

INICIATIVAS PARA LA INTRODUCCIÓN DEL SISTEMA EUROPEO DE CRÉDITOS: LA EXPERIENCIA DE LA ASIGNATURA "INTRODUCCIÓN A LA CONTABILIDAD" EN LA ESCUELA UNIVERSITARIA DE RELACIONES LABORALES DE LA UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO/EHU

*Ainhoa Saitua Iribar\**  
*Isabel Vázquez Arias\*\**

**RESUMEN:**

*Al objeto de impulsar la adaptación de la docencia a los ECTS en 2004 la Universidad del País Vasco lanzó un plan bianual, de carácter voluntario, a desarrollar en dos fases. Una primera formativa (AICRE) y una segunda de implementación (SICRE). Este artículo describe la participación de la asignatura "Introducción de la Contabilidad" de la diplomatura en Relaciones Laborales en la primera experiencia de este plan y analiza brevemente la evolución de su rendimiento. La evaluación del plan por parte de los participantes a nivel de la universidad puso en evidencia algunas limitaciones que han tenido como consecuencia el diseño de un nuevo Programa (IBP) que implantará la metodología ECTS por cursos completos.*

**PALABRAS CLAVE:**

*Docencia ECTS. Guía docente. Universidad del País Vasco.*

- \* Profesora Titular de Escuela Universitaria. Departamento de Economía Financiera I. Universidad del País Vasco/EHU • [ainhoa.saitua@ehu.es](mailto:ainhoa.saitua@ehu.es)
- \*\* Profesora Titular de Escuela Universitaria. Departamento de Economía Financiera I. Universidad del País Vasco/EHU • [isabel.vazquez@ehu.es](mailto:isabel.vazquez@ehu.es)

## ABSTRACT:

*In order to promote the teaching's adaptation to ECTS, in 2004 the University of The Basque Country launched a two-year planning to be developed voluntarily. First year for training (AICRE) and second for implementing (SICRE). In this paper, we describe this first experience concerning the "Accounting" course of Labour Relations degree and briefly analyse its performance over the time. The evaluation coming from university level participants exposed some limitations of AICRE-SICRE. As a consequence the University has designed a new programme named IBP in order to implement the ECTS methodology on a student's complete academic-year basis.*

## KEY WORDS:

*Teaching. ECTS. Teaching Guide. University of the Basque Country.*

## 1. LOS ECTS: UNA INTRODUCCIÓN SOBRE EL SISTEMA DE CRÉDITOS EUROPEO

El proceso de construcción del Espacio Europeo de la Educación Superior tiene fijado el año 2010 como plazo para alcanzar la convergencia de los diversos sistemas universitarios. Uno de los principales instrumentos para la construcción de este espacio, que facilite la movilidad de estudiantes entre universidades europeas así como después el reconocimiento de los títulos obtenidos en países distintos al de origen, es el llamado ECTS (Sistema Europeo de Transferencia de Créditos).

En España, el crédito ECTS se reguló mediante el R.D. 1125/2003 de 5 de Septiembre (B.O.E. de 18 de Septiembre) siendo la unidad que garantiza un sistema compartido de medida del haber académico del alumnado. Supone, además, una reordenación del planteamiento pedagógico que deberá centrar su planificación y desarrollo en el proceso de aprendizaje. Así, el crédito europeo se define, en sentido amplio, como la unidad de valoración de la actividad académica en la que se integran armónicamente las enseñanzas teóricas y prácticas, así como otras actividades académicas dirigidas, de modo que abarca todo el volumen de trabajo que el/la estudiante debe realizar para superar cada una de las asignaturas.

Lo anterior exige una redefinición de roles, estructuras y recursos, además de un profundo cambio en la manera en que se ejerce la profesión de docente universitario (Elechiguerra y otros, 2006: 7). Tan importante como lo que se enseña, es cómo se enseña<sup>1</sup>.

---

1. En este "cómo" están parte de las habilidades genéricas que el alumnado debe haber adquirido al finalizar sus estudios, y que nos obligarán a buscar alternativas para que la lección magistral deje de ser el eje central en el proceso de enseñanza-aprendizaje para pasar a ser "un elemento más" de dicho proceso.

## 2. LOS PROGRAMAS PARA LA ADAPTACIÓN AL CRÉDITO EUROPEO EN LA UPV/EHU

Con el fin de impulsar la adaptación de la docencia a los ECTS en la Universidad del País Vasco, el Servicio de Asesoramiento Educativo (SAE) dependiente del Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente elaboró un plan, de carácter voluntario, que pretendía formar a un núcleo de profesorado que sirviese de referencia en su unidad docente, de cara a la implantación generalizada y definitiva del crédito ECTS antes de 2010. A su vez, pretendía fomentar la reflexión sobre la reestructuración de las actuales asignaturas, en función de los criterios que establece el proceso de convergencia con el Espacio Europeo de Educación Superior.

Este plan se definió con una duración bianual, a desarrollar en dos fases o subprogramas:

a) Fase Formativa mediante el denominado programa de “*Asesoramiento a la Introducción del Crédito Europeo*” (AICRE). Además de facilitar a los participantes formación sobre los aspectos generales del Espacio Europeo de la Educación Superior, fundamentalmente se pretendía elaborar la guía docente de la asignatura elegida por el/la docente en cuestión, adaptándola al modelo de créditos ECTS en base a un protocolo propuesto al efecto por el Servicio de Asesoramiento Educativo.

Por otra parte, se ofreció formación sobre una plataforma virtual creada específicamente para el apoyo a la docencia de la Universidad del País Vasco llamada “ekasi” en la que se crean grupos virtuales en función de la docencia real que tiene asignada cada profesor/a. Además de poder “colgar” archivos con materiales sobre contenidos obligatorios y otras lecturas recomendadas de la asignatura, las plataformas permiten la utilización de foros, agendas, tablones de anuncios, así como la participación interactiva en la gestión de documentos, envío y recepción de ejercicios de autoevaluación, etc. Todo ello con gran facilidad de manejo, estabilidad y versatilidad (Aldazabal, 2006: 4).

b) La fase de implementación mediante el programa de “*Seguimiento para la Introducción de los Créditos Europeos*” (SICRE) se definió como la continuación lógica para el profesorado que hubiera concluido el AICRE en el curso anterior, y se estructuró de forma similar, con jornadas de presentación y de cierre, además de los talleres de trabajo tutorizados. El objetivo, en este caso, era suministrar asesoría pedagógica a los/las docentes que pusieran en práctica experiencias de aula en aplicación de la guía que se hubiera elaborado previamente. Además, se exigió adaptar la propuesta de guía docente con unas nuevas directrices al objeto de disponer de un conjunto de propuestas de currículo estandarizadas, homologables y de calidad pedagógica contrastada.

En la primera convocatoria del programa AICRE 2004/05 participaron 395 docentes (cerca del 10% del profesorado) que impartían docencia en 66 titulaciones de alguno de los 3 campus (Bizkaia, Gipuzkoa y Alava), en tanto que en el SICRE 2005/06 continuaron 366 de estos profesores/as. La participación de la Escuela de Relaciones Laborales en estos programas fue mínima en la primera convocatoria pero ha sido más alta en la segunda<sup>2</sup>:

Asignaturas	1ª convocatoria		2ª convocatoria	
	AICRE 2004/05	SICRE 2005/2006	AICRE 2005/2006	SICRE 2006/07 (inscritos)
Introducción a la Contabilidad	2	2		
Derecho Administrativo	1			
Prácticas Integradas			3	3
Derecho Civil			1	1
Sociología			2	2
Derecho Administrativo			1	1

CUADRO 1: PARTICIPACIÓN DE PROFESORADO DE LAS ESCUELA UNIVERSITARIA DE RELACIONES LABORALES EN LOS PROGRAMAS PARA LA IMPLANTACIÓN DEL CRÉDITO EUROPEO DE LA UPV-EHU

Como se puede apreciar, la referencia básica de los programas AICRE y SICRE ha sido el/la profesor/a individual, de manera que estos programas han posibilitado, en sus dos convocatorias, la formación de cientos de docentes, así como la elaboración de casi tantas guías de asignaturas. No obstante, también se han encontrado ciertas limitaciones (Elechiguerra y otros, 2006).

Por un lado, y sabiendo que la participación se ha basado en el voluntarismo del profesorado participante, se observa que el trabajo del profesor aumenta considerablemente y que existe un escaso reconocimiento institucional del esfuerzo que supone la adaptación. Por todo ello, se considera imprescindible el liderazgo de las instituciones (centros y departamentos) para apoyar a los docentes con las dificultades que surjan y para determinar las medidas de reconocimiento que correspondan.

Por otro lado, en muchas titulaciones y asignaturas el número de alumnos es aún excesivo para llevar a cabo una acción tutorial individualizada como exige la nueva metodología. Además, la normativa sobre evaluación docente del alumnado está pendiente de adaptación, lo que actualmente obliga a convivir con dos sistemas de evaluación. En general, se entiende que al menos se deberían implicar todos los grupos de una misma asignatura, y en todo caso, sería más adecuado que se aplicara por cursos completos, lo que ya había sido objeto de recomendación en la convocatoria de estos programas. Así, el alumno tendría esta metodología como única referencia.

- 
2. Como se puede apreciar, la referencia básica de los programas AICRE y SICRE ha sido el/la profesor/a individual, de manera que estos programas han posibilitado, en sus dos convocatorias, la formación de cientos de docentes, así como la elaboración de casi tantas guías de asignaturas.

Finalmente, las limitaciones puestas de manifiesto al evaluar el Programa AICRE-SICRE han tenido como consecuencia que el Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente haya diseñado un nuevo programa para el *Impulso de la Innovación de la Docencia en los Centros de la UPV*, que ha denominado IBP (por sus siglas en euskera), puesto que considera que ha llegado el momento de ir generalizando la implantación de estos planteamientos a la totalidad del profesorado de cada curso y a todas las titulaciones.

Los principales elementos que conforman este nuevo programa, cuya primera fase se ha fijado entre el 1 febrero 2007 y el 30 de Noviembre de 2007, son la formación del profesorado en calidad e innovación docente, la progresiva adaptación de las titulaciones actuales a los créditos ECTS por cursos completos y la redacción de la guía de cada titulación en formato ECTS. Además, la asignación de recursos del programa a los centros se realizará en función de documento de compromiso suscrito con cada uno de ellos. Con carácter orientativo se prevén los niveles<sup>3</sup> que se muestran en el cuadro 2.

<b>Opción A</b> (para centros que ya han adaptado algún curso completo)	<b>Opción B</b>	<b>Opción C</b>
Participación en los programas de formación. Continuación con la progresiva adaptación de la titulación a la metodología ECTS por cursos completos. Iniciación del proceso de elaboración de la guía de la titulación.	Participación en los programas de formación. Iniciación del proceso de elaboración de la guía de la titulación.	Participación en los programas de formación.

CUADRO 2: NIVELES DE PARTICIPACIÓN PROPUESTA A LOS CENTROS EN EL PROGRAMA IBP

### 3. LA PARTICIPACIÓN DE LA ASIGNATURA "INTRODUCCIÓN A LA CONTABILIDAD" EN LOS PROGRAMAS AICRE-SICRE

#### 3.1. EL PROGRAMA AICRE. PRIMERA GUÍA DOCENTE DE LA ASIGNATURA

El proceso de reflexión para la elaboración de la guía docente<sup>4</sup> de una asignatura debería abarcar las siguientes acciones (García Correas y otros 2006: 5): i) Iden-

3. En un principio nuestro centro se adscribió a la opción B tal como está definida en el cuadro, pero posteriormente se ha asumido además el compromiso de comenzar la adaptación de la titulación a la metodología ECTS en 1º curso en el curso 2008/09.
4. En este sentido Bonet (2005 b: 4) recuerda que en las guías docentes deben aparecer las competencias que se deben desarrollar, cómo se va a conseguir (metodologías docentes), las actividades a realizar (en grupo grande, grupo pequeño o equipos de trabajo), la labor a realizar por el profesor y los alumnos en cada una de ellas, incluyendo las horas de dedicación, y cómo se va a realizar la evaluación.

tificar las competencias a desarrollar por la asignatura, sobre la base de las establecidas para la titulación. ii) Formular los objetivos a alcanzar en la asignatura, de manera que éstos contemplen tanto los aprendizajes requeridos como la contribución que dicha asignatura debe realizar a la consecución de otras competencias genéricas establecidas para el egresado. iii) Seleccionar los contenidos adecuados para el logro de las competencias anteriores. iv) Diseñar una metodología adecuada de enseñanza que incluya actividades encaminadas a la consecución de las competencias, así como una correcta planificación que permita desarrollarlas en función del tiempo disponible. v) Diseñar un plan de evaluación que permita valorar la consecución de las competencias establecidas.

En el caso español, en la situación de indefinición sobre los futuros grados en la que nos encontramos, al plantearnos como primer paso la preparación de la guía docente de la asignatura sin tener previamente la guía de la titulación resuelta, estamos “empezando la casa por el tejado”. La secuencia lógica de trabajo debe ir desde una reflexión general sobre la titulación hacia un estudio pormenorizado de cómo puede contribuir cada asignatura al logro o refuerzo de las competencias establecidas para el egresado de dicha titulación.

En concreto, el protocolo de guía docente propuesto por la organización del programa AICRE tenía los siguientes apartados:

1. Datos de la Materia
2. Datos del docente
3. Competencias
4. Competencias Transversales
5. Competencias del perfil de la titulación
6. Competencias específicas de la asignatura
7. Temario
8. Metodología
9. Evaluación
10. Bibliografía
11. Anexos

CUADRO 3: ELEMENTOS DEL PROTOCOLO PARA LA ELABORACIÓN DE LA GUÍA DOCENTE DE LA ASIGNATURA

La asignatura “Introducción a la Contabilidad” que se imparte en 2º curso de la diplomatura en Relaciones Laborales es una asignatura obligatoria de universidad, anual de 9 créditos. Para el cumplimiento de algunos de estos elementos del protocolo prefijado hicimos la siguiente propuesta:

a) **Competencias:** En principio, las competencias del *perfil de la titulación* y las *competencias transversales* se definirán en la guía de la titulación. Al saber que actualmente no existe el grado oficialmente, utilizamos el Libro Blanco que más se corresponde con la titulación que impartimos, que es el que se elaboró para el título de *Grado en Ciencias Laborales y Recursos Humanos* (2005). Sin embargo, a la hora de establecer las competencias del *perfil de la titulación* no podíamos utilizar como referencia este Libro Blanco ya que nuestra asignatura no es troncal, sino obligatoria de universidad, por lo que nos basamos en reflexiones del profesorado que ha defendido la utilidad de este área en la formación de los diplomados en Graduados Sociales anteriormente, y de Relaciones Laborales después (Aguilar y Santidrián, 1998; Martínez Churiaque, Saitua y Vázquez, 1999).

Instrumentales	Personales	Sistémicas
3. Capacidad de gestión de la información.	7. Trabajo en equipo compartiendo las dudas y opiniones con otros/as compañeros/as y con la/s profesora/s correspondientes.	9. Aprendizaje autónomo.
4. Capacidad de análisis y síntesis.		10. Adaptación a nuevas situaciones.
5. Capacidad de transmitir y comunicarse por escrito y oralmente usando la terminología y las técnicas adecuadas.	8. Habilidades en las relaciones interpersonales.	11. Motivación por la calidad.
6. Resolución de problemas.		

CUADRO 4: COMPETENCIAS DEL PERFIL DE LA TITULACIÓN REDACTADAS EN EL PROTOCOLO AICRE

A fin de establecer las competencias *transversales* tomamos como base las competencias genéricas de los egresados que se recogían en el Libro Blanco, y reflexionamos sobre aquéllas que se puede ayudar a adquirir a través de nuestra asignatura.

<b>COMPETENCIAS DEL PERFIL DE LA TITULACIÓN.</b> Las competencias más genéricas en el área contable serían:
1. Entender la contabilidad como lenguaje especializado del mundo económico empresarial, puesto que en el ejercicio de su profesión mantendrán relaciones con la empresa .... Se convertirán, por tanto, en posibles usuarios de la información contable.
2. Conocer el sistema contable, para poder explicar las relaciones de inversión-financiación, de las variaciones de riqueza, etc. que se dan en la entidad en la que se esté analizando.

CUADRO 5: COMPETENCIAS TRANSVERSALES REDACTADAS EN EL PROTOCOLO AICRE

Por último, las competencias *específicas* son las propias de la materia. Desde un punto de vista formal la regla para su redacción sería la siguiente: una competencia se compone de una OPERACIÓN (acción mental) sobre un OBJETO (que es lo que habitualmente llamaremos conocimiento) para el logro de un FIN determinado. Al objeto de enunciar las competencias las clasificamos en Conocimientos (5 competencias), Habilidades (4 competencias) y Actitudes<sup>5</sup>.

**COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE LA ASIGNATURA:**

Conocimientos. Cuando finalice este proceso de aprendizaje, el/la estudiante deberá saber:

12. Cuáles son los usuarios y características principales de la información contable, etc. para comprender la importancia de la contabilidad en el control de la empresa y en la toma de decisiones de otros agentes económicos (inversores, acreedores, trabajadores, etc.).

13. Cómo se lleva a cabo el proceso de elaboración de las cuentas anuales, así como las nociones fundamentales sobre la auditoria, la aprobación de las cuentas y su depósito en el Registro Mercantil, a fin de poder llevar la contabilidad de una pequeña empresa.

...

Habilidades. Cuando finalice este proceso de aprendizaje, el/la estudiante deberá ser capaz de:

17. Identificar el Balance y la Cuenta de Pérdidas y Ganancias como los principales documentos contables que reflejan la situación económico-financiera de una empresa y sus variaciones en el tiempo para ayudar a los distintos usuarios en la toma de decisiones económicas.

18. Interpretar las Cuentas Anuales de una empresa real e identificar los conceptos contables básicos del patrimonio y del resultado, a fin de conocer la situación económico-financiera y los resultados obtenidos por la misma.

...

CUADRO 6: ALGUNAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS REDACTADAS EN EL PROTOCOLO AICRE

b) Metodología: En el momento de confeccionar la primera guía docente el protocolo giraba en torno a las *tareas*, que son propuestas de trabajo que hace el docente al estudiante<sup>6</sup>. Así, resulta imprescindible que se programen tareas para cada una de las competencias que se pretende desarrollar, de manera que tal como se

5. Aunque no responden a la definición estricta de competencias nos parecía importante su inclusión como condición necesaria para que el discente pueda adquirir el resto de competencias mediante su trabajo a lo largo del curso.

6. Al redactar la tarea no se debe hacer constar lo que hace el docente sino lo que debe hacer el estudiante.

aprecia en dos ejemplos del cuadro 7, incluimos en la guía la descripción de todas las tareas a realizar a lo largo del curso<sup>7</sup>.

Tipo de tarea	Competencia a lograr	TeP	TeNP	Tipo de aula. Recursos materiales	Tarea. Instrumento de evaluación
<b>Tarea 1:</b> Comprender las explicaciones y resolver los ejercicios en el aula sobre los tres primeros temas. Estudiar y resolver otros ejercicios individualmente de cara a superación de una prueba escrita.	<b>Competencias genéricas:</b> 1,2,3,4,7,8,9 <b>Competencias específicas:</b> 10, 11, 16	10 horas + _ hora control	10 horas de estudio	<u>El profesor:</u> Pizarra, Transparencias <u>El alumno:</u> Material docente entregado al principio curso, notas que se toman en el aula y bibliografía complementaria	1ª prueba escrita individual (control) sobre los conocimientos adquiridos en los tres primeros temas. La prueba constará aproximadamente de 20 afirmaciones de verdadero/falso y de 6 a 8 preguntas abiertas sobre definición de conceptos, poner ejemplos y resolver ejemplos numéricos.
<b>Tarea 2:</b> Obtener las Cuentas Anuales de una empresa real, y describir su situación patrimonial, cuál ha sido el resultado obtenido y la evolución de un año a otro.	<b>Competencias genéricas:</b> 1,2,3,4,5,6,7,8,9 <b>Competencias específicas:</b> 16,17		3 Horas	Balance y la Cuenta de Pérdidas y Ganancias de una empresa real, que se conseguirá en el Registro Mercantil o a través de Internet.	1º Trabajo escrito en grupo en el que se tendrá en cuenta: • Presentación. • Contenidos. • Adecuación de los comentarios.

TeP: TIEMPO PRESENCIAL DEL ESTUDIANTE

TeNP: TIEMPO NO PRESENCIAL ESTIMADO DEL ESTUDIANTE

CUADRO 7: EJEMPLOS DE TAREA DESCRITOS EN LA GUÍA DOCENTE AICRE 2004-2005

c) Evaluación: Si bien tradicionalmente este proceso se ha asimilado con una mera calificación administrativa, en el Espacio Europeo de Educación Superior la evaluación debe ser además una fuente de información en tiempo "real" (Bonet, 2005 b: 16), de modo que resulta necesario establecer progresivamente un sistema de evaluación continua que permita alcanzar una valoración integral de las capacidades desarrolladas por el alumno/a<sup>8</sup>. En la asignatura "Introducción a la Contabilidad" se contemplan dos sistemas de evaluación:

c-1) Sistema de Evaluación Continua: En consonancia con los objetivos propuestos se valorarán la asistencia a clase, la actitud personal, los trabajos en equipo y las pruebas escritas. La valoración global continua sobre 10 puntos en cada parcial, se desglosa tal como se presenta en el cuadro 8.

7. Eran un total de seis tareas en cada cuatrimestre: dos trabajos en grupo, tres que se evalúan mediante controles teóricos y la última mediante el examen práctico. Por lo tanto, al ser una asignatura anual, hemos considerado un total de 12 tareas a evaluar.
8. Se pretende verificar si el/la estudiante ha cumplido los objetivos previstos en cuanto a contenidos, habilidades y actitudes, y por tanto, si ha superado con éxito el proceso de aprendizaje.

Actitudes Asistencia <sup>9</sup>	Habilidades Trabajos = 1 pto		Conocimientos Controles = 4 puntos			Examen parcial
	T1 = 0,5	T2 = 0,5	C1 = 1	C2 = 1,5	C3 = 1,5	
≥ 70%						Práctica = 5 Teoría = 4 (si no se ha liberado mediante los controles)

CUADRO 8: DESGLOSE DE LA PUNTUACIÓN POR EL SISTEMA DE EVALUACIÓN CONTINUA

En el cuadro 9 se muestra la parte del protocolo correspondiente al epígrafe de evaluación sobre las dos primeras tareas del primer cuatrimestre.

Tipo de tarea	Competencias a evaluar	Tarea. Instrumento de evaluación	Criterios de evaluación	% de la nota del 1º parcial
Tarea 1	Competencias Genéricas: 1, 2,3, 4, 7,8, 9 Competencias específicas: 10, 11, 16	1ª prueba escrita individual (control) sobre los conocimientos adquiridos en los temas 1, 2 y 3, que constará de alrededor de 20 afirmaciones de verdadero/falso y de 6 a 8 preguntas abiertas sobre definición de conceptos, poner ejemplos y resolver ejemplos numéricos.	Cada una de las 20 afirmaciones tipo test (verdadero/falso), tendrá un valor de 0,2/10.  La valoración de cada una de las preguntas abiertas oscilará entre 0,75 y 1 punto/10. Por lo tanto, las preguntas abiertas siempre tendrán un peso mayor en la nota final del control.  Las respuestas incorrectas no puntúan de forma negativa.	10%
Tarea 2	Competencias Genéricas: 1,2,3,4, 5, 6, 7,8,9 Competencias específicas: 16, 17	1º Trabajo escrito en grupo.	Una vez cumplida la presentación y el contenido mínimo, se valorará la aplicación correcta de los conceptos contables básicos a la realidad de dicha empresa.	5%

CUADRO 9: EJEMPLOS DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Una vez establecidos los criterios para evaluar las distintas habilidades requeridas en los trabajos grupales, a efectos de orientar al alumnado en su realización informando sobre el nivel que se considera mínimo para la superación del trabajo, en el Anexo<sup>10</sup> del protocolo incluimos unas “matrices de valoración” en las que en cada fila se detallan los criterios a evaluar, y en las columnas se describe la gradación a considerar en la medición de la calidad de cada trabajo.

- 
9. Para acceder a este sistema de evaluación se deberá entregar una ficha de identificación la primera semana de clase y asistir con regularidad (como mínimo al 70%). Predisposición a aprender, respeto y participación activa se valorarán de manera cualitativa (no numérica).
  10. Su cumplimiento era voluntario y su contenido totalmente libre.

	<b>Insuficiente</b>	<b>Suficiente</b>	<b>Bien</b>	<b>Muy bien</b>
<b>Presentación (10%)</b>	Poco claro o con tachaduras que lo hagan incomprensible	Manuscrito a bolígrafo de manera que se entienda bien	A ordenador	A ordenador con una forma muy cuidada
<b>Contenido formal (40%)</b>	Que no se adjunten las cuentas de la empresa o que no se conteste a más de dos preguntas.	Que no se responda a dos de las preguntas planteadas	Que no se conteste a una de las preguntas planteadas.	Que se responda a todas las cuestiones planteadas.
<b>Aplicación de los conceptos contables básicos a la realidad de la empresa (50%)</b>	Que se falle en la respuesta de más de dos preguntas sobre los conceptos de patrimonio y más de una sobre los resultados.	Que se falle únicamente en la respuesta de una pregunta sobre patrimonio y una sobre los resultados.	Que se falle únicamente en la respuesta de una de las cuestiones planteadas.	Que se responda correctamente a todos los conceptos tanto de patrimonio como de resultado

CUADRO 10: MATRIZ DE VALORACIÓN SOBRE LOS ASPECTOS A EVALUAR PARA LA TAREA Nº 2

c-2) **Sistemas Alternativos de Evaluación:** Los/as estudiantes que no deseen o no puedan acogerse al sistema de evaluación continua serán valorados mediante un examen final que consistirá en una parte teórica (4 puntos) y una práctica (6 puntos), pudiendo presentarse al examen parcial liberatorio. Este sistema de evaluación alternativo continúa siendo necesario puesto que la normativa de la universidad sigue garantizando el derecho del alumnado a un examen final.

### 3.2. PROGRAMA SICRE. ADAPTACIÓN DE LA GUÍA DOCENTE DE LA ASIGNATURA

En el curso 2005-2006 se llevó a cabo la segunda fase cuyo objetivo principal era la implantación del contenido de las guías en la actividad docente de cada asignatura. En este caso, los talleres se centraron en adaptar las guías a unas nuevas directrices y a tratar de resolver las incidencias que provocaba su traslado al aula. Así, en la confección de la nueva guía se produjeron algunos cambios con respecto al protocolo AICRE:

a) **Competencias:** A pesar de que las competencias de la titulación y las genéricas de la asignatura habían sido previamente consideradas, y de que no deben perder importancia en todo el desarrollo de la guía, en la readaptación del protocolo se recomienda no especificarlas en razón de que estas competencias vendrían definidas en las guías docentes de las titulaciones<sup>11</sup>. Una vez centrados en las competencias específicas de la asignatura, nos recomiendan reducirlas a un número de 4 ó 5. De esta forma, en la última propuesta del protocolo hemos reducido a cuatro el número de competencias, y tal como se observa en el cuadro 11, sólo una de ellas se refiere, de forma genérica, a los conocimientos a adquirir por los/as estudiante.

11. Que no existen oficialmente aún.

1. Comprender activamente, esquematizar, memorizar y utilizar información sobre el sistema de información contable, su metodología y sus normas básicas.
2. Recoger información contable de una empresa real, para realizar un informe sobre su situación patrimonial y su resultado.
3. Registrar las operaciones básicas de una pequeña empresa y elaborar el Balance y la Cuenta de Pérdidas y Ganancias para representar su patrimonio y su resultado.
4. Razonar sobre la sustancia de los hechos económicos para aplicar la normativa contable vigente en la valoración y registro de ciertas operaciones de inversión, financiación y explotación, explicando su efecto en el patrimonio y el resultado de la empresa.

CUADRO 11: NUEVA REDACCIÓN DE LAS COMPETENCIAS EN CUMPLIMIENTO DE LAS DIRECTRICES DEL PROGRAMA SICRE 2005/2006

b) Metodología y evaluación: Basándose en la idea de que el eje central de la actividad de enseñanza-aprendizaje es la adquisición de competencias por parte del estudiante, que se deben proponer tareas para desarrollarlas y que la evaluación sirve para conocer en qué medida se han alcanzado esas competencias, la nueva estructura de las tablas de “metodología” y “evaluación” del protocolo no parte de las tareas, sino de las competencias.

Este cambio nos pareció particularmente complicado de llevar al extremo, quizá por la falta de tradición. En todo caso, no fuimos capaces de identificar una tarea unívoca a cada competencia. Es decir, que tal como mostramos en el cuadro 12, y a pesar del cambio de formato, enunciarnos varias competencias a desarrollar en una misma tarea.

Además, en este caso el protocolo pedía que se indiquen únicamente los *tipos* de tareas<sup>12</sup>. En consecuencia, lo que se plantea es la elaboración de un “plan docente resumido” en el que tampoco se desglosarían los diferentes capítulos en los que está dividido el temario. La opinión del SAE es que el otro tipo de documento, el “plan docente extenso”, no sería obligatorio sino discrecional, y por esa razón, no sería necesaria su estandarización.

---

12. No siendo necesario especificar *cada una* de las tareas a realizar a lo largo del curso.

Competencias específicas	Tipo de tarea	Tipo de actividad	Tiempo estimado estudiante	Tipo de aula. Recursos materiales	Tipo de grupo	Trabajo individual o cooperativo
1, 3, 4	Asistencia activa a las clases expositivas, teórico-prácticas	P	62,5	El profesor: <ul style="list-style-type: none"> <li>Aula con pizarra y retroproyector</li> </ul> El alumno: <ul style="list-style-type: none"> <li>Material docente de la asignatura</li> <li>Notas que se toman en el aula</li> </ul>	Gran Grupo	Individual y cooperativo

TIPO DE ACTIVIDAD: PRESENCIAL (P), SEMIPRESENCIAL (S) O NO PRESENCIAL (NP)

CUADRO 12: EJEMPLO DE UNA TAREA SEGÚN LA REDACCIÓN FINAL DE LA TABLA DE "METODOLOGÍA" PARTIENDO DE LAS COMPETENCIAS EN SU REDACCIÓN SINTÉTICA

Nº de competencia específica	Instrumento de evaluación	Criterios de evaluación	Porcentaje de la nota
1, 3 y 4	Pruebas escritas: serán tres controles teóricos en cada cuatrimestre. Cada prueba constará de 20 afirmaciones de V/F y de 6 a 8 preguntas abiertas sobre definición de conceptos, enunciación de ejemplos y resolución de ejemplos numéricos.	Cada una de las 20 afirmaciones tipo test (verdadero/falso) tendrá un valor aproximado de 0,2 sobre 10 puntos. La valoración de cada una de las preguntas abiertas oscilará entre 0,75 y 1 punto sobre 10.  Las preguntas abiertas siempre tendrán un peso mayor en la nota final del control. Las respuestas incorrectas no puntúan de forma negativa.	40%

CUADRO 13: EJEMPLO DE UNA FILA DE LA TABLA SOBRE "EVALUACIÓN" EN LA GUÍA DOCENTE RESUMIDA PREPARADA SEGÚN EL PROTOCOLO SICRE 2005/2006

La explicación del proceso de aprendizaje hace que el alumno/a tome conciencia y comprenda mejor su propio aprendizaje lo que, en principio, facilita el éxito. Por eso, según Bonet (2005 b: 15) cuanto más desglosada se encuentre nuestra guía docente mayor facilidad tendrá el alumno/a para producir un aprendizaje autónomo<sup>13</sup>. Aun entendiendo el objetivo del Vicerrectorado de generalizar un estándar de guía docente, que posiblemente sea más adecuado en formato reducido, a fin de orientar al alumnado nos seguía pareciendo interesante incorporar toda la información posible y así lo hicimos en el material que entregamos al inicio de curso, donde se detallan todos los epígrafes del temario, así como cada tarea de forma individual.

13. No se trata sólo de darle el material que debe estudiar, sino también de indicarle cómo abordar el proceso de aprendizaje.

c) **Tiempos estimados:** Para la organización de los créditos ECTS es fundamental la estimación de las horas de trabajo que debe emplear el estudiante en cada tarea. Así, a partir de nuestra implicación en el programa AICRE comenzamos a solicitar a los/as estudiantes que cumplimentaran una ficha detallando el tiempo individual y colectivo que habían necesitado para terminar cada trabajo, información que nos sirvió para contrastar las estimaciones iniciales. En la ficha que se presenta en el cuadro 14 hemos considerado 25 horas de trabajo por cada crédito ECTS, que multiplicado por 9 créditos de la asignatura actual supone un total de 225 horas del/a estudiante.

Tipo de tareas	1º cuatrimestre	2º cuatrimestre	Te Total
Asistencia activa a las clases teórico-prácticas	30,5	32	62,5
Realización de pruebas teóricas (6 controles)	1,5	1,5	3
Realización examen parcial y final	2	1,5	3,5
<b>TOTAL TIEMPO PRESENCIAL</b>	<b>34</b>	<b>35</b>	<b>69</b>
Estudio individual teórico-práctico	22	27	49
Preparación de las pruebas teóricas	15	17	32
Trabajos prácticos grupales	9	26	35
Preparación del examen parcial y el final	20	20	40
<b>TOTAL TIEMPO NO PRESENCIAL</b>	<b>66</b>	<b>90</b>	<b>156</b>
<b>TOTAL TIEMPO</b>	<b>100</b>	<b>125</b>	<b>225</b>

CUADRO 14: DESGLOSE DEL TIEMPO ESTIMADO DE DEDICACIÓN DEL/LA ESTUDIANTE

Los responsables del programa no consideraron necesario rellenar las casillas correspondientes al “tiempo estimado del docente” dado que no existen criterios claros de cómo calcularlo, ni puede que los haya después para valorarlo. A nuestro juicio, sin embargo, éste es un tema de suficiente importancia como para que quede reflejado en algún apartado del documento que habíamos elaborado, y por esta razón lo incluimos en un Anexo.

En principio, el tiempo total se ha estimado para un grupo de docencia en castellano al que asistan 40 alumnos. El tiempo de elaboración de apuntes y materiales es el mismo si se imparte un grupo o varios, pero el trabajo de corrección de controles, trabajos y exámenes, aumentará dependiendo del número de grupos, y más concretamente del número de alumnos/as que se presenten.

Tareas del profesor	1º cuatrimestre	2º cuatrimestre	Td -Total
Clase expositiva teórico/práctica	30,5	32	62,5
Realización de pruebas teóricas (6 controles a lo largo del curso)	1,5	1,5	3
Realización examen parcial y final	2	1,5	3,5
<b>TOTAL TIEMPO PRESENCIAL</b>	<b>34</b>	<b>35</b>	<b>69</b>
Preparación de clases y elaboración del material docente	91	96	187
Controles teóricos: Preparación de las pruebas, corrección y seguimiento de notas	21	21	42
Trabajos en grupo: Preparación, corrección y seguimiento de notas	18	24	42
Examen parcial y final: Preparación, corrección y seguimiento notas	19	21	40
<b>TOTAL TIEMPO NO PRESENCIAL</b>	<b>149</b>	<b>162</b>	<b>311</b>
<b>TOTAL TIEMPO</b>	<b>183</b>	<b>197</b>	<b>380</b>

CUADRO 15: DESGLOSE DEL TIEMPO ESTIMADO DE DEDICACIÓN DEL DOCENTE

A estas estimaciones hay que añadir el coste añadido por la elaboración de materiales en euskera en el caso del profesorado bilingüe que imparte docencia tanto en un idioma como en el otro. En cualquier caso, la docencia por medio de este sistema para más de dos asignaturas distintas simultáneamente, nos parece casi inviable por la cantidad de trabajo que supone.

### 3.3. REFLEXIONES SOBRE LA EXPERIENCIA PRÁCTICA DE LA ASIGNATURA INTRODUCCIÓN A LA CONTABILIDAD

Al tiempo que implantábamos el plan docente asistíamos a las reuniones de los talleres del SICRE y elaborábamos el nuevo protocolo más resumido. Además, otra tarea consistió en la realización de una memoria sobre la experiencia práctica respondiendo a una serie de cuestiones abiertas. No podemos exponer todas las reflexiones plasmadas allí debido a su extensión, pero sí una valoración general sobre nuestra participación.

Como aspectos positivos destacamos el hecho de volver a reflexionar sobre la asignatura, así como de utilizar un modelo de protocolo normalizado. Consideramos que el uso de la guía docente en el aula ha sido de gran utilidad para el alumnado como instrumento para el seguimiento de la asignatura. En lo que respecta al sistema de evaluación continua, observamos que el requisito de asistencia a clase y la valoración de diferentes tareas a lo largo del curso les obliga a estudiar regularmente, lo que redundará en

una mejora del rendimiento del alumnado. Además, la evaluación de las tareas les ofrece mayores oportunidades de conocer sus eventuales fallos, y poder así, remontarlos. En todo caso, se consigue un seguimiento más individualizado del alumno/a.

Sin embargo, debemos señalar, al mismo tiempo, que afrontar un proyecto sobre el que no tenemos experiencia supone una carga extra de trabajo (asistencia a las sesiones de formación y talleres, redacción inicial de la guía, adaptación posterior a otra estructura, etc.) sobre todo teniendo en cuenta que hemos participado en el grupo pionero. Además, por parte del profesorado no participante se han apreciado en ocasiones reacciones de incredulidad, desconfianza o rechazo por las consecuencias que los nuevos procesos pudieran acarrear. Para la siguiente convocatoria, las horas de formación ya se han previsto de forma más reducida y todo el colectivo está más informado, en principio, sobre los objetivos prefijados o las tareas a realizar.

Por otro lado, tal como hemos señalado los sistemas que implican la realización de tareas evaluables distintas al examen final suponen mucho tiempo de dedicación añadida a la tarea normal de preparar las clases teóricas, prácticas, actualizar los materiales, atender tutorías, etc. El problema, además, es que además de ser una tarea no suficientemente reconocida, detrae una parte importante del tiempo que podría utilizarse para investigar.

Siempre desde nuestra experiencia, a pesar de que objetivamente los alumnos/as han mejorado el rendimiento en conjunto, el tiempo de docencia presencial se reduce inevitablemente y, por lo tanto, los contenidos se ven seriamente afectados<sup>14</sup>. De momento, en nuestra asignatura, introductoria y técnica, la transmisión de contenidos mediante la docencia en el aula nos sigue pareciendo insustituible.

Por último, tenemos la impresión de que el programa no ha cumplido todos sus objetivos en cuanto a aspectos fundamentales del proceso formativo de cara a la implantación de los ECTS como la función de la tutoría en el proceso de aprendizaje, la gestión del tiempo en la asignatura, identificar aspectos de coordinación con otro profesorado, métodos o recursos didácticos a emplear de acuerdo con los objetivos, etc.

### 3.4. ANÁLISIS DE LA VARIACIÓN DEL RENDIMIENTO DERIVADO DE LA IMPLANTACIÓN DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN CONTINUA (ANTERIOR A LA PARTICIPACIÓN EN LOS PROGRAMAS AICRE-SICRE)

El sistema de evaluación continua se implantó en esta asignatura en el curso 2002/03 impulsado por varios factores. De un lado, el conocimiento de la experiencia de otras asignaturas de la diplomatura que ya lo venían haciendo, y de otro, la

---

14. Como consecuencia vamos reduciendo progresivamente el nivel de formación máxima que alcanzaban algunos de ellos en el sistema anterior.

constatación de que un sistema que integre la evaluación de otras tareas distintas del examen individual, como pueden ser los trabajos en grupo, ayuda al estudiante a desarrollar otras capacidades también necesarias.<sup>15</sup>

La valoración de la instauración del sistema de evaluación continua es positiva ya que observamos que en estos últimos cinco años el índice de aprobados sobre matriculados ha aumentado casi en un 10%. Según se aprecia en la tabla 1, el mayor éxito se ha producido en el aumento de la tasa de aprobados respecto a la de presentados (un 17% más alta, si comparamos el último curso con el primero).

	2001/02	2002/03	2003/2004	2004/2005	2005/2006
Aprobados/Matriculados	37%	56%	42%	56%	46%
Aprobados/Presentados	42%	75%	64%	79%	69%

TABLA 1: DATOS SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO POR CURSOS

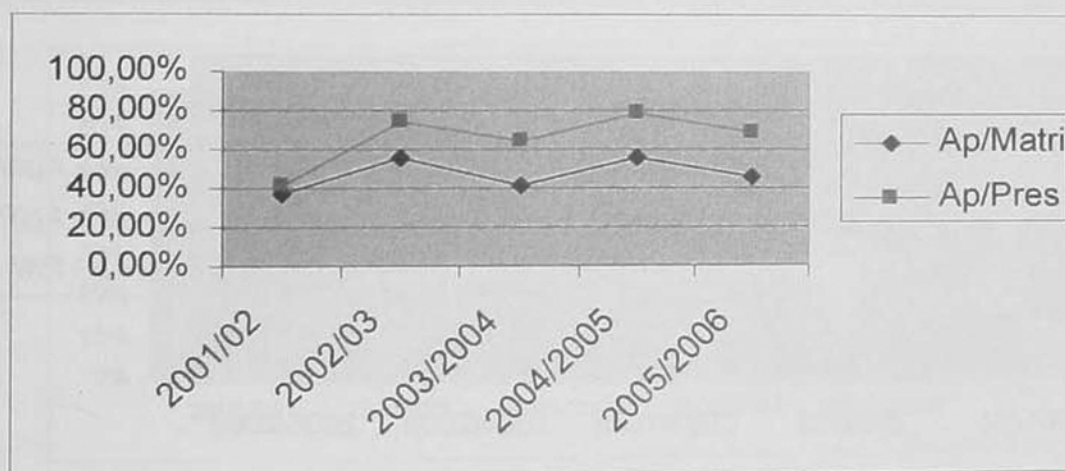


GRÁFICO 1: EVOLUCIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Si bien una parte del efecto hubiera podido deberse a que en aquel curso el examen de nuestra asignatura pasó a celebrarse en primer lugar<sup>16</sup>, teniendo en cuenta que se trata del mismo programa e igual profesorado el que lo imparte, creemos

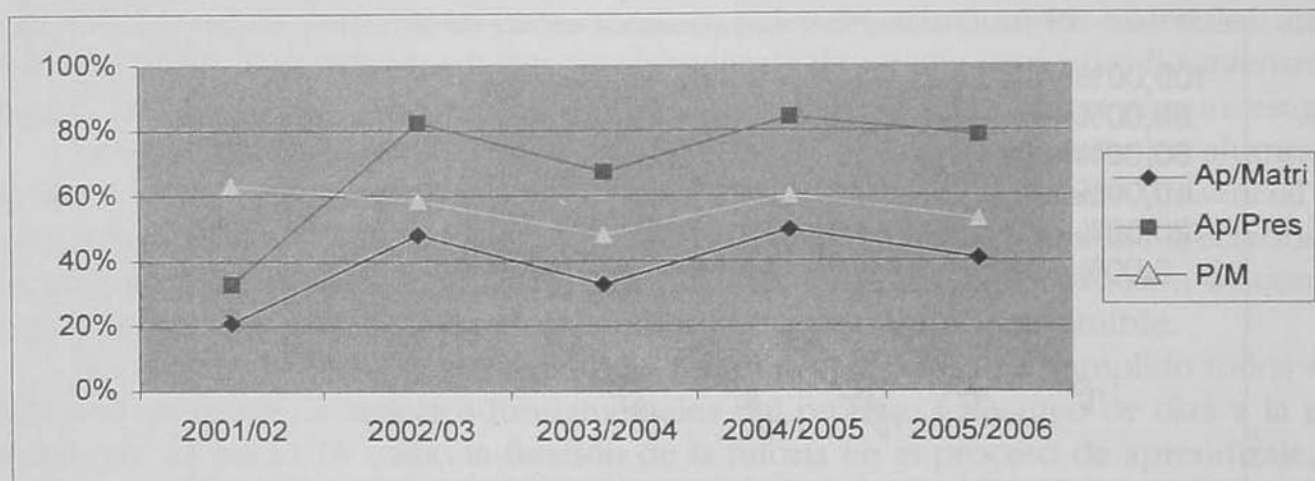
15. Por otro lado, la observación de cómo estaba evolucionando la proporción de alumnos presentados en cada convocatoria unido a cómo evolucionaba la proporción de alumnos aprobados respecto a los presentados (ambas en descenso) nos empezaba a preocupar seriamente ya que parecía cuestionar el modelo de enseñanza-aprendizaje que nuestro departamento venía impartiendo con mayor éxito desde la creación de la Escuela en 1989.
16. Después de varios años apareciendo en último lugar, en el curso 2002/2003 pasó a ser el primero en el calendario de exámenes, luego el segundo, etc.

que el aumento en las tasas de rendimiento se debe principalmente al cambio en el sistema de evaluación<sup>17</sup>.

Nos habría gustado que aumentara también la tasa de presentados sobre matriculados, pero tal como podemos apreciar, a pesar de nuestros esfuerzos por innovar en el sistema docente, esta tasa ha ido disminuyendo. Hay que recalcar que el derecho al examen final existe con todas las garantías (mismo tipo de enunciado, mismos criterios de corrección, etc.) que han existido siempre.

Convocatoria: JUNIO	2001/02	2002/03	2003/2004	2004/2005	2005/2006
Aprobados/Matriculados	21%	48%	33%	50%	41%
Aprobados/Presentados	33%	83%	68%	84%	78%
Presentados/Matriculados	63%	58%	48%	60%	53%

TABLA 2: RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA CONVOCATORIA DE JUNIO



GÁFICO 2: RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LA CONVOCATORIA DE JUNIO

La constatación anterior nos lleva a interpretar el sistema de evaluación continua como un arma de doble filo. El/la estudiante que se compromete a asistir a clase y trabajar al ritmo que se le propone lo supera más fácilmente que antes. Otros, en cambio, se desmotivan<sup>18</sup> y abandonan la asignatura hasta el año siguiente, cuando seguro les va a resultar más difícil compaginarlo con el resto de asignaturas. Este efecto se puede apreciar más claramente si analizamos los datos de la convocatoria

17. Corroborado, además, con opiniones de estudiantes que reconocen que se les hace más fácil seguir la asignatura con un sistema de evaluación continua.

18. Porque suspenden un control o no sabemos por qué otros motivos.

de Septiembre, en la que el rendimiento es menor que antes de la aplicación del sistema de evaluación continua<sup>19</sup>.

En la convocatoria de septiembre, según observamos en la tabla 3, la tasa de presentados sobre los que quedan pendientes de la convocatoria anterior (dato que sólo puede atribuirse a las decisiones personales del/la estudiante) va disminuyendo con el paso de los años. Además, la tasa de aprobados sobre presentados también disminuye considerablemente (33,3%), lo que evidencia que habrían tenido más del doble de probabilidades de aprobar si se hubieran presentado en junio (78,4%).

SEPTIEMBRE	2001/02	2002/03	2003/2004	2004/2005	2005/2006
Aprobados/Pendientes	20%	14%	13%	12%	8%
Aprobados/Presentados	64%	48%	55%	55%	33%
Presentados/pendientes	31%	29%	24%	21%	24%

TABLA 3: EVOLUCIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA CONVOCATORIA DE SEPTIEMBRE

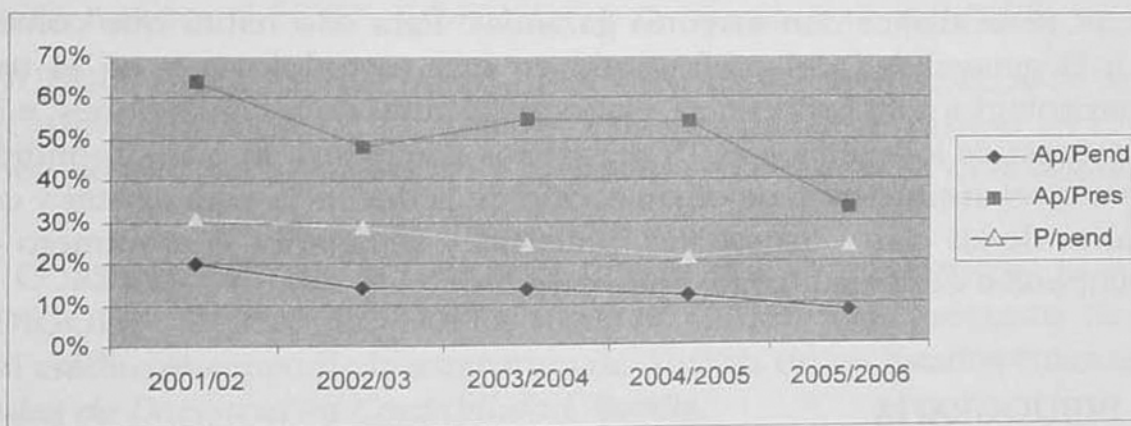


GRÁFICO 3: RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LA CONVOCATORIA DE SEPTIEMBRE

Por lo tanto, si bien el rendimiento global ha aumentado (tanto en “aprobados sobre matriculados” como en “aprobados sobre presentados”, tal como hemos visto en el gráfico 1), es cierto que no hemos conseguido aumentar el número de presentados y que la convocatoria de septiembre apenas se utiliza. Así, nos seguimos preguntando ¿qué más podemos hacer?<sup>20</sup>

19. En esta convocatoria no se tienen en cuenta las notas obtenidas a lo largo del curso mediante el sistema de evaluación continua, por lo que en principio, el rendimiento debería ser igual al que se obtenía con el sistema anterior.

20. Si es verdad que es “nuestra” responsabilidad seguir proponiendo novedades en el sistema de formación superior...

#### 4. EVALUACIÓN GLOBAL DEL PROGRAMA SICRE 2005-2006 Y REFLEXIÓN FINAL

El plan AICRE-SICRE ha cumplido una etapa. Ha sido un proceso de aprendizaje para todos los participantes y, como en todo proceso, los resultados son mejorables. El programa se ha evaluado de diversas formas. En primer lugar los profesores/as participantes son evaluados por los tutores de los talleres, a efectos de acreditar que han realizado las tareas establecidas del programa y que han participado en el proceso adecuadamente. Además, las memorias evaluativas del proceso de puesta en práctica han servido de base para un trabajo de evaluación realizado por profesionales de la Universidad Pública de Navarra (Vicerrectorado 2006b). Por último, se evalúa el propio programa por evaluadores externos a su organización, pertenecientes al Servicio de Evaluación Institucional (SEI) de la UPV/EHU.

De cara al futuro, desde el Vicerrectorado de Innovación Docente se ha puesto en marcha el nuevo programa que mencionábamos anteriormente (IBP), más ambicioso ya que pretende dar los pasos necesarios para que la implantación de los créditos ECTS se realice con mayores garantías. Para ello habrá que comenzar por formar a la generalidad del profesorado en esta metodología y en el uso de las nuevas tecnologías para la docencia, elaborar las guías de las titulaciones, e implantar la metodología de los créditos ECTS por cursos completos, lo que supondrá un reto, también a nivel institucional, de organización de la docencia para ajustar y coordinar los horarios de las clases magistrales, prácticas y seminarios o el número de tareas que se impone a cada estudiante, entre otros.

#### 5. BIBLIOGRAFÍA

- AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (2003): *Programa de convergencia europea. El crédito europeo*. [www.aneca.es](http://www.aneca.es)
- AGUILAR, P; SANTIDRIÁN, A. (1998): "La información contable en las Relaciones Laborales" *III Jornadas sobre enseñanza en Relaciones Laborales*. Tarragona.
- ALDAZABAL ETXEBERRIA, M. EDURNE (2006): "Convergencia europea: Campus virtual como apoyo a la docencia". *V Jornadas de Docencia en Contabilidad*. Sevilla.
- ALEDO MARTÍNEZ, JUANA; HIDALGO CERVIÑO, ESTHER; MORENO ORDUÑA, KAREN; SAMAMED RODRÍGUEZ, OBDULIA (2006): "EEES y el proceso de normalización contable europeo: propuesta de un modelo en la enseñanza universitaria de la contabilidad". *V Jornadas de Docencia en Contabilidad*. Sevilla.
- BALLUERKA, NEKANE (2005): "Experiencia de Innovación pedagógica en la titulación de Psicología. Adaptación de la docencia a los criterios de convergencia

- europa". Jornadas *Hacia la introducción del crédito europeo*. Universidad del País Vasco/EHU. Campus de Bizkaia
- LORENZO GARCÍA, JOSEFA (2005): "Diseño y puesta en marcha del proyecto experimental de enseñanza-aprendizaje en la Escuela Universitaria de Trabajo Social de la Universidad de Alicante". Jornadas *Hacia la introducción del crédito europeo*. Universidad del País Vasco/EHU. Campus de Bizkaia.
- BONET, ELVIRA (2005 a): "Diseño curricular en el marco del Espacio europeo de Educación Superior". Jornadas *Hacia la introducción del crédito europeo*. Universidad del País Vasco/EHU. Campus de Bizkaia.
- BONET, ELVIRA (2005 b): "Programación de las asignaturas. Posibilidades y dificultades". *Jornadas Hacia la introducción del crédito europeo*. Universidad del País Vasco/EHU. Campus de Bizkaia.
- ESCOBAR PÉREZ, B.; LOBO GALLARDO, A. (2006): "Adaptación de Contabilidad para la gestión turística al ECTS". *V Jornadas de Docencia en Contabilidad*. Sevilla.
- ELECHIGUERRA ARRIZABALAGA, C.; FERNÁNDEZ DE BOBADILLA GÜEMEZ, S.; ETXEGARAY LEGARRETA, O. (2006): "Una enseñanza de calidad en el espacio europeo de educación superior". *V Jornadas de Docencia en Contabilidad*. Sevilla.
- GARCÍA CORREAS, ÁNGEL M.; GARCÍA-BORBOLLA FERNÁNDEZ, A.; MULERO MENDIGORRI, E.; PIÑEIRO LÓPEZ JUÁN M. (2006). "Una propuesta de adaptación al crédito europeo de la asignatura de Análisis de los Estados Financieros". *V Jornadas de Docencia en Contabilidad*. Sevilla.
- UNIVERSIDAD PUBLICA DE NAVARRA (2006): *Evaluación de las Memorias SICRE 2005/06*. <http://www.ehu.es/sae-helaz/>
- LIBRO BLANCO (2005): *Título de Grado en Ciencias Laborales y Recursos Humanos*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, <http://www.aneca.es>.
- MARTÍNEZ CHURIAQUE, JOSÉ IGNACIO; SAITUA IRIBAR, AINHOA Y VÁZQUEZ ARIAS, ISABEL (2000): "La contabilidad en la formación de los licenciados en Ciencias del Trabajo". *Lan Harremanak. Revista de Relaciones Laborales*. Especial seminario sobre la implantación de la Licenciatura en Ciencias del Trabajo en la UPV/EH. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco – EHU, pp. 245-267. Bilbao.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2003): *La integración del sistema universitario español en el espacio Europeo de Enseñanza Superior. DOCUMENTO-MARCO*. <http://www.univ.mecd.es>

REAL DECRETO 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional (BOE 18 septiembre de 2003).

VICERRECTORADO DE INNOVACIÓN DOCENTE DE LA UPV-EHU (2005): "12935. Kontabilitaterako Sarrera". *Programa de Asesoramiento para la Introducción del crédito europeo (AICRE), curso 2004-05*. Bilbao.

VICERRECTORADO DE INNOVACIÓN DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO-EHU (2006a): "12935. Introducción a la Contabilidad". *Programa de Seguimiento a la Introducción del crédito europeo (SICRE), curso 2005-06*. Bilbao. ISBN: 84-8373-897-X.

VICERRECTORADO DE CALIDAD E INNOVACIÓN DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO-EHU (2006b): *Evaluación del Plan para la implantación del crédito europeo 2005/2006. Informe final del programa SICRE*. <http://www.ehu.es/sae-helaz/>

VICERRECTORADO DE CALIDAD E INNOVACIÓN DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO-EHU (2006c): *Programa para el impulso de la innovación de la docencia en los centros de la UPV/EHU*. <http://www.ehu.es/sae-helaz/>