

## **LAS COMPETENCIAS EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR: TIPOLOGÍAS.-**

Dº. Agustín Rodríguez Esteban  
Fecha de Recepción: Abril 2007

---

### **RESUMEN**

El cambio educativo que se desarrolla al amparo de la reforma organizativa y estructural que supone el Proceso de Convergencia de la Enseñanza Superior en Europa, se nos ofrece como una oportunidad para alcanzar la eficacia y competitividad que la sociedad reclama a la Educación Superior, convirtiendo a la empleabilidad como uno de los pilares básicos de la reforma.

Este cambio recoge la noción de competencia como término clave alrededor del cual se van a construir las estructuras curriculares y diseñar los procesos de evaluación. Nos encontramos ante un término de gran extensión pero de muy difícil comprensión para el cual se han ofrecido numerosas definiciones y establecido distintas tipologías, algunas de las cuales presentaremos en el siguiente artículo.

### **PALABRAS CLAVE**

Competencias, Proceso de Convergencia, empleabilidad, Espacio Europeo de Educación Superior, Competencias clave.

### **1.- Introducción.-**

Desde los años 90, Europa viene desarrollando un proceso de convergencia con repercusiones en distintos ámbitos: monetario y económico, social, jurídico, etc. Dentro de esta realidad, y como una forma de concretar las necesarias reformas educativas, podemos situar la creación del Espacio Europeo de Educación Superior.

Una de las exigencias de esta reforma es la necesidad de una mayor adecuación de la formación universitaria a las exigencias del mundo laboral.

Autores como Brew, A (1995), señalan que la universidad ha vivido, tradicionalmente, un tanto al margen de la sociedad que le rodea, lo que implicaba una escasa relación con la actividad económica de la nación, relación que se convierte hoy en día en un requerimiento básico para los sistemas educativos. En esta línea, el autor destaca el cambio que se ha producido en las demandas del mundo laboral y los empleadores: ya no se exige un gran caudal de conocimientos (ya que éstos cambian con excesiva rapidez) o competencias técnicas muy especializadas, sino otro tipo de habilidades o competencias como son capacidad de tomar decisiones, de ser capaz de aprender por sí mismo, de trabajar en grupo, etc...

La necesidad de un cambio en estos planteamientos es, por tanto, una exigencia de la sociedad actual y la enseñanza superior en Europa, aborda esta exigencia a través de un cambio profundo en su sistema de enseñanza, que le debe permitir adaptar modelos y diseñar nuevos métodos de enseñanza que contribuyan a enfrentarse con éxito a este desafío.

Si es necesaria una adecuación de las enseñanzas a las necesidades de la sociedad y del mercado laboral, dentro del contexto de un aumento de la profesionalización del estudiante, es necesaria una reorganización del currículo que deberá centrarse y desarrollarse a partir de perfiles profesionales e integrado por competencias de acción profesional donde se combine una enseñanza científica junto a la formación de competencias transversales que el graduado necesita para adaptarse a las características del nuevo modelo de sociedad. El diseño formativo propuesto para la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (Goñi, 2005) requiere situar a las competencias de acción como protagonistas en la nueva configuración del currículo, asumiendo un concepto que nació y se desarrolló en los años 70 en un contexto de cambio en las organizaciones productivas, y tomando en consideración modelos de desarrollo profesional que posibiliten y hagan viable en el estudiante la profesionalización, la capacitación y la cualificación, de forma

que se desarrollen como ciudadanos competentes y autónomos para actuar en la sociedad emergente.

No es fácil ofrecer una definición unívoca del término ‘competencia’; elegimos la señalada por Le Boterf (2001) para quién la competencia es una *“una construcción, a partir de una combinación de recursos (conocimientos, saber hacer, cualidades o aptitudes, y recursos del ambiente (relaciones, documentos, informaciones y otros) que son movilizados para lograr un desempeño.”*

De la misma forma encontramos en la literatura distintos criterios de clasificación de las mismas y en consecuencia distintas forma de presentar estas competencias. Sin ánimo de exhaustividad, describiremos en las siguientes líneas algunas de estas clasificaciones.

## **2.- Las Competencias Básicas.**

Entendidas las competencias como capacidades para actuar de forma eficaz en contextos determinados, es fácil entender que cualquier clasificación de las mismas debe iniciarse con aquella categoría que no restrinja su significado a contextos específicos, sean éstos educativos, laborales o profesionales. Nos situamos, así, en el concepto de competencias clave o competencias básicas, entendidas como aquellas indispensables para vivir bien.

Aunque no existe una acepción universal de este término, destacamos como punto de partida, la ofrecida por el proyecto DeSeCo -‘Definición y Selección de Competencias’- (OECD, 2001), que define éstas como un sistema de acción complejo que engloba las habilidades intelectuales, las actitudes y otros elementos no cognitivos que son adquiridas y desarrolladas por los sujetos a lo largo de su

vida y son necesarias para participar con eficacia en diferentes contextos sociales. Según esta iniciativa, cada competencia clave debe<sup>1</sup>:

- Contribute to valued outcomes for societies and individuals,
- Help individuals meet important demands in a wide variety of contexts; and
- Be important not just for specialists but for all individuals

El carácter básico de estas competencias, en cuanto elemento necesario para poder desarrollarse con éxito en la sociedad actual, a la vez que la extensión de las mismas, aplicables a todas las personas, refleja la importancia y necesidad de que éstas sean adquiridas por todos los ciudadanos. Por ello, en el contexto internacional, y especialmente europeo, han sido numerosas las declaraciones que reflejan esta preocupación así como la necesidad de su inclusión en los diseños curriculares. Así, en el Consejo Europeo de Lisboa y dentro de su objetivo estratégico de llegar a ser en el año 2010, *la economía más competitiva y dinámica del mundo*, se encomendaba a los estados miembros realizar los necesarios reajustes en los sistemas de formación y educación. Entre esos reajustes se mencionaba de una manera expresa el necesario establecimiento de un marco europeo para la definición de las nuevas destrezas básicas –competencias clave- a adquirir para un aprendizaje a lo largo de la vida.

En cuanto a cuáles pueden considerarse como competencias clave, debemos decir que, tradicionalmente (Noguera, 2004), se han considerado la escritura, la lectura y el cálculo, como medios que hacen posible cualquier aprendizaje posterior. En el "Informe sobre los futuros objetivos concretos de la Educación y

---

<sup>1</sup> Aunque se respeta el texto original para evitar equivocations derivadas de una traducción incorrecta, podemos traducir estos tres requisitos como, que las competencias clave deben:

- Contribuir a obtener resultados para la sociedad y los individuos;
- Ayudar a los individuos a enfrentarse a demandas importantes en una amplia variedad de contextos; y
- Ser importantes no sólo para especialistas sino para todas los individuos

los Sistemas de Formación" de la Comisión Europea (2001) se señala que "asegurar que todos los ciudadanos alcancen el dominio de la lectura, la escritura y el cálculo es una condición indispensable para garantizar un aprendizaje de calidad. Son la clave para todas las capacidades de aprendizaje posterior, así como para las posibilidades de empleo"

Sin embargo, existe un consenso al considerar estas nociones de lectura, escritura y cálculo como condiciones necesarias pero insuficientes para una vida adulta con éxito. Así, hoy en día se concede una especial atención a dos competencias básicas como son las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TIC) y el dominio de las lenguas extranjeras (Eurydice, 2002).

Dentro de esta tipología de competencias se han incluido también las llamadas competencias genéricas y/o transversales. Sin entrar a analizar a qué nos referimos al hablar de este tipo de competencias puesto que volveremos sobre ellas en el próximo apartado, señalar que en esta categoría se recogen destrezas como la comunicación, la resolución de problemas, el razonamiento, el liderazgo, la creatividad, la motivación, el trabajo en equipo y ,especialmente, la capacidad de aprender.

Las llamadas competencias personales como la curiosidad, la motivación, la creatividad, el escepticismo, la honradez, el entusiasmo, la autoestima, la confianza, la responsabilidad, la iniciativa y la perseverancia, así como las competencias sociales o interpersonales (como la comunicación eficaz, el trabajo en equipo, las competencias lingüísticas, la toma de conciencia, el respeto hacia otras culturas y tradiciones o la ciudadanía, considerada como considerada como la participación bien informada y activa de los individuos en la comunidad a que pertenecen) han sido también consideradas como competencias básicas.

Estas son algunas de las competencias que pueden considerarse claves para poder vivir y trabajar en la sociedad del siglo XXI. Destacamos, finalmente, dos iniciativas internacionales (Cuevas, 2005) que pueden considerarse como referentes en la selección, evaluación y difusión de estas competencias.

En primer lugar, y en un intento por adaptar y actualizar estas competencias al contexto social actual, y dentro del marco del Consejo de Lisboa, se invitó a los Estados Miembros y a la Comisión Europea a establecer un marco que defina las nuevas competencias básicas del aprendizaje a lo largo de la vida: las tecnologías de la información, las lenguas extranjeras, la cultura tecnológica, el espíritu empresarial y las destrezas sociales. Dando continuidad a esta declaración, en el Consejo Europeo de Estocolmo, celebrado un año después, se definió la mejora de las competencias básicas, las TIC y las matemáticas, las ciencias y la tecnología como áreas prioritarias.

Así, el grupo de expertos designado para trabajar en estas áreas prioritarias de las competencias básicas, propuso, en el año 2002, los siguientes ocho campos de competencias:

- La comunicación en lengua materna,
- la comunicación en lenguas extranjeras,
- las TIC,
- el cálculo y las competencias en matemáticas, ciencia y tecnología,
- el espíritu empresarial,
- las competencias interpersonales y cívicas,
- el aprender a aprender, y
- la cultura general.

En segundo lugar, el informe presentado por el proyecto DeSeCo (OECD, 2001), propone una perspectiva holística de las competencias clave agrupándolas en tres categorías:

- Actuar de manera autónoma
- Utilizar herramientas o recursos de manera interactiva, y
- Funcionar en grupos socialmente heterogéneos

La primera de ellas incluye las siguientes competencias:

- Capacidad para defender y afirmar derechos, intereses y responsabilidades
- Capacidad de concebir y de realizar proyectos de vida y proyectos personales
- Capacidad de actuar en el conjunto de la situación / gran contexto

La *capacidad para utilizar herramientas o recursos de forma interactiva*, segunda de las categorías, incluye como competencias:

- Capacidad de uso del lenguaje, los símbolos y los textos de modo interactivo
- Capacidad de utilizar el saber y la información de manera interactiva
- Capacidad de usar la (nueva) tecnología de manera interactiva

Finalmente, en la *capacidad para funcionar en grupos heterogéneos* aparecen:

- Capacidad de mantener buenas relaciones con los demás
- Capacidad de cooperación
- Capacidad de gestionar y resolver conflictos

### 3.- Las Competencias en el Espacio Europeo de Educación Superior: Competencias Genéricas y Específicas.-

Quizá la clasificación más habitual, basada en un criterio de extensión del ámbito al que hace referencia la competencia, es la establecida entre competencias genéricas y específicas.

Dentro del marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), el Proyecto Tuning<sup>2</sup>, señala que las **competencias genéricas** identifican los *elementos compartidos que pueden ser comunes a cualquier titulación* (capacidad de aprender, de diseñar proyectos, destrezas administrativas, ...). Por su parte, las **competencias específicas** deben estar *relacionadas con cada área temática, con la especificidad propia de un campo de estudio*.

Estas competencias genéricas pueden organizarse en tres criterios o modalidades (Área, 2004):

- **Competencias instrumentales.** Se identifican con capacidades de carácter cognitivo, metodológico, tecnológico y lingüístico que posibilitan un desenvolvimiento académico básico al estudiante universitario. Son competencias que tienen una función instrumental y entre ellas podemos señalar:
  - *Cognitivas:* capacidad de comprender y utilizar ideas y pensamientos.
  - *Metodológicas:* capacidad para organizar el tiempo y las estrategias para el aprendizaje, tomar decisiones o resolver problemas.
  - *Lingüísticas,* tales como la comunicación oral y escrita o conocimiento de una segunda lengua
  - *Tecnológicas,* relacionadas con el uso del ordenador.

---

<sup>2</sup> [www.relint.deusto.es/TuningProject/index.htm](http://www.relint.deusto.es/TuningProject/index.htm)

- **Competencias interpersonales.** Son aquellas relacionadas con la capacidad de utilizar las habilidades comunicativas y críticas; en definitiva, aquellas capacidades que hacen que las personas logren una buena interacción con los demás. Se subdividen en:
  - *Individuales* relativas a la capacidad de expresar los sentimientos, habilidades críticas y de autocrítica.
  - *Sociales* relacionadas con la capacidad de trabajar en equipo, o la expresión de compromiso social o ético. Estas competencias tienden a facilitar los procesos de interacción social y cooperación.
- **Competencias Sistémicas.** Permiten aproximarse a la realidad en su complejidad de relaciones y no como un conjunto de hechos aislados. Conciernen a los sistemas como totalidad. Suponen una combinación de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento que permiten a la persona ver cómo las partes de un todo se relacionan y se agrupan. Entre ellas se incluyen la habilidad de planificar los cambios de manera que se puedan hacer mejoras en los sistemas. Es importante destacar que las competencias sistémicas o integradoras requieren como base la adquisición previa de competencias instrumentales e interpersonales.

### ***3.1.- Las competencias en la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.-***

El Proyecto Tuning se ha convertido en un referente fundamental al referirnos a las clasificaciones de competencias en el marco del EEES. De forma complementaria los distintos libros blancos diseñados por titulaciones al amparo económico de la ANECA<sup>3</sup> suponen un avance importante en el establecimiento de las competencias específicas para cada titulación, definidas a partir del estudio y

---

<sup>3</sup> [http://www.aneca.es/activin/activin\\_conver\\_LLBB.asp](http://www.aneca.es/activin/activin_conver_LLBB.asp)

análisis de los perfiles profesionales. Estas iniciativas han supuesto avances importantes en el diseño de listados y categorías de competencias, pero es inevitable hacer referencia al *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la Ordenación de las Enseñanzas Universitarias Oficiales*, como documento clave donde se recogen, aunque de una manera muy genérica pero con un carácter de mayor oficialidad, cuales son las competencias que para los tres niveles educativos deberán obtenerse. Así en el documento se señala que: “Se garantizarán, como mínimo las siguientes competencias básicas, en el caso del Grado, y aquellas otras que figuren en el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior,:

- Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio;
- Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio;
- Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética;
- Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado;

- Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

### ***3.2.- Las competencias Transversales.***

Las llamadas competencias transversales aparecen como una tipología de las competencias generales que hacen referencia a aquellas que deben ser trabajadas en todas las materias, es decir que recorren el currículum horizontalmente.

Tomando como referencia la clasificación anterior, éstas se encontrarían más próximas a las competencias genéricas que recoge el Proyecto Tuning, sin embargo, no existe, aquí tampoco, un consenso en la utilización de la terminología. Así nos encontramos a autores como Hernández (2005) que no establece ningún tipo de distinción, y se refiere a las competencias genéricas como competencias académico-transversales definidas como el cúmulo de aptitudes y actitudes requeridas en diferentes entornos y en contextos diversos, y que por ello, son ampliamente generalizables y transferibles.

### ***3.3.- Necesidad e Importancia de las Competencias Genéricas.-***

La enseñanza universitaria, tradicionalmente más centrada en la transmisión de contenidos disciplinares, manifiesta en la actualidad una creciente preocupación por extender la formación de sus estudiantes más allá de esa preparación científica y técnica. Los empleadores reconocen cada vez más competencias relacionadas con el trabajo en equipo, la adaptación a los cambios, etc. Estas competencias favorecen el aprendizaje continuado a lo largo de toda la vida; permiten, además, la interconexión de los perfiles formativos con las necesidades y requerimientos del mundo laboral y de la sociedad. La

profesionalidad, señala Hernández (2005) queda así configurada con la inclusión en el currículum de estas competencias junto con las específicas de cada titulación.

Hager y cols. (1994) identifican una serie de fuentes sobre las cuales radica el énfasis puesto sobre las competencias transversales en educación superior. En primer lugar, recoge la demanda por parte de los propios empleadores, quienes exigen nuevas competencias a sus 'futuros' empleados que les permitan enfrentarse a los nuevos requerimientos laborales, como son el trabajo en equipo, la adaptación a los cambios, la creatividad, la autonomía, el pensamiento crítico, etc. Bajo todas ellas se esconde el desarrollo de la idea de aprender a aprender que les permita hacer frente a las nuevas oportunidades y desafíos de la sociedad tecnológica. Además de esta primera 'fuente' se recogen otras dos, como son razones de tipo tecnológico y económico (la creación continua de conocimiento es un valor fundamental en el nuevo entorno laboral, y, sin duda, las competencias transversales pueden contribuir al desarrollo de éste), y la propia demanda de este tipo de competencias por parte de las fuentes educativas, para las cuales el desarrollo de competencias transversales-genéricas se ha convertido en un componente significativo de mejora en sus sistemas de enseñanza

#### **4.- Las Competencias Laborales (Profesionales).**

Son muy numerosas las clasificaciones que desde el ámbito laboral-profesional se han ofrecido al respecto; no debemos olvidar que es en este contexto donde se han originado. Únicamente destacar, por su directa relación con el mundo educativo, dos de ellas: Bunk (1994), nos plantea una primera distinción de competencias agrupando éstas, de acuerdo a su naturaleza, en dos grandes grupos: aquellas centradas en el desarrollo de conocimientos, técnicas, destrezas, aptitudes y habilidades relacionadas con el puesto de trabajo; y aquellas referidas a la necesaria interacción del individuo con el grupo, la organización y el entorno en el

que se integra. En base a esto, propone la siguiente clasificación, ya también clásica, de competencias:

- **Competencia técnica:** Incluye tareas y contenidos específicos del puesto de trabajo así como conocimientos y destrezas necesarios para ello. Se encuentra directamente relacionada con la organización y la ocupación.
- **Competencia metodológica:** Hace referencia a la aplicación del procedimiento adecuado a las tareas encomendadas, así como a las irregularidades a las que se enfrenta el individuo, diseñando soluciones de manera autónoma a otras problemáticas acaecidas en el puesto de trabajo. Incluye la capacidad de adaptación, así como el desarrollo de un pensamiento, trabajo, planificación y control autónomos.
- **Competencia social:** Incluye distintas formas de comportamiento especialmente relacionadas con la colaboración interpersonal comunicativa y constructiva orientada a los objetivos del grupo y/o equipo de trabajo. Se recogen también competencias sociales de carácter individual como la disposición al trabajo y la capacidad de intervención. Las competencias específicamente interpersonales, recogen elementos como la disposición a la cooperación, la honradez, la rectitud, el altruismo y el espíritu de equipo.
- Finalmente, la **Competencia participativa** que hace referencia a la participación responsable y dinámica en la organización del puesto de trabajo así como con el entorno de trabajo en el que se ubica el desempeño profesional del sujeto. Entre las capacidades que conforman esta competencia podemos incluir, la capacidad de coordinación, de organización, de relación, de convicción, de decisión, de responsabilidad, y de dirección.

Las competencias técnicas y metodológicas constituyen la cara más visible del desarrollo profesional del sujeto y las más fáciles de desarrollar en programas de formación. Las competencias sociales y participativas, bajo las que subyacen valores, motivaciones y emociones muy diversas, constituyen la clave del comportamiento en el puesto de trabajo, ya que denotan predisposiciones y convicciones internas del individuo.

Finalmente, hacer una rápida referencia a una de las clasificaciones más extendidas y con una clara relación con la establecida en el Informe Delors, que presenta las competencias como categorías de saberes. De esta forma, el **Instituto Nacional de las Cualificaciones** español, presenta sus programas y proyectos vinculados al mundo del trabajo mediante la siguiente clasificación:

- **Saber:** Conocimientos técnicos
- **Saber-hacer:** habilidades, procedimientos, destrezas y aptitudes
- **Saber-estar:** Actitudes
- **Saber-ser:** Valores y creencias (Valores de competencia: valores instrumentales y finales)

En esta clasificación se presentan, por un lado, los saberes eminentemente técnicos y los relacionados con la puesta en marcha de los mismos (saber y saber-hacer), y por otro, elementos clave en la conducta del individuo como las creencias, valores y actitudes, que se reflejan en el saber-estar y el saber-ser. En ciertos contextos empresariales, este último bloque se conoce como “valores de competencia”, valores sociales transformados en competencias aplicadas al mundo del trabajo.

## BIBLIOGRAFÍA.-

- AREA, M, (2004) "De la biblioteca al Centro de Recursos para el Aprendizaje e Investigación". Dirección General de Universidades. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- BREW A. (1995) "Directions in Staff Development. Buchingham. The Society for Research into Higher Education and Open University Press". Pag 2- 3 en ZABALZA, M, (2001) "La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas", Madrid, Narcea.
- BUNK G. La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento de los profesionales de la RFA. *Revista Europea Formación Profesional*. Berlín: CEDEFOP. 1994
- COMISIÓN EUROPEA (1995) "Enseñar y aprender: hacia la sociedad del conocimiento. Libro Blanco". Luxemburgo. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. COM(95) 590, noviembre de 1995
- Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas "Propuesta de Directrices generales propias de los estudios de Grado"
- CUEVAS C, A. (2005) "La Competencia lectora en el estudio PISA. Un análisis desde la alfabetización en información" En Internet: <http://eprints.rclis.org/archive/00003702/>
- DELORS, J, (1996) "La educación encierra un tesoro" Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid, Santillana
- EURYDICE. (2002) "Las Competencias Clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria" En Internet [http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/031DN/031\\_FR\\_ES.pdf#search=%22eurydice%20%2B%20%22competencias%20clave%22%22](http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/031DN/031_FR_ES.pdf#search=%22eurydice%20%2B%20%22competencias%20clave%22%22)
- GOÑI, J. (2005) "El Espacio Europeo de Educación Superior, un reto para la Universidad" Barcelona, Octaedro - Educación Universitaria
- HAGER, P. y GONCZI, A.(1994). General issues about assessment of competence. *Assessment and evaluation in Higher Education*, Vol. 19, 1, 3-17.
- HERNÁNDEZ P. (2005) "Aprendizaje, competencias y rendimiento en Educación Superior" Madrid, La Muralla.
- Le BOTERF, G. (2001) Ingeniería de las competencias. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.
- McCLELLAND, D.C. (1973) "Testing for competence rather than intelligence" *American Psychologist*. 28. 1 En ALBERICI, A., SERRERI, P (2005) Competencias y Formación en la Edad Adulta. El Balance de Competencia Barcelona, Laertes.
- NOGUERA, J. (2004) "Las Competencias Básicas" Tarragona en Internet: [http://www.gencat.net/cne/p10\\_cast.pdf#search=%22noguera%20%2B%20%22competencias%20basicas%22%22](http://www.gencat.net/cne/p10_cast.pdf#search=%22noguera%20%2B%20%22competencias%20basicas%22%22)
- OECD (2001) "The Definition and Selection of Key Competencies". Paris. OECD
- REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Ministerio de Educación y Ciencia. BOE 260 – 30 de Octubre de 2007