requerimientos legales de la notificación.</p> <p>☐ Extinción de la obligación tributaria. Definición y delimitación del concepto de deuda tributaria. Medios de extinción de la deuda vigentes en nuestro ordenamiento legal: el pago; la compensación, la condonación, deudas sustitutoria onerosa y de cobranza dudosa; la consolidación. Reglas de la prescripción.</p>	<p>tributarias y la actuación legal de la administración que fiscalizan las obligaciones tributarias.</p> <p>✓ Analiza las condiciones y los requerimientos para aplicar los distintos medios de extinción y la prescripción de la deuda o el crédito tributario.</p>	
<p>Instrumento de evaluación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Prueba de desarrollo 	
<p>Bibliografía (básica y complementaria)</p>	<p>Básica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sevillano, S. (2014). <i>Lecciones de derecho tributario: Principios generales y código tributario</i>. Lima: Fondo PUCP. <p>Complementaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bravo Cucci, J. (2015). <i>Fundamentos de derecho tributario</i>. Lima: Jurista Editores. • Robles Moreno, C.d.P., Bravo Cucci, J., Villanueva Gutiérrez, W. y Ruiz de Castilla Ponce de León, F.J. (2016). <i>Código tributario: Doctrina y comentarios</i>. Lima: Instituto Pacífico • Manual del Código Tributario – Editorial Economía y Finanzas. • Araujo, K. (2014). Viendo más allá del cauce. Política tributaria: incentivos ¿beneficio o perjuicio? Publicado en <i>Ius et Ratio</i>. 	

	Huancayo: Universidad Continental.
Recursos educativos digitales	<ul style="list-style-type: none"> • https://www.youtube.com/watch?v=ro4xVTSYYIA

Unidad IV		Duración en horas	32
Procedimientos Tributarios. Infracciones y Sanciones Tributarias. Ilícitos tributarios. Sistema Tributario Nacional.			
Resultado de aprendizaje de la unidad	Al finalizar la unidad, el estudiante será capaz de analizar los procedimientos contenciosos y no contenciosos tributarios, el proceso contencioso administrativo y el sistema tributario nacional; considerando el sistema de infracciones y sanciones en materia administrativa tributaria y la ley penal tributaria.		
Conocimientos	Habilidades	Actitudes	

<p><input type="checkbox"/> Procedimientos tributarios. Características, instancias y requerimientos de los procedimientos no contenciosos. Características, instancias y requerimientos de los procedimientos contenciosos tributarios. Etapas. Recursos. Función del tribunal fiscal. Proceso contencioso administrativo. Medidas cautelares.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Infracciones y sanciones tributarias. Ilícitos tributarios. Infracciones y sanciones aplicadas a regímenes tributarios y tributos del gobierno local y central. Regímenes de incentivos y gradualidad. Distinción de las infracciones con los delitos tributarios.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Sistema tributario nacional. Conocimiento del conjunto de tributos que conforman el sistema tributario.</p>	<p>Identifica y examina los elementos fundamentales de procedimientos tributarios. Identifica la forma en que opera el sistema de infracciones y sanciones en materia administrativa tributaria. Identifica las infracciones tributarias aplicadas a los diferentes regímenes tributarios y tributos del gobierno local y central.</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p>	<p><input type="checkbox"/> Asume una actitud crítica, reflexiva y participativa que le permita evaluar con objetividad la información que se le presenta en los temas de derecho tributario.</p>
<p>Instrumento de evaluación</p>	<p>Rúbrica de evaluación</p>	

<p>Bibliografía (básica y complementaria)</p>	<p>Básica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sevillano, S. (2014). <i>Lecciones de derecho tributario: Principios generales y código tributario</i>. Lima: Fondo PUCP. <p>Complementaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Robles Moreno, C.d.P., Bravo Cucci, J., Villanueva Gutiérrez, W. y Ruiz de Castilla Ponce de León, F.J. (2016). <i>Código tributario: Doctrina y comentarios</i>. Lima: Instituto Pacífico. • Samhan, S. F. (2015). <i>Ilícitos tributarios: Infracciones tributarias; delitos tributarios y aduaneros; aplicación del principio Non bis in idem en el ámbito sancionador tributario</i>. Lima: Instituto Pacífico • Manual del Código Tributario – Editorial Economía y Finanzas. • Araujo, K. (2014). <i>Viendo más allá del cauce. Política tributaria: incentivos ¿beneficio o perjuicio?</i> Publicado en <i>Ius et Ratio</i>. Huancayo: Universidad Continental.
<p>Recursos educativos digitales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • https://www.youtube.com/watch?v=BN1ElgWE7iE

Metodología

Las actividades se desarrollarán siguiendo una metodología activa. Como parte de su aplicación, se impartirán sesiones a través del aprendizaje cooperativo y sesiones de exposición teórico – doctrinaria combinada con ejemplos de aplicación de los aspectos formales y sustanciales de la tributación en el Perú.

La participación del estudiante es permanente, mediante el análisis de la doctrina y jurisprudencia, así como, mediante controles de lectura y debates académicos.

Los estudiantes participarán de las clases, investigando los temas a tratar y revisando la bibliografía para el control respectivo de lectura e intercambio de experiencias de aprendizaje y trabajo. Se desarrollarán actividades programadas en el aula virtual.

Modalidad semipresencial – A Distancia

En el desarrollo de la asignatura se empleará los métodos: Escenarios basados en objetivos, aprendizaje basado en casos y aprendizaje colaborativo centrado en el aprendizaje del estudiante. Para ello se hará uso de diferentes recursos educativos como: lecturas, videos, presentaciones interactivas y autoevaluaciones, que le permitirán medir su avance en la asignatura.

Evaluación

Modalidad presencial

Rubros	Comprende	Instrumentos	Peso
Evaluación de entrada	Prerrequisitos o conocimientos de la asignatura	Prueba de desarrollo	Requisito
Consolidado 1	Unidad I	Prueba de desarrollo	20%
	Unidad II	Prueba de desarrollo	
Evaluación parcial	Unidad I y II	Prueba mixta	20%
Consolidado 2	Unidad III	Prueba de desarrollo	20%
	Unidad IV	Rúbrica de evaluación	
Evaluación final	Todas las unidades	Prueba mixta	40%
Evaluación sustitutoria (*)	Todas las unidades	Prueba mixta	

(*) Reemplaza la nota más baja obtenida en los rubros anteriores

Modalidad semipresencial

Rubros	Comprende	Instrumentos	Peso
Evaluación de entrada	Prerrequisito	Prueba de desarrollo	Requisito
Consolidado 1	Unidad I	Prueba de desarrollo	20%

Evaluación parcial	Unidad I y II	Prueba mixta	20%
Consolidado 2	Unidad III	Rúbrica de evaluación	20%
Evaluación final	Todas las unidades	Prueba mixta	40%
Evaluación sustitutoria (*)	Todas las unidades	Prueba mixta	

(*) Reemplaza la nota más baja obtenida en los rubros anteriores.

Fórmula para obtener el promedio:

$$PF = C1 (20\%) + EP (20\%) + C2 (20\%) + EF (40\%)$$



Eliana Mory Arciniega
Eliana Mory Arciniega
 Decano
 Universidad Continental

Firmado por
ELIANA CARMEN MORY ARCINIEGA
 CN = ELIANA CARMEN MORY ARCINIEGA
 O = UNIVERSIDAD CONTINENTAL SOCIEDAD ANONIMA
 CERRADA
 OU = Issued by SOFT&NET (PE1)
 T = DECANO
 Date: 13/02/2020 15:52