

El enfoque por competencias en la formación del arquitecto

Tensiones entre el discurso curricular y la experiencia en la Carrera de Arquitectura de la UMSS

María del Carmen **Hurtado Salazar**

Universidad Mayor de San Simón • **Bolivia**
m.hurtado@umss.edu

 <https://orcid.org/0009-0002-8713-795X>

Resumen

En la formación del arquitecto, el enfoque por competencias se configura como una perspectiva formativa que va más allá de una fórmula curricular o de un listado de resultados. En la Carrera de Arquitectura de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS), este enfoque se asume como base pedagógica del Plan de Estudios vigente desde 2020; sin embargo, su alcance real se define en la experiencia formativa, en el conjunto de las unidades de formación y, con especial relevancia por su carácter integrador, en los talleres de diseño, así como en la evaluación y en la coherencia entre lo propuesto en el currículo y lo que efectivamente se construye en el proceso de aprendizaje. Este ensayo ofrece una lectura crítica de sus aportes y tensiones, poniendo el acento en su sentido formativo y en los fundamentos epistemológicos que lo sostienen. A partir de ello, se problematiza su implementación en el contexto de la universidad pública, identificando brechas entre el discurso curricular y las prácticas pedagógicas, y se plantea la necesidad de fortalecer una formación que articule pensamiento crítico situado y compromiso social.

Palabras clave: *Enfoque por competencias; formación del arquitecto; currículo; talleres de diseño; pensamiento crítico*

Abstract

In architectural education, a competency-based approach is understood as a formative perspective that goes beyond a curricular formula or a checklist of outcomes. In the Architecture Program at the Universidad Mayor de San Simón (UMSS), this approach underpins the curriculum implemented in 2020; however, its actual impact is shaped within the learning experience itself—across all curricular units, with particular relevance in architectural design studios, given their integrative role within the discipline, as well as in assessment practices and in the alignment between the intended curriculum and enacted learning processes. This paper provides a critical examination of its contributions and inherent tensions, focusing on its educational purpose and underlying epistemological foundations. It further problematizes its implementation within the context of a public university, identifying gaps between curricular discourse and pedagogical practice, and argues for the need to strengthen an educational model that fosters situated critical thinking and social engagement in the training of architects.

Keywords: *Competency-based approach; architecture education; curriculum; design studio; critical thinking*

Competencias, carrera de arquitectura, universidad pública: un punto de partida

La universidad pública boliviana, y en particular la UMSS, enfrenta el desafío de sostener su vocación social en un contexto de demandas de calidad, acreditación y pertinencia. En esa línea, el enfoque por competencias se expresa en distintos niveles institucionales: se enmarca en el Modelo Educativo del Sistema Universitario Boliviano (CEUB, 2023) y en el Modelo Educativo institucional de la UMSS (UMSS, 2013); se articula en el Plan de Desarrollo Facultativo 2020-2025 de la Facultad de Arquitectura y Ciencias del Hábitat (FAyCH, 2020) y se concreta en la Carrera de Arquitectura a través de su Plan de Estudios, en el marco del Proyecto de Innovación Curricular a Nivel de Rediseño (FAyCH, 2020) implementado desde 2020.

No obstante, la adopción de este enfoque no debería entenderse únicamente como un cambio terminológico, sino como una decisión que incide en el tipo de arquitecto que se busca formar y en su responsabilidad frente a la comunidad. Por ello, la pregunta por el enfoque por competencias no es solo técnica, sino epistemológica y ética: ¿Qué tipo de arquitecto se quiere formar en la universidad pública y con qué responsabilidades frente a la comunidad? Esto supone interrogar sus alcances y límites y preguntarse hasta qué punto contribuye, o no, a una formación capaz de articular calidad técnica, pensamiento crítico y compromiso social en la práctica profesional del arquitecto; y, en ese marco, considerar los fundamentos desde los que se formula e implementa.

Si bien el enfoque por competencias es ampliamente abordado como tema de estudio en trabajos e investigaciones académicas, su lectura desde el sesgo que aquí se propone –una articulación epistemológica vinculada a la experiencia formativa en Arquitectura UMSS y a la coherencia entre currículo, taller y evaluación– aparece aún escasamente sistematizada. En ese sentido, este ensayo se plantea como una aproximación interpretativa para abrir el debate y orientar futuras profundizaciones.

Competencias en la formación del arquitecto: aportes y desafíos

Más allá de las críticas que puede suscitar, el enfoque por competencias ha generado aportes relevantes para repensar la formación profesional en la educación superior: el desplazamiento desde la simple transmisión de contenidos hacia la movilización integrada de saberes en la acción, donde lo importante no es solo “lo que el estudiante sabe”, sino lo que es capaz de hacer con lo que sabe en contextos concretos.

En sintonía con esta visión, este enfoque plantea que la “competencia” como tal, implica actuar con idoneidad ante problemas de la vida y de la profesión, integrando dimensiones cognitivas, procedimentales, actitudinales y éticas (Tobón, 2017). Esto resulta especialmente significativo en arquitectura, donde



Figura 01
Aportes y riesgos del enfoque por competencias en la formación del arquitecto
 Elaboración propia

el trabajo proyectual exige responder a múltiples condicionantes que no pueden abordarse desde un conocimiento fragmentado. La competencia profesional, en este caso, se construye en la intersección entre el análisis crítico del contexto, la creatividad, la gestión de información y la capacidad de diálogo con otros actores.

Se ha señalado en la literatura que este enfoque permite vincular la formación con las necesidades sociales y productivas y que las competencias pueden constituir un lenguaje común para describir resultados de aprendizaje y favorecer la movilidad académica.

Desde esta perspectiva, el enfoque por competencias representa una oportunidad para reconocer que la formación del arquitecto no puede limitarse a la acumulación de conocimientos disciplinares, sino que requiere el desarrollo de capacidades complejas para responder en contextos cambiantes. Sin embargo, su potencia formativa depende de cómo se comprende y se implementa en la experiencia real, cuestión que se problematiza en el apartado siguiente.

La Figura 01 sintetiza los aportes y anticipa los principales riesgos cuando el anclaje epistemológico se debilita (fundamentos implícitos o no articulados).

Quando las competencias se vuelven un listado: riesgos y tensiones

Pese a sus aportes, la experiencia en la práctica muestra que el enfoque por competencias no está exento de riesgos, especialmente cuando se adopta de manera parcial o fragmentada. En no pocas ocasiones, las competencias terminan traducidas en listados extensos de desempeños, indicadores y evidencias que responden a exigencias de planificación y acreditación, pero no siempre dialogan con la realidad del aula ni con la complejidad de la formación del arquitecto. Cuando las reformas curriculares se centran en la formulación de resultados observables, existe el peligro de que la docencia universitaria derive en una operación técnica, centrada en el control y la medición, en lugar de formar sujetos capaces de comprender el porqué y el para qué de lo que aprenden.

En ese marco, la evaluación por competencias corre el riesgo de convertirse en un ejercicio

de verificación: rúbricas minuciosas, listas de cotejo y matrices que aseguran evidencias, pero no necesariamente una comprensión profunda de los procesos formativos. Zabalza (2011) advierte sobre la burocratización del trabajo docente cuando la proliferación de resultados, indicadores y formatos limita la creatividad del profesor y su capacidad de responder de manera contextualizada a las necesidades sociales. En Arquitectura, esto puede traducirse en proyectos que “cumplen” con los ítems de la ficha, pero que no cuestionan la ciudad, no problematizan las desigualdades socio-espaciales, ni consideran la dimensión ética del habitar.

En la universidad pública, estas tensiones tienden a intensificarse y condicionan la puesta en práctica del enfoque. En ese escenario, el enfoque puede deslizarse hacia una lógica de productividad y entrega de evidencias, donde lo central es demostrar desempeños, más que abrir espacios para la duda, la crítica o la exploración creativa. El problema no radica en el enfoque por competencias en sí mismo, sino en la forma en que se lo interpreta y aplica. De ahí la importancia de enmarcarlo en una perspectiva epistemológica más amplia: el currículum no es solo un dispositivo técnico, sino también un proyecto cultural y político.

Hacia una mirada epistemológica: reconstruccionismo, socioformación y pensamiento crítico

Para evitar que el enfoque por competencias se limite a una técnica de formulación de resultados o a una herramienta de control, es necesario situarlo en una perspectiva epistemológica más amplia. Todo plan de estudios se sustenta, de manera explícita o implícita, en fundamentos que expresan una determinada concepción del conocimiento, del sujeto y de la sociedad. En este sentido, la discusión no se limita a cómo redactar competencias, sino que exige preguntarse desde dónde y para qué se formulan.

El pensamiento complejo, en la línea planteada por Morin (2009), aporta una pieza clave para esta reflexión: frente a la fragmentación del conocimiento, invita a articular lo técnico con lo social, lo local con lo global y lo cuantitativo con lo cualitativo. En la Carrera de Arquitectura de la UMSS, esta perspectiva forma parte de los fundamentos epistemológicos de su Plan de Estudios y ha sido retomada también en reflexiones institucionales que comprenden la arquitectura como un sistema complejo, reafirmando su pertinencia para orientar la formación (López Terrazas, 2022). En Arquitectura, esto significa reconocer que cada proyecto implica simultáneamente decisiones constructivas, espaciales, económicas, culturales y políticas, y que la formación del arquitecto no puede reducirse a una suma de competencias aisladas.

La concepción reconstruccionista social del currículo, retomada por Navas (2020), resulta especialmente sugerente para pensar la formación del arquitecto en la universidad pública y orientar las decisiones de diseño curricular. Desde esta perspectiva, la educación y el currículo están histórica y culturalmente situados, pero no confinados a reproducir las condiciones existentes; por el contrario, se orientan a contribuir a la construcción de una sociedad mejor, más justa y humana. Asumir este enfoque implica reconocer que cada decisión curricular –desde la formulación de competencias y la organización de la malla hasta la definición de metodologías y tiempos de formación– es, en el fondo, una toma de posición ética y política: ética, en tanto expresa qué consideramos justo y responsable en la formación; y política, en la medida en que define a quién damos voz, qué realidades priorizamos y qué tipo de ciudad y de sociedad queremos contribuir a construir desde la formación profesional en arquitectura.

Esta mirada dialoga de manera directa con el enfoque socioformativo complejo por competencias, que propone que el estudiante actúe con idoneidad frente a problemas reales, integrando saberes, valores y actitudes en una perspectiva ética, colaborativa y solidaria (Tobón, 2017). La competencia, en este marco, no se agota en la eficacia técnica ni en la respuesta rápida al mercado laboral, sino que implica la capacidad de participar en la solución de problemas sociales, ambientales y culturales que afectan a la comunidad.

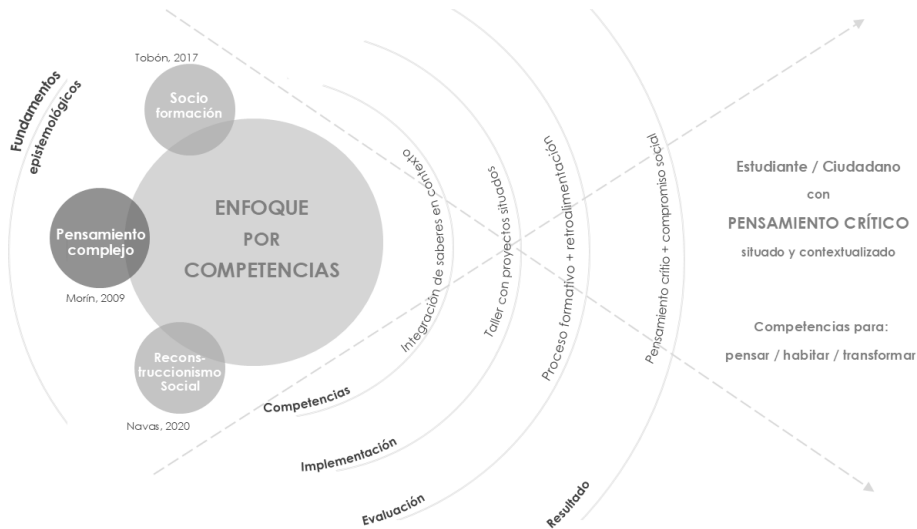


Figura 02
Fundamentos epistemológicos, implementación y horizonte formativo del enfoque por competencias

Elaboración propia con base en Morin (2009), Tobón (2017), Navas (2020).

La Figura 02 sintetiza la articulación desarrollada y sugiere cómo, desde estos fundamentos, el enfoque por competencias podría orientar su implementación y su horizonte formativo.

Desde la articulación presentada en la Figura 02, el enfoque por competencias puede resignificarse como una apuesta por formar profesionales críticos, capaces de comprender y transformar su realidad. En la Carrera de Arquitectura de la UMSS, asumir esta perspectiva supone re-leer las competencias del Plan de Estudios 2020 a la luz de preguntas como: ¿Qué tipo de ciudad estamos ayudando a construir?, ¿Qué formas de habitar estamos promoviendo?, ¿Desde dónde, para quién y con quién se diseña?

La experiencia formativa en la Carrera de Arquitectura de la UMSS

Las reflexiones anteriores adquieren sentido concreto cuando se contrastan con la experiencia cotidiana, aun en construcción, en la Carrera de Arquitectura de la UMSS. Allí, el enfoque por competencias no se limita a los documentos oficiales, sino que comienza a manifestarse en el cruce entre trayectorias estudiantiles, prácticas docentes, exigencias institucionales y condiciones materiales propias de la universidad pública.

En este marco, los talleres de diseño deberían constituirse en los espacios donde mejor se exprese el potencial del enfoque. Por su naturaleza integradora, los talleres permiten articular saberes tecnológicos, sociales y proyectuales en torno a situaciones complejas que exigen decisiones sin soluciones únicas. Siguiendo a Zabalza (2011), pueden entenderse como experiencias de "alta complejidad académica", capaces de confrontar al estudiante con contextos urbanos y territoriales reales o verosímiles, con usuarios y problemas de habitabilidad concretos. Lejos de ser un ejercicio meramente técnico, el taller abre la posibilidad de una formación contextualizada, crítica y comprometida.

Sin embargo, este potencial formativo, ampliamente reconocido en el plano discursivo, invita a ser contrastado con las condiciones reales de su puesta en práctica.

A seis años de la implementación del Plan de Estudios 2020, el enfoque por competencias en la Carrera de Arquitectura de la UMSS evidencia, desde una lectura situada en la experiencia docente en la

carrera, una brecha significativa entre su formulación curricular y su materialización en la experiencia formativa. Esta situación atraviesa al conjunto de las unidades de formación, aunque adquiere una relevancia particular en los talleres de diseño, por su carácter integrador y su centralidad en la formación del arquitecto. Si bien el enfoque ha permitido instalar un lenguaje común en torno a resultados de aprendizaje, en la práctica tiende a operar como un dispositivo de organización y control más que como un marco transformador de la enseñanza. En numerosos casos, la lógica de competencias se traduce en el cumplimiento formal de indicadores y evidencias, sin incidir de manera sustantiva en la profundidad de los procesos proyectuales ni en el desarrollo del pensamiento crítico. Esta situación se ve reforzada por condiciones estructurales –sobrecarga académica, grupos numerosos y demandas administrativas– que favorecen prácticas pedagógicas orientadas a la eficiencia antes que a la reflexión. Más que una consolidación del enfoque, lo que se observa es una convivencia tensa entre el discurso de la integración y prácticas que continúan operando de manera fragmentada.

El enfoque por competencias muestra su mayor potencial cuando se traduce en proyectos con anclaje territorial, capaces de dialogar críticamente con el entorno: intervenciones en barrios periféricos, propuestas en diferentes contextos, trabajos con instituciones públicas o colectivos ciudadanos. Aunque estas experiencias aún no son generalizadas, abren caminos valiosos. En estos casos, la competencia no se limita a “resolver un encargo” desde lo formal, sino que implica escuchar, argumentar, negociar, revisar y, sobre todo, asumir la propia responsabilidad como futuro arquitecto frente a la transformación del entorno.

A la vez, la experiencia sugiere que el enfoque por competencias podría fortalecerse mediante una mejor organización de la vida académica: una distribución óptima de los tiempos, articulación con otras unidades de formación y aprovechamiento de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA). Aunque estos entornos existen, su uso como espacios de reflexión y acompañamiento aún es incipiente; en la medida en que se los conciba más allá de su rol como repositorios, pueden abrir oportunidades para un rol más activo del estudiante.

En este contexto, como se ha señalado anteriormente, en la universidad pública estas posibilidades conviven con límites estructurales que condicionan la puesta en práctica del enfoque: grupos numerosos, jornadas ajustadas y demandas administrativas. El desafío consiste en sostener experiencias profundas y conectadas con la realidad social, sin perder de vista las condiciones reales de trabajo; esto exige una gestión curricular atenta que equilibre exigencias institucionales, acreditación y una formación verdaderamente integral.

Competencias para pensar, habitar y transformar: un horizonte en construcción

Como se ha señalado, el debate sobre el enfoque por competencias en la formación del arquitecto trasciende una discusión técnica sobre formatos de planificación o matrices de evaluación. En el contexto de la universidad pública, hablar de competencias implica preguntarse qué tiempo, qué espacios y qué experiencias proponemos a los estudiantes para pensar, habitar y transformar la realidad que los rodea. No se trata solo de garantizar que se cumplan los resultados de aprendizaje, sino de generar condiciones para que esos resultados se inscriban en procesos de construcción de identidad profesional, compromiso social y comprensión crítica, entendida como la capacidad de cuestionar supuestos, analizar contextos, reflexionar éticamente sobre el propio hacer y conectar el conocimiento con las problemáticas del entorno.

Por tanto, desde una mirada reconstruccionista social, el currículo no es neutral: expresa un proyecto cultural y político, y puede orientarse a contribuir a una sociedad más justa. En esa línea, el pensamiento complejo permite comprender que el habitar y el territorio no se reducen a variables técnicas, sino que articulan dimensiones sociales, ambientales, económicas y culturales. Entonces, el desafío no es “tener

competencias" en el papel, sino construir experiencias formativas donde esas competencias se desarrollen con profundidad: talleres con anclaje territorial, evaluación coherente con procesos, articulación curricular y condiciones institucionales que no asfixien la docencia ni el aprendizaje.

En definitiva, el enfoque por competencias en la Carrera de Arquitectura de la UMSS puede leerse como una encrucijada formativa: puede quedar atrapado en lógicas de control y fragmentación, o puede convertirse en un marco potente para articular conocimiento, ética y compromiso social.

Las reflexiones desarrolladas –y sintetizadas en las Figuras 01 y 02– sugieren que esta diferencia depende, en buena medida, del anclaje epistemológico que lo sostenga y de la coherencia entre taller, evaluación y experiencia formativa. En esa línea, cuando el enfoque se enraíza en una perspectiva reconstruccionista, socioformativa y compleja, deja de ser una moda curricular y se convierte en una oportunidad para repensar qué arquitectos se forman, para quiénes y para qué mundos posibles; lo que abre, además, la necesidad de profundizar en aspectos estructurales como la organización del tiempo académico y las condiciones materiales del estudio, para que el ideal formativo sea coherente con la experiencia real de quienes habitan, día a día, las aulas y talleres de la Carrera de Arquitectura de la UMSS.

Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB). (2023). *Modelo Educativo del Sistema de la Universidad Boliviana*. <https://ceub.edu.bo/doc/sen/Modelo%20Educativo%20SUB%202023versi%C3%B3n%20final.pdf>

FAyCH, (2020) *Plan de Desarrollo Facultativo 2020 – 2025 de la Facultad de Arquitectura y Ciencias del Hábitat*.

FAyCH (2020) *Proyecto de Innovación curricular a nivel de rediseño. Carrera de Arquitectura*. Documento Final. Universidad Mayor de San Simón

López, J. A. (2022). *¿Arquitectura como sistema complejo?* Revista LOCUS del Instituto de Investigaciones de Arquitectura y Ciencias del Hábitat. Año 2, N° 3 / Julio – diciembre de 2022

Morin, E. (2009). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Gedisa.

Navas, M. E. (2020). *Currículo: teorías, conceptualización y tendencias*. ECOE Ediciones.

Tobón, S. (2017). *Modelo socioformativo para el desarrollo de competencias: fundamentos y aplicación*. Cengage Learning.

Universidad Mayor de San Simón. (2013). *Modelo Educativo de la Universidad Mayor de San Simón*. en <http://plataforma.dpa.umss.edu.bo/documentos/ModeloEducativoUMSS.pdf>

Zabalza, M. A. (2011). *Las competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Narcea.

Referencias

