

# ***Una lectura cuantitativa de los documentos de competencias de los nuevos grados de Derecho***

## ***A quantitative reading of competences documents of Law new degrees***

1

### **Genoveva del Carmen Leví Orta**

*Profesora Ayudante. Doctora en Ciencias de la Educación.  
Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales.  
Facultad de Educación. Universidad Nacional de Educación a Distancia.  
España. E-mail: [genoveva.levi@edu.uned.es](mailto:genoveva.levi@edu.uned.es)*

### **Eduardo Ramos Méndez**

*Catedrático de Universidad. Doctor en Ciencias Matemáticas.  
Departamento de Estadística, Investigación Operativa y Cálculo Numérico.  
Facultad de Ciencias. Universidad Nacional de Educación a Distancia.  
España. E-mail: [eramos@ccia.uned.es](mailto:eramos@ccia.uned.es)*

### **Resumen**

Los documentos de formulación de competencias de los grados constituyen una fuente valiosa para el análisis, valoración y comparación del perfil de formación que ofrecen actualmente las diferentes titulaciones. Este trabajo tiene como objetivo realizar una lectura cuantitativa, basada en las ideas del Análisis de Contenido, de los documentos

de competencias del grado de Derecho de distintas universidades españolas. La metodología empleada tiene dos fases.

En primer lugar, se identifica en el corpus documental un diccionario de conceptos relativos a las componentes de las competencias.

Seguidamente, se dota de estructura al corpus mediante la asignación de los conceptos del diccionario a cada una de las competencias. El análisis de dicha estructura permite obtener perfiles de formación característicos de cada institución, que se pueden valorar y comparar mediante la utilización de técnicas estadísticas. Los resultados muestran que el nuevo grado de Derecho pretende que los estudiantes desarrollen una *competencia media* basada, principalmente, en capacidades (54,72%), con un menor nivel de conocimientos (30,73%) y, en menor medida, actitudes (14,55%). Asimismo, los perfiles de formación ofertados por las distintas universidades pueden considerarse relativamente cercanos, aunque se aprecian algunas peculiaridades en la formación por competencias que se deduce del análisis de sus documentos. Sería recomendable que futuras revisiones del grado reconsideraran el desequilibrio observado en la actual composición de componentes de las competencias.

En tercer lugar, se explican los programas de las asignaturas Teoría del Derecho y Filosofía del Derecho, desde una metodología basada en casos prácticos.

### **Palabras Clave**

Competencia, documentos de competencias, grado de Derecho, lectura cuantitativa de documentos, perfiles de formación en competencias

### **Abstract**

Documents formulating competences of degrees are key sources for analysis, evaluation and profile comparison of training, currently offered by different university degrees. This work aims to make a quantitative reading of competences documents of Law degree from various Spanish universities, based on the ideas of Content Analysis. The methodology has two phases.

Firstly, a dictionary of concepts related to the components of competences is identified in the documentary corpus.

Next, the corpus is provided with a structure by assigning the dictionary concepts to the competences. The analysis of this structure allows us to obtain training distinctive profiles of each institution, which can be evaluated and compared, using statistical techniques. The results show that the new Law degrees aim to develop in students an *average competence* based primarily on capacities (54.72%), with a lower level of knowledge (30.73%) and, to a lesser extent, attitudes (14.55%). Also, training profiles offered by different universities can be considered relatively close, although some peculiarities are seen in the training by competences that can be deducted from the document analysis. It would be advisable that future revisions of the degree reconsider the differences observed in the composition of components of competences.

#### **Key words**

Competence, competence documents, Law degree, quantitative reading documents, profiles of competences training

## ***Una lectura cuantitativa de los documentos de competencias de los nuevos grados de Derecho***

*A quantitative reading of competences documents of Law new degree.*

### ***Genoveva del Carmen Leví Orta***

*Profesora Ayudante. Doctora en Ciencias de la Educación.*

*Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales.*

*Facultad de Educación. Universidad Nacional de Educación a Distancia.*

*España. E-mail: [genoveva.levi@edu.uned.es](mailto:genoveva.levi@edu.uned.es)*

### ***Eduardo Ramos Méndez***

*Catedrático de Universidad. Doctor en Ciencias Matemáticas.*

*Departamento de Estadística, Investigación Operativa y Cálculo Numérico.*

*Facultad de Ciencias. Universidad Nacional de Educación a Distancia.*

*España. E-mail: [eramos@ccia.uned.es](mailto:eramos@ccia.uned.es)*

## **1. Introducción**

Desde la entrada en vigor de la normativa<sup>1</sup> para la adaptación de las enseñanzas universitarias al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) (Teichler, 2006; Martínez Ruíz y Sauleda Parés, 2007; Campuzano, 2010; Westerheijden *et al.* 2010a, 2010b), la organización de los nuevos grados universitarios debe responder al denominado modelo de enseñanza aprendizaje orientado al desarrollo de competencias (Spencer y Spencer, 1993; Perreneaud, 1997; De Miguel, 2006).

---

<sup>1</sup> La *Ley Orgánica 4/2007* de 12 de abril, por la que se modifica la *Ley Orgánica 6/2001*, de 21 de diciembre, de Universidades, el *Real Decreto 861/2010*, de 2 de julio, por el que se modifica el 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, y *Real Decreto 99/2011*, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado, establecen el marco normativo para la ordenación y verificación de enseñanzas oficiales.

Aunque la reglamentación confía la denominación y planificación de los títulos a las propias universidades, con carácter previo a su implantación las titulaciones han de someterse a una evaluación externa, o *proceso de verificación*, que acredite formalmente que su diseño está en consonancia con las exigencias del EEES. Dicho proceso se materializa en la *memoria de verificación*, que necesariamente ha de incluir un apartado con la enumeración expresa de las competencias que deben adquirir los estudiantes.

Los documentos de formulación de competencias de los grados constituyen una fuente valiosa para el análisis, comparación y valoración de los títulos, pues enuncian los principios en que se fundamentan los objetivos de formación que aspira alcanzar el grado y representan el punto de partida para el diseño del plan de estudios. Actualmente, al hacer públicas sus ofertas formativas, las universidades suelen dar cuenta explícita de las competencias que pretenden desarrollar los títulos.

El objetivo del presente trabajo consiste en hacer una lectura cuantitativa de los documentos de formulación de competencias de los nuevos grados de Derecho, que se ofertan actualmente en las universidades españolas, fundamentada en los métodos del Análisis de Contenido y la Minería de Textos (Krippendorf, 1990; Konchady, 2006). La idea consiste en identificar y contabilizar en el corpus documental un conjunto de conceptos relativos a las componentes competenciales, que configuran el esquema básico de los objetivos de formación del título. Mediante dicha cuantificación es posible delimitar perfiles de formación y efectuar de un modo objetivo análisis comparativos de las distintas propuestas educativas de las universidades.

El esquema del trabajo es el siguiente: en primer lugar se desarrollan los fundamentos teóricos de la investigación, que incluyen la formalización de la noción de competencia y las ideas en que se basa la estructuración de datos documentales; en segundo lugar, se da cuenta de la metodología de investigación utilizada, incluyendo la forma de recolección de los datos y los métodos de análisis; en tercer lugar, se exponen y discuten los principales resultados obtenidos; finalmente, se presenta una síntesis de la investigación y se establecen las principales conclusiones. El trabajo se completa con las oportunas referencias bibliográficas.

## 2. Fundamentos teóricos

### 2.1 El modelo de componentes de la competencia

Aunque la noción de competencia admite diversas interpretaciones, en este trabajo nos basaremos en la acepción más extendida en la bibliografía que responde al *modelo de componentes* según el cual una competencia es una “*combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto*” (De Miguel, 2006,

2012; González y Wagenaar, 2006; Beneitone *et al.*, 2007; Pereda, 2012; Font *et al.*, 2012; Leví y Ramos, 2012b, 2013b)<sup>2</sup>.

En este modelo, una competencia se entiende como un constructo que engloba diversas componentes que pueden agruparse en tres grandes clases conceptuales: conocimientos (saber), capacidades (saber hacer, habilidades, destrezas,...) y actitudes (saber ser, saber estar, valores, sensibilidades,...).

En las formulaciones prácticas de competencias cada una de las tres categorías anteriores puede presentarse con diferente intensidad, al tiempo que, en ocasiones, hay que admitir que las fronteras entre ellas están relativamente difuminadas.

Desde el punto de vista gramatical, los enunciados de competencias se materializan en párrafos y oraciones que incluyen diversos sintagmas, cuyos núcleos, que pueden estar elididos, identifican las componentes más relevantes de la competencia. Términos característicos son *conocer, comprender, entender, interpretar, saber,...*, o sus equivalentes nominales *conocimiento, comprensión,...*, que se encuentran en competencias que pretenden desarrollar, principalmente, la componente de conocimientos. Las formulaciones de competencias que utilizan verbos de acción, *analizar, aplicar, elaborar, identificar, realizar, resolver, utilizar,...*, o sus equivalentes nominales, *análisis, aplicación, elaboración, realización, resolución, utilización,...*, indican capacidades. El empleo de términos como *sensibilidad, ética, compromiso,...*, está presente en competencias dominadas por actitudes.

Existen diversos tipos de competencias que atienden a diferentes criterios de clasificación. En particular, las competencias de los grados universitarios se dividen en dos grandes grupos: *genéricas*, comunes a todas las disciplinas, y *específicas*, que se relacionan de manera especial con cada área temática (González y Wagenaar, 2006; Beneitone *et al.*, 2007; Leví y Ramos, 2012, 2013).

## 2.1 Modelos para la estructuración de documentos de texto

Los avances tecnológicos de la actual era digital han potenciado la utilización de metodologías cuantitativas en las investigaciones de Ciencias Sociales. Herramientas propias de disciplinas como el Análisis de Contenido y la Minería de Textos permiten dotar de estructura común a datos que, de origen, carecen de ella, como ocurre con los que resultan de los análisis documentales, entrevistas a expertos o grupos de discusión. De esta forma, mediante la oportuna manipulación, los datos no estructurados pueden ser tratados con los métodos típicos del análisis de datos estructurados, en particular, con los métodos estadísticos.

La estructuración de documentos de texto consiste, esencialmente, en la cuantificación de una serie de características que pueden identificarse en el corpus documental y se puede abordar de varias formas. Las más utilizadas en la práctica se

<sup>2</sup> Ésta es la definición que adopta la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las *competencias clave* para el aprendizaje permanente. Diario Oficial L 394 de 30.12.2006.

basan en el empleo de los siguientes elementos (Konchady, 2006; Feldman y Sanger, 2008, Nisbet *et al.* 2102):

- *Caracteres*: componentes individuales como las letras, números, espacios y caracteres especiales.
- *Palabras*: unidades lingüísticas de las que puede decirse que llevan inherente el nivel básico de riqueza semántica.
- *Conceptos*: dimensiones o ideas abstractas que contienen los documentos y constituyen un sistema taxonómico que permite clasificar las palabras específicas o expresiones concretas que se encuentran en el documento nativo y responden a una misma conceptualización. Es de destacar que el término utilizado para dar forma material a un determinado concepto no tiene necesariamente por qué encontrarse en la literalidad del texto documental.

En este trabajo se presentarán algunos resultados que obedecen a los tres criterios anteriores. La estructuración más compleja es la que se basa en la identificación y extracción de conceptos. Para ello, hay que poner en práctica un proceso interactivo investigador–ordenador retroalimentado, que constituye el núcleo fundamental de un estudio de Análisis de Contenido. Como resultado final se obtiene un diccionario de conceptos que se localizan en el corpus documental y permiten dotarlo de estructura.

### 3. Diseño de la investigación

#### 3.1 Objetivos de la investigación

La investigación tiene por objeto realizar un análisis comparativo y valoración de la formación por competencias que persiguen los grados de Derecho que se imparten en universidades españolas, a partir de la entrada en vigor de la normativa derivada de las exigencias del EEES.

Se pretende dar respuesta a interrogantes del tenor siguiente: ¿están en consonancia con las directrices teóricas del modelo de competencias las adaptaciones realizadas?, ¿es posible identificar perfiles de formación en los enunciados de competencias propuestos por las universidades?, ¿es posible comparar y valorar las ofertas de las distintas universidades?

#### 3.2 Muestra

Para recoger los datos se accedió a los sitios web de las siguientes universidades que imparten el grado de Derecho<sup>3</sup>: *Alcalá, Alicante, Almería, Barcelona, Barcelona*

---

<sup>3</sup> Para las universidades que imparten el grado de Derecho y no están incluidas en la lista no se logró localizar en el sitio web el documento de competencias.

*Autónoma, Burgos, Cádiz, Cantabria, Carlos III, Castilla La Mancha, Complutense, Córdoba, Deusto, Elche, Europea Madrid, Extremadura, Huelva, Illes Balears, Jaén, Jaime I, La Coruña, La Laguna, La Rioja, Las Palmas, León, Lleida, Madrid Autónoma, Málaga, Murcia, Navarra, Nebrija, Oviedo, Pablo Olavide, Pompeu Fabra, Pública Navarra, Rey Juan Carlos, Rovira i Virgili, Salamanca, San Pablo CEU, Santiago, Sevilla, UNED, UOC, Vigo y Zaragoza.* Mediante la exploración de los enlaces convenientes se localizó y copió el correspondiente fichero con el documento de competencias.

### 3.3 Métodos

Con la ayuda del software WinEdt 8<sup>4</sup>, se llevaron a cabo diversas operaciones para la conversión a texto plano de los documentos originales, la depuración y uniformización de los mismos y la asignación del tipo de competencia, genérica o específica.

Mediante el software QDA Miner 4.3.1. y WordStat 6.1.16<sup>5</sup> se procedió a la identificación de conceptos, la asignación de los correspondientes códigos a cada una de las competencias, y se realizaron los gráficos de escalamiento multidimensional y de análisis de correspondencias.

Mediante el software SPSS 21<sup>6</sup> se realizaron los análisis estadísticos: tablas de frecuencias, representaciones gráficas y contrastes de hipótesis.

### 4. Resultados

La base de datos obtenida incluye 1411 enunciados de competencias, correspondientes a las 45 universidades investigadas. La tabla 1 muestra el número de competencias, el número de caracteres y el número de palabras de los documentos de competencias del grado de Derecho, distribuidos por universidad y tipo de competencia.

Universidades	Competencias			Caracteres			Palabras		
	Gen	Esp	Total	Gen	Esp	Total	Gen	Esp	Total
Alcalá	5	24	29	945	2906	3851	173	475	648
Alicante	10	17	27	430	1391	1821	73	226	299
Almería	15	57	72	2510	3352	5862	457	538	995
Barcelona	5	17	22	689	2246	2935	114	383	497
Barcelona	13	11	24	877	984	1861	141	154	295
Autónoma									
Burgos	24	21	45	1184	1785	2969	182	290	472

<sup>4</sup> El software WinEdt 8 es un potente editor de texto ([www.winedt.com](http://www.winedt.com)).

<sup>5</sup> QDA Miner es un software para la realización de análisis de contenido de documentos, mientras que y WordStat en un programa complementario de minería de textos que permite tratar documentos de texto mediante la identificación, extracción y aplicación de códigos conceptuales contenido en el corpus documental de forma cuasi-automática, mediante la interacción entre el investigador y el ordenador. Ambos programas con comercializados por Provalis Research ([provalisresearch.com](http://provalisresearch.com)).

<sup>6</sup> SPSS es un software de tratamiento estadístico de datos comercializado por IBM ([www-01.ibm.com/software/es/analytics/spss/](http://www-01.ibm.com/software/es/analytics/spss/)).

Cádiz	16	24	40	875	1490	2365	138	247	385
Cantabria	6	14	20	1506	1150	2656	259	184	443
Carlos III	20	17	37	1172	1176	2348	193	183	376
Castilla La Mancha	17	18	35	1295	1842	3137	214	300	514
Complutense	22	26	48	1804	2107	3911	312	314	626
Córdoba	8	8	16	755	606	1361	129	101	230
Deusto	11	5	16	554	334	888	96	58	154
Elche	14	26	40	1448	2251	3699	227	350	577
Europea Madrid	36	14	50	838	855	1693	118	131	249
Extremadura	18	16	34	1881	1354	3235	319	209	528
Huelva	16	9	25	579	722	1301	97	114	211
Illes Balears	8	15	23	673	2176	2849	114	337	451
Jaén	18	20	38	640	1543	2183	96	254	350
Jaume I	8	27	35	256	2650	2906	36	427	463
La Coruña	16	15	31	1780	861	2641	319	127	446
La Laguna	8	16	24	673	1084	1757	110	171	281
La Rioja	13	11	24	473	2281	2754	77	378	455
Las Palmas	7	19	26	994	2996	3990	178	497	675
León	11	11	22	1198	2973	4171	193	470	663
Lleida	10	10	20	589	802	1391	108	120	228
Madrid	10	10	20	1012	1285	2297	172	211	383
Autónoma									
Málaga	23	17	40	691	1259	1950	105	204	309
Murcia	14	18	32	1298	1405	2703	226	228	454
Navarra	8	36	44	352	3282	3634	57	539	596
Nebrija	19	12	31	1329	903	2232	217	144	361
Oviedo	28	18	46	1890	1574	3464	312	241	553
Pablo Olavide	14	16	30	623	1313	1936	99	214	313
Pompeu Fabra	7	5	12	309	327	636	55	52	107
Pública Navarra	24	41	65	696	2806	3502	104	452	556
Rey Juan Carlos	21	10	31	612	933	1545	91	158	249
Rovira i Virgili	13	11	24	779	956	1735	130	144	274
Salamanca	7	16	23	994	2685	3679	178	451	629
San Pablo CEU	11	13	24	982	1197	2179	177	187	364
Santiago	9	5	14	364	565	929	56	98	154
Sevilla	16	31	47	1072	2580	3652	190	422	612
Uned	27	10	37	1137	939	2076	190	154	344
Uoc	9	10	19	526	827	1353	93	130	223
Vigo	13	18	31	537	991	1528	84	161	245
Zaragoza	5	13	18	944	1221	2165	172	195	367
<b>Total</b>	<b>633</b>	<b>778</b>	<b>1411</b>	<b>42765</b>	<b>70965</b>	<b>113730</b>	<b>7181</b>	<b>11423</b>	<b>18604</b>

**Tabla 1:** Número de competencias, número de caracteres y número de palabras de los documentos de formulación de competencias del grado de Derecho por universidades y tipo de competencia.

*Fuente: elaboración propia.*

Puede destacarse que el número de competencias del grado oscila entre 12 y 72, con un valor medio de 31,36 y desviación típica de 12,73. A su vez, la longitud en caracteres alfanuméricos, excluidos espacios y signos de puntuación, necesarios para expresarlas oscila entre 636 y 5862, con un valor medio de 2527,33 y desviación típica de 1053,90, mientras que el número de palabras del documento toma valores entre 107 y 995, con un valor medio de 413,42 y desviación típica de 175,71. Como puede observarse existe una variabilidad apreciable entre los distintos documentos, tanto en lo que se refiere al número de competencias que deben alcanzar los estudiantes como en la extensión del texto necesario para describirlas. Por otra parte, el número medio de competencias específicas es superior al de genéricas, mientras que tanto el número medio de caracteres como el número medio de palabras es superior en el caso de las competencias específicas<sup>7</sup>.

El análisis de contenido de los documentos permitió identificar un diccionario de conceptos con las principales componentes competenciales que se encuentran en el corpus documental<sup>8</sup>. El diccionario consta de 53 conceptos, de los cuales 15 corresponden a actitudes, 28 a capacidades y 10 a conocimientos. La lista es la siguiente:

- **Actitudes:** *autonomía, calidad, colaboración, compromiso, conciencia, creatividad, crítica, ética, innovación, respeto, responsabilidad, sensibilidad, tolerancia, valores, varias actitudes*
- **Capacidades:** *adaptación, análisis, aplicación, aprendizaje, argumentación, comunicación, decisión, demostración, desarrollo, diseño, elaboración, evaluación, gestión, habilidad, identificación, información, iniciativa, interpretación, investigación, liderazgo, mediación, organización, realización, resolución, saber hacer, trabajo en equipo, utilización, varias capacidades.*
- **Conocimientos:** *adquirir, comprender, conocer, dominar, ejercer, entender, idiomas, reconocer, saber, Tics.*

El significado de cada uno de los conceptos de la lista anterior se explica por sí mismo. Cabe señalar la utilización de categorías como *varias actitudes*, *saber hacer* y *varias capacidades*, que permiten recoger diversos términos cuyo significado puede catalogarse dentro de la correspondiente componente, pero no encajan en alguna de las demás categorías definidas. Por otra parte, en el concepto *saber* se clasifican todas las referencias a los “*Derechos*” que configuran el plan de estudios del grado.

El diccionario anterior permitió asignar al menos un concepto a cada una de las competencias de la base de datos. Los enunciados de redacción más simple recibieron

<sup>7</sup> La prueba T para muestras relacionadas proporciona los siguientes *p*-valores para las diferencias entre competencias genéricas y específicas: 0,059 para el número de competencias, 0,000 para el número de caracteres y 0,000 para el número de palabras.

<sup>8</sup> Los detalles técnicos acerca de la confección del diccionario pueden encontrarse en Leví, 2011. Diccionarios de corte similar para el análisis de documentos de competencias se encuentran en Leví y Ramos, 2012a, 2012b, 2013a, 2013b.

un único código. El máximo número de códigos asignado a algunas competencias de formulación más elaborada ascendió a nueve.

La tabla 2 presenta el número de conceptos del diccionario que se identificaron en los documentos de formulación de competencias de los grados de Derecho por universidad y tipo de competencia.

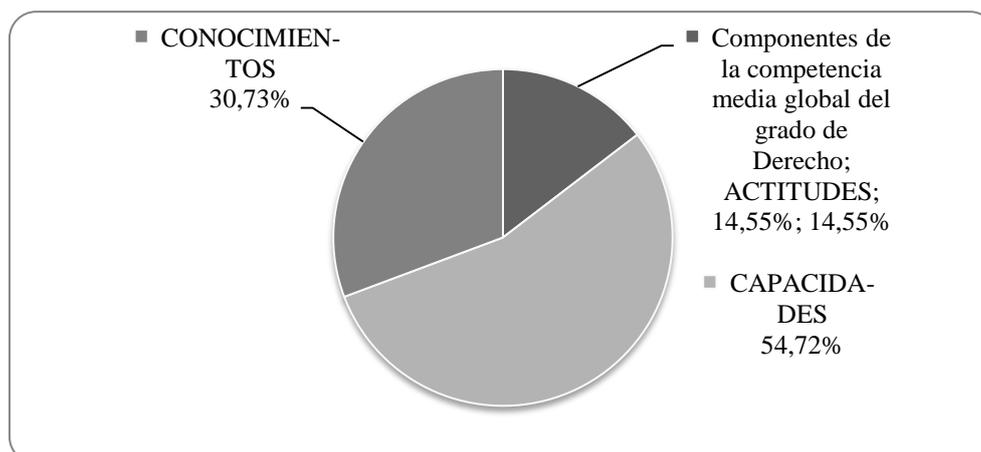
Universidades	Actitudes			Capacidades			Conocimientos			Total		
	Gen	Es	Tota	Gen	Esp	Tota	Gen	Esp	Tota	Gen	Esp	Tota
	p		l			l			l			l
Alcalá	1	5	6	8	37	45	3	16	19	12	58	70
Alicante	3	5	8	12	20	32	3	12	15	18	37	55
Almería	9	23	32	28	35	63	10	37	47	47	95	142
Barcelona	8	4	12	6	20	26	2	24	26	16	48	64
Barcelona Autónoma	7	3	10	18	18	36	3	4	7	28	25	53
Burgos	12	5	17	26	25	51	13	21	34	51	51	102
Cádiz	5	6	11	20	11	31	2	21	23	27	38	65
Cantabria	5	4	9	18	14	32	5	12	17	28	30	58
Carlos III	10	3	13	18	16	34	8	10	18	36	29	65
Castilla La Mancha	6	7	13	19	25	44	11	12	23	36	44	80
Complutense	4	0	4	24	21	45	13	26	39	41	47	88
Córdoba	1	3	4	11	10	21	7	4	11	19	17	36
Deusto	8	1	9	12	4	16	4	1	5	24	6	30
Elche	6	4	10	24	28	52	4	27	31	34	59	93
Europea Madrid	16	3	19	21	9	30	5	9	14	42	21	63
Extremadura	8	2	10	17	17	34	10	18	28	35	37	72
Huelva	5	1	6	16	8	24	2	10	12	23	19	42
Illes Balears	4	0	4	8	21	29	5	20	25	17	41	58
Jaén	5	5	10	14	22	36	5	19	24	24	46	70
Jaume I	1	6	7	6	32	38	3	23	26	10	61	71
La Coruña	12	2	14	24	11	35	11	12	23	47	25	72
La Laguna	3	3	6	10	21	31	2	10	12	15	34	49
La Rioja	3	7	10	15	20	35	2	18	20	20	45	65
Las Palmas	2	5	7	17	45	62	8	25	33	27	75	102
León	4	17	21	19	37	56	6	9	15	29	63	92
Lleida	4	2	6	10	14	24	4	4	8	18	20	38
Madrid Autónoma	3	2	5	22	14	36	3	9	12	28	25	53
Málaga	6	5	11	15	19	34	6	15	21	27	39	66
Murcia	4	4	8	18	20	38	13	9	22	35	33	68
Navarra	1	5	6	6	16	22	2	38	40	9	59	68
Nebrija	8	3	11	25	10	35	3	7	10	36	20	56
Oviedo	9	4	13	27	22	49	11	16	27	47	42	89
Pablo Olavide	5	3	8	11	15	26	7	20	27	23	38	61
Pompeu Fabra	2	1	3	10	5	15	2	4	6	14	10	24

Pública Navarra	5	3	8	18	47	65	6	22	28	29	72	101
Rey Juan Carlos	6	1	7	14	11	25	5	5	10	25	17	42
Rovira Virgili	10	2	12	13	12	25	4	4	8	27	18	45
Salamanca	2	4	6	17	35	52	8	24	32	27	63	90
San Pablo CEU	4	3	7	8	11	19	6	12	18	18	26	44
Santiago	2	2	4	8	9	17	1	5	6	11	16	27
Sevilla	5	4	9	28	34	62	7	28	35	40	66	106
Uned	4	5	9	32	8	40	4	9	13	40	22	62
Uoc	2	2	4	15	12	27	4	5	9	21	19	40
Vigo	6	4	10	12	13	25	0	13	13	18	30	48
Zaragoza	1	7	8	8	24	32	3	7	10	12	38	50
<b>Total</b>	<b>237</b>	<b>19</b>	<b>427</b>	<b>728</b>	<b>878</b>	<b>160</b>	<b>246</b>	<b>656</b>	<b>902</b>	<b>121</b>	<b>172</b>	<b>293</b>
		<b>0</b>				<b>6</b>				<b>1</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

**Tabla 2:** Número de conceptos de cada tipo de componente competencial y número total de conceptos de las competencias del grado de Derecho por universidades y tipo de competencia.

*Fuente: elaboración propia.*

La figura 1 representa la composición porcentual de la *competencia media* del grado de Derecho que se imparte en las universidades de la muestra, con respecto a las componentes del modelo de competencias. De los 2935 conceptos encontrados, 427 (14,55%) corresponden a actitudes, 1606 (54,72%) a capacidades y 902 (30,73%) a conocimientos. Ello quiere decir que el *redactor* de competencias del grado ha diseñado una formación que da primacía a las capacidades, es decir, al “saber práctico”, seguido de los conocimientos o “saber teórico” y, en último lugar, se ubican las actitudes y valores, es decir, el “saber ser” y “saber estar”.



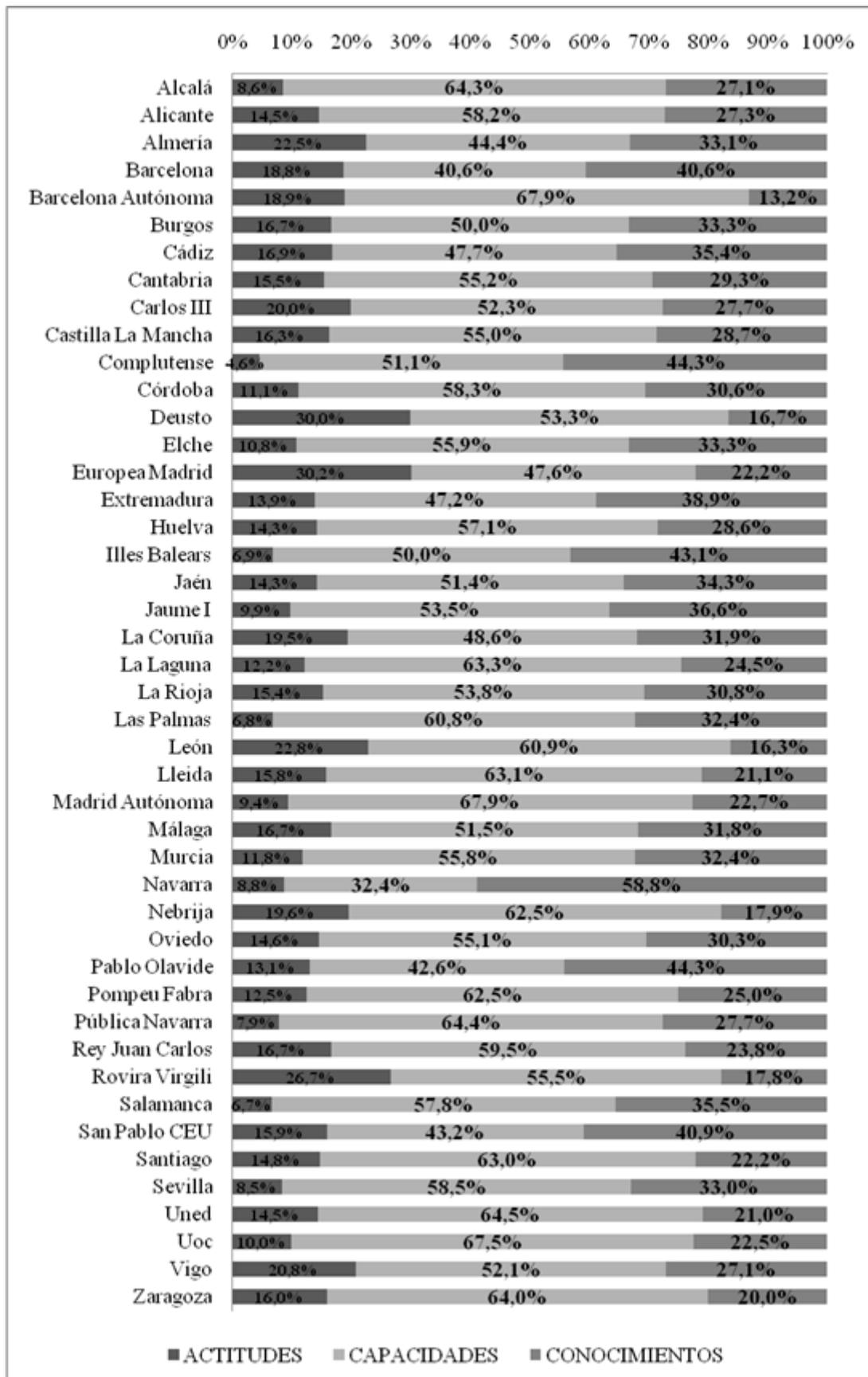
**Figura 1:** Composición porcentual de las componentes de la competencia media del grado de Derecho de las universidades de la muestra.

Este resultado concuerda, en líneas generales, con lo observado en estudios correspondientes a otros grados, e incluso con una muestra de grados de diferentes áreas de conocimiento (Leví, 2011; Leví y Ramos 2012a; 2012b; 2013a; 2013b), si bien difiere de las previsiones realizadas por expertos en el EEES con carácter previo a la implantación de los nuevos grados<sup>9</sup>.

La figura 2 muestra el perfil de formación en competencias derivado del análisis de contenido del correspondiente documento de competencias para cada universidad. En casi todas ellas se repite el patrón de ordenación de las componentes competenciales, es decir, se observa una mayor presencia de las capacidades, luego los conocimientos y, finalmente, las actitudes. Perfiles diferenciados presentan la Universidad de Navarra, en la que se observa un mayor porcentaje de componentes de conocimientos, y la Universidad de Barcelona en la que se da la igualdad entre conocimientos y capacidades. En lo que se refiere a la componente de actitudes, el perfil más bajo se observa en las universidades Complutense, Salamanca, Las Palmas e Illes Balears, ninguna de las cuales alcanza el 7%, mientras que en el otro extremo se ubican la Universidad de Deusto y la Universidad Europea de Madrid que superan el 30%.

---

<sup>9</sup> Como señalan Leví y Ramos 2013b (p. 648 y 650), la composición porcentual de componentes que se deduce de las formulaciones de competencias de los nuevos grados, tanto con carácter general como por ramas de conocimiento, difiere significativamente de “*la distribución porcentual que deberían tener los tres componentes de las competencias en los futuros planes de estudio*”, según la opinión de una muestra de profesores de universidades españolas, (De Miguel, 2006, p. 129 y 132). En particular, en un grado del área de Ciencias Sociales y Jurídicas, dicha composición debería ser del tenor siguiente: actitudes, 27,54%, capacidades, 33,67%; conocimientos, 38,79%. La prueba chi cuadrado muestra diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0.0001$ ) entre los porcentajes anteriores y los obtenidos en la muestra.



**Figura 2:** Perfiles de componentes de las competencias del grado de Derecho en cada una de las universidades de la muestra.

En la tabla 3 se muestra el número de veces que aparece en el corpus documental cada una de las subcomponentes de las competencias. A su vez, la figura 3 presenta el mapa de proximidad entre dichas subcomponentes deducido mediante la técnica estadística de *escalamiento multidimensional*<sup>10</sup> a partir de la codificación realizada.

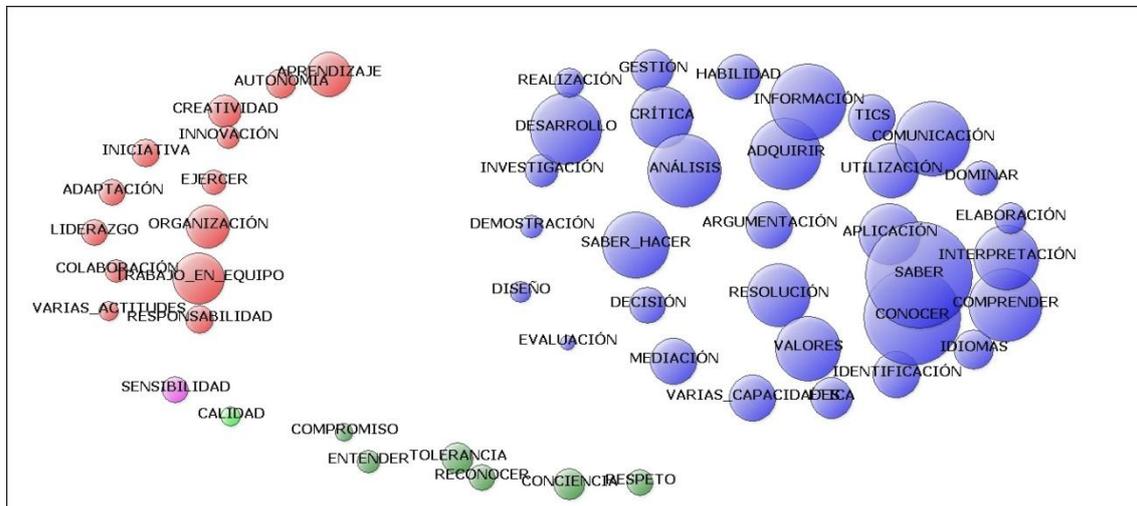
Actitudes	Núm.	Capacidades	Núm.	Conocimientos	Núm.
Autonomía	22	Adaptación	17	Adquirir	118
Calidad	10	Análisis	126	Comprender	129
Colaboración	12	Aplicación	90	Conocer	223
Compromiso	8	Aprendizaje	48	Dominar	30
Conciencia	24	Argumentación	51	Ejercer	15
Creatividad	26	Comunicación	134	Entender	12
Crítica	87	Decisión	31	Idiomas	39
Ética	42	Demostración	13	Reconocer	16
Innovación	12	Desarrollo	118	Saber	268
Respeto	17	Diseño	11	Tics	52
Responsabilidad	19	Elaboración	23		
Sensibilidad	16	Evaluación	5		
Tolerancia	23	Gestión	42		
Valores	100	Habilidad	47		
Varias actitudes	9	Identificación	53		
		Información	140		
		Iniciativa	18		
		Interpretación	101		
		Investigación	25		
		Liderazgo	17		
		Mediación	53		
		Organización	45		
		Realización	20		
		Resolución	92		
		Saber hacer	102		
		Trabajo en equipo	61		
		Utilización	72		
		Varias capacidades	51		

**Tabla 3:** Número de competencias del corpus documental que contienen cada uno de los conceptos del diccionario de subcomponentes de las competencias.

*Fuente: elaboración propia.*

<sup>10</sup> El escalamiento multidimensional es una técnica estadística que permite representar un elevado número de variables en un espacio de dos dimensiones, de tal forma que los puntos que están cercanos en el espacio original se mantiene también próximos en la representación. Mediante esta técnica es posible descubrir la existencia de similitudes y proximidades entre las variables al aparecer cercanas en el gráfico. La información proporcionada por el escalamiento multidimensional se materializa en forma de mapas de variables que presentan la mayor o menor asociación existente entre ubicándolas más o menos próximas en dicho mapa.

El examen de la tabla 3 y la figura 3 permiten realizar un análisis más fino de los perfiles de formación del grado. Se observa que los conceptos más repetidos hacen referencia al *saber* y *conocer* de la componente competencial de conocimientos, que aparecen en competencias que incluyen en su enunciado referencias a los saberes y materias propias del grado.



**Figura 3:** Mapa de proximidad entre las subcomponentes de las competencias de los grados de Derecho universidades de la muestra, obtenido por escalamiento multidimensional de la codificación del corpus documental con los conceptos del diccionario.

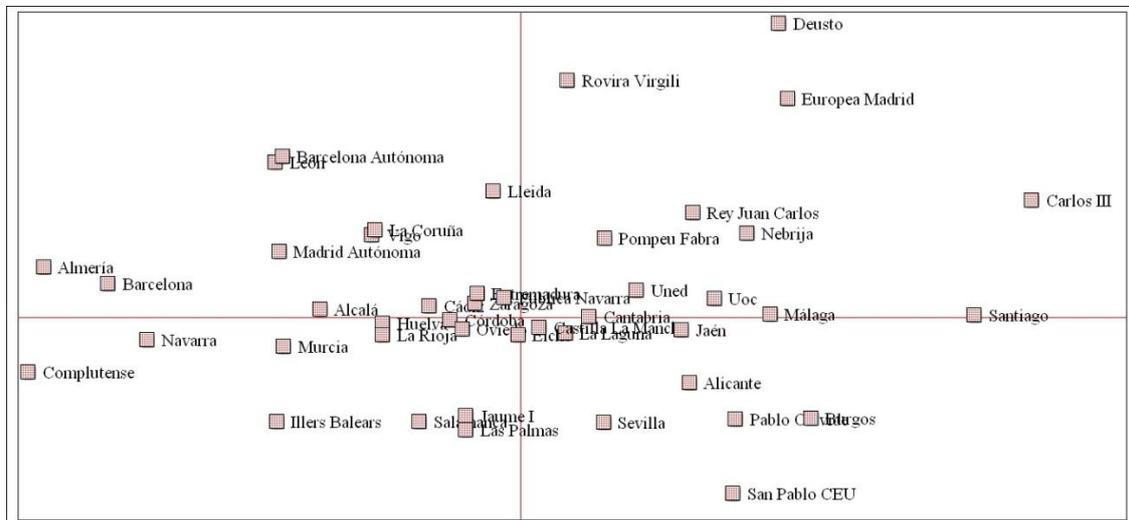
Con respecto a las capacidades, las subcomponentes más frecuentes son la *información* y *comunicación*, lo cual es un claro indicador de la importancia que tiene para los graduados en Derecho la habilidad para manejar adecuadamente las fuentes de información y saber transmitirla con la oratoria apropiada.

Entre las actitudes se destaca la *crítica*, poniendo de manifiesto la importancia de un buen juicio crítico para los profesionales del Derecho. Ocupa también un lugar destacado la *ética* imprescindible en un buen intérprete del Derecho.

La figura 3 complementa la lectura de la tabla 3: junto con la representación gráfica de la magnitud con que ocurre cada subcomponente en el corpus documental analizado, se aprecia también el nivel de cercanía y coocurrencia de los códigos en dicho corpus.

En el gráfico se aprecian tres bloques principales. En el lado derecho, se encuentra la mayoría de los códigos relacionados con las subcomponentes más reiteradas de las competencias (*saber*, *conocer*, *aplicación*, *información*, *comunicación*, *desarrollo*, *valores*,...), que forman el núcleo principal de la formación del grado. En el lado izquierdo, se localizan determinadas capacidades y actitudes que conforman un cierto perfil de las cualidades que debe desarrollar un buen jurista. Cabe destacar la cercanía de conceptos como *trabajo en equipo*, *colaboración*, *liderazgo* y *responsabilidad*, y también *autonomía* y *aprendizaje*. Finalmente, en la parte inferior se agrupan un conjunto de conceptos relativos a ciertos valores muy presentes actualmente en la sociedad, como son *tolerancia*, *respeto*, *compromiso*, *sensibilidad*,...

La figura 4 completa el análisis mediante el mapa de proximidad entre las universidades de la muestra, que se obtiene al aplicar la técnica estadística de *análisis de correspondencias*<sup>11</sup> a las competencias codificadas con los conceptos del diccionario.



**Figura 4:** Mapa de proximidad entre las universidades de la muestra, obtenido por análisis de correspondencias a partir de la codificación del corpus documental con los conceptos del diccionario.

De acuerdo con la interpretación del gráfico proporcionado por el análisis de correspondencias, podemos aceptar que la mayoría de las universidades presentan un perfil de subcomponentes de competencias relativamente cercano al perfil medio del conjunto, dado que se ubican en el entorno del origen de coordenadas.

Si se desea destacar alguna excepción, podemos señalar, entre otras, las siguientes: la Universidad Complutense que, como se ve en la figura 2, tiene una componente de actitudes muy baja; la Universidad de Almería, cuyo grado tiene el mayor número de competencias, y las universidades de Deusto y Europea de Madrid, que presentan un porcentaje de actitudes relativamente elevado.

<sup>11</sup> El análisis de correspondencias es una técnica descriptiva y exploratoria diseñada para analizar relaciones en los datos. Su objetivo es representar la relación entre las variables usando un espacio de pocas dimensiones, usualmente 2 ó 3, de tal manera que los lugares de los puntos en que se ubican las variables sean consistentes con la asociación que presentan en los datos. Para interpretar la representación, se entiende que cuanto menor sea la distancia desde el origen de coordenadas al punto que representa una determinada variable, en este caso una universidad, más se parece su perfil de formación al perfil medio del conjunto de la muestra.

## 5. Conclusiones

La lectura cuantitativa de los documentos de competencias de los grados de Derecho, preparados por las universidades para adaptar las titulaciones al EEES, permite establecer diversas conclusiones entre las que podemos destacar las siguientes:

- El análisis de contenido de los documentos de competencias ha resultado ser una herramienta adecuada para analizar, valorar y comparar el diseño de los grados de Derecho adaptados al modelo de enseñanza aprendizaje orientados al desarrollo de competencias.
- Con carácter general, las universidades han dado respuesta adecuada a las exigencias del modelo, al incluir en el diseño de los grados las correspondientes competencias, genéricas y específicas, cuyas formulaciones dan cuenta de un conjunto de componentes y subcomponentes que obedecen a su definición teórica, es decir, explicitan el desarrollo de conocimientos, capacidades y actitudes.
- Las listas de competencias de los grados de las distintas universidades presentan una gran variabilidad, tanto en el número de competencias que incluye el documento, como el número de caracteres y palabras necesarios para enunciarlas.
- El diccionario de conceptos identificado en los documentos de competencias de la muestra permite establecer perfiles de formación característicos de cada una de las universidades.
- El perfil medio del grado de Derecho que ofrecen las universidades de la muestra pretende que los estudiantes desarrollen principalmente capacidades, luego adquieran conocimientos y, en menor medida, se formen en actitudes y valores.
- Los perfiles de formación que ofrecen las universidades son, en líneas generales, relativamente similares, si bien se aprecian algunas diferencias en la composición porcentual de las tres categorías conceptuales que configuran el concepto de competencia.
- De acuerdo las recomendaciones de la bibliografía (De Miguel, 2006; Leví y Ramos, 2013b), sería recomendable que futuras revisiones de los grados de Derecho tendieran a proponer una formulación de competencias que resulte ser más equilibrada con respecto de sus componentes.

## BIBLIOGRAFÍA

BENEITONE, P.; C. ESQUETINI; J. GONZÁLEZ; M. M. MALETÁ; G. SIUFI Y R. WANEGAAR (EDS.) (2007): *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe Final -- Proyecto Tuning -- América Latina 2004--2007*, Universidad de Deusto, Universidad de Groningen, <http://tuning.unideusto.org/tuningal>.

CAMPUZANO, B. (2010). Las Facultades de Derecho en el proceso de Bolonia y otros. Facultad de Derecho. Universidad de Bolonia, 29 de marzo de 2010. *Revista de Educación y Derecho*, 3, octubre – marzo.

DE MIGUEL, M. (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES*. Ediciones Universidad de Oviedo.

DE MIGUEL, M. (2012). Marco general para la renovación metodológica de los programas de formación en el contexto de la judicatura. *Revista de Educación y Derecho*, 6, abril – septiembre.

FELDMAN, R. Y SANGER, J. (2008). *The Text Mining Handbook*. Cambridge: Cambridge University Press.

FONT, A.; ALBERTÍ, E.; ANDRÉS, E.; ORTUÑO, M.E.; CABALLOL, L.; GUAL M.; OLEART O.; GÓMEZ, S. Y MORALES, J. (2012). Las competencias genéricas en el Grado de Derecho y su evaluación. *Revista de Educación y Derecho*, 6, Abril – septiembre.

GONZÁLEZ, J. Y R. WAGENAAR (2006): *Tuning Educational Structures in Europe. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia*, Universidad de Deusto, <http://www.unideusto.org/tuning>.

KONCHADY, M. (2006). *Text Mining Application Programming*. Boston: Charles River Media.

KRIPPENDORF, K. (1990). *Metodología del Análisis de contenido: teoría y práctica*. Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.

LEVÍ, G. (2011). *Análisis de la formulación de competencias de los grados en universidades españolas*, Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid.

LEVÍ, G. Y RAMOS, E. (2012a). Competencias del grado de Educación Social en universidades españolas. *Diálogo*, 20, 25-48.

LEVÍ, G. Y RAMOS, E. (2012b). Mapas de conceptos de los subcomponentes de las competencias en los nuevos grados universitarios. *Enseñanza & Teaching*, 30 (2), 23-43.

LEVÍ, G. Y RAMOS, E. (2013a). La competencia media de los grados en universidades españolas. En Valenzuela, B., Ribeiro, F., Domínguez, G. y Guillén, M. (coord.): *Modelos y prácticas para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario*. México: Pearson.

LEVÍ, G. Y RAMOS, E. (2013b). Componentes de las competencias en los nuevos grados de algunas universidades españolas. *Revista de Educación*, 362. Septiembre-Diciembre, 623-658.

MARTÍNEZ RUÍZ, M. A. Y SAULEDA PARÉS, N. (2007). *Glosario EEES. Terminología relativa al Espacio Europeo de Educación Superior*. Alicante: Editorial Marfil.

NISBET, R.; MINER, G; HILL, T. ELDER, J. IV.; DELEN, D. Y FAST, A. (2012). *Practical Text Mining and Statistical Analysis for Non-structured Text Data Applications*. San Diego, California: Academic Press.

PEREDA, F. J. (2010). Reflexiones sobre competencias y sobre la competencia decisoria de los futuros jueces en la Escuela Judicial Española. *Revista de Educación y Derecho*, 3, octubre – marzo.

PERRENOUD, PH. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris: ESF.

SEVILLANO, M. L. (DIR.) (2009). *Competencias para el uso de herramientas virtuales en la vida, trabajo y formación permanentes*, Madrid: Pearson-Prentice Hall.

SPENCER, L. M. Y SPENCER, S. M. (1993). *Competence at work. Models for superior performance*. New York: J. Wiley.

TEICHLER, U. (2006). El Espacio Europeo de Educación Superior: visiones y realidades de un proceso deseable de convergencia. *Revista Española de Educación Comparada*, 12, 37-79.

WESTERHEIJDEN, D. F.; BEERKENS, E.; CREMONINI, L.; HUISMAN, J.; KEHM, B.; KOVA, A.; LAZETIC, P.; MCCOSHAN, A.; MOZURAITYT, N.; SOUTO, M.; DE WEERT, E.; WITTE, J. Y YAGCL, Y. (2010a). *The first decade of working on the European Higher Education Area. The Bologna Process Independent Assessment. Volume 1: Detailed assessment report*. CHEPS, INCHER-Kassel and ECOTEC, Descargado el día 10 de agosto de 2010 de [http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc1290\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc1290_en.htm).

WESTERHEIJDEN, D. F.; BEERKENS, E.; CREMONINI, L.; HUISMAN, J.; KEHM, B.; KOVA, A.; LAZETIC, P.; MCCOSHAN, A.; MOZURAITYT, N.; SOUTO, M.; DE WEERT, E.; WITTE, J. Y YAGCL, Y. (2010b). *The first decade of working on the European Higher Education Area. The Bologna Process Independent Assessment. Volume 2: Case Studies and Appendices*. CHEPS, INCHER-Kassel and ECOTEC, Descargado el día 10 de agosto de 2010 de [http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc1290\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc1290_en.htm).