



Universitat Autònoma de Barcelona

ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi queda condicionat a l'acceptació de les condicions d'ús establertes per la següent llicència Creative Commons:  http://cat.creativecommons.org/?page_id=184

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis queda condicionado a la aceptación de las condiciones de uso establecidas por la siguiente licencia Creative Commons:  <http://es.creativecommons.org/blog/licencias/>

WARNING. The access to the contents of this doctoral thesis it is limited to the acceptance of the use conditions set by the following Creative Commons license:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=en>



**Universitat Autònoma
de Barcelona**

La enseñanza de la Comunicación Audiovisual en la universidad peruana.

**Análisis de la concordancia de las mallas
curriculares con el perfil de egreso.**

Tesis Doctoral

Autor: Santiago Carpio Valdez

Director: Josep Maria Blanco Pont

Departamento de Publicidad, Relaciones Públicas y

Comunicación Audiovisual

Facultad de Ciencias de la Comunicación

UAB

2015



**Universitat Autònoma
de Barcelona**

La enseñanza de la Comunicación Audiovisual en la universidad peruana

**Análisis de la concordancia de las mallas
curriculares con el perfil de egreso.**

Tesis Doctoral

Autor: Santiago Carpio Valdez

Director: Josep Maria Blanco Pont

**Departamento de Publicidad, Relaciones Públicas y
Comunicación Audiovisual**

Facultad de Ciencias de la Comunicación

UAB

2015

“El desafío es cómo transformar la información en conocimiento. No significan lo mismo, y frente a la gran cantidad de información digitalizada disponible hay que desarrollar nuevas capacidades cognitivas para transformarla en conocimiento. Esto involucra directamente a la educación, al trabajo cooperativo colaborativo y en red y a la inteligencia colectiva”.

Manuel Castell

Gracias por estar siempre presente.

Índice de tablas

Tabla 1 Universidades con especialidad o mención en Comunicación Audiovisual.	21
Tabla 2 Apagón analógico.	52
Tabla 3 Estaciones de televisión	66
Tabla 4 15 Titulares de tv con mayor número de estaciones a nivel nacional	68
Tabla 5 Estaciones radiales a nivel nacional	69
Tabla 6 Estaciones de radio y TV según finalidad	72
Tabla 7 Número de empresas / entidades de radio y TV públicas / estatales por región	73
Tabla 8 Situación de los códigos de ética de los titulares de radio y TV por región	74
Tabla 9 Comparación de consumo de medios	99
Tabla 10 Nivel de penetración por medio	100
Tabla 11 Realidad Educativa de la educación superior en el Perú al 2015	131
Tabla 12 Número de universidades públicas y privadas 2008 - 2013	140
Tabla 13 Cuadro comparativo postulantes e ingresantes (2012)	145
Tabla 14 ¿Cómo percibe la calidad de la formación profesional que recibe en su universidad nacional?	148
Tabla 15 ¿Cómo percibe la calidad de la formación profesional que recibe en su universidad privada?	148
Tabla 16 Universo de centros de enseñanza universitarios en América Latina.	195
Tabla 17 Universidades con facultades de comunicación y periodismo en el Perú.	231
Tabla 18 Concepciones disciplinares sobre las competencias.	237
Tabla 19 Ejemplo de módulo diseñado por competencias para un Instituto Superior.	245
Tabla 20 Clases de competencias.	246
Tabla 21 Competencias genéricas proyecto Alfa Tuning para América Latina	254
Tabla 22 Universidades con carrera de Comunicación Audiovisual	256
Tabla 23 Universidades con especialidad o mención en Comunicación Audiovisual	257
Tabla 24 Modelo propuesto y Áreas de Formación de un perfil ideal de comunicador audiovisual	263
Tabla 25 Ideas base para la definición de competencias	272
Tabla 26 ¿Cuál considera Ud. sería el perfil ideal de su egresado de audiovisuales?	274
Tabla 27 ¿Cuál le gustaría que sea el sello de su egresado en el mercado laboral audiovisual?	275
Tabla 28 Académicos y docentes: Características de la muestra	276
Tabla 29 ¿Qué saberes demandas de un egresado en comunicación audiovisual?	277
Tabla 30 Profesionales de medios audiovisuales: Características de la muestra.	277
Tabla 31 Equivalencias conceptuales Respuestas académicos – Ideas base	278
Tabla 32 Cuadro comparativo de respuestas	278

Tabla 33 Equivalencia ideas base – competencias	280
Tabla 34 De ideas base a competencias	283
Tabla 35 Características (Focus Group)	284
Tabla 36 Valoración de las competencias del comunicador audiovisual ideal	286
Tabla 37 Miembros del Comité de Ética de la Sociedad Nacional de Radio y Televisión: Características de la muestra.....	287
Tabla 38 Crédito promedio por tipo de curso	288
Tabla 39 Nivel de Flexibilidad General	289
Tabla 40 Nivel de Flexibilidad de Especialización	291
Tabla 41 Comparación de niveles de flexibilidad	292
Tabla 42 Indicador de Flexibilidad	293
Tabla 43 Nivel de Exclusividad Relativa.....	294
Tabla 44 Nivel de Exclusividad Absoluta.....	295
Tabla 45 Comparación de los niveles de exclusividad	296
Tabla 46 Indicador de Exclusividad	297
Tabla 47 Indicador de Estudios Generales	298
Tabla 48 Áreas de formación del modelo propuesto	299
Tabla 49 Distribución porcentual de cursos por áreas de formación del modelo propuesto	301
Tabla 50 Nivel de Pertinencia del modelo propuesto	302
Tabla 51 Indicador de Pertinencia.....	303
Tabla 52 Indicador de Orientación a la Especialización	304

Índice general

Introducción.....	17
1. Planteamiento de la Investigación: Sobre la comunicación y formación de los comunicadores audiovisuales en el Perú.....	19
1.1 Objeto de Estudio.....	21
1.2 Objetivos del Estudio	22
2. Marco Teórico	25
2.1. Definición de lo audiovisual y sus pertinencias	25
2.2 Sobre los medios de comunicación en el Perú	29
2.2.1 La Televisión en el Perú.....	29
2.2.1.1 Hito 1: sus orígenes.....	29
2.2.1.2 Hito 2: El estado asume el control de los medios de comunicación	35
2.2.1.3 Hito 3: vuelve la democracia: se desbanda la producción a todo color	38
2.2.1.4 Hito 4: Cambio 90	41
2.2.1.5 Hito 5: El cambio de siglo: reacomodo de la producción y de la propiedad.	46
2.2.1.6 La televisión en el interior del país	48
2.2.1.7 Panorama de la Televisión Peruana al entrar la Televisión Digital.....	51
2.2.2 La Radio en el Perú.....	55
2.2.2.1 Etapa de Fundación	55
2.2.2.2 Etapa de oro.....	56
2.2.2.3 Etapa de reconversión.....	57
2.2.2.4 Etapa de desborde	57
2.2.2.5 La otra radio: las emisoras de provincia	59
2.2.2.6 La radio y televisión en cifras actuales	63
2.2.2.7. Estaciones de radio	69
2.2.2.8 Estadísticas de consumo de radio y televisión 2015	75
2.2.2.9 Consumo de medios de comunicación a nivel nacional	76
2.2.3 Cine peruano: arte en crecimiento	81
2.2.4 Internet y los nuevos espacios para la comunicación audiovisual	91
2.3 Sobre la Educación Superior.....	102
2.3.1 Importancia de la educación en un mundo globalizado.....	102
2.3.1.1 Educación para todos a lo largo de toda la vida.....	108

2.3.1.2	Aumento de la demanda universitaria	113
2.3.1.3	Los proveedores privados	115
2.3.1.4	Algunas contradicciones: el capital humano sobrecalificado	116
2.3.1.5	El proyecto o modelo europeo	117
2.3.1.6	El proyecto Tuning para América Latina	121
2.3.2	La Realidad de la Educación Superior en el Perú	128
2.3.3	El sentido de la autonomía	136
2.3.4	Universidad y Educación Básica	137
2.3.5	Universidad nacional: islas inconexas	138
2.3.6	Filiales: la informalidad universitaria	141
2.3.7	Grados y Títulos	142
2.3.8	La división universitaria	143
2.3.9	Acceso y egreso a la universidad	144
2.3.10	Percepciones y realidades	148
2.3.11	La realidad de la inserción en el mercado laboral	150
2.3.12	La investigación	152
2.3.13	La carrera docente universitaria	153
2.3.14	Demanda de Educación Superior en el Perú	155
2.3.14.1	Demanda potencial	155
2.3.14.2	Demanda efectiva	156
2.3.15	La ley universitaria 30220	157
2.4	Periodismo y comunicación: el origen de las escuelas	171
2.5	La convergencia tecnológica	187
2.7	Modelos educativos en la enseñanza de la comunicación	198
2.7.1	El Modelo CIESPAL en la enseñanza de la comunicación	202
2.7.1.1	Entre la teoría y la práctica	206
2.7.2	La profesionalización de las ciencias de la comunicación	208
2.7.2.1	El mercado profesional para los comunicadores	213
2.7.3	Informe sobre las Facultades de Comunicación en la zona Andina	224
2.7.4	La oferta académica de comunicación en el Perú	230
2.7.5	Las competencias en la educación superior	234
2.7.5.1	Concepciones sobre las competencias	234

2.7.5.2	Hacia un concepto complejo de las competencias	240
2.7.5.3	Descripción de las competencias en el currículo y en las actividades de aprendizaje – enseñanza.....	245
2.7.5.4	Clases de competencias.....	246
2.7.5.5	Formación por competencias y algunas implicaciones.....	248
2.7.5.6	Implicaciones curriculares	248
2.7.5.7	Implicaciones didácticas	249
2.7.5.8	Implicaciones en la evaluación	249
2.7.5.9	Estructuración curricular	250
2.7.5.10	Modalidad de los cursos	251
2.7.5.11	La Universidad Peruana acerca de las competencias	252
3	Comparación de la oferta universitaria de la carrera de comunicación audiovisual y similares	256
3.1	Universo de estudio	256
3.2	Metodología	257
3.2.1	Metodología para la comparación de mallas curriculares	258
3.2.1.1	Consideraciones previas	258
3.2.1.2	Indicadores	259
3.2.2	Metodología para comparar la orientación hacia una formación especializada	260
3.2.2.1	Matriz de distribución de cursos y créditos por áreas de formación ..	261
3.2.2.2	Indicadores	261
4	Modelo básico por competencias de la carrera de comunicación audiovisual como patrón de comparación de la orientación a la especialización	262
4.1	Áreas de formación propuestas	264
4.1.1	Ciencias Sociales y Formales.....	264
4.1.2	Narrativa y lenguaje audiovisual	264
4.1.3	Medios interactivos y multiplataforma	264
4.1.4	Gestión y emprendimiento	264
4.1.5	Creatividad	265
4.1.6	Tecnología y técnica	265
4.1.7	Teorías de comunicación e Investigación	265

4.1.8	Habilidades socio-emocionales	265
4.1.9	Ética	266
4.1.10	Realidad Nacional	266
4.1.11	Visión Global y prospectiva	266
4.1.12	Permeabilidad al cambio	266
4.1.13	Proyección Social.....	266
4.1.14	Proyectos Multidisciplinares	267
4.2	Referencias para la construcción del modelo.....	267
4.2.1	ANECA y UAB.....	267
4.2.2	LIU y UPC	270
4.2.3	Identificación de ideas base de competencias basadas en las referencias	272
4.3	Construcción del modelo propuesto.....	273
4.3.1	Metodología	273
4.3.1.1	Cuestionario a académicos y docentes	274
4.3.1.2	Cuestionario a profesionales audiovisuales.....	276
4.3.1.3	Análisis de los resultados de los cuestionarios a académicos y profesionales	278
4.3.2	Focus group	280
4.3.1.5	Cuestionario a miembros del Comité de Ética de la Sociedad Nacional de Radio y Televisión	285
5	Resultados	288
5.1	Flexibilidad de las mallas curriculares.....	289
5.1.2	Nivel de Flexibilidad de especialización	290
5.1.3	Análisis comparativo de los niveles de flexibilidad	292
5.1.4	Indicador de flexibilidad.....	293
5.2	Nivel de Exclusividad	294
5.2.1	Nivel de Exclusividad Relativa	294
5.2.2	Nivel de Exclusividad Absoluta	295
5.2.3	Análisis comparativo de los niveles de exclusividad	296
5.2.4	Indicador de Exclusividad.....	297
5.3	Indicador de Estudios Generales	298
5.4	Orientación hacia una formación especializada	299

5.4.1 Distribución de mallas curriculares por áreas de formación del modelo propuesto	299
5.4.2 Nivel de Pertinencia del modelo	302
5.4.3 Indicador de Pertinencia del modelo	303
5.4.4 Nivel de Orientación a la Especialización.....	304
5.4.5 Indicador de Orientación a la Especialización	304
6 Consideraciones finales	309
7 Bibliografía	313

Introducción

La propuesta de esta investigación tiene por objeto lograr una visión sobre la oferta académica en las escuelas de comunicación audiovisual y su coherencia con el perfil que buscan desarrollar para la demanda social y el mercado laboral. ¿Cómo estamos y hacia dónde vamos?

No hay acreditación de carreras de comunicación en el Perú, menos en Comunicación Audiovisual. Las únicas carreras acreditadas de las 42 facultades de comunicación existentes en el Perú son dos que enseñan Periodismo y que cuentan con acreditación de la Sociedad Interamericana de Prensa.

Numerosos procesos de autoevaluación se han venido implementando en varias instituciones, pero la última ley universitaria (promulgada en el 2014) deja al proceso de acreditación como tema voluntario, de manera que han quedado trancos muchos esfuerzos. Sin embargo, diferentes universidades, especialmente privadas, cuentan o están en proceso de acreditación por interés propio y han logrado un reconocimiento internacional.

Al ser la acreditación un proceso voluntario, nos llama la atención tratar de entender la coherencia entre la oferta y la demanda en la formación de los comunicadores audiovisuales dado el significativo incremento de facultades que ofrecen carreras de comunicación y de un mercado todavía incipiente.

La información recopilada y procesada nos muestra que el camino es largo para lograr la cobertura, accesibilidad, calidad y compromiso de una educación superior en Comunicación Audiovisual que genere valor social y que tenga un reconocimiento profesional extendido.

Nuestra experiencia en el campo docente y profesional junto con la participación que hemos tenido en diferentes organismos públicos y privados, ligados a los medios audiovisuales, nos da el impulso para desarrollar esta investigación.

1. Planteamiento de la Investigación: Sobre la comunicación y formación de los comunicadores audiovisuales en el Perú.

La comunicación tiene cada día una importancia medular en el desarrollo prácticamente de todas las actividades del ser humano. La comunicación simple o compleja, de gestos o de códigos, de intrincados sistemas o de atractivas redes sociales que intercambian sentimientos, experiencias e información, ha permitido que los seres humanos tengamos hoy mayores posibilidades de interrelación directa o mediatizada, de uno a uno o de uno a muchos, o viceversa.

Este fenómeno no ha sido un hecho aislado, sino ha conformado parte de muchos cambios en la relación entre las personas y sus organizaciones. Las economías y las sociedades se han abierto y han dado pie a una economía global y a una sociedad del conocimiento.

El concepto de 'sociedad del conocimiento' hace referencia, por lo tanto, a cambios en las áreas tecnológicas y económicas estrechamente relacionadas con las tecnologías de la información y la comunicación, en el ámbito de planificación de la educación y formación profesional, así como en los ámbitos de la organización -gestión del conocimiento- y del trabajo -trabajo del conocimiento- (Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales, 2006).

Las nuevas tecnologías, como herramientas de comunicación, han creado espacios para el desarrollo de negocios y de procesos de interactividad, antes imposibles de imaginar más que en un sueño o en un ideal, eliminando o reduciendo barreras sociales y económicas, minimizando costos, alterando el factor tiempo y la variable distancia.

Las estrategias de marketing digital y las nuevas especialidades profesionales en torno a los soportes y plataformas tecnológicas a partir de las tecnologías de la comunicación abren innumerables posibilidades de negocios.

Los propios modelos de educación se han visto alterados en sus conceptos base incorporando estas tecnologías a sus procesos o virtualizando la relación enseñanza-aprendizaje.

La evolución de los medios de comunicación en los últimos años ha sido tal vez la más vertiginosa de toda su historia. Los periodos de obsolescencia entre una tecnología y otra, amparados en una carrera por la supremacía del mercado han hecho que se desplomen modelos tecnológicos prácticos, funcionales y hasta económicos, por otros de mejor imagen, posicionamiento, tamaño o marketing.

Sin embargo esa misma vorágine ha producido una convergencia digital en donde las tecnologías, lenguajes y contenidos se entrecruzan en diferentes plataformas multiplicando el consumo y generando nuevos usos y nuevas demandas. Se entiende por convergencia, a “la capacidad de los consumidores de obtener servicios múltiples desde una única plataforma o dispositivo, o de obtener cualquier servicio disponible en plataformas o dispositivos múltiples.” (Quaderns del Cac., 2008 - 2009).

Se ha pasado de hablar de los medios masivos haciendo referencia a la cobertura, unidireccionalidad y capacidad de influencia, para entender hoy la masividad como la cantidad de usuarios individuales que tienen un medio a su alcance para poder acceder a información o entretenimiento.

Hoy, por ejemplo, la radio y la televisión en el Perú tienen una cobertura prácticamente en todo el territorio nacional. “En el Perú, el equipo más presente en los hogares, después de la cocina, es el televisor: Lima (98.7%) Provincia (98.3%)” A nivel nacional, el televisor (98.5%), el celular (93.2%) y la radio (92%) son los equipos más presentes en los hogares peruanos. Entre Lima y provincia, la mayor diferencia se da respecto a la tenencia de Internet, siendo mayor en la ciudad de Lima (48.5%), según el reporte de CONCORTV (2015).

Este crecimiento de los medios en la cotidianidad ha hecho que universidades y escuelas de formación superior hayan detectado un nicho en la oferta educativa. En lo particular, lo audiovisual se ha dimensionado como una carrera específica para atender las necesidades de curiosos jóvenes que descubren en el audio y el video una forma de expresión y creatividad y, por supuesto, una manera de ganarse la vida. En ese sentido, ¿qué les ofrece la Universidad como valor y distinguo para estudiar Comunicación Audiovisual? ¿qué características tiene la oferta académica en el nivel universitario y en esta especialidad en el Perú?

1.1 Objeto de Estudio

El objeto de estudio de esta investigación se concentra en la oferta académica de los centros universitarios de formación en Comunicación Audiovisual en el Perú.

De las más de 140 universidades que existen en el Perú, diez de ellas brindan la especialidad o mención en Comunicación Audiovisual. Cada una con un perfil particular y una malla definida por su orientación académica.

Tabla 1 *Universidades con especialidad o mención en Comunicación Audiovisual.*

Universidad	Financiamiento	Ciudad	Región
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería	Privado	Huancayo	Junín
Pontificia Universidad Católica del Perú	Privado/ Asociativo	Lima	Lima
Universidad de Lima	Privado/ Asociativo	Lima	Lima
Universidad de San Martín de Porres	Privado	Lima	Lima
Universidad Tecnológica del Perú	Lima	Lima	Lima
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	Privado	Lima	Lima
Universidad de Piura	Privado/ Asociativo	Piura	Piura
Universidad Privada del Norte	Privado	Trujillo	La Libertad
Universidad Nacional Federico Villarreal	Público	Lima	Lima
Universidad Ciencias y Artes de América Latina	Privado	Lima	Lima

Nota: Recuperado de II Censo Nacional Universitario 2010. INEI, 2011.

El propósito es reconocer la relación entre las mallas y los perfiles mediante el uso de matrices, así como la adecuación de un parámetro de comparación de áreas de formación, que pretende constituirse como un modelo experimental de análisis. Con ello, queremos tener un estado de la cuestión, verificar la correspondencia de esas propuestas académicas y proyectarnos hacia una propuesta de competencias básicas dentro de un modelo educativo ideal en Comunicación Audiovisual.

1.2 Objetivos del Estudio

Exploratorios:

- Reconocer la correspondencia entre el perfil ofrecido y las asignaturas propuestas en cada malla curricular de las universidades analizadas.
- Identificar las competencias no contempladas en los planes de estudios actuales mediante el modelo propuesto.
- Recoger la información pública existente sobre las mallas de las carreras y los perfiles propuestos en sus sitios web o brochures de promoción.
- Recoger un marco teórico que sustente el análisis y la vigencia del tema tratado.

Metodológicos:

- Establecer un procedimiento de análisis que permita comparar la adecuación de las habilidades, destrezas y conocimientos demandados por el ejercicio de la profesión con los contenidos ofrecidos en las carreras o grados de comunicación.
- Validar la pertinencia del modelo propuesto mediante un cuestionario a una selección determinada de públicos específicos.

Formativos:

- Adquirir conocimientos en el planteamiento y resolución de problemas de investigación de gran envergadura para diseñar la puesta en marcha de nuevas investigaciones con métodos validables y de alta fiabilidad.

¿Cuál es el camino seguido para alcanzar estos objetivos?

En primer lugar definir el campo de acción que como ya hemos mencionado se delimita en la oferta educativa de las facultades de comunicación que ofrecen la especialidad o la mención en Comunicación Audiovisual.

En segundo lugar, definir lo que entendemos por Comunicación Audiovisual, marco que nos dará luego los indicios para definir bajo nuestro modelo las áreas de formación y competencias que consideramos pertinentes poner a consideración.

En tercer lugar reconocer que las facultades de Comunicación capacitan principalmente para ofrecer profesionales a los medios masivos como se desprende de sus perfiles y ofertas académicas, de manera que resulta pertinente pasar a describir la situación de los medios masivos en el Perú, la misma que con ayuda de algunos sobrevivientes de sus orígenes, a los que tuvimos la oportunidad de entrevistar, y con el aporte de otros pocos historiadores curiosos del tema, enriquecen el presente trabajo y dan sentido a lo que fueron los medios y lo que son en la actualidad.

A continuación, se pasa a desarrollar el otro eje temático que gira en torno a la educación superior decantando en las particularidades y características que la definen en Perú, no sin antes recorrer algunos aspectos resaltantes de la evolución del tema educativo a nivel internacional.

Todo ello llevará a ofrecer el marco adecuado para hablar de Comunicación Audiovisual y la formación de sus profesionales. Para lograrlo, se ha recogido un

marco teórico funcional para entender la formación en comunicaciones y las competencias que deben ser adquiridas en el proceso.

Ha sido muy útil tomar algunos antecedentes exploratorios desarrollados por la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS) en diferentes países latinoamericanos que han servido de referencia, así como los esfuerzos de ANECA a través del Libro Blanco de Comunicación Audiovisual y las particularidades del modelo de grado en la Universidad Autónoma de Barcelona.

Por último, se ha realizado una reflexión sobre los aspectos más importantes de la capacitación por competencias y su adecuación a los currículos universitarios de manera de tener un referente para el trabajo de análisis de mallas.

Finalmente haciendo uso del modelo por competencias propuesto, habrá de detallarse los parámetros y la metodología de análisis para observar el estado de la cuestión de las carreras de comunicación audiovisual en el Perú.

El modelo propuesto, necesariamente perfectible, intenta servir de instrumento para dar cuenta, mediante sus indicadores, de lo que se está ofreciendo como formación en Comunicación Audiovisual.

2. Marco Teórico

2.1. Definición de lo audiovisual y sus pertinencias

La imagen ha acaparado gran parte de nuestras fuentes de información y entretenimiento.

Desde que el hombre es hombre (incluso el primitivo) ha intentado plasmar en imágenes (visuales y sonoras) su realidad, sus emociones y sentimientos, y ha dado rienda a una multiplicidad de expresiones artísticas, informativas e incluso publicitarias.

Desde las pinturas rupestres, pasando por la pintura medieval, renacentista, moderna o post moderna, la imagen es motivo de asombro y de historia. El arte de Toulouse Lautrec, Picasso, Dalí o de Andy Warhol no pasaron desapercibidos por el hombre ávido de verse reflejado o representado en imágenes. Con la fotografía, el cine y la televisión hasta la multiplicidad de imágenes visuales y sonoras que componen nuestro entorno doméstico, las imágenes nos rodean, impresionan, seducen y conmueven.

Hoy no hay espacio sin imágenes, sin pinturas, fotografías, equipos de sonido, radios, televisores, computadoras, teléfonos, tablets y cuanto dispositivo cuente con una pantalla que no refleje o proyecte imágenes. Será que eso vislumbra a tantas personas con el sueño de querer llegar a dominarlas.

El término “audiovisual” empieza a usarse en Estados Unidos en los años treinta tras la aparición del cine sonoro. Sin embargo, es en Francia, durante la década de los cincuenta, cuando esta expresión comienza a ser usada para referirse a las técnicas de difusión simultáneas. A partir de entonces el concepto se amplía y el término se sustantiva, llegando a significar una fusión entre lo auditivo y lo visual, destinada a producir un nuevo lenguaje integrador e incluso una nueva realidad.

Lo “audiovisual” ha ido adquiriendo mayor presencia en el desarrollo cultural y económico, primero de las grandes potencias tiempo en el que se acuña el término de industrias culturales (Adorno, & Horkheimer, 1988) hasta el advenimiento de la globalización con el satélite, el Internet y la virtualización y deslocalización de muchos procesos productivos, incluyendo el audiovisual.

En un aspecto más formal la UNESCO ha definido a los medios audiovisuales de la siguiente manera:

1. Grabaciones visuales (con o sin banda sonora) sin distinción de soporte físico ni de procedimiento de grabación, mediante difusión pública a través de radio, cine, TV o cualquier otra difusión en pantalla. (De Kofler, 1991)
2. Toda obra perceptible a la vez por el oído y por la vista, y que consta de una serie de imágenes relacionadas y de sonidos concomitantes, grabados sobre un material adecuado, es una obra audiovisual (OMPI, 2010).
3. Todas las películas producidas, distribuidas, difundidas o puestas de otro modo a disposición del público, que conforman el patrimonio audiovisual (De Kofler, 1991).

Como señala Carles Llorens-Maluquer (2002) en su tesis sobre la Concentración de empresas de comunicación y el pluralismo:

“los norteamericanos conciben que “el audiovisual está ligado a la industria del entretenimiento, uno de los rasgos de la sociedad contemporánea derivado de la posibilidad de disfrutar del tiempo libre gracias al aumento de la productividad”. Mientras que la tradición europea lo concibe como parte de su industria cultural, como expresión de sus valores. “Aquellas que producen bienes o servicios que, o bien son de alguna manera expresión de las formas de vida de una sociedad, como el cine o la televisión, o que ocupan una posición destacada dentro de su sistema de comunicación social, como la publicidad o la prensa. Son las industrias que establecen los términos y símbolos con los cuales pensamos y nos

comunicamos sobre los distintos modelos sociales, sobre la aspiración al reconocimiento y la identidad de los grupos sociales, la afirmación y el reto de los valores e ideales sociales y la experiencia del cambio social.” (Sinclair, 1992)

En el mismo texto se recoge una definición que acota el concepto de audiovisual en un sentido restrictivo, como actividad económica, pero abierta al futuro:

“Por audiovisual entendemos aquella industria que pertenece al sector de la economía de la cultura, que produce bienes y servicios, que son el resultado de un conjunto de actividades que intervienen en la producción, distribución y exhibición de imágenes sobre distintos soportes. Se trata de una industria que tiene tres sectores principales, el cine, la televisión y el vídeo, aunque los avances tecnológicos hacen que las fronteras entre ellos sean cada vez más borrosas y se integren nuevos servicios que se encuentran a caballo entre los tres sectores tradicionales. Asimismo, se caracteriza por tener una naturaleza dual, económica y cultural, que hace que sus actividades se encuentren en el centro de la encrucijada entre los siguientes ámbitos: la economía, la política y la cultura.” (Crusafon, 1999)

En el libro “Arte y gestión de la producción audiovisual” nos atrevimos a proponer una definición de la producción audiovisual considerándola como:

“un proceso creativo desarrollado para contar historias reales o ficticias utilizando de base las imágenes y los sonidos combinados de tal manera de generar emociones, sensaciones y sentimientos que informen, eduquen o entretengan a un público o usuario de un medio audiovisual”. (Carpio, 2012)

En ese mismo texto señalamos que:

“... en este proceso se combinan y articulan diversos componentes económicos, financieros, culturales, artísticos, técnicos, tecnológicos,

psicológicos, políticos y sociales para dar por resultado un producto o servicio que contiene una intencionalidad y una posición frente a su entorno". (Carpio, 2012)

Una forma de ver el mundo en un determinado momento a través de los ojos del narrador audiovisual.

Pero como mencionamos en la introducción, si bien cada quien, a su modo, es capaz de contar historias y de comunicar lo que piensa o siente, no todos llevan el arte de lograrlo con solvencia o gracia, hay quienes están dispuestos a invertir su tiempo, dinero y esfuerzo para llegar a dominarlo y transmitir un mensaje para sensibilizar, persuadir, cuestionar, convencer, entretener, sojuzgar o liberar.

Ese arte que algunos poseen por naturaleza, puede llegar a dominarse con el aprendizaje y la experiencia de manera escolarizada o no escolarizada. Todo depende de lo que uno esté dispuesto a invertir y de la motivación que lo envuelva.

Es de suponer que las Escuelas de Comunicación Audiovisual pretendan elaborar una propuesta que cubra en todo o en parte la formación de un comunicador profesional. Lo que se va a buscar en esta investigación son aquellas tendencias que se expresan en sus perfiles y sus mallas.

2.2 Sobre los medios de comunicación en el Perú

2.2.1 La Televisión en el Perú

2.2.1.1 Hito 1: sus orígenes

En la descripción de las diversas propuestas académicas y profesionales de las facultades y carreras de comunicación audiovisual es claramente notorio, como se verá en el análisis, la tendencia hacia un perfil laboral que busque a los medios masivos como espacio natural y primigenio de desarrollo. Por esta razón, y porque además la historia de los medios expresa también parte de la historia de los últimos años en el Perú, es que se decide colocar un breve recuento de su evolución y sus características.

La televisión en el Perú tiene algo más de 60 años viviendo y contando historias muy ligadas al devenir sociopolítico. Se inició con espíritu aventurero, comercial, fue creciendo a pesar de las contradicciones de sus gestores y ahora trata de consolidarse en grupos corporativos multimedios para enfrentar una competencia “glocal” (global y local).

“La televisión, nació pues, en nuestro país, como industria para vender artículos de consumo (...) y cuando se extendió hacia provincias lo hizo buscando concentraciones de población con capacidad adquisitiva mínima, capaces de comprar los productos que publicitaba.” (Gargurevich, 1987)

La televisión en el Perú se inició en 1958 a través de la frecuencia de VHF gracias a un convenio entre UNESCO y el Ministerio de Educación que otorgó la primera señal televisiva – Canal 7- al estado peruano.

El mismo año la empresa privada comienza a operar la señal de Canal 4. La Compañía Peruana de Radiodifusión S.A conocida después como **América Televisión** daba los primeros pasos de la televisión abierta.

“el inicio del periodismo televisivo [en el Perú] estuvo vinculado al nacimiento del Canal 4. Dicha estación propaló a poco de su inauguración, ocurrida en diciembre de 1958, el primer noticiero de televisión en el Perú: “El mundo al vuelo”, el mismo que tenía una duración de cinco minutos y se transmitía a las diez de la noche”. (Gargurevich, 1987)

En el Perú, entonces, no se conoció el modelo de empresa pública como en Europa y Canal 7 operó como empresa del estado y, más propiamente, como medio de difusión de los gobiernos de turno desde su fundación hasta la fecha.

En 1959 se funda Panamericana Televisión con la señal de Canal 13. Sus principales socios y gestores, los hermanos Delgado Parker, eran empresarios de la radio y fueron los primeros en importar y comercializar los aparatos de televisión. Pocos años después dejaron la señal del 13 para pasarse a Canal 5. Así se dio inicio a la competencia entre dos grandes grupos: América Televisión y Panamericana Televisión por las audiencias y el mercado.

Las primeras imágenes que llenaron la pantalla fueron los rostros parlantes de un noticiero, pequeños musicales, teleteatro, algunos documentales y material norteamericano así como filmes de factura mexicana. Tras bastidores se preparaba la producción nacional.

No había en aquella época ni escuelas, ni centros de formación en telecomunicación; como tampoco existían escuelas de comunicación o información. Así que los primeros en participar en la aventura televisiva procedían del teatro, de la radio, de la bohemia y de los más diversos intereses.

Los inicios de la televisión en el Perú, fueron marcados claramente por la influencia cubano – norteamericana, pues llegó a Lima un pequeño grupo de especialistas - formados también en el quehacer profesional - quienes capacitaron al nuevo personal para hacer televisión. De ahí que se adquirió la lógica y el

sistema de producción norteamericanos. Goar Mestre, empresario cubano americano impulsó la televisión tanto en Perú como en otros países de Latinoamérica.

Las transmisiones iniciales no eran de muchas horas y presentaban una combinación del vivo con material cinematográfico reversible que facilitaba ofrecer imágenes que complementaban la información leída por los presentadores.

Los comerciales se hacían en vivo, lo que provocaba grandes alborotos durante las emisiones lo que a su vez le fue dando ese encanto y emoción al mundo televisivo (L. Loayza, comunicación personal, 2012).

Las pocas, pero robustas, cámaras RCA y Phillips de Torreta y lentes intercambiables existentes, obligaban a realizar cambios relativamente bruscos pero creativos para pasar de una escena a otra o de un set a otro. Los fades a negro se hacían en la propia cámara con un pedazo de cartón pintado de negro frente al lente. Así también al no haber teleprompter se recurría al apuntador (propio del teatro) o simplemente a escribirse con un lapicero los detalles en la palma de la mano tratando de pasar desapercibido (L. Carrizales, comunicación personal, 2012).

Los sets o platós, eran generalmente pequeños y unos pegados a otros por falta de espacio y para facilitar los cambios de ambiente o de programas.

Pronto llegarían las telenovelas, los programas concurso, los programas de cocina, los especiales musicales, las grandes entrevistas y los informativos que desde un principio se convertirían en la principal imagen de cada canal.

Recogiendo parte de la historia de la televisión el Ing. Fernando Samillán director, productor y gerente de televisión; además de maestro de muchas generaciones de realizadores de televisión - en una entrevista exclusiva nos contaba lo siguiente:

“...en los 60 ya habían programas informativos importantes: El Panamericano, El noticiero Conchán y programas de debate en vivo. No había video tape.

El Canal de las telenovelas –inicialmente- no fue el Canal 4, por el contrario las telenovelas se iniciaron en octubre de 1961 con “La historia de tres hermanas” en Canal 13.

La ficción tomaba hechos sociales e incluso los llevaba al “aire” en paralelo al acontecer de las propias noticias.

Otro gran éxito en los 60 fue “Esta es su vida”, con producción inicial mía y libretos de Juan Gonzalo Rose bajo la conducción de Pablo de Madalengoitia. El programa elegía a un personaje notable de la cultura, política o sociedad y se hacía un recorrido por su vida trayendo al set a otras personas que habían sido importantes en su vida. Las emociones formaban ya parte importante del relato televisivo.

“...los informativos se agilizaron cuando entraron a tallar los equipos E:N:G. que daban gran movilidad a menor costo que las cámaras de cine que antes se usaban, lo que hizo obsoleto las fotos con las que se ilustraban los noticiosos y que a veces equivocaban una foto de la guerra de Corea con la de Vietnam.” (F. Samillán, 2012)

Muchas personas que pasaron por esos programas tanto delante como detrás de las cámaras formarían parte de la historia de la televisión en el Perú como artistas, conductores, productores, directores e incluso ejecutivos que se vieron crecer entre las cámaras y las luces. La caja boba era todavía una caja mágica. La propia televisión fue su escuela.

Como nos refiere el ingeniero Fernando Samillán, el video tape llegó un tanto retrasado pero a su llegada permitió el desarrollo de algunas propuestas televisivas como *Usted es el Juez* (dramatizado que proponía el caso de un personaje envuelto en un juicio), *Tres mujeres, tres vidas* (el caso de 3 mujeres de

diferentes edades que sobrellevaban toda una serie de conflictos familiares); y productos trascendentes como las telenovelas *Simplemente María*, *Natacha* o *Nino* que tuvieron una trascendencia internacional que vislumbraban el desarrollo de una televisión comercial competitiva.

Genaro Delgado Parker uno de los dueños de Panamericana Televisión viajaba constantemente fuera del país para traer novedades que pudiese copiar y adaptar. Compraba guiones en Argentina y contrataba libretistas nacionales para hacer una versión nacional.

Algunos programas radiales junto con sus conductores y locutores fueron los primeros en pasar a la pantalla en blanco y negro.

El concepto del ensayo, error era el sustento de la experiencia y del aprendizaje. Periodistas de la prensa escrita fueron convocados para trabajar en televisión para reaprender a contar historias.

Hacia fines de 1962 en Arequipa, la segunda ciudad en importancia después de Lima, se lanzó la primera señal descentralizada. La empresa *Radio Televisión Continental* Canal 6 estaba ligada a Canal 4 de Lima, retransmitiendo su señal, aunque llegaba a producir y emitir producciones locales de cierta permanencia (Carpio, 2012).

En los años de la década de 1960 se dio luz verde a las señales de Canal 2, Canal 9 y Canal 11, todos de propiedad privada con accionistas que procedían de la radio y la prensa escrita principalmente.

En el año 1965 Panamericana deja la señal original del 13 y pasa a una mejor ubicación de la frecuencia convirtiéndose en Canal 5. Panamericana forma una cadena nacional de 5 afiliadas y 60 repetidoras de televisión en el interior del país y logra convertirse en la primera cadena nacional.

Los equipos dejados en desuso junto con la señal del 13 fueron transferidos a la Universidad de Lima que por aquel entonces, 1968 funda la primera Escuela de Cine y Televisión del país.

Hacia finales de la década de 1960 se producían programas magazines tipo *ómnibus*, especialmente los días fines de semana. Llevaban el nombre de Perú e iban cambiando por el año de su emisión *Perú 69*, *Perú 70*, etc., o nombres como *Domingo Gigante*. Estos programas se mantuvieron entrada la nueva década.

Con una visión *generalista*, la programación estaba diseñada en bloques: femenino, infantil y estelar. La propuesta familiar era reservada para los fines de semana. En cada uno de estos bloques, los canales tenían reservado, al menos una producción nacional, transmitida en vivo y con público en el set.

El contacto con Europa, que en los inicios de la televisión fue a través de los cantantes como Charles Aznavour, Domenico Modugno, Marisol, Raphael y Carmen Sevilla entre otros y fue desplazándose lentamente hacia la música anglosajona y norteamericana a pesar de las restricciones para su difusión. El Show de Tom Jones y El Show de Andy Williams fueron los más populares.

En 1969 se instaló en las afueras de Lima la primera antena de recepción satélite, transmitiéndose en directo la llegada del hombre a la luna y la clasificación de la selección de fútbol de Perú frente a Argentina para el mundial de México 70 desde Buenos Aires. Estas transmisiones junto con las generadas por la telenovela *Simplemente María* provocaron los primeros fenómenos masivos de comunicación.

2.2.1.2 Hito 2: El estado asume el control de los medios de comunicación

A partir de 1972 y durante el gobierno militar del general Juan Velasco, en el marco de sus reformas sociales, se confiscaron los diarios, emisoras y canales de televisión pasando su administración al control del estado, más propiamente del gobierno, aunque en sus postulados se hiciera referencia a los grupos sociales organizados como el magisterio, los trabajadores, entre otros.

La ley general de Telecomunicaciones de aquel entonces se fundamentó en la “necesidad, utilidad y seguridad públicas y de preferente interés nacional” de los servicios de telecomunicaciones en general. En el artículo segundo se otorga exclusiva competencia al Estado para dirigir, promover, regular y controlar las actividades de telecomunicaciones.

Así se estableció en la ley tres tipos de explotación de los medios:

- a) Servicios de radiodifusión educativa que puede ser explotado bajo supervisión y control del Ministerio de Educación.
- b) Los servicios de radiodifusión comercial por televisión que sólo pueden ser explotados por empresas públicas y por empresas estatales asociadas en los que el Estado posee al menos un 51% del capital. Para el caso de la radio, el Estado debe poseer por lo menos el 25% de las acciones.
- c) Al menos el 60% de la programación debe estar constituida por programas producidos y elaborados en el país. En general, la supervisión y control de contenidos son ejercidos por el Ministerio de Educación. Las estaciones de radiodifusión están obligadas a conservar hasta treinta días después de emitidos los textos y grabaciones de las noticias y comentarios que difundan.

Estos detalles son importantes porque en el marco de las intenciones se pretendió generar contenidos propios y limitar el acceso a la producción extranjera para llenar la parrilla televisiva con producción nacional. Sin embargo, y en paralelo se cortaba la principal fuente de ingresos de la televisión limitando la presencia e inversión publicitaria.

Mientras esto sucedía en el escenario político, el mundo educativo giraba su interés hacia lo audiovisual.

La Universidad de Lima transformaba su primigenia Escuela de Cine y Televisión y la convertía en la Facultad de Ciencias de la Comunicación siguiendo las tendencias de la época que marcaba el Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL) como veremos más adelante.

La Universidad Católica (PUCP) por su parte, vio una oportunidad para ingresar en el espacio audiovisual y creó con el apoyo de la Fundación Adenauer el Centro de Teleducación de la Universidad Católica CETUC que se convirtió en su momento en el centro de la teleeducación y capacitación mejor equipado.

De otro lado, el Estado creaba en 1973 el Instituto Nacional de Capacitación en Telecomunicaciones (INICTEL) para fomentar la investigación científica y tecnológica en telecomunicaciones; la capacitación y especialización del personal de todos los niveles técnicos, encargados de dirigir o ejecutar los servicios de telecomunicaciones.

Asimismo, dada la importancia que el gobierno militar le dio a la reforma agraria el Ministerio de Agricultura creó el Centro de Servicios de Pedagogía Audiovisual para la Capacitación – CESPAC que desarrolló proyectos educativos haciendo uso de recursos audiovisuales dirigidos al sector rural en diversas regiones del país.

A todos esos proyectos llegaron expertos extranjeros que capacitaron a personal de diversas áreas y competencias creando una segunda promoción de trabajadores audiovisuales. La primera se había formado con los cubano – norteamericanos que llegaron a Panamericana.

Mientras tanto el gobierno de entonces, creó Telecentro, un centro de producción televisiva que reunía los recursos de los canales 4 y 5 para mejorar la emisión, resaltar lo nacional y los valores que propugnaba el gobierno. Personal del Ministerio de Educación pasó a tener una mayor presencia en los contenidos de los programas generándose la censura. Con esta medida se intentaba también acabar con la competencia entre canales.

Es de notar que el estado nunca cobró un impuesto especial, directo o indirecto que fuera dirigido a la producción. Los recursos debían provenir de la publicidad o del erario nacional y ambos estaban limitados. Con ello la producción fue empobreciéndose lentamente. El proyecto Telecentro como generador de grandes producciones fracasó (Vivas, 2001).

Llegaron a transmitirse los *Festivales de San Remo* y la *OTI* en directo con una amplia cobertura y difusión. Luego llegó el programa *300 millones en español*. La difusión de este tipo de programas propicio que durante esa época se desarrollaran numerosos concursos en diversas partes del país, surgiendo artistas que se incorporaron al mundo de la televisión y la farándula algunos de los cuales llegan hasta hoy.

Lo cierto es que, aunque se propuso una producción propia, no bastaron los recursos ni el entusiasmo; se ideologizó la programación; se miró siempre hacia adentro y se perdieron las perspectivas de audiencia, mercado, desarrollo del medio y trascendencia internacional.

El soporte ideológico que sustentó las reformas de la década de 1970 y que intentó revalorizar lo nacional, terminó por crear una nueva burocracia que entrampó el desarrollo de los medios de comunicación en el Perú logrados hasta esa fecha. Se encapsuló su evolución hasta la década de los 80s.

2.2.1.3 Hito 3: vuelve la democracia: se desbanda la producción a todo color

Cuando se restablece el sistema democrático, en 1980, la primera medida adoptada por el Presidente entrante Fernando Belaúnde Terry¹, -a la sazón, último presidente depuesto 12 años atrás por el golpe del general Velasco- fue devolver los diarios, revistas, radios y canales de televisión a sus antiguos propietarios, otorgándoles beneficios tributarios para readecuar sus equipos e infraestructura.

Se inicia así una nueva etapa en el desarrollo de la televisión peruana con grandes inversiones privadas, cambios tecnológicos y una visión de la realidad peruana *a todo color*.

Durante la década de los 80, la televisión peruana quiso remontar sus años perdidos y se envolvió en una vorágine de oferta programática diversificada, atractiva y competitiva.

Frecuencia 2 se perfiló como el canal de las películas. Los filmes de mayor renombre se ofrecían en horario estelar especialmente los domingos en la noche – segmento para el que se guardaba lo mejor de la cartelera comercial - y el resto rellenaba la programación. El concepto fue llevar *el cine a casa* (Vivas, 2001). Pero a la vez impulsó el concepto de la noticia corta e impactante. Creó el

¹ Político peruano que fue dos veces presidente de la República (1963-1968 y 1980-1985). Hijo de Rafael Belaúnde y Lucía Terry, Fernando Belaúnde realizó sus estudios primarios en el Colegio La Recoleta de Lima. Entre 1924 y 1930 cursó la enseñanza secundaria en París, adonde había sido deportado su padre por el gobierno del presidente Augusto Leguía. Luego estudió arquitectura en la universidad estadounidense de Austin (Texas), por la que se graduó en 1935. Vidas y Biografías. Recuperado de <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/b/belaunde.htm>

concepto “90 segundos” para producir micronoticieros a lo largo de la programación.

América Televisión, que se caracterizaba por ser el canal de las telenovelas abrió sus puertas también a los informativos con programas de entrevistas a profundidad y de análisis político.

Canal 5 se posicionó como el Canal Informativo ofreciendo durante gran parte de su programación programas noticiosos, de debate, deportivos todos ellos bajo la bandera de lo que se llamó *el espectáculo de la noticia*. Así nacieron los noticieros matutinos y también los de noche y trasnoche.

Literatos como Mario Vargas Llosa y noveles cineastas como Luis Llosa incursionaron en la televisión con propuestas como *La Torre de Babel*, abordando distintos temas con un tratamiento audiovisual atrevido e innovador; realizando reportajes y entrevistas en los lugares donde se generaba la noticia misma.

Para contrarrestar la oferta melodramática de su competencia, Panamericana incorporó las primeras telenovelas brasileras a su horario estelar mientras que, en paralelo, apoyó a Luis Llosa en los primeros policiales nacionales *Barragán* y *Gamboa*, con gran éxito de sintonía (Vivas, 2001, p. 226-227).

Estas primeras producciones en la ficción audiovisual utilizando recursos y lenguajes cinematográficos de la nueva etapa de la televisión, junto con las producciones periodísticas que se realizaban en los diversos canales, abrieron las oportunidades a los egresados de las escuelas de comunicación de la época, que con poca experiencia y mucho entusiasmo trataron de aprender e incorporar las rutinas de producción. Esta fue la gran oportunidad para que una hornada de jóvenes adquiriese la experiencia en el quehacer real y cotidiano.

Durante aquellos años la formación de los estudiantes en comunicación estaba orientada hacia la comunicación social, entendida como la preparación de un analista de lo que pasaba en los medios y no de un realizador. Producto en gran medida porque no existían los equipos de capacitación adecuados ni el personal docente competente. Por eso cuando se abren las puertas de los canales una gran promoción de entusiastas jóvenes llenaron los espacios delante y detrás de cámaras. Eso profesionalizó a los canales o los egresados se profesionalizaron en el medio.

Canal 9 tomó la iniciativa de ofrecer una propuesta más juvenil creando espacios musicales y de concurso. Su estrategia se orientó a romper los bloques horarios convencionales y capturar a una audiencia marginada por la oferta programática de los otros canales (Vivas, 2001).

Fueron los primeros en incorporar la coproducción audiovisual con empresas nacionales. A través de su señal se pudieron ver telenovelas y miniseries producidas en el Perú que abrieron las puertas del mercado de actores y técnicos ligados al teatro y al cine. En aquel momento el concepto de coproducción nacional cobró notable importancia. Los canales con su personal y equipos dedicaban su esfuerzo a los informativos mientras que los convenios con empresas productoras y realizadoras facilitaban el trabajo del material de ficción e incluso de entretenimiento como los concursos.

Durante esos años la televisión vivió su gran transformación pero paradójicamente fue resonancia de la crisis económica y del terrorismo.

La presencia de los reporteros en el lugar de los hechos marcó el estilo de los informativos de la época. Egresados de comunicaciones ocupaban y recreaban la pantalla. Conductores, reporteros, camarógrafos, editores, directores y productores egresados de las aulas universitarias fueron ganando un espacio en la producción televisiva. Sin embargo, el contacto institucional entre las

universidades y los canales no fue relevante. Las universidades mantuvieron una actitud crítica frente a los medios y se continuó formando comunicadores sociales generalistas.

De otro lado y de forma casi clandestina, en 1983 apareció la televisión por cable y no precisamente en Lima, sino en Iquitos, ciudad amazónica ubicada en el oriente peruano. Su éxito fue notable y en los 90 esta modalidad se expandió a muchos rincones del país.

La posterior incursión de Telefónica de España en telefonía fija y móvil así como la transmisión de datos; sistemas ADSL y transmisión de televisión por cable redibujó el panorama empresarial de las telecomunicaciones (Vivas, 2001).

2.2.1.4 Hito 4: Cambio 90

La incursión de Alberto Fujimori bajo el emblema de Cambio 90 en la política peruana, dejó boquiabiertos a los empresarios peruanos incluyendo a los de la televisión.

Nunca antes, como en aquella campaña política, se había invertido tanto en medios. Con imágenes e iconos variopintos que permitían identificar a cada grupo, desfilaron por las pantallas de televisión: banderas, monos, mecedoras, escobas, mapas y chullos (gorra indígena) representando orientaciones políticas y tintes ideológicos. Todo con el objetivo de ganar adeptos y por supuesto votos para un escaño en el congreso. Nada se compara con aquel carnaval de imágenes donde se gastaron ingentes cantidades de dinero (Daescher, 1993).

Tras el triunfo de Fujimori, el panorama político cambió, así como la rápida adecuación de los medios para abrirle o cerrarle las puertas al recién llegado.

El radical cambio económico efectuado durante los primeros meses de gestión de Fujimori, trajo como consecuencia un cambio en la visión de los medios hacia la imagen presidencial.

En mayo de 1992 un atentado terrorista destruye las instalaciones de Frecuencia 2, Canal 2 y ese mismo año otra bomba es colocada en el pasaje Tarata, en el céntrico distrito de Miraflores trayendo como consecuencia la muerte de varias personas y la destrucción de edificios comerciales y de vivienda.

Fujimori cierra el congreso y convoca a una asamblea constituyente. Se polarizan los intereses y se comienzan a decantar los que están a favor y en contra del régimen. Cae finalmente el líder terrorista Abimael Guzmán y los ojos de la televisión y la prensa en general se vuelcan al vencedor. Luego veremos cómo los medios irían ingresando poco a poco en la órbita de influencia del gobierno (Daescher, 1993; Bowen & Holligan, 2003).

Si bien los informativos marcaban la programación durante aquellos años, se ofrecía una variada propuesta televisiva y era fácilmente distinguir la caracterización y apuesta de posicionamiento de los canales.

Canal 2 fue marcado por el sensacionalismo, el protagonismo de sus reporteros y la presencia de sus cámaras allí donde había sucedido algún accidente, acontecimiento social o político u acto terrorista. Las cámaras captaban todo lo que estuviera a su paso sin ningún miramiento ni consideración. Un estilo que fue muy criticado, pero a la vez muy seguido por la audiencia (Vivas, 2001).

El día domingo fue adquiriendo cada vez mayor importancia para los programadores y la producción nacional fue asumiendo más espacios.

Frecuencia Latina optó por ofrecer a los madrugadores del domingo un programa de crítica y análisis sobre el acontecer político y creo *Contrapunto*. Su lanzamiento

se produjo para competir con los programas del domingo por la noche y adelantarse con la información. Durante los dos gobiernos de Fujimori tuvo una marcada presencia.

Luego salió al aire *Ayer y Hoy*, como resumen semanal de los principales acontecimientos en un formato magazín que matizaba lo noticioso con espectáculos, farándula y el horóscopo. Se ubicó después de *Contrapunto* en la programación dominical (Vivas, 2001).

La política privatizadora del gobierno de Fujimori y la reducción de la burocracia durante los primeros años de gobierno, provocó que mucha gente cesara en sus puestos de trabajo con un fondo de indemnización que les permitiría iniciarse en algún negocio.

Bajo esa premisa nació *Promoviendo*, como el primer espacio televisado para ofrecer orientación a los pequeños y medianos empresarios, brindándoles asesoría, mercados, créditos y apoyo legal. Programa que tuvimos la oportunidad de producir y mantener en la programación durante 8 años.

Ubicado en la parrilla programática a las 8 de la mañana los domingos antes de *Contrapunto*, *Promoviendo* fue una experiencia innovadora y creativa para la televisión privada, porque si bien la propuesta era informativo - educativa el estilo fue siempre entretenido, ameno, ligero y familiar. Elevó el nivel de encendido, trascendió fronteras y creó un estilo propio.

Estos espacios de canal 2 fueron la cuna de muchos productores, conductores, realizadores y periodistas que salían de las aulas universitarias.

Por su parte, Panamericana Televisión (canal 5) presentó en pantalla tanto sábados como domingos desde las 8 de la mañana hasta las 12 del mediodía, un programa infantil llamado *Nube Luz*, al estilo del programa brasilero *Xuxa*,

conducido por dos animadoras cuyos encantos, bailes y concursos cautivaban a los niños tanto como a los padres. Entre 6 a 8 meses de preparación fueron necesarios para sacar al aire este producto. Pero el resultado fue satisfactorio porque su calidad le permitió exportarse a más de 20 países.

Junto con su lanzamiento se utilizó las técnicas del merchandising para vender galletas Nube Luz, muñecas Nube Luz, calzoncitos Nube Luz y cuanto producto se pudiese imaginar. Se crearon una variedad de canciones convertidas en video clips y en éxitos de ranking. El programa posteriormente se vendió como franquicia y continuó comercializándose en muchos países de habla hispana (L. Carrizales, comunicación personal, 2012).

De la misma forma este programa acogió a jóvenes estudiantes y egresados y les facilitó la experiencia que les hacía falta.

A inicios de los 90, una incipiente Laura Bozzo aparecía por la pantalla de Canal 11 haciendo comentarios políticos locales defendiendo la gestión de Ricardo Belmont al frente de la Municipalidad de Lima y a la vez dueño de la emisora. Sus opiniones eran acompañadas por expresiones de personas comunes que mediante el hilo telefónico, repitiendo el formato radial decían su opinión sobre el tema tratado.

Tiempo después fue llamada por Panamericana Televisión para conducir su primer *talk show*. Sus primeros programas fueron austeros tanto en escenografía como en historias y personajes, pero ya dejaba entrever su futuro. Fue en realidad Genaro Delgado Parker uno de los dueños de Panamericana, considerado con el gran broadcaster nacional quien detecta su potencial y la pone a prueba. Alberto Rojas, productor periodístico de formación universitaria, asume el reto de prepararla y consigue crear al personaje mediático que hoy todos conocemos (Vivas, 2001).

Los canales trataron de adecuar sus ofertas al nuevo panorama y prácticamente todos optaron por *vulgarizar* su programación en busca del rating.

Tómese en consideración un detalle interesante. El Estado es el primer comprador y el primer gran anunciante y por tanto un cliente de suma importancia para cualquier empresa, especialmente para aquellas que viven de la publicidad como las televisoras.

Esta información no era ajena a la administración fujimorista y como los hechos demostraron posteriormente, se terminó por comprar la línea editorial de los medios (Bowen & Holligan, 2003), hasta que su develación provocó la caída del gobierno y el desprestigio de los medios.

Ante el asombro de todos, se descubren las primeras pruebas grabadas en video tape, que demostraban la injerencia del asesor Vladimiro Montesinos en las decisiones de los políticos, banqueros, empresarios y dueños de medios de comunicación, la televisión en su conjunto, se descalabra y se suscita la mayor pérdida de credibilidad y una crisis de valores en todas las esferas (Bowen & Holligan, 2003).

Al llegar Alejandro Toledo al gobierno, éste no quiso traerse a los medios en contra. Con más o menos diferencias se mantuvo prácticamente el statu quo y se creó el Consejo Consultivo de Radio y Televisión con mucha representación pero sin capacidad de intervención.

Sin embargo, la tenencia del control de los canales fue el tema medular en cada emisora. Al revelarse los videos donde se muestran a prácticamente todos los empresarios televisivos en la famosa *salita de Montesinos* negociando su programación y su orientación política, los socios o acreedores de cada una de esas empresas, *que no salían en los videos*, reclamaron sus derechos y trataron de hacerse de su señal.

Prácticamente todos los directivos de los canales de aquella época pasaron por los tribunales para deslindar responsabilidades por la venta de sus editoriales. Varios directivos han pasado algunos años en la cárcel mientras que otros lograron librarse huyendo del país asilándose en otros estados.

2.2.1.5 Hito 5: El cambio de siglo: reacomodo de la producción y de la propiedad.

La crisis en los medios fue pasando y con el paulatino reacomodo económico y político de los gobiernos de Toledo y García las propuestas televisivas incorporaron modelos televisivos exitosos. El modelo de *Gran Hermano* y *Operación Triunfo* fueron adaptados a su programación cambiándoles de nombre para salvar derechos.

Laura Bozzo, acusada también por sus relaciones con Montesinos, siguió haciendo sus programas para la cadena Telemundo encerrada en su *cárcel dorada* en unos estudios de televisión alquilados donde ella había declarado legalmente su domicilio. El programa desapareció de la programación nacional pero era exportado a otros países.

Durante la primera década del nuevo siglo fueron eliminándose paulatinamente de la programación los *reality* y *talk show* que había en el medio. El tiempo fue borrando los sentimientos de incredulidad de la población y los informativos fueron adquiriendo nuevos matices.

El gobierno actual del presidente Humala no ha tenido mayor intervención en los medios, ha dejado incluso que la administración del IRTP se mantenga, cuestión notable porque es la primera administración que se mantiene a lo largo de dos gestiones presidenciales de diferente posición política y se ha logrado mejorar la señal a nivel nacional, se ha entrado en la TDT con una oferta programática

diferenciada pero aún no se logra meterse en los corazones del público que sigue mirando la televisión estatal como culta pero sin repercusión social.

A partir del 2000 en adelante el modelo narrativo asumió el formato de las miniserias tomando como referencia la vida de personajes populares. El modelo impactó y se hicieron numerosas obras para el mercado local.

Hacia mediados de la década pasada la aventura de la producción nacional se fue orientando hacia la producción de series como *Mil oficios*, *Así es la vida* y *Al fondo hay sitio* representando los avatares de personas comunes en su vida diaria. Este ha sido el formato que se ha mantenido hasta hoy y que, con la llegada de las telenovelas turcas ha removido el mercado nacional deteniendo todos los proyectos de producción nacional.

Lo que está en boga en los últimos años son los *realitys* de concursos y pruebas físicas donde se lucen jóvenes de ambos sexos rondando siempre los límites de lo permitido en el horario familiar que va de 6 de la mañana hasta 10 de la noche. Estos programas tienen un alto rating, generan siempre polémica y dan de comer a muchos programas que se alimentan de la farándula y por supuesto generan numerosas quejas que llegan al Comité de Ética de la Sociedad de Radio y Televisión.

A la producción de estos programas ingresan jóvenes que provienen de las escuelas y facultades de comunicación en calidad de practicantes y son pocos los que logran un puesto estable. Las producciones son temporales y los puestos también.

2.2.1.6 La televisión en el interior del país

El panorama de la televisión al interior del país fue desarrollándose de manera desarticulada. Los canales de televisión que iniciaron producciones en Arequipa, Piura y otras regiones del país tuvieron un desarrollo desigual.

Las producciones propias tenían poco presupuesto. No se conocen casos de producciones que hayan salido de la provincia hacia la capital con excepción de un magazine producido en Arequipa y que al poco tiempo fracasó por falta de acogida y anunciantes. La capacidad de producción de los canales locales se orientó principalmente a la producción de informativos y pequeños especiales para las festividades regionales.

Sin embargo, desde la década de los noventa florecieron canales locales que respondieron de alguna forma al crecimiento económico, a la reducción de los costos de instalación y por supuesto a la necesidad de tomar el control de la opinión pública local para defender intereses.

La tenencia de un medio no es un negocio en sí mismo porque no hay capacidad de producción a gran escala, los recursos son escasos y el mercado local no mueve el suficiente dinero para una explotación del medio como gran generador de recursos económicos. El centralismo de la producción limeña y los márgenes de la cuota publicitaria que llega a las provincias son muy pocos.

Al respecto Dettleff (2011) señala lo siguiente: *“El principal motivo para este crecimiento ha sido la facilidad tecnológica que se ha dado a partir de fines del siglo pasado, que ha creado una menor necesidad de equipamiento y por ende menos recursos económicos y tecnológicos para instalar una estación de televisión”*. Pero el propio Dettleff acota:

“... la aparición de varias estaciones televisivas a fines del siglo pasado y en los primeros años de este siglo, empezó a hacer que muchas personas vieran una oportunidad de negocio, más allá de las posibilidades políticas que algunos veían en ellas. A pesar que muchos propietarios de canales locales indican que la idea de contar con un canal es porque resulta un buen negocio, la verdad es que casi ninguno vive de ellos, y tienen otras actividades paralelas que son las que realmente les dan sustento, y a veces permiten solventar gastos del canal.” (Dettleff, 2011)

En general puede decirse que la mayoría de estas estaciones de televisión son retransmisoras de los canales limeños. Si no lo son, tienen como características principales la cobertura local, un bajo presupuesto, reducido personal, equipos básicos, alquilan espacios (políticos, musicales, concursos, etc.) dentro de la programación y transmiten programas nacionales o extranjeros que bajan del satélite. Cuentan con un informativo local, programas musicales de la zona y una suerte de panel audiovisual de anuncio. *“..sus recursos son mínimos, su equipamiento es casi casero, sus instalaciones son muchas veces garajes o salas de casas, y en algunos casos es más el ingenio que la real capacidad televisiva lo que los hace salir adelante. (Dettleff, 2011)*

Como parte de su política de supervivencia, señala Dettleff, empezaron a alquilar algunas horas de su programación, emitiendo así programas producidos por productoras externas, o alquilando el local y equipos para que otras personas emitan su programa desde sus estudios. Muchas iglesias evangélicas y congregaciones han terminado alquilando bloques horarios de su programación (Dettleff, 2011).

En especial cuando son independientes de las grandes cadenas, suelen asumir posturas políticas jugando a favor o en contra del gobierno local o regional de turno.

“...como es frecuente en todos los canales locales, el eje central del canal son los informativos, y los programas políticos, donde se utiliza el canal como un medio de propaganda, o como trampolín político para algún cargo público.” (Dettleff, 2011)

Otro factor que aísla a las televisoras locales es que IBOPE única empresa que mide ratings en el país, toma en consideración seis ciudades, donde tiene aproximadamente instalados 400 o 450 aparatos para las mediciones. La justificación de IBOPE es que estas seis ciudades son, para los analistas, las que concentran más del 50% de la población del Perú. Estos estudios se realizan a partir de la demanda de los canales de televisión o los medios de comunicación, por lo tanto, cuando se establecen los parámetros de medición, analizan sólo las programaciones de algunos canales y aquellos que no participan en el estudio son considerados como “otros”, lo que significa que los estudios no son en realidad muy finos. Así tenemos nuevamente una diferencia y una distancia entre el universo de los canales de televisión existentes en el país y los parámetros y los instrumentos de medición del contenido y de las preferencias de televisión.

Esta realidad al interior del país no ofrece un espacio muy seguro para los profesionales del audiovisual. Dettleff (2011) señala al referirse al crecimiento de emisoras en Juliaca (Puno) en donde se haya la segunda concentración de estaciones de televisión “la informalidad de Juliaca ha hecho que sus pobladores puedan establecer negocios, empresas, radios y televisoras, sin contar con permisos ni autorizaciones, que deben ser solicitadas y tramitadas en la capital. Los equipos son fabricados sin estándares o conseguidos en los países fronterizos, ya sea de manera formal o informal (contrabando), y sus proyectos son sacados adelante en base al empuje e ingenio, logrando con pocos recursos cosas que algunos otros ni intentarían”.

2.2.1.7 Panorama de la Televisión Peruana al entrar la Televisión Digital

En el Perú se ha adoptado un estándar de TDT; la importancia de la elección está ligada precisamente a las posibilidades de acceso libre que trae consigo la TDT, lo que permitiría que se logren niveles de cobertura similares a los que hoy se cuenta con la televisión analógica con la ventaja de recibir una mejor calidad de imagen y sonido y con menos posibilidades de interferencia en la transmisión, serio problema en la recepción televisiva de nuestro país (Arias, 2007).

En abril del 2009, el Gobierno Peruano adoptó para el Perú el estándar japonés - brasilero ISDB-T para la Televisión Digital Terrestre (TDT). Con ello se inicia un nuevo punto de quiebre tecnológico en la televisión nacional.

En setiembre de 2009, se aprueban las especificaciones técnicas mínimas de los receptores de TDT del estándar ISDB-T a ser utilizados en el Perú, y se comunica que el apagón analógico para el caso de Lima y Callao de dará en el 2020.

En marzo de 2010, TV Perú se convierte en el primer canal de televisión en emitir digitalmente y ATV en el primer canal privado en lograr lo mismo. Asimismo, se aprueba el Plan Maestro para la implementación de la TV digital.

Este plan maestro contempla la adopción de este nuevo estándar de manera escalonada y por zonas al interior del país. Cronograma que seguramente habrá de ser reprogramado.

Tabla 2 Apagón analógico

territorio	plazo de inicio de transmisión en TDT	apagón analógico
Lima y Callao	2015	2020
Arequipa Cusco Trujillo Chiclayo Piura Huancayo	2017	2011
Chimbote Ica Iquitos Juliaca Pucallpa Puno Tacna Ayacucho	2018	2023
Localidades no incluidas	2024	2025

Nota: Elaboración propia (2015), en base Estudio sobre consumo radial y televisivo en el Perú, 2015. MTC/ CONCORTV.

Cuáles son las ventajas para la adopción de la TDT ISDB-T en el Perú:

- Mejor señal, calidad de video, calidad de audio, movilidad y portabilidad.
- Más canales de TV. En un escenario teórico y de acuerdo al modelo tecnológico asumido en el Perú, podría existir, en la banda UHF, hasta 38 canales de televisión digital en Full HD, o hasta 152 canales en SDTV, tomando en consideración que se darán por concesión 6Mhz para cada radiodifusor como se viene dando con la televisión analógica en el Perú.
- Más contenidos e interactividad. Además de contenidos de audio y video, la TDT permitirá el envío de cualquier tipo de datos, lo que se amplía la posibilidad de ofrecer productos y servicios que anteriormente no eran posibles. Así, los canales de TV podrán enviar una guía de programación interactiva, juegos, opción de incluir subtítulos o canales de audio en otros idiomas, entre otros.

Esta tal vez sea la característica que debería ofrecer mayores expectativas para la fuerza laboral en comunicaciones en la medida que abren nuevas pantallas. El problema es que mientras los canales no descubran y quieran invertir en su potencial, estas señales estarán llenas de material reciclado.

El canal del Estado está utilizando el ancho de banda para ofrecer programación alternativa mientras que solo un canal de cobertura nacional tiene una segunda programación netamente informativa.

En la actualidad, en Lima hay 7 canales de cobertura nacional y de programación generalista utilizando la frecuencia VHF. Todas estas emisoras han pasado ya a transmitir su señal de manera digital.

Cuando el apagón tecnológico llegue al interior del país puede que se arribe a una nueva crisis por los costos para las emisoras locales. Al respecto señala Dettleff (2012): *“Viendo este fenómeno en Brasil, Bolaño y Brittos (2004) advertían que ese proceso “redundará en una crisis de endeudamiento que las hará (a las empresas de televisión) frágiles en el momento de implantación de la televisión digital... y así se enfrentarán a la entrada del capital extranjero.”* (Bolaño & Brittos, 2004). Eso podría significar una drástica reducción de las televisoras locales en el país, o podría mostrarnos una nueva forma de reinención e ingenio de poblaciones como Juliaca.

De la misma forma cabe preguntarse si esta mejoría en los estándares técnicos de la televisión va a ayudar a que aumente la producción y mejore la calidad de los contenidos. La respuesta debería ser de entusiasmo. Sin embargo los resultados no son significativos hasta el momento. Los canales de Lima ya entraron a la era digital pero no están utilizando todos los recursos que el ancho de banda les proporciona. IRTP Canal 7, el canal del Estado es el único que está aprovechando estos nuevos recursos y ofrece 3 señales simultaneas con programación diferente: cultural, informativa y generalista. El resto de canales está concentrado en una programación básica y en ofrecer a sus seguidores facilidades para tener su señal también por otros soportes como los smartphones o tablets. Se están incorporando recursos como el Whatsapp y las redes sociales pero no están aumentando los contenidos ni la producción para generar nuevos espacios laborales.

A modo de resumen podemos decir que la mayoría de empresas televisivas nacieron hermanadas con otros medios (radio o prensa escrita) lo que les permitió distribuir personal con variadas experiencias en la comunicación. Esto a la vez que les ofrecía un *background* en el área, sesgó en parte, la creación de un modelo de televisión propia y auténtica para pasar a repetir moldes y formatos comprobados.

Los años 80 y 90 fueron cuna de comunicadores egresados de aulas universitarias y que hoy tienen puestos importantes en las principales direcciones de los medios.

El modelo de coproducción asumido en los tiempos de bonanza de la televisión permitió que se dinamizara el mercado de producciones y por supuesto el mercado laboral de técnicos y artistas. De allí se constituyeron muchas empresas productoras algunas de las cuales aún sobreviven.

La producción enteramente independiente se ha dado en contadas ocasiones, ya que ofrece muchas limitaciones para su comercialización y los precios ofrecidos por los canales difícilmente compensan la inversión.

En algunas circunstancias se ha procedido a alquilar espacios pero esta modalidad se ha limitado a espacios marginales dentro la programación.

En cuanto a material de otras latitudes fuera del continente americano podríamos decir que solo es visto a través de la señal de cable y rara vez por algún medio de comunicación abierta, con excepción de los dibujos animados japoneses que también son comercializados desde Miami.

Productos de origen europeo, tal como opinan los programadores peruanos, no son demandados porque sus temáticas, tramas y secuencias recogen un estilo menos dinámico que el ofrecido por las producciones norteamericanas a las que el público nacional se encuentra acostumbrado.

Hay por tanto un espacio todavía por descubrir en el mundo televisivo siempre y cuando se activen los mecanismos para hacer de sus producciones una mercancía de valor para los anunciantes y un servicio atractivo para los consumidores.

Los centros de formación universitaria audiovisual acompañaron el devenir de la televisión peruana con altibajos. Convenios de cooperación especialmente para la realización de prácticas se han firmado en varias oportunidades algunos con más éxito que otros. Sin embargo hace falta vincular más la universidad con el quehacer profesional para mejorar la programación, ofrecer calidad y contar con los cursos y asignaturas que hagan falta para lograrlo.

2.2.2 La Radio en el Perú

La radio es en nuestro país el medio de mayor cobertura y que ha vivido los devaneos de la política y de la propia evolución social con una intensa participación.

Desde su surgimiento en el Perú, en la década de 1920, este medio ha pasado por diversas transformaciones. Usando la división histórica sugerida por Emilio Bustamante (2012) la radio ha pasado por 4 etapas: fundación, etapa de oro, reconversión y desborde.

2.2.2.1 Etapa de Fundación

Un grupo de empresarios forman una sociedad peruana – británica, conocidos como “Broadcasters” introduciendo los primeros equipos y transmisores, organizando la primera estación del país, la OAX. Es así que el 20 de junio de 1925, siendo Presidente de la República Augusto B. Leguía, se da inicio a la radiodifusión.

La Peruvian Broadcasting Company trató de vender publicidad, pero como el medio comercial era entonces muy incipiente, no lo logró y quebró a los dos años de fundada. Entonces la Marconi Company, que también era propietaria de los equipos telegráficos del servicio de Correos, entró en tratos con el gobierno para dotar al país de una transmisión de potencia que los vinculara con los demás pueblos.

Así se construyó Radio Nacional, inaugurada el 30 de enero de 1937 en su local de la avenida Petit Thouars. Su primer director artístico fue Antonio Garland y sus primeros locutores, Juan Fernández Stoll y Rosa Hernando.

Apartir de 1935 empezaron a funcionar otras radioemisoras en Lima y Callao. Entre las principales tenemos a: Radio Miraflores (1935), Radio Internacional (1935 - en 1961: Radio La Crónica), Radio Grellaud (1938 - en 1951: Radio Lima), Radio Alegría (1946 - en 1969: Circuito Radio Programas del Perú), Radio América (1941), Radio Panamericana (1952), Radio Reloj (1954), Radio San Cristóbal (1953 - en 1961: Onda Popular), Radio Los Andes (1966 - en 1968: Radio Mar), Radio Ondas del Callao (1961 - en 1963: Radio del Pacífico), Radio Cien FM (1960), Radio Progreso (1964 - en 1966: Radio San Isidro), Radio 1160 (1940). Con el tiempo algunos de sus dueños lograron dar el salto a la televisión y otros fueron creando corporaciones radiales con emisoras tanto en Lima como en provincias.

2.2.2.2 Etapa de oro

En una segunda etapa, denominada *la etapa de oro* (1937 – 1956) se desarrolla el modelo radial comercial, para ofrecer entretenimiento, haciendo que el medio se vuelva masivo. Bustamante (2012) resalta la aparición de nuevos modelos de programación, cuyo contenido pudo satisfacer y llegar a grupos sociales diversos, convirtiendo a la radio en un medio de alto consumo.

Durante esta etapa aparecen las radionovelas y radioteatros, los musicales en vivo, concursos y los informativos; los programas deportivos y los programas cómicos; y otros tantos programas infantiles como femeninos. En resumen una variedad de programas que luego darían el salto a la televisión.

2.2.2.3 Etapa de reconversión

La tercera etapa (1956 - 1980), es marcada por la llegada de nuevas tendencias y la incursión de la televisión en el Perú, lo cual ocasionó un impacto para la radio pero fue el motivo principal para su reconversión.

De un lado las emisoras comenzaron a ofrecer programación segmentándose por géneros musicales, otras manteniendo una oferta variada, generalista con horarios dirigidos a diferentes públicos y una tercera vía dedicada exclusivamente a la información. Se amplía el número de emisoras y se cubre las bandas en AM y FM en la capital.

La llegada de nuevas tecnologías amplió la potencia y por supuesto la cobertura haciendo que la radio esté más cerca de la gente.

Los sucesivos gobiernos militares intentaron hacerse de la radio expropiándolas. Sin embargo la medida no tuvo el resultado esperado porque su soporte siguió siendo la publicidad.

2.2.2.4 Etapa de desborde

Finalmente, la cuarta etapa “la etapa del desborde” (1980 – 2000), en ésta se iniciarían las grandes corporaciones acompañadas también de las radios clandestinas y ‘piratas’.

La crisis económica de los años 80 trajo como consecuencia que las emisoras buscaran nuevas formas de financiamiento y encontraron en el alquiler de espacios, una veta que hasta hoy se mantiene.

Grupos empresariales principalmente de Lima fueron adquiriendo diversas frecuencias para ofrecer una gama diversificada de públicos a sus anunciantes pero el proceso se extendió a provincias. Primero con radioemisoras que se integraban a la cadena mediante convenios de retransmisión y luego a través de la compra de la frecuencia.

El fenómeno también se hizo inverso. Emisoras de provincia fueron creando un conglomerado hasta que llegaron a Lima. En este caso se advirtió que las radios locales mantenían independencia en su programación con lo cual no se alejaban de su público local y seguían ofreciendo una respuesta inmediata a sus anunciantes y sus públicos.

Las radios clandestinas y piratas aprovechaban los espacios entre frecuencia y frecuencia e interferían la señal de una u otra radioemisora cubriendo con su programación una determinada zona o región, focalizada por cierto pero interrumpiendo la señal legal.

Durante los 80, el medio se vio envuelto en los avatares de la violencia subversiva, ocasionando la destrucción de estaciones, muerte de periodistas y muchas otras dificultades para las radios independientes. Sin embargo eso permitió la consolidación del género informativo en el medio radial.

El carácter participativo, interactivo de la radio, sus bajos costos, su presencia en los rincones más alejados de país e incluso en los lugares de difícil acceso, hacen que la radio mantenga su importancia como medio de comunicación masiva. Sin embargo, se hace evidente que ha habido un estancamiento en la oferta radial prevaleciendo las propuestas musicales y las informativas

No se ha dejado mucho espacio para la innovación y la recreación a pesar del significativo número de emisoras que existen a nivel nacional y de los indicadores de tenencia y uso de los aparatos de recepción.

La empresa de investigación IPSOS Perú publicó el informe de “Hábitos, usos y costumbres hacia la radio” (IPSOS, 2013), el cual trae importantes novedades sobre como hoy en día los limeños están consumiendo radio.

Los estudios confirman la preferencia del público por la radio. Este medio alcanza a más de 8.6 millones de personas en Lima. El hogar (74%) es el lugar donde más se sintoniza radio. El 85% del transporte público de Lima pone la radio.

Esta tendencia fue ratificada en el último estudio de CONCORTV que señala:

“La televisión es considerada el medio más entretenido y sensacionalista, Internet, el medio más educativo y la radio, el más cercano” (CONCORTV, 2013).

A partir del siglo XXI, señala Bustamante, se toma un énfasis por lo individual, la llegada de la Internet haría que la relación entre oyente y receptor sea más directa. “La participación de la gente, la interactividad, el intercambio, parecen tener más posibilidades con la Internet. El futuro de la radio es ese, aunque aún no sé qué tan cercano sea ese futuro (Bustamante, 2012).

2.2.2.5 La otra radio: las emisoras de provincia

Como hemos mencionado la radio ocupa un lugar privilegiado dentro de los medios de comunicación masiva en el Perú, por su participación en el acontecer nacional y por su cobertura.

En el interior del país esto tiene un significado trascendente porque la radio ha permitido que ante la compleja geografía y la diversidad cultural puedan establecerse lazos de integración.

Es cierto también mencionar que en diferentes zonas de país un gran número de estaciones son realmente repetidoras de las grandes cadenas de Lima con nula o escasa producción propia, con lo cual este oasis de descentralización no están real.

Sin embargo para Carlos Rivadeneyra Olcese (2009) la realidad de la radio en el Perú es un gran, diverso y complejo grupo de experiencias radiales con características multiformes:

“Hay radios comunitarias, su programación, esta se caracteriza por combinar espacios musicales e informativos con revistas de opinión y entretenimiento, con el acento propio de lo regional y lo local y con un verdadero reconocimiento de la audiencia. Algunas emisoras comerciales regionales se han visto obligadas a concesionar ciertos espacios radiales a terceros, no siempre productores radiales, a cambio de un monto mensual (incluso diario) de dinero como alquiler del espacio. En algunos casos, la crisis por no contar con suficiente publicidad, ha obligado a estas emisoras a dejar de estructurar y ofrecer una programación determinada y convertirse en difusores de varios programas inconexos con diversos y hasta antagónicos objetivos, en la mayoría de los casos de bajo presupuesto de producción y, por ende, de baja calidad radiofónica.” (Rivadeneyra, 2009)

Una consecuencia positiva de la concesión de espacios radiales es que permite la visibilización mediática de actores sociales, no todos comerciales, que de otra forma no accederían a los medios de comunicación.

En otro acápite, Rivadeneyra señala que muchos de los responsables de los programas o emisoras no han recibido capacitación formal alguna para hacer su trabajo radial y logran productos radiales que, ante el juicio académico o la escucha de algún poblador urbano acostumbrado a las emisoras comerciales, podrían ser catalogados como “de mala calidad”, y es que la estética de estas emisoras es muy diferente y está lejos de la estandarización, del manejo de géneros y de los formatos radiofónicos de los productores profesionales de la radio. Esta diferencia representa también una riqueza aún poco estudiada.

Las instituciones, desde el municipio, la gobernación, la posta médica hasta los diversos programas sociales, están en la emisora produciendo programas radiales o participando de los existentes, pues entienden el medio como el instrumento de mejor llegada a la población distrital y comunal.

La iglesia católica encontró un medio de comunicación eficaz pero lejos de convertirse en un medio de difusión de creencias religiosas fue apostando también por la educación ciudadana y por la defensa de los derechos humanos. Radio Santa Rosa o Radio María, que transmiten en Lima la primera y la segunda en varias capitales de regiones del país; Radio La Voz de la Selva de Iquitos; Radio Onda Azul de Puno; Radio Oriente de Yurimaguas, entre otras.

Por su parte diversas iglesias evangélicas también cuentan con señales que cubren diferentes regiones del país.

También hay experiencias exitosas como las de Radio Cutivalú de Piura y Radio Marañón en la región nororiente, que promueven el desarrollo social e pasando por el tratamiento de temas de salud, género y la defensa ambiental.

Como es de suponer se pueden encontrar también emisoras que sirven como instrumento de difusión y propaganda de la gestión edil o política.

En buena cuenta un espectro amplio y rico en experiencias de gran incidencia social. De hecho la radio cumple una función política para promover y discutir temas locales, sin embargo estos programas suelen estar en manos de políticos y su producción es muy simple.

Lamentablemente estos espacios de interactividad como la radio, no convocan en un número significativo a los egresados universitarios dados sus bajos costos y maneras de producción. En ningún caso esta situación debe excluir su estudio y análisis como parte sustantiva de la realidad de los medios en el Perú. Es más en varias facultades de comunicación como veremos en el análisis de mallas, se ha dejado de enseñar radio dado el poco interés de los alumnos. De hecho hay que reconocer que la radio tiene poca variedad de formatos en vigencia y es más una “radio radiola” diferenciándose unas a otras por los géneros musicales emitidos.

A pesar de su significativo número y presencia a nivel nacional, la radio no ofrece oportunidades laborales para los egresados de comunicación a menos que se cuente con una buena voz y éste se anime a presentar programas musicales y eventualmente informativos, para los que suelen llamar a periodistas.

Sin embargo, no hay que descuidar este medio porque en buena cuenta se viene adaptando a las nuevas tecnologías y mantiene su vinculación como compañía y con un alto margen de confiabilidad con la población. Hernán Chaparro gerente de GFK – Perú ratifica a la radio como el medio más confiable porque la radio ha logrado incorporar otras formas de comunicación: el boca a oreja y el que proviene de las redes sociales. Si a eso se le añade que cada vez más se escucha radio lejos del aparato convencional es decir mediante celulares, PCs o laptops nos encontramos frente a un medio convencional que pugna por renovarse. (Chaparro, 2015) y ahí la universidad debe de aportar.

2.2.2.6 La radio y televisión en cifras actuales

Según estudios del CONCORTV a más de 10 años de promulgación de la Ley de Radio y Televisión (Ley N° 28278) en el Perú, uno de los principales temas de debate en la coyuntura actual es la calidad de los contenidos televisivos. En ese sentido, las investigaciones de CONCORTV (2015) demuestran que la penetración de la televisión en el Perú urbano alcanza el 99% de la población, siendo el medio más sintonizado, pero a la vez el más cuestionado por sensacionalista (71%) y por sus contenidos inadecuados (80%).

Esto puede verse mejor en la encuesta de la Agencia de Estudios de Mercado e Investigación (IMA) realizada a un universo de 400 personas:

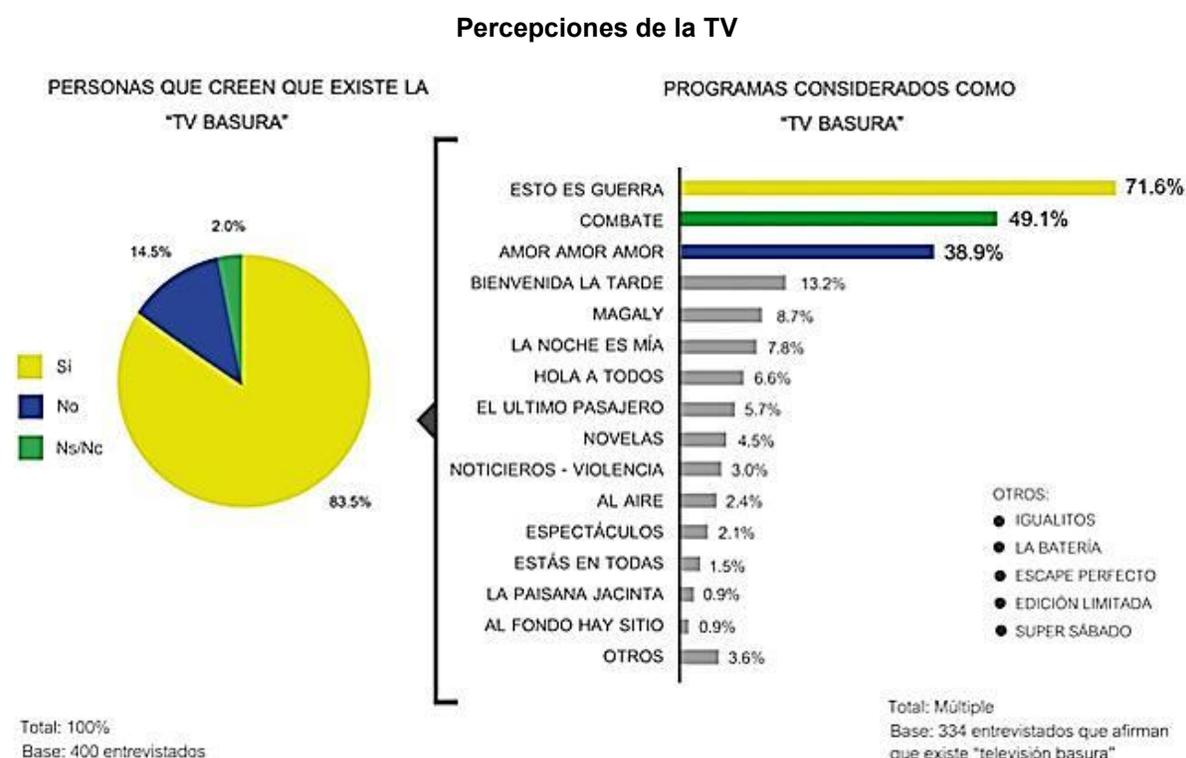


Figura 1
Agencia de Estudios de Mercado e Investigación (IMA), 2015.

La agencia de estudios de mercado e investigación IMA (2015) presentó los resultados de encuesta aplicada a 400 televidentes de Lima Metropolitana. Según

esta investigación, el 83.5% de los encuestados considera la existencia de contenido calificado como “basura” en la TV peruana, de estos, la mayoría opina que entre estos programas resaltan el reality juvenil “Esto es Guerra” (71.6%), seguido de “Combate” (49.1%) y “Amor, amor, amor” (38.9%). Entre las causas para considerar a estos programas como negativos para la sociedad, los entrevistados mencionaron que: no transmiten nada educativo, promueven el mal ejemplo entre niños y adolescentes, difunden violencia, y exponen la vida privada de los artistas (IMA, 2015).

El Perú ha vivido varios gobiernos autoritarios militares y civiles donde los medios fueron tomados para controlar y manipular tanto la información como el entretenimiento. De tal forma que, al discutirse la ley de radio y televisión, los políticos optaron por el modelo de autorregulación. Así CONCORTV quedó como un órgano de carácter consultivo pero ello no ha limitado su labor de promoción y educación para la mejora de la calidad de la radio y televisión.

Entre las actividades que realiza el CONCORTV está la elaboración de estudios sobre la situación de los medios, el consumo y la relación de los niños con los medios.

Aquí un extracto de esa información y una breve interpretación de los datos presentados.



Figura 2
Estudio sobre consumo radial y televisivo en el Perú. MTC/CONCORTV (2015).

A enero del 2015 fueron registrados en el Perú 5,325 estaciones de radio y televisión. Esta información proporcionada por el Ministerio de Transporte y Comunicaciones y procesada por CONCORTV (2015), no contempla a las “emisoras pirata” que podría llegar a tener dimensiones significativas. Solo en Lima Norte (límite norte de la capital, identificada con el crecimiento de nuevos empresarios y amplia zona desértica ganada como zona urbana) se estima la existencia de más de 40 emisoras pirata.

Como se sabe, la frecuencia del espectro radioeléctrico pertenece al Estado y tiene un número determinado. Las radios legales (por concurso público) ocupan una frecuencia dentro del dial. En el país, ese espectro está formalmente copado.

Las radios “pirata” o “bamba” son aquellas que cogen un número muy cercano al ya ocupado, y se apropian de esa parte del espectro a pesar de que no está predeterminado para ser usado, creando interferencias en la señal radial formal. El MTC no cuenta con un sistema efectivo para desarticular estas emisoras piratas. Cuando logran intervenirlas al poco tiempo están nuevamente transmitiendo y obstaculizando la señal de las emisoras formales. El panorama de esta problemática ha sido estudiado por la Coordinadora de medios locales del Perú (s.f.).

Tenemos a continuación el cuadro de estaciones de televisión por regiones y por el tipo de frecuencias sumando un total de 1332.

Tabla 3 **Estaciones de televisión**

REGIÓN	UHF	VHF	TOTAL	% VAR 2014
AMAZONAS	3	19	22	0.0%
ÁNCASH	20	59	79	1.3%
APURÍMAC	7	27	34	0.0%
AREQUIPA	19	55	74	0.0%
AYACUCHO	9	31	40	0.0%
CAJAMARCA	16	61	77	1.3%
CALLAO	0	5	5	0.0%
CUSCO	30	62	92	4.5%
HUANCAVELICA	1	28	29	0.0%
HUÁNUCO	14	37	51	15.9%
ICA	32	34	66	0.0%
JUNÍN	23	72	95	0.0%
LA LIBERTAD	22	46	68	0.0%
LAMBAYEQUE	21	12	33	3.1%
LIMA	50	77	127	0.0%
LORETO	14	29	43	7.5%
MADRE DE DIOS	6	25	31	14.8%
MOQUEGUA	11	16	27	0.0%
PASCO	2	30	32	3.2%
PIURA	19	61	80	5.3%
PUNO	26	95	121	8%
SAN MARTÍN	7	29	36	0.0%
TACNA	18	16	34	0.0%
TUMBES	6	8	14	0.0%
UCAYALI	6	16	22	0.0%
TOTAL	382	950	1332	2.7%

Leyenda:

VHF = Very High Frequency (canales 2 - 13) UHF = Ultra High Frequency (canales 14 - 69)

Color verde: mayores variaciones positivas

Nota: Recuperado de Estudio sobre consumo radial y televisivo en el Perú. MTC/CONCORTV, 2015.

De las 1332 estaciones de televisión existentes a nivel nacional 132 pertenecen a Lima y Callao. De ellas 6 concentran la mayor producción nacional y tienen cobertura en todo el territorio peruano: Frecuencia Latina, América Televisión, Panamericana Televisión, TV Perú (estatal), ATV y Global Televisión. Estas emisoras conforman la Sociedad Nacional de Radio y Televisión.

El caso de Puno, señala Dettleff (2012) es particularmente interesante porque de alguna forma representa la reacción del interior del país contra el centralismo de Lima. Puede observarse que Puno tiene la segunda concentración de televisoras en el país. Su ubicación en zona de frontera con Bolivia abre espacios de permisividad legal.

Es cierto también mencionar que en otras zonas de país ese gran número de estaciones son realmente repetidoras de las grandes cadenas de Lima con nula o escasa producción propia, con lo cual este oasis de descentralización no es tan real. Por ello es que se sigue afirmando el centralismo económico, cultural e informativo de la capital, Lima. “... *el Perú ve su realidad a través de los ojos limeños, y escucha sus mensajes televisivos a partir de la perspectiva capitalina.*” (Dettleff, 2010)

Carlos Cárdenas representante de REDTV una asociación de televisoras locales de Perú ve las televisiones locales con una perspectiva más positiva: la mirada local. “...*encontramos un universo muy extenso de canales de televisión que tienen capacidad de sostenimiento económico que ofrecen una programación variada en forma creciente. Podemos discutir la calidad de esa programación pero esos son los datos.*” (Cárdenas, 2009)

En realidad cuando veamos las características de las emisoras locales veremos detalles de sus formas de financiamiento y sus características de producción.

Tabla 4 15 Titulares de tv con mayor número de estaciones a nivel nacional

ENE 2015	RAZÓN SOCIAL	NÚMERO DE ESTACIONES
1.	INSTITUTO NACIONAL DE RADIO Y TELEVISION DEL PERU - IRTP	365
2.	PANAMERICANA TELEVISION S.A.	91
3.	EMPRESA RADIODIFUSORA 1160 S.A.	68
4.	COMPAÑIA LATINOAMERICANA DE RADIODIFUSION S.A.	65
5.	ANDINA DE RADIODIFUSION S.A.C.	53
6.	COMPAÑIA PERUANA DE RADIODIFUSION S.A.	43
7.	ASOCIACION CULTURAL BETHEL	33
8.	TELEVISIÓN NACIONAL PERUANA S.A.C	26
9.	ASOCIACION CULTURAL ENTIDADES LATINOAMERICANAS COMUNICANDO EL EVANGELIO - ENLACE	17
10.	MINISTERIO LA LUZ	14
11.	ALLIANCE S.A.C.	10
12.	INVERSIONES YERUPAJA E.I.R.L.	9
13.	JESUS BROADCASTING NETWORK S.A.C.	9
14.	ASOCIACIÓN LAS MANOS DE DIOS	8
15.	CARRETERO RAZA OSCAR GROVER	7
16.	OTROS	514

Nota: Recuperado de Estadísticas de la radio y televisión en el Perú, 2015. CONCORTV, 2015.

Este cuadro nos ayuda a entender el importante espacio de la emisora estatal a nivel nacional que no se mide en ningún rating. En la actualidad, la mayor cobertura la tiene TV Perú; sin embargo esta condición no la acompaña la sintonía aunque sí la percepción como se ve en la lámina adjunta. El público encuestado aprecia la propuesta cultural de TV Perú pero su aprecio no lo asume como audiencia permanente. Este es uno de los grandes dilemas que tiene la televisión nacional: entre la TV de valores y la TV basura.

Otro aspecto interesante a tomar en cuenta en este cuadro es la presencia que tienen las emisoras religiosas a lo largo del país. Un detalle importante a mencionar es que muchos antiguos locales de cine (abandonados desde la época del terrorismo) fueron adquiridos por diversas iglesias y acondicionados para celebrar sus ceremonias de culto. El espacio fue aprovechado para recibir a sus fieles y transmitir sus eventos a través de las emisoras que también fueron

adquiriendo.

2.2.2.7. Estaciones de radio

Las estaciones de radio se distribuyen en cuatro frecuencias, sin embargo, en su gran mayoría tienen cobertura local, son principalmente musicales (mono género), alquilan espacios y cuentan con informativos o programas políticos que no siempre les pertenece sino que son alquilados a terceros.

Tabla 5 *Estaciones radiales a nivel nacional*

REGIÓN	FM	OM	OCT	OCI	TOTAL	% VAR 2014
AMAZONAS	81	7	1	0	89	14.1%
ÁNCASH	292	20	1	0	313	9.8%
APURÍMAC	95	11	2	0	108	12.5%
AREQUIPA	210	46	0	2	258	8.9%
AYACUCHO	114	24	6	0	144	7.5%
CAJAMARCA	265	50	5	0	320	10.0%
CALLAO	3	1	0	5	9	-10.0%
CUSCO	222	62	9	3	296	10.9%
HUANCAVELICA	85	5	1	1	92	13.6%
HUÁNUCO	109	14	0	0	123	3.4%
ICA	117	26	1	0	144	11.6%
JUNÍN	222	42	7	1	272	3.8%
LA LIBERTAD	154	37	2	0	193	7.8%
LAMBAYEQUE	91	33	1	0	125	4.2%
LIMA	236	58	4	6	304	4.5%
LORETO	88	3	4	1	96	6.7%
MADRE DE DIOS	33	7	1	0	41	10.8%
MOQUEGUA	66	9	0	0	75	17.2%
PASCO	113	11	2	1	127	17.6%
PIURA	241	38	1	0	280	5.3%
PUNO	203	38	3	1	245	14.5%
SAN MARTÍN	123	9	2	0	134	3.9%
TACNA	48	23	0	0	71	10.9%
TUMBES	46	7	0	0	53	6.0%
UCAYALI	74	6	1	0	81	5.2%
TOTAL	3331	587	54	21	3993	8.6%

Leyenda:

FM = Frecuencia Modulada | OM = Onda Media o Amplitud Modulada (AM) | OCT = Onda Corta Tropical

OCI = Onda Corta Internacional

Color verde: mayores variaciones positivas

Color amarillo: mayores variaciones negativas

Nota: Recuperado de CONCERTV, 2015

Podemos observar que Cajamarca, Ancash, Lima y Cusco congregan las primeras ciudades con mayor concentración de emisoras radiales.

La inmensa mayoría de estaciones de radio en nuestro país corresponden a empresas privadas de diversas y complejas características, algunas grandes empresas y conglomerados y otras medianas, pequeñas y hasta microempresas de carácter familiar (Rivadeneira, 2009).

En muchos distritos del país se encuentran emisoras de radio que son propiedad de pequeños empresarios locales (muchos de ellos microempresarios), que, por diferentes razones, emprendieron la gestión de una emisora radial.

En cuanto a su programación, esta se caracteriza por combinar espacios musicales e informativos con revistas de opinión y entretenimiento, con el acento propio de lo regional y lo local y con un verdadero reconocimiento de la audiencia. No obstante, sus costos de producción resultan elevados si se comparan con los presupuestos publicitarios que logran en sus respectivas regiones y ciudades, y cada día les resulta más difícil competir con emisoras pertenecientes a la industria de la televisión.

Corporaciones radiales a nivel nacional

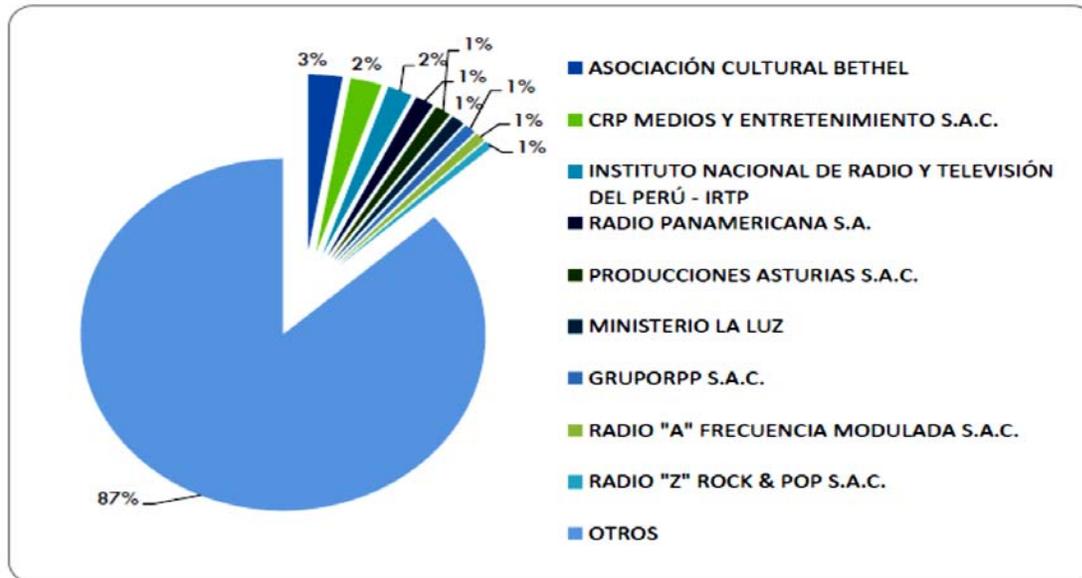


Figura 3 CONCERTV, 2015.

La Asociación Cultural Bethel es un grupo evangélico que tiene una significativa presencia en medios con 109 emisoras y una emisora central en Lima muy activa para promover los temas de su interés de corte religioso, ético, moral.

CRP es un grupo mediático que cuenta con importantes emisoras a nivel nacional, básicamente musical distinguiéndose cada emisora con un género musical particular.

El IRTP es el Instituto Nacional de Radio y Televisión principal medio estatal de comunicación audiovisual.

Las radioemisoras de mayor cobertura nacional son: RPP, Panamericana, La Karibeña y Moda.

Tabla 6 **Estaciones de radio y TV según finalidad**

REGIÓN	COMERCIAL		EDUCATIVA		COMUNITARIA		TOTAL
	RADIO	TV	RADIO	TV	RADIO	TV	
AMAZONAS	66	12	23	10	0	0	111
ÁNCASH	248	37	65	42	0	0	392
APURÍMAC	80	16	28	18	0	0	142
AREQUIPA	212	40	46	34	0	0	332
AYACUCHO	114	16	30	24	0	0	184
CAJAMARCA	268	45	52	32	0	0	397
CALLAO	5	3	4	2	0	0	14
CUSCO	243	44	53	48	0	0	388
HUANCAVELICA	66	8	26	21	0	0	121
HUÁNUCO	99	24	24	27	0	0	174
ICA	119	51	25	15	0	0	210
JUNÍN	225	49	47	46	0	0	367
LALIBERTAD	160	41	33	27	0	0	261
LAMBAYEQUE	106	22	18	11	1	0	158
LIMA	245	83	59	44	0	0	431
LORETO	71	26	25	17	0	0	139
MADRE DE DIOS	30	18	11	13	0	0	72
MOQUEGUA	57	18	18	9	0	0	102
PASCO	106	15	21	17	0	0	159
PIURA	235	47	45	33	0	0	360
PUNO	196	80	49	41	0	0	366
SAN MARTÍN	103	24	31	12	0	0	170
TACNA	55	21	16	13	0	0	105
TUMBES	41	12	12	2	0	0	67
UCAYALI	63	13	18	9	0	0	103
TOTAL	3213	765	779	567	1	0	5325

Nota: Recuperado de CONCERTV, 2015.

Es interesante resaltar en este cuadro que existe solamente una radio comunitaria a nivel nacional, a pesar que está contemplada en la ley de radiodifusión la promoción de este tipo de emisoras.

Las emisoras educativas tienen serios problemas de financiamiento porque la ley les impide competir con las emisoras comerciales convencionales.

Tabla 7 Número de empresas / entidades de radio y TV públicas / estatales por región

REGIÓN	RADIO	TV	TOTAL
AMAZONAS	2	2	4
ÁNCASH	19	6	25
APURÍMAC	0	0	0
AREQUIPA	7	1	8
AYACUCHO	2	0	2
CAJAMARCA	7	3	10
CALLAO	0	0	0
CUSCO	9	7	16
HUANCAVELICA	8	2	10
HUÁNUCO	1	0	1
ICA	0	0	0
JUNÍN	6	2	8
LA LIBERTAD	1	1	2
LAMBAYEQUE	1	0	1
LIMA	6	2	8
LORETO	0	0	0
MADRE DE DIOS	0	1	1
MOQUEGUA	2	1	3
PASCO	5	1	6
PIURA	3	3	6
PUNO	3	3	6
SAN MARTÍN	3	1	4
TACNA	3	1	4
TUMBES	0	0	0
UCAYALI	1	1	2
TOTAL	89	38	127

Nota: Recuperado de CONCORTV, 2015

La información es relevante pues muestra el potencial que podría tener las emisoras del estado para contribuir al desarrollo regional. Sin embargo, hay que señalar algunos detalles. En la administración anterior del IRTP se cancelaron todas las producciones fuera de Lima, suprimiendo la capacidad de generar contenidos propios en las provincias. La medida se tomó en su momento como solución drástica a diversos casos de corrupción que pudieron detectarse y para reducir los costos de producción y trasmisión en todo el país. Hoy, muy pocas estaciones tienen autorización para transmitir unos minutos de información local.

La producción de programas educativos, entretenimiento, ficción o cualquier otra manifestación cultural dentro de la TV nacional en provincias está negada.

Municipios y universidades tienen a cargo algunas de estas emisoras pero su producción es incipiente de manera que las esperanzas de producción al interior recaen en los privados.

Tabla 8 Situación de los códigos de ética de los titulares de radio y TV por región

REGIONES	PRESENTARON CÓDIGO	SE ACOGIERON AL CÓDIGO DEL MTC	NO PRESENTARON CÓDIGO
AMAZONAS	10	18	18
ÁNCASH	37	42	81
APURÍMAC	7	12	35
AREQUIPA	24	46	89
AYACUCHO	8	28	39
CAJAMARCA	25	52	80
CALLAO	2	4	8
CUSCO	29	45	98
HUANCAVELICA	7	11	18
HUÁNUCO	13	20	40
ICA	20	18	51
JUNÍN	26	63	89
LA LIBERTAD	19	43	72
LAMBAYEQUE	14	13	53
LIMA	122	194	273
LORETO	8	9	24
MADRE DE DIOS	2	4	8
MOQUEGUA	6	5	22
PASCO	6	19	36
PIURA	19	37	67
PUNO	18	28	73
SAN MARTÍN	15	23	54
TACNA	4	11	20
TUMBES	2	4	6
UCAYALI	8	11	19
TOTAL	451	760	1373

Nota: Recuperado de Estadísticas de la radio y televisión en el Perú -2015. CONCORTV (2015).

Esta información es reveladora en la medida que la ley obliga a las emisoras a contar con un código de ética o adscribirse al código de ética publicado por el MTC. En el cuadro notamos de manera significativa el alto porcentaje de emisoras que No presentaron Código de Ética. La ley contempla que en la documentación requerida para la solicitud de una licencia de funcionamiento debe incluirse un

plan de comunicación que detalle los pormenores de su propuesta de programación.

No tenemos una cifra exacta de los planes que se presentan o no pero si tenemos la confirmación que no existe en el MTC un comunicador que pueda evaluar las propuestas, entonces ¿para qué se presentan?

Otro detalle particular de esta situación y que se deriva de la norma vigente es que cada medio al tener la posibilidad de tener su propio código de ética, también establece los mecanismos para proceder a actuar si un ciudadano se siente afectado, con lo cual existen “muchos” procedimientos que el público en general desconoce y que incluso los propios medios ignoran.

2.2.2.8 Estadísticas de consumo de radio y televisión 2015

Continuando con la información que CONCORTV (2015) nos proporciona, a nivel nacional, el televisor (98.5%), el celular (93.2%) y la radio (92%) son los equipos más presentes en los hogares peruanos. Entre Lima y provincia, la mayor diferencia se da respecto a la tenencia de Internet, siendo mayor en la ciudad de Lima (48.5%).

La tenencia de la televisión por suscripción se incrementó en 2% a comparación de hace dos años, siendo Iquitos (+20.3%), Arequipa (+17.4%), Huánuco (+17.4%) y Pucallpa (+14%) las ciudades con mayor crecimiento. Las principales razones por las que cuentan con este servicio son: la variedad de programas (58%), mejor captación de los canales (34%), el entretenimiento (28%) y porque están insatisfechos con la programación nacional (19%). El 62% de los encuestados cuenta con TV pagada en su hogar, principalmente para tener una programación más variada (58%)

2.2.2.9 Consumo de medios de comunicación a nivel nacional

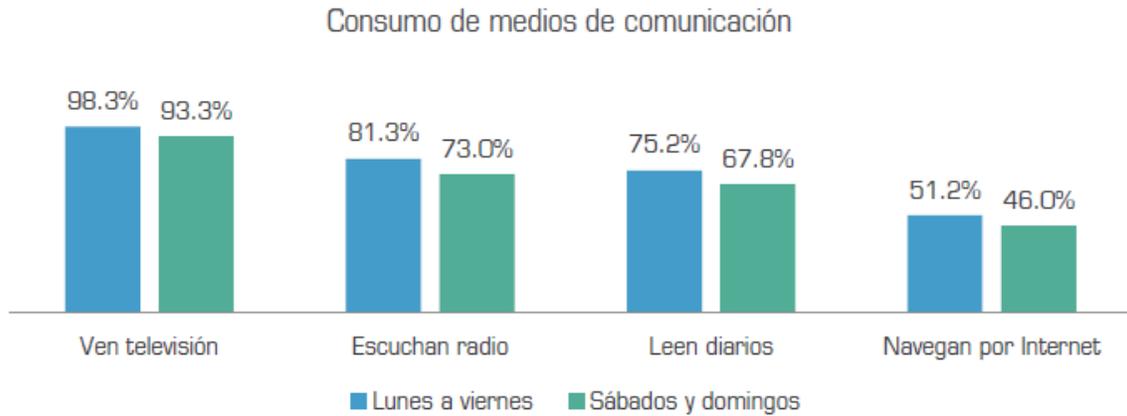


Figura 4 Estadísticas de la radio y televisión en el Perú -2015. CONCORTV (2015).

A nivel nacional, la televisión es el medio de comunicación de mayor consumo, llegando a alcanzar el 100% en ciudades como Piura, Trujillo y Pucallpa. A comparación de 2013, el uso de Internet ha crecido en 7% (de lunes a viernes) y en 6% (sábados y domingos), mientras que el consumo de radio disminuyó en 4% (de lunes a viernes) y en 8% (sábados y domingos). Asimismo el consumo de Internet (de lunes a viernes) ha crecido en 7%.

Promedio de horas dedicadas a cada medio.

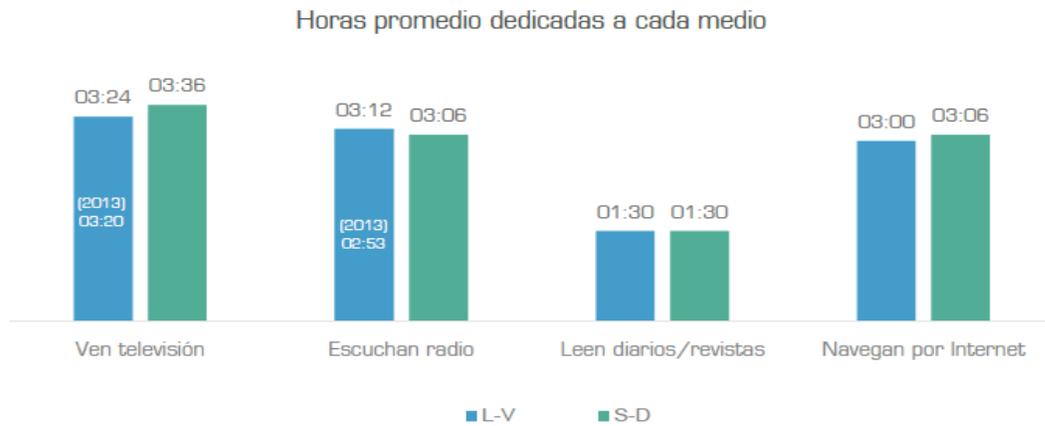


Figura 5 Estadísticas de la radio y televisión en el Perú -2015. CONCERTV (2015).

Entre ver televisión, escuchar radio, leer diarios/revistas y navegar por Internet, los peruanos dedican alrededor de 10 horas diarias al consumo de medios de comunicación.

Los principales tipos de programas de TV que se ven en familia son los infantiles (40.3%), de entretenimiento (37.8%), películas (35.4%), series/miniseries/novelas (33.2%) y noticiarios (30.9%).

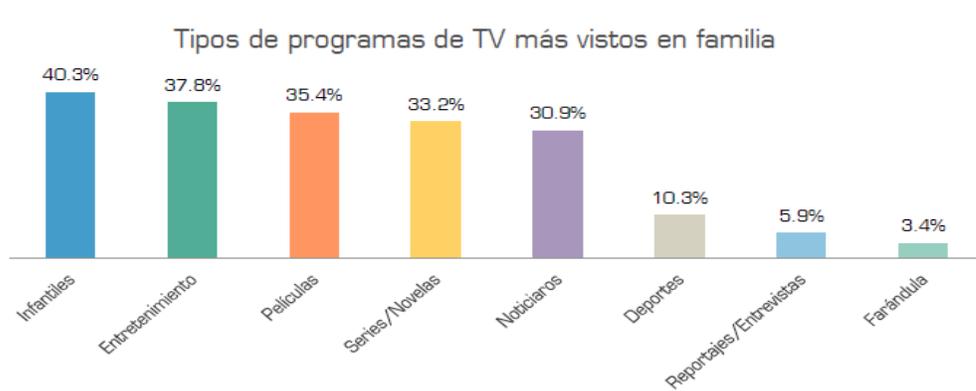


Figura 6 Estadísticas de la radio y televisión en el Perú -2015. CONCERTV (2015).

Al preguntar a los entrevistados por los programas de televisión más vistos, mencionaron en primer lugar a “Al Fondo Hay Sitio” (19%), seguido de “Esto es Guerra” (16%), América Noticias Edición Central (15%), y América Noticias Primera Edición (14%).



Figura 7 Estadísticas de la radio y televisión en el Perú -2015. CONCERTV (2015).

El primero es una serie peruana transmitida por América televisión que va en su séptima temporada. “Esto es Guerra” es un reality de concurso donde jóvenes, hombres y mujeres, esbeltos y aguerridos, compiten en pruebas que les ayuda a mostrar sus cualidades y habilidades físicas. América Noticias forma parte del paquete de noticieros diarios que ofrece la cadena de mayor sintonía a nivel nacional.

Por otro lado, en la radio, los programas más escuchados en familia son los musicales (85%), noticieros (51%) y programas de entretenimiento (7%); existen casos puntuales donde los noticieros obtuvieron un porcentaje más alto que los programas musicales, por ejemplo, en las ciudades de Iquitos (60%) y Puno (73%).

“La televisión es considerada el medio más entretenido y sensacionalista, Internet, el medio más educativo, y la radio, el más cercano”. (CONCERTV, 2015)

A nivel nacional, son vistos de manera frecuente y muy frecuente en la TV los siguientes contenidos: violencia (78%), palabras groseras/insultos (63%), situaciones de mal ejemplo para la sociedad (62%), trato discriminatorio (57%), escenas de sexo/desnudos (50%) y contenidos para adultos en horario familiar (40%).

Para el 62% de los encuestados las palabras soeces e insultos nunca deberían emitirse en la radio, siendo más pronunciado en ciudades como Piura (78%) y Tumbes (76%), en los niveles socioeconómicos A (68%) y B (66%), en las mujeres (69%) y en las personas adultas mayores (75%).

El 61% de peruanos cree que la radio y TV no son reguladas, solo el 6.5% afirmó que son reguladas por el Ministerio de Transportes y Comunicaciones (MTC).

El 55% de los peruanos tiene conocimiento del horario familiar que va de las 6:00 a las 22:00 horas, donde se prohíbe la transmisión de contenidos violentos y obscenos. Las ciudades en las que dicha cifra asciende son Arequipa (66%), Moquegua (63%) y Huaraz (62%). Mientras que las ciudades con mayor porcentaje de desconocimiento del horario familiar son Ayacucho (63%), Tumbes, Juliaca (61%) y Piura (60%) (CONCORTV, 2015).

Estas son las contradicciones de un país como el Perú que demuestran que la realidad no está definida únicamente por los medios de comunicación pero que en ellos se ve reflejado lo complejo de la sociedad.

Para los egresados de las facultades de Comunicación los medios como la radio y la televisión suelen perfilarse como el norte a seguir y el espacio natural para desarrollarse.

Sin embargo, en general la producción no es tan abundante como para acoger a las promociones que egresan anualmente, menos en provincia donde la producción además de escasa cuenta con pocos recursos.

Es importante develar nuevos espacios para el desarrollo laboral. Unos ´perfiles y competencias. Por ello investigaciones de empleabilidad y emprendimiento en el sector audiovisual en la capital y en las regiones deben ser generadas por los propios centros de formación o por los gobiernos locales con el fin de promover una educación adecuada a las demandas del sector y en la cantidad que pueda ser absorbida.

2.2.3 Cine peruano: arte en crecimiento

El cine es expresión artística cuyos contenidos transmiten valores, códigos culturales, normas de conducta, modas e ideología. El cine contiene una forma de ver el mundo, aprehenderlo y mostrarlo a los demás. Como fenómeno social y cultural evidencia específica de un momento en el desarrollo histórico de un país debido a que aglutina particularidades de la sociedad en la que están insertos los creadores cinematográficos. (Ministerio de Cultura del Perú, 2011)

La primera función cinematográfica en el Perú (usando el cinematógrafo de los hermanos Lumière) se realizó en Febrero del año 1897, en la Confitería Jardín Estrasburgo (Club de la Unión). Un mes antes, en Enero, se habían proyectado imágenes en movimiento con el aparato llamado vitascopio. Inventado por Tomas Alva Edison.

Las crónicas periodísticas de la época informaron que la proyección fue dedicada a un público muy selecto entre los que se encontraba el presidente y sus ministros. Fue tal impresión que el cronista de El Tiempo en la nota publicada el 4 de enero de 1897 se queda sin palabras: *“se pasó una agradable velada desde las nueve hasta las once de la noche. No siendo posible describir ni juzgar al vitascopio al primer golpe de vista, solo diremos que el invento es digno de admiración”*. (Ministerio de Cultura del Perú, 2011)

El Comercio del 4 de enero de 1897 resume aquella noche histórica así: *“Se inició la velada con el Fonógrafo que dejó al público escuchar algunas piezas de ópera y enseguida se puso a funcionar el vitascope que es un aparato sencillito a primera vista, colocado en una especie de garita situada detrás de los espectadores.”* (El Comercio, 1897)

A inicios del siglo xx Lima tenía alrededor de 140 mil habitantes. El cine se incorporaba a la vida de la ciudad como una actividad de entretenimiento masivo. Recién en 1909 se inauguró en el Perú el primer local diseñado y construido para uso exclusivo de exhibición cinematográfica: el Cinema Teatro. Para 1914 con la inauguración del Teatro Colón, en la Plaza San Martín, se iniciaba también un concepto arquitectónico estético y funcional para los cines.

Es importante destacar que las primeras imágenes que se registraron del paisaje peruano adoptan la denominación de vistas, dejando en evidencia que las mismas no contenían argumento específico (ficción) y estaban destinadas al registro, a modo de documental, de algunos escenarios y actividades que se producían en la capital y en algunas provincias. La duración de estas películas no superaba los diez minutos.

De las iniciales vistas registradas en el Perú se pasó a la producción de documentales tras fundarse las empresas exhibidoras en el país. Precisamente estas empresas incluyeron como complemento a sus funciones de filmes extranjeros imágenes tomadas en el país de sucesos de la actualidad, cuyo atractivo versaba en lo inmediato.

“Pero también se inclinaron a mostrar tenues escenas de la vida cotidiana, de los paseos, las fiestas y los carnavales. Dos vertientes del documental, la informativa-periodística y la meramente ilustrativa, a la manera de una crónica de sucesos habituales, se impusieron desde aquellos años iniciales”. (Bedoya, 1992)

Como afirma Bedoya, queda claro que los primeros cortometrajes peruanos se originaron bajo el género documental. Este género retrataba las diferentes escenas de las realidades cotidianas de la sociedad peruana, y precisamente estos motivos, permitían al espectador reconocerse tal y como era realmente.

El cine argumental tenía un costo de producción superior al documental, excedente que los dueños de las salas, que entonces fungían de productores, no estaban dispuestos a sufragar, más aun cuando el público, a esas alturas del desarrollo del espectáculo cinematográfico, exigía la calidad técnica del cine extranjero y no pálidas e imperfectas copias nacionales de las comedias sofisticadas foráneas.

“A falta de cine argumental hecho en esos años fue el documental el que trazó la imagen cinematográfica de la sociedad limeña. Esas cintas están hoy probablemente destruidas”. (Bedoya, 1992)

Durante el período mudo del cine nacional encontramos a la primera realización argumental, es decir, la primera película de ficción. *“Negocio al agua”* se trataba de una película comedia que exigía por primera vez una producción.

La Compañía Internacional Cinematográfica, por su parte, mostró su producción *“Del manicomio al matrimonio”* como respuesta a sus competidores. Esta tragicomedia comprendía seis partes y tuvo una duración calculada en unos 11 minutos.

“Ambas películas acogieron las maneras filmicas al uso en Europa. Por un lado, la galanura y el equívoco sentimental o la ambientación de lujo, es decir, el lucimiento del gesto y el mobiliario. Por otro, el burlesco, dominio privilegiado de figuras humanas impulsadas a correr y destruir, en la apoteósica justificación de la dinámica del movimiento cinematográfico”. (Bedoya, 1992)

Según Bedoya también se brindó oportunidad a lo "autóctono", lo criollo o lo indígena; actitudes que habían dado algunos frutos en países vecinos como Brasil o Argentina, justificando la apelación de "cine nacional" y buscando el efecto de reconocimiento del público con su historia, fantasías o tradiciones.

Durante el período mudo del cine hasta la incorporación del sonido, las películas peruanas de corta duración continuaron presentando historias de ficción, sin dejar de lado el género documental.

En 1922 se estrena "*Camino de la Venganza*", reflejando en su argumento la contradicción de la vida rural, sana y robusta con la vida de la capital llena de peligros. Este argumento sería recurrente en adelante.

En 1926, hubo una controversia porque se iba a estrenar una película ("*Páginas Heroicas*") sobre la Guerra del Pacífico, más el gobierno de Leguía censuró su estreno porque ofendían los sentimientos nacionalistas de Chile, se discutió algunos meses pero nunca llegó a estrenarse. En 1928 se estrenó "*La Perricholi*", que fue un suceso e incluso fue apreciada en el extranjero. Empieza a tomar fuerza la prensa cinematográfica, salen revistas especializadas en el tema como: *Cine y Estrellas*, *Luces y Sombras*, *La Semana Cinematográfica*, etc.; otras publicaciones incluyen en sus números secciones dedicadas al mismo tema como: El Mundo en la Pantalla, del Diario La Prensa, El Mundo del Celuloide, en la revista Variedades.

A fines de la década del veinte operaban en Lima alrededor de 40 cines y la demanda por nuevas salas era creciente. Ya en el interior del país se iniciaba la construcción de salas en las capitales de provincia como Trujillo, Arequipa, Ayacucho, Cusco, Cajamarca. Aunque no se pensaba, por ese entonces, sobre los metrajes de las películas, se calcula que las vistas hechas en el Perú tenían una longitud menor al de las películas extranjeras cuyo atractivo era tener una longitud promedio de 800 metros (entre 20 a 30 minutos aproximados), superior a los metrajes cercanos a los 400 metros (entre 10 y 15 minutos aproximados) que habían sido la norma en un período inicial.

A nivel de la expresión cinematográfica el cine mudo o cine silente pasaba por su mejor momento. Hasta que en 1930 llega el cine sonoro al Perú. Aquello significó

una revolución expresiva y de lenguaje. El cine convocó la atención de cada vez más público. Fue un momento de auge y apogeo.

Luego en los años 30 se estrenaría la primera película sonora que fue “*Resaca*” y se inicia el corto periodo de auge de producción llamado cine criollo. Surge la sociedad Patria Films, que realiza varias películas, solo en 1930 se hicieron 7 largometrajes. En 1932 se promulgo una norma legal que creaba la Escuela de Cinemática Ambulante, su objetivo eran la educación masiva y la integración de la masa indígena al proceso nacional, lo que se hacía eran llevar unidades móviles con un proyector junto con películas de índole artística y científica. Este sistema fue fugaz, debido a que su financiación fue imposible, y poco a poco el público fue menos a las salas y la producción nacional empezó a disminuir.

Las salas se convirtieron en verdaderos templos arquitectónicos de gran importancia social y belleza. Por aquella época el Art Decó influyó en la concepción estética de las salas convertidas entonces en una “especie de catedrales del siglo xx” La inauguración del Cine Metro en 1936, también en la Plaza San Martín, marcó definitivamente la evolución de los grandes cines en la ciudad capital (Mejía, 2007).

En el ámbito de la producción, es necesario remarcar durante estos años la presencia breve pero significativa de Amauta Films (1937-1940), una de las empresas productoras más importantes en la etapa primigenia del cine nacional y que llegó a estrenar trece largometrajes durante su breve periodo de vida (Bedoya, 1992).

Asimismo, cabe señalar el crecimiento de la exhibición cinematográfica en el resto de las ciudades del país. En 1940 existían 242 salas a nivel nacional, de las cuales alrededor del 70% estaban ubicadas en capitales de provincia, sobre todo en la costa norte.⁸ Mientras tanto, a finales de la década, funcionaban aproximadamente ochenta cines en la ciudad capital.

En la década del sesenta, en el segundo gobierno de Manuel Prado, se promulgó el 27 de enero de 1962 la Ley N° 13936 denominada “*liberando de toda clase de impuestos y arbitrios, la exhibición de las películas nacionales, de largo metraje, producidos en el país por empresas nacionales*”. Lima tenía entonces aproximadamente 110 cines, algunas salas cerraban temporalmente, otras cambiaban de ubicación; mientras tanto, en la ciudad de Cusco se generaba uno de los más importantes y vitales movimientos cinematográficos de identidad andina, la Escuela Cusqueña, que marcó su inicio con el estreno de la película “*Kukuli*” de Luis Figueroa.

Hito importante en la historia de la producción de cine nacional fue el marco legal y periodo iniciado a partir de la Ley N° 19327 de Promoción a la Industria Cinematográfica promulgada en 1972, durante el gobierno militar de Juan Velasco Alvarado. Como consecuencia de esta Ley se generó una etapa productiva de cortometrajes que sirvió de semillero cinematográfico de los que serían los más destacados realizadores en las siguientes décadas: Lombardi, Tamayo, Durand, García, entre otros. En el lapso de 20 años, con el amparo de esta ley, la producción de largometrajes fue de sesenta filmes y alrededor de mil cortometrajes (Vega, 2014). También constituye un punto destacable de la época, la presencia y éxito internacional del director Armando Robles Godoy con películas significativas como “*En la selva no hay estrellas*” (1967, Medalla de Oro Festival de Moscú), “*La muralla verde*” (1970, Hugo de Oro del Festival de Chicago) y “*Espejismo*” (1972, Hugo de Oro del Festival de Chicago y la Nominación Globo de Oro por Mejor Película Extranjera).

El contexto hostil la producción del cine peruano mereció un enorme interés del público nacional y cosechó premios internacionales. Así lo demuestra la presencia de taquilleras cintas como “*Gregorio*” (1985) y “*Juliana*” (1982) del colectivo cinematográfico Grupo Chaski, “*La fuga del chacal*” (1987) de Augusto Tamayo, “*Misión en los Andes*” (1987) de Lucho Llosa, “*La ciudad y los perros*” (1985) y “*La*

boca del lobo” (1988) de Francisco Lombardi y “*Túpac Amaru*” (1987) de Federico García. A fines de los ochentas las salas de cine en Lima se habían reducido en un 40 por ciento aproximadamente (Asociación Cultural Grupo Chaski, 1992).

En 1995 entra en rigor la reglamentación de la Ley N° 26360 que modifica drásticamente el marco legal del cine nacional. En este contexto se crea el Consejo Nacional de Cinematografía (CONACINE), como una entidad representativa oficial de la cinematografía peruana a nivel nacional e internacional.

Para el año 2000 el nuevo modelo se había concentrado y consolidado solo en Lima, es en esta primera década del nuevo siglo estuvo también marcada por una revolución tecnológica que trastocó la producción y exhibición tradicional abriendo presencia al formato digital en el Perú. En esta misma línea Armando Robles Godoy, uno de los más emblemáticos directores nacionales, desarrolló su último proyecto, *Imposible Amor*, considerada la primera película de ficción realizada en el Perú en formato digital.

No obstante es preciso indicar los premios y festivales internacionales ganados por películas peruanas realizadas por directores menores de cuarenta años, como es el caso *Contracorriente* (2010) de Javier Fuentes-León con 50 premios internacionales, *Días de Santiago* (2004) de Josué Méndez con 37 premios en 20 festivales, *La Teta Asustada* (2009) de Claudia Llosa ganadora del Oso de Oro en el Festival Internacional de Cine de Berlín y *Octubre* (2010) de Daniel y Diego Vega película ganadora del Premio del Jurado de la sección “Una cierta mirada” en el Festival de Cannes. Todos estos indicadores expresan el buen momento que atraviesa la creatividad de los jóvenes directores y su propuesta fílmica en el escenario internacional.

En el rubro de cine documental, con una postura crítica que aborda temas de interés social y humano, se impone la presencia de la Asociación Guarango con 35 premios y emisiones en cadenas internacionales de TV. Aunque sus

producciones aún continúen desconocidas para el gran público nacional, censuradas en algunos festivales, vetadas por las televisoras nacionales, cada vez van ganando más espectadores en circuitos alternativos de difusión social, como en el caso de los documentales Choropampa (2002) y Tambogrande, mangos, muerte y minería (2007) que cuentan historias de héroes anónimos del Perú rural enfrentados a grandes empresas mineras que contaminan o pretenden despojarlos de sus pueblos.

Finalmente en este último periodo, la existencia de un fenómeno microempresarial de producción audiovisual local, protagonizado por realizadores de formación autodidacta, y denominado por algunos críticos como Cine Regional. En ese sentido, hasta el momento existen aproximadamente 110 largometrajes de ficción, en soportes distintos al celuloide (video analógico, video digital), producidos desde las diversas regiones del país como: Ayacucho, Puno, Huancayo, Cusco, Andahuaylas, Arequipa, Trujillo y Loreto. Es un proceso aún en consolidación, tanto técnica como narrativa, de lenguaje propio. Sus contenidos no han logrado desmarcarse aún de los ejemplos de la narrativa del cine comercial.

En la mayoría de casos apelan a emociones como el terror a lo sobrenatural, al melodrama, a la acción policial y la comedia de situaciones. Un componente también presente en la mayoría de contenidos es la expresión de identidades culturales locales como mitos, leyendas, fiestas patronales, costumbres regionales o personajes reconocibles en la comunidad. Otro aspecto resaltable es la gestión cultural innovadora que van experimentando los productores a través de originales fórmulas de distribución, promoción y mercadeo, participando en ferias y de manera itinerante en diferentes pueblos, buscando aliados en las radios locales, realizando canjes, etc. Además, a falta de salas de exhibición o teatros, los productores locales van generando espacios alternativos para el cine como estadios, auditorios universitarios, centros comunales, colegios, patios de viejas casonas coloniales o volviendo a los viejos cines (pedidos ahora en préstamo a las iglesias) y acondicionados para la ocasión especial con proyectores multimedia,

lectores de DVD y económicos sistemas de audio. Toda una serie de soluciones que necesita ser sistematizada para contribuir como propuestas de política de apoyo cultural local.

En los últimos años el negocio de la exhibición de cine comercial ha duplicado sus ganancias. De otro lado, para el año 2010 se llega a S/.227 millones de nuevos soles, esto significa un ritmo de crecimiento de 8% anual (El Comercio, 2010). De igual forma se ha incrementado el número de ingreso al país de películas en estreno, antes llegaba una película extranjera por semana o cada quincena. Sin embargo, es preocupante la baja asistencia a los estrenos nacionales: solo el 0.4 % de la taquilla del 2010 corresponde a películas peruanas (Focus, 2010).

La última década ha sido fructífera para los cineastas peruanos menores de cuarenta años. Filmes como *Contracorriente* de Javier Fuentes León con 50 premios internacionales, *Días de Santiago* de Josué Méndez con 37 premios en 20 festivales, *La Teta Asustada* de Claudia Llosa, ganadora del Oso de Oro de Berlín y *Octubre* de los hermanos Daniel y Diego Vega, ganadora del Premio del Jurado de la sección 'Una cierta mirada' en el Festival de Cannes.

Según el atlas del Ministerio de Cultura, estos resultados “expresan el buen momento que atraviesa la creatividad de los jóvenes directores y su propuesta fílmica internacional; sin embargo, es necesario resaltar la urgencia de una política de difusión y distribución del cine peruano para el disfrute y goce del público nacional.

Junto al éxito de esta generación de directores de cine, en los departamentos del Perú ha crecido un fenómeno microempresarial de producción audiovisual. Estas películas se caracterizan por estar dirigidas por realizadores “de formación autodidacta” y el uso de narrativas típicas del cine comercial (terror, melodrama, acción policial). Su difusión –ahonda el citado documento del Ministerio de Cultura- se orienta en “espacios alternativos para el cine como estadios, auditorios

universitarios, centros comunales, colegios, patios de viejas casonas o volviendo a los viejos cines (hoy convertidos en iglesias)”.

Hacia este 2015 –según el Atlas del Ministerio de Cultura- existen 56 salas de cine (que trabajan bajo el formato de ‘multicine’) en todo el país. El departamento con mayor número de salas de cine es Lima con 36, seguido de la Provincia Constitucional del Callao y La Libertad con tres, en tanto que los departamentos con menos salas de cine son Áncash, Tacna, Loreto, Lambayeque, Junín y Cajamarca con uno cada uno.

Las universidades como Lima, PUCP impulsan el desarrollo del cine desde sus aulas. Otros grupos no universitarios en Lima, Cusco y Trujillo son los grandes promotores de nuevas producciones con espacios alternativos para la exhibición y comercialización de sus productos.

Si bien se ha incrementado los premios para el fomento del cine y la participación también ha aumentado, todavía no termina de despegar un cine nacional que sigue en una categoría artesanal por el número de sus producciones y por la inversión que utiliza.

En general en este breve recuento de la historia del cine peruano, este fue siempre cotemplado como arte y no como una actividad profesional. La Universidad de Lima fue estoicamente un bastión para los entusiastas cinemeros y postulantes a cineastas. Se formaron grandes críticos, buenos y cultos consumidores y realizadores en ciernes que no dejaron desaprovechar las oportunidades que la ley de promoción con sus altas y bajas entregaba al cine peruano.

De hecho se ganan premios y reconocimientos pero es muy difícil de hablar de una industria cultural sostenida.

2.2.4 Internet y los nuevos espacios para la comunicación audiovisual

A raíz de las facilidades de acceso que experimentó la red a mediados de la pasada década, con el ingreso a Internet desde el hogar como una de sus principales características, y el surgimiento de nuevas empresas de comunicaciones móviles, que brindaron alternativas económicas para la conexión online, en clara competencia con el monopolio que había ejercido Telefónica, empezó a cambiar el enfoque de la sociedad hacia las TIC's, realizándose grandes avances en cobertura y tiempo de conexión, aumentando las perspectivas de otras opciones de uso.

Los medios convencionales como la radio, el cine y la televisión abierta o por cable, libre o bajo demanda, tienen en internet un espacio prácticamente inconmensurable de oportunidades.

Para el año 2018, el 84% del tráfico por Internet en los Estados Unidos será en video mientras que para el mismo año se estima que la industria fílmica global estará generando alrededor de 110,000 millones de dólares, según estudios de Cisco System y PWC respectivamente (PwC, 2014). En Latinoamérica se observa un fenómeno parecido.

El consumo de videos *online* se ha disparado en Latinoamérica.



Fuente: comScore

us media consulting
www.usmediaconsulting.com

Figura 8 La nueva era del video online en Latinoamérica. US Media Consulting (2013).

Y es que el consumidor promedio mundial ya sabe que, para ver televisión en vivo o en diferido, no necesita una pantalla de 40 pulgadas y un sofá, porque los contenidos están por donde él va y casi podría decirse que caminan con él en múltiples tamaños de pantalla, que van desde las 3 hasta las 15 pulgadas.

Si hablamos en términos numéricos basta revisar el último estudio que publicó Adobe en donde se calcula que el consumo de TV Online ha crecido un 388% en el último año, lo cual significa que más gente que nunca ha visto TV usando la señal de Internet ya lo hace. Además, el citado informe refiere que las consolas de juego obtuvieron el mayor porcentaje de cuota del mercado y las Apps (aplicaciones móviles) de Android superaron a los navegadores de escritorio como puntos de acceso para ver TV en línea.

"Los hábitos de consumo de contenidos de los usuarios está cambiando rápidamente", estima Jeremy Helfand, vicepresidente de Primetime de Adobe. Según él, los espectadores buscan de forma personalizada su contenido

audiovisual en un mayor número de canales y dispositivos (smartphone, phablet, tableta, dos en uno, etc.) sin comprometerse con uno u otro y eso significa que los broadcasters y sus anunciantes deberán transformar sus estrategias digitales para acompañar a sus consumidores en todos esos medios (El Comercio, 2014).

Ambas noticias responden a un crecimiento de la producción audiovisual en sus diferentes soportes, géneros y formatos. Alentadoras noticias para quienes vivimos de esta actividad, pero ¿estamos en el Perú preparados para atender esa demanda o la miraremos pasar?

Gonzalo Abad, especialista digital de GFK Perú, empresa dedicada a estudios de mercado, se anima a afirmar lo siguiente:

“El uso de Internet ha llegado a un punto de madurez dónde la penetración crece más lento, y es, más bien, la intensidad del uso entre los actuales internautas aquello que ha demostrado ser el KPI revelación. Si bien la región Selva ha logrado, en tan sólo un año, equipararse con las otras regiones del interior en penetración, esto no ha cambiado mucho la proporción de peruanos que usan Internet.” (Abad, 2015)

Al respecto, el avance en la banda ancha al 2016 espera abarcar todas las capitales y las principales ciudades del país según el plan del MTC y que este gobierno se ha propuesto cumplir como meta.

De acuerdo a Abad, los usuarios intensivos son la principal revelación este 2015, encontrando de acuerdo a sus estudios que hay más usuarios que se conectan todos los días, y, entre los usuarios de Internet, el uso diario promedia entre 1 y 2 horas diarias fuera de horario de oficina. Esto según señala Abad “... son horas son principalmente valiosas para el desarrollo de relaciones con el consumidor de una marca, pues es el tiempo promedio que un peruano utiliza para el ocio en

redes sociales, blogs o sitios de interés. Lugares donde las marcas pueden contactarlos”.

Y siguiendo la tendencia mundial, los elementos que más se comparten son las fotos, los videos más que los textos.

La convergencia de estas tecnologías abrirá paso a la convivencia de estilos, pero terminará en un futuro no tan lejano en toda una revolución donde primará el mundo online. Así lo estima Pablo Bello, secretario general de AHCET (Asociación Iberoamericana de Centros de Investigación y Empresas de Telecomunicaciones)², quien sabe que los cambios en los patrones de consumo no son solo europeos o norteamericanos, sino también latinos, y conllevarán a que, tras ese inevitable periodo de convivencia, el consumo de productos televisivos sea mayoritariamente online.

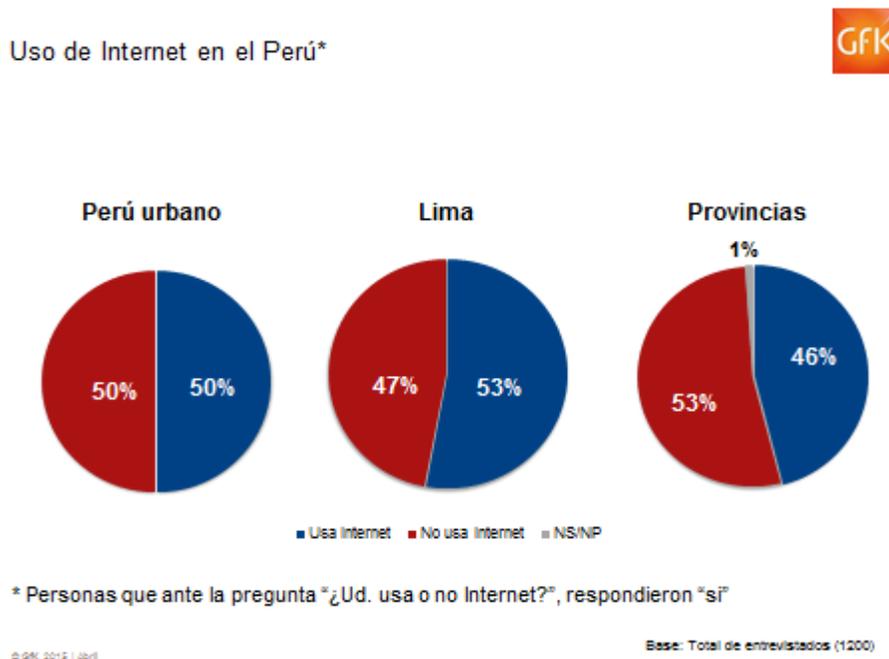


Figura 9 Uso de Internet en el Perú. Publicaciones 2015. GFK - Perú.

² La Asociación Interamericana de Empresas de Telecomunicaciones nació en 1982 con el nombre de AHCET y está conformada por empresas (públicas y privadas) del sector de las telecomunicaciones que operan en los países del continente americano. Trabajamos por el desarrollo de las telecomunicaciones y la Sociedad de la Información en nuestra región a través del diálogo público-privado promoviendo el crecimiento de la industria y favoreciendo el intercambio de conocimiento y de buenas prácticas, velando por los intereses comunes de nuestros asociados y de la industria.

A diferencia de la pasada década, el consumo de internet a nivel de la población de centros urbanos ha aumentado, alcanzando un equilibrio del 50% entre los que usan internet y quienes no lo hacen. Si partimos desde la perspectiva de la capital del país y el interior, vemos que en Lima el 53% de la población utiliza internet en forma constante, a diferencia de las provincias que sólo llega al 46%. En números tenemos:

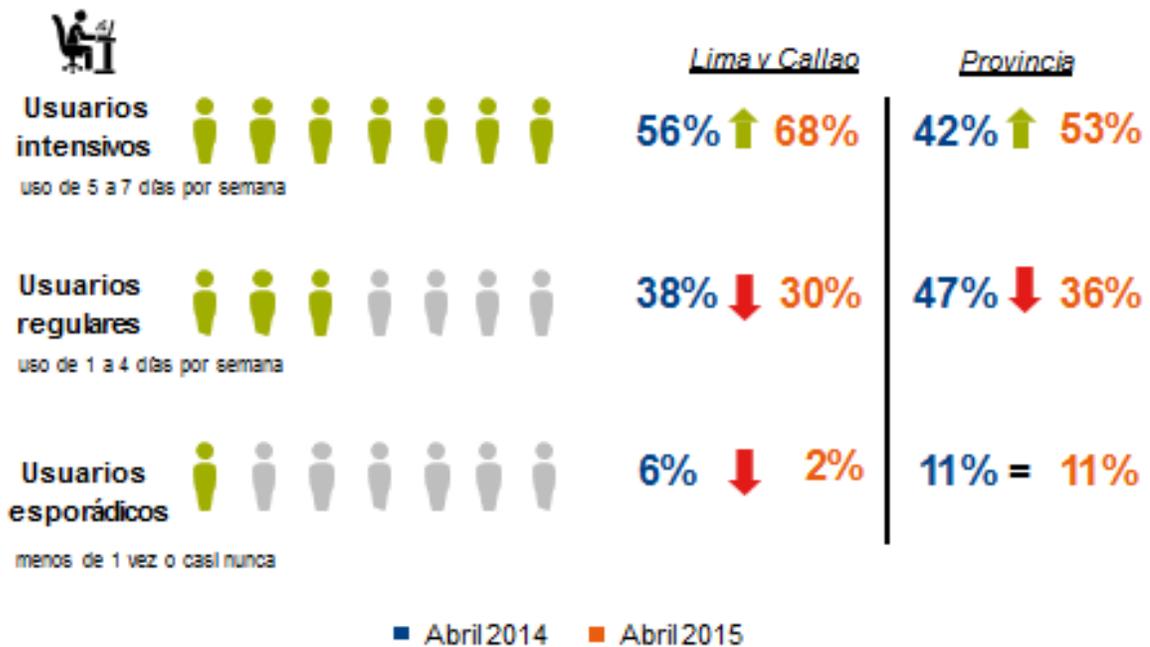
Internautas en Perú al 2015.

Perú	10,785,000
-------------	-------------------

Nota: Recuperado de Internautas en Latinoamérica al 2015. COMSCORE, 2015.

Perfil del usuario de Internet

En Lima los usuarios intensivos son más que los de provincia



Base abril 2015 : Total de entrevistados que usan Internet (595)

© GfK 2015 | Abril

Figura 10 Uso de Internet en el Perú. Publicaciones 2015. GfK -Perú.

Lo que Abad (2015) consideraba digno de destacarse, como es el surgimiento y crecimiento del “usuario intensivo”, se puede apreciar en forma notoria en este cuadro. En el estudio de los años 2014-2015, tomando como referencia el mes de abril, se aprecia que en Lima, el índice de este tipo de consumidor se incrementó del 56 al 68%, mientras que en provincia subió del 42 al 43%, todo esto en detrimento de los usuarios regulares y los esporádicos.

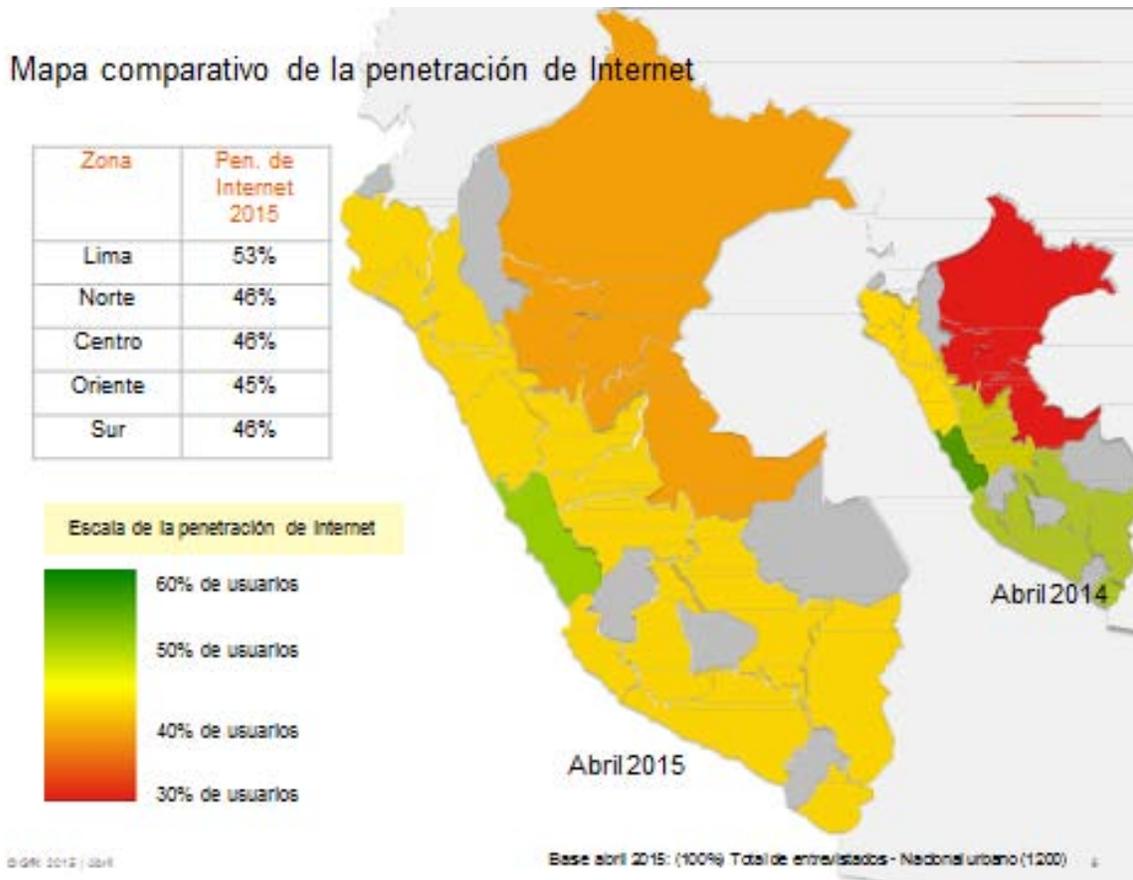
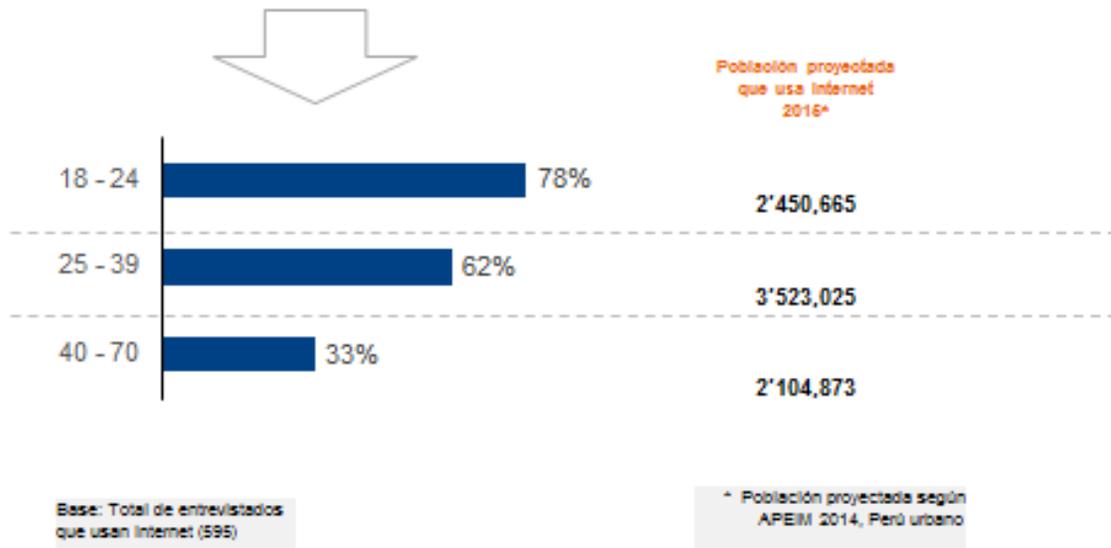


Figura 11 El nuevo consumidor peruano. Publicaciones 2014. GFK Perú

El crecimiento de los niveles de penetración del uso del internet en el ámbito nacional peruano ha experimentado un crecimiento constante en sólo el paso de un año. Tal y como vemos, en la zona norte se ha alcanzado el 48%, al igual que en la zona central y sur del país, mientras que en el oriente el avance ha sido de un 30% en abril de 2014 a un 45% en doce meses. Lima mantiene su ventaja en penetración con un 53% en el número de usuarios encuestados.



Uso Internet de cada grupo de edad



© GfK 2015 | abril

9

Figura 12 El nuevo consumidor peruano. Publicaciones 2014. GfK Perú

Con relación al uso de internet en los distintos grupos sociales, podemos decir que el que está más relacionado con una utilización constante son el sector de los jóvenes entre los 18 a 24 años, en donde alcanza el 78%, seguido de los que están entre los 25 y 39 años (62%) y los entre 40 y 70 años (33%).



Tipo de usuario de internet según grupos de edad

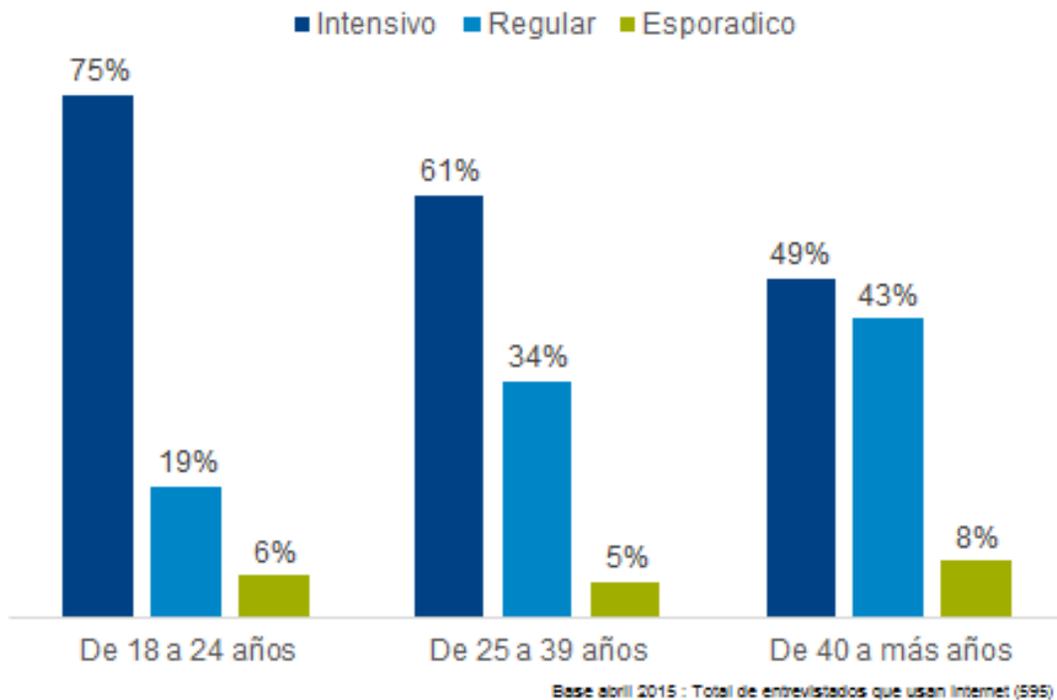


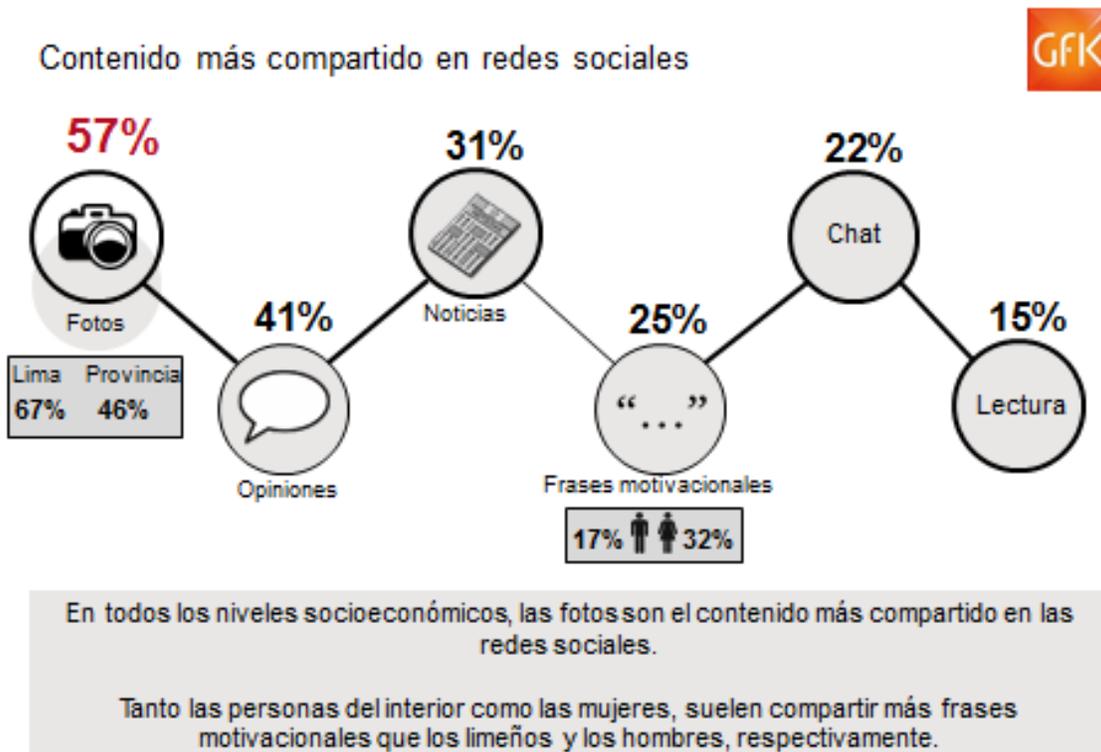
Figura 13 El nuevo consumidor peruano. Publicaciones 2014. GfK Perú

Dentro de cada uno de los grupos señalados, se ha identificado diversos tipos de usuarios: intensivo, regular y esporádico. Entre los jóvenes de 18 a 24 años, los intensivos alcanzan el 75%, los regulares el 19% y los esporádicos el 6%. Para el segundo sector, entre los 25 y 39 años, siguiendo la tipología señalada, los niveles estimados son de 61%, 34% y 5%. Finalmente, el segmento de 40 a más años, los niveles en cuanto a los usuarios son de 49%, 43% y 8%.

Tabla 9 Comparación de consumo de medios

horas de consumo					
	TV	RADIO	PERIÓDICOS	REVISTAS	INTERNET
Perú	3 hs, 20 min/día	2 hs, 53 min/día	30 min./día	No hay datos	2 hs, 40 min/día

Nota: Recuperado de IBOPE MEDIA, Book 2013.



© GfK 2015 | 20/11

Base: Total usuario de redes sociales (548)

Figura 14 El nuevo consumidor peruano. Publicaciones 2014. GfK Perú

Con la masificación de los dispositivos móviles y la aceptación de las redes sociales dentro de lo cotidiano, es interesante ver los diversos contenidos compartidos por esos medios como una forma de comprender los intereses que se manejan y que pueden ser motivo de análisis por los profesionales de la comunicación audiovisual. De acuerdo al estudio los contenidos más compartidos

son las fotografías (57%), opiniones (41%), noticias (31%), frases motivacionales (25%), chat (22%) y lectura (15%).

El aumento del consumo del internet, incrementado desde el 2010, ha sido constatado por los recientes estudios de medición que señalaron que para fines del pasado año, el 62% de los peruanos acceden a la red, siendo un 70% los que lo hacen desde sus hogares, lo cual deja a solo un 20% los que lo hacen desde cabinas públicas.

Este incremento, sumado a la conexión constante a través de dispositivos móviles, ha originado una característica en el consumo de la información: el acceso a más de una pantalla, es decir, el 64% de los usuarios accede a dos pantallas, el 25% a tres y el 6% a cuatro, en forma simultánea. Ejemplo de esto es el 78% de usuarios que comparten TV e internet al mismo tiempo, lo cual cubre un espectro de 5.2 millones de personas, lo cual coloca al Perú en el mismo rango del promedio latinoamericano. Los contenidos más comentados en estos últimos tiempos son la ropa (40.9%), los teléfonos celulares (35.2%) y los equipos audiovisuales (22.2%).

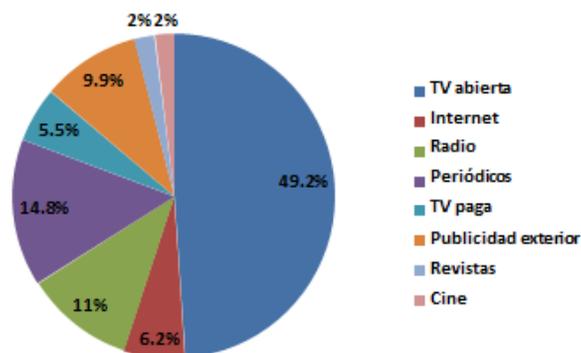
Con estos recientes estudios (Abad, 2015), ya podemos decir que uno de cada dos peruanos usa Internet y que uno de cada tres peruanos usa Internet todos los días.

Tabla 10 Nivel de penetración por medio

	TV abierta	TV paga	Radio	Periódicos	Revistas	Publicidad exterior	Internet
Perú	98%	64%	81%	67%	15%	100%	56%

Nota: Recuperado de IBOPE MEDIA Book, 2013.

INVERSIÓN DE MEDIOS EN PERÚ, 2013



Fuente: Compañía Peruana de Estudios de Mercados y Opinión Pública

us media consulting
www.usmediaconsulting.com

Figura 15 La nueva era del video online en Latinoamérica. US Media Consulting, 2013.

Todos estos indicadores deben darnos claras señas de que el camino al uso de multiplataformas es un hecho y que paulatinamente deben requerirse nuevas necesidades de contar historias para diferentes medios, temas y soportes. Hay que estar atentos a esas tendencias y a un prosumidor que calladamente ocupa un lugar importante en ese nuevo universo.

Lo que hemos visto hasta el momento es un recuento y situación actual de los medios de comunicación en el Perú incluyendo internet como nuevo medio.

Este panorama nos debe llevar a la reflexión sobre el potencial que tiene la tecnología generando plataformas de imágenes. A la vez y como corresponde en el marco de una visión proactiva debe obligarnos a pensar la manera de aprovechar estos espacios. Y para eso está la investigación universitaria y los centros de formación.

Toca ahora conocer el derrotero de la educación superior y cómo se ha ido decantando en el espacio particular de la enseñanza audiovisual.

2.3 Sobre la Educación Superior

"La educación desempeña un papel fundamental en la generación de oportunidades que determinan la mejora en la calidad de vida de la población, por lo cual creemos en la necesidad de unir esfuerzos para apoyar e impulsar iniciativas hemisféricas que contribuyan a sociedades más equitativas, una asignatura aún pendiente para nuestra región", Enrique García, Presidente de la Corporación Andina de Fomento, VII Cumbre de las Américas (2015).

Está claro en todo el mundo la importancia de la educación para el desarrollo de los pueblos. Desde la década del 90 ha habido mucho entusiasmo internacional por mejorar las condiciones educativas y las posibilidades en los diferentes niveles y sectores de la educación.

Queremos recoger algunas de esas apreciaciones para evidenciar que aún las situaciones que se develaron años atrás continúan y que quedan cosas pendientes por solucionar a pesar de nuestro marcado interés por lograr una buena implementación de los modelos de formación en Comunicación Audiovisual en la universidad peruana.

2.3.1 Importancia de la educación en un mundo globalizado

"Nuestra visión es transformar las vidas mediante la educación, reconociendo el importante papel que desempeña la educación como motor principal del desarrollo y para la consecución de los demás ODS propuestos. Nos comprometemos con carácter de urgencia con una agenda de la educación única y renovada que sea integral, ambiciosa y exigente, sin dejar a nadie atrás". Esta nueva visión se recoge plenamente en el ODS 4 propuesto "Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos" y sus metas correspondientes. (UNESCO, 2015).

Las Naciones Unidas reconocen en diversos textos que la educación es la piedra angular de toda sociedad. Es un derecho humano fundamental, no el privilegio de unos cuantos, parafraseando a Ban Ki-moon.

“No es una coincidencia que los padres de todo el mundo consideren que su primera prioridad es la educación de sus hijos. Los propios niños anhelan tener la oportunidad de realizar sus sueños. Basta con preguntarles qué quieren ser cuando crezcan. Quieren ser enfermeras, docentes, músicos, matemáticos, pintores y agricultores. La educación es la puerta de entrada al aprendizaje de las competencias y los valores necesarios para colmar esas aspiraciones”. (Ki-moon, 2012)

La escena política mundial de los últimos años ha estado fuertemente marcada por un intenso debate sobre la educación. El propio Secretario General de la ONU señala:

“No se trata de escoger la educación por encima de otras cuestiones de gran importancia. Nuestros objetivos de desarrollo internacionalmente acordados son una compleja tapicería y la educación es el hilo indispensable. Las madres educadas tienen más posibilidades de que sus hijos crezcan sanos y sobrevivan. Las familias educadas son menos vulnerables a la extrema pobreza y al hambre. Y las naciones educadas tienen más posibilidades de gozar de economías dinámicas, de estabilidad política y del respeto de los derechos humanos.” (Ki-moon, 2012).

La educación en América Latina ha pasado a ser fuente de discusión en los ámbitos económicos. El interés mostrado por instituciones como el Banco Mundial o la Corporación Andina de Fomento muestra claramente la importancia que la educación tiene en el desarrollo sostenido de los pueblos. Incluso, más allá de un factor económico que se sugiere como indicador del desarrollo de un país, hoy se considera la educación como una actividad que atraviesa o que debiera atravesar la vida de las personas en todo momento.

Para el Banco Mundial, la educación es un factor poderoso que impulsa el desarrollo, además de ser uno de los instrumentos más eficaces para reducir la pobreza y mejorar la salud, la igualdad de género, la paz y la estabilidad. La educación ofrece grandes y consistentes ventajas en términos de los ingresos y contrarresta el aumento de la desigualdad, pero este potencial a menudo no se aprovecha debido a niveles de aprendizaje alarmantemente bajos.

Entregar a todos los niños y niñas una educación de calidad que les ayude a adquirir habilidades necesarias en el mundo del trabajo es fundamental para terminar con la pobreza antes de 2030.

Asimismo, la institución internacional reconoce notables avances a nivel global durante la última década. Muchos más niños asisten a la escuela y el acceso a la educación de las niñas ha mejorado considerablemente.

En el Perú, por ejemplo, ha logrado avances significativos a nivel de cobertura educativa. El 71% de hombres logra culminar la secundaria mientras que el 69% de mujeres también lo consigue. (MINEDU, 2005b)

El problema ahora consiste en lograr que ese casi 30% restante no quede marginado de los procesos educativos y consiga una educación técnico productiva que le permita crecer así como lograr un estándar y una calidad internacional en los diferentes niveles educativos que realmente repotencie las posibilidades de desarrollo de cada individuo.

A nivel internacional, el 2013, el Banco Mundial señala que hay todavía 58 millones de niños fuera del sistema escolar y 250 millones que no saben leer ni escribir aunque muchos han asistido a la escuela.

En la última reunión de la Junta de Gobernadores del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (2015) desarrollada en Lima, el Presidente del Banco Mundial, Jim Yong Kim, señaló que la oportunidad duerme en los jóvenes, y que un país, cualquier país, no puede permitirse el lujo “de dejar que sus niños no vayan a la escuela, que no se desarrollen”.

Rebeca Grynspan, secretaria general iberoamericana de la ONU agregó:

“Las dos terceras partes de los universitarios latinoamericanos son la primera generación de sus familias respectivas que van a la universidad. Esto constituye un progreso social enorme, pero tenemos que dar oportunidades a esos universitarios para que consigan alcanzar un trabajo acorde con sus estudios.” (Junta de Gobernadores BM y FIM, 2015).

Pero remontémonos ligeramente hacia la década de 1990, cuando ya la educación cobraba importancia en la temática de los organismos internacionales.

Desde el Informe Mundial sobre la Educación 1993 de la UNESCO, se marcaba desde su Preámbulo, escrito por el Director General de aquel entonces, la naturaleza del debate: *«Quizás ahora más que nunca —comenzaba diciendo— la educación es centro de la atención mundial y objeto de consideración crítica. Las filosofías de los valores educativos se hallan en tela de juicio, la eficacia de los sistemas educativos se pone frecuentemente en entredicho... La educación se enfrenta a la vez con una crisis de fe y con una avalancha de esperanzas y aspiraciones a las que responder en un mundo que busca solución a tantos complejos problemas»* (UNESCO, 2013).

Posteriormente, el Banco Mundial (1995) dio a conocer un documento titulado *«La Enseñanza Superior»* que estaría destinado a jugar un papel singular, no sólo en el debate general sino esencialmente como orientador de las políticas y las acciones, que en materia de educación superior emprenderían varios gobiernos de los países iberoamericanos – entre ellos el Perú.

Como era previsible, desde la perspectiva del Banco Mundial, el tema se centraba casi exclusivamente en los aspectos económicos de dicha problemática desde las esferas gubernamentales; el financiamiento del desarrollo educativo frente a la creciente demanda social «...en la mayoría de los países en desarrollo el grado de participación del gobierno en la educación postsecundaria ha excedido con creces lo que se considera económicamente eficiente» afirma el mencionado documento del Banco, cuyo enfoque estaba orientado a «mostrar cómo los países en desarrollo pueden lograr el objetivo de una mayor eficiencia, calidad y equidad en la educación superior» (Banco Mundial, 1995).

Para alcanzar ese fin, dicho documento sugirió cuatro direcciones fundamentales como:

- *Fomentar la mayor diferenciación de las instituciones, incluido el desarrollo de instituciones privadas*
- *Proporcionar incentivos para que las instituciones públicas diversifiquen las fuentes de financiamiento*
- *Redefinir la función del gobierno en la enseñanza superior*
- *Adoptar políticas que estén destinadas a otorgar prioridad a los objetivos de calidad y equidad.*

Posteriormente, se concretaban las estrategias de esta reforma, muchas de las cuales llegaron a aplicarse en el Perú y han generado el actual panorama.

- *Privatizar la educación superior;*
- *Suprimir su gratuidad, implantando el cobro de matrícula;*
- *Crear instituciones no universitarias de nivel terciario;*
- *y quitar prioridad a la investigación en las universidades públicas.* (Yarzabal, 1999).

El Informe Mundial de Educación de UNESCO (1998) señaló lo siguiente:

a) *la expansión cuantitativa*. En la segunda mitad del siglo XX, el número de estudiantes matriculados en la educación superior se multiplicó por veintisiete. Pasó de 270.000 a 8 millones, con un importante incremento de la proporción femenina, que actualmente representa casi la mitad de los inscritos. La expansión también se verificó en el número de docentes, que se multiplicó por un factor similar: pasó de 25.000 a más de 700.000.

b) *el aumento de la oferta privada*. Según la misma fuente, de acuerdo con datos de UNESCO y de otros especialistas, en las últimas tres décadas el porcentaje de estudiantes matriculados en instituciones privadas de educación superior pasó de algo menos del 6% a alrededor de un tercio del total. En algunos países, como Brasil y Chile, este porcentaje supera largamente el 50%. El número de instituciones privadas también ha aumentado y continúa haciéndolo de manera sostenida. El incremento de las instituciones de educación superior, que pasó de 75 en 1950 a aproximadamente 6.000 en la última década, se verificó fundamentalmente por la creación de instituciones del sector privado, que hoy representa el 60%.

c) *la restricción del gasto público*. América Latina y el Caribe es la región del planeta que menos invierte en educación superior, situación que ya se presentaba en la década de los ochenta (UNESCO, 1998).

d) *escasa inversión pública en Ciencia y Tecnología*. El gasto interno bruto en I+D como porcentaje del PBI (figura 5), muestra de manera dramática la escasa prioridad que los países de América Latina y el Caribe asignan a la investigación.

La región invierte menos de la cuarta parte de la media mundial; y del orden del 15% de lo que asignan las zonas más desarrolladas, de acuerdo con las

cifras publicadas por UNESCO (1998) en su Informe Mundial sobre la Ciencia.

En el año 2004, en el marco de un foro internacional, el Presidente Ejecutivo del Banco de desarrollo de América Latina (CAF), Enrique García, señaló lo siguiente respecto a la educación y el desarrollo: *“Hay dos temas fundamentales a la hora de hablar de la educación universitaria. Por un lado está la calidad de los programas. El otro tema es que las universidades están respondiendo a una situación que no es la del siglo XXI... están formando gente con una visión que no corresponde a los desafíos del futuro. La consecuencia más grave es que la educación está creando fuerzas laborales potenciales que no encuentran destino porque no existe empleo. Consecuentemente, esta vinculación entre educación y posibilidades de empleo y de salarios se convierte en algo sustantivo para la discusión y la previsión de lo que será el futuro próximo.”* (Foro Eurolatinoamericano de Comunicación, 2004).

Todo ello nos lleva a observar a Perú como un modelo que fue siguiendo las tendencias neoliberales contemporáneas con el gobierno de Fujimori donde se liberalizó la educación en general, multiplicándose el número de colegios privados junto con la ampliación de la oferta de educación superior universitaria y no universitaria.

2.3.1.1 Educación para todos a lo largo de toda la vida

«La naturaleza del conocimiento contemporáneo, con su constante renovación y su vertiginoso incremento concuerda con el concepto actual de educación permanente. Esta debe ser un complemento indisoluble de los estudios conducentes a grados y títulos, brindando a los graduados oportunidades de actualización y adaptación a realidades cambiantes y difícilmente previsibles. La educación permanente debe hacer posible, además, que cualquier persona, en cualquier etapa de su vida, pueda regresar a las aulas encontrando siempre en ellas la oportunidad de

reincorporarse a la vida académica y alcanzar nuevos niveles de formación profesional, dado que, más allá del credencialismo, la competencia adquirida posee un valor en sí misma». Declaración sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe aprobada en la Conferencia Regional organizada por UNESCO (1996) en La Habana.

Esta propuesta de UNESCO buscó responder a dos propósitos diferentes y complementarios entre sí en relación con la cobertura que debería tener la educación en el mundo actual.

Por un lado, su carácter temporal es decir «*a lo largo de toda la vida*» y el otro se refiere a su extensión social «*para todos*». En conjunto, ambos constituyen una respuesta ajustada al principio de que la educación, en todos sus niveles, es un derecho «*de todas las personas*».

Para aquilatar la pertinencia del principio de cobertura universal de la educación (recogido en el «*para todos*» de la recomendación antes mencionada), tomemos lo que nos indica Sadlak, citado por Yarzabal (2004), respecto a cuáles serán los requerimientos del mercado de trabajo en el futuro inmediato: «*En los países desarrollados se estima que para la próxima década el 40% de los puestos de trabajo requerirán 16 años de formación, mientras que el 60% restante exigirá por lo menos diploma de bachillerato.*» (Sadlak, 1995).

El Fondo de Población de las Naciones Unidas (1998), en su publicación sobre el Estado de la Población Mundial 1998, señalaba que en el nuevo siglo, la humanidad tendría la mayor población de jóvenes entre 15 y 24 años de toda su historia.⁵ Del comportamiento de esta generación, de su capacitación y su aptitud para crear nuevas fuentes de trabajo, de sus posibilidades de realización y de incorporación a la sociedad, dependerá, en gran medida, el futuro del planeta.

“Si los países de Iberoamérica desean cambiar su destino; si se proponen dejar de ser productores primarios de bienes naturales con escasa o nula transformación y que pierden valor relativo en forma continua e inexorable;

si reconocen la inconmensurable riqueza biogenética de su territorio y la posibilidad de contar con científicos, técnicos y profesionales capaces de crear conocimiento endógeno y de obtener el mejor provecho de esa riqueza de forma responsable para preservar el medio ambiente; si, en fin están resueltos a no quedar marginados de la «sociedad del conocimiento» que ya se ha instalado en el planeta, sólo queda un camino posible: priorizar la educación (en todos sus niveles) e impulsar la actividad creativa en todas las áreas del saber y, en particular, la producción endógena de conocimiento en áreas de valor estratégico para el desarrollo regional sostenible.” (Brovetto, 1999).

El otro precepto incorporado en el debate internacional, “*educación a lo largo de toda la vida*”, hace referencia a otra transformación igualmente determinante del destino de la civilización contemporánea, resultante del explosivo desarrollo del conocimiento y de sus aplicaciones tecnológicas.

Aquel viejo trinomio que establecía la secuencia vital temporal «*formación–trabajo–jubilación*», que suponía que había un tiempo para cada cosa: uno inicial, para estudiar; otro posterior, para trabajar desarrollando los conocimientos aprendidos; y un último para descansar disfrutando de los logros del trabajo, hoy ya no está vigente; ha sido sustituido por una vida de estudio y de praxis continua, alternados e incluso simultáneos.

Cada vez con mayor rapidez se transforman en inútiles los conocimientos pretéritos y se requiere su inmediata actualización. Continuamente crece el número de veces que las personas se verán enfrentadas a cambiar de actividad laboral a lo largo de su vida.

El Foro Mundial sobre la Educación 2015 de la UNESCO celebrado en Corea definió la hoja de ruta de la educación mundial hasta el 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos.

El punto 10 del acuerdo señala lo siguiente: “Nos comprometemos a promover oportunidades de aprendizaje de calidad a lo largo de la vida para todos, en todos los contextos y en todos los niveles educativos. Ello incluye un mayor acceso en condiciones de igualdad a la enseñanza y formación técnica y profesional de calidad, a la educación superior y a la investigación, prestando la debida atención a la garantía de la calidad. Además, es importante que se ofrezcan vías de aprendizaje flexibles, así como también el reconocimiento, la validación y la acreditación de los conocimientos, habilidades y competencias adquiridos mediante la educación informal y no formal.” (Foro Mundial sobre la Educación, 2015).

Ya se venía considerando estos temas como expresa con certeza Román Mayorga (s.f.) en un documento preparado para el Banco Interamericano de Desarrollo *“El vertiginoso incremento del conocimiento y su rápida acumulación, el desarrollo tecnológico que hace pronto obsoletas las anteriores formas de producción y exige aprender nuevas técnicas, nuevos métodos, nuevos procesos, requieren la existencia de un sistema interactivo de capacitación y estudio que responda a las renovadas exigencias de la producción y el trabajo y a las necesidades individuales.”* (Mayorga, s.f.)

En este aspecto es interesante anotar que, contradictoriamente a esta necesidad de actualización permanente, las becas de postgrado que otorgan las instituciones privadas y gubernamentales, siguen - en la mayoría de casos - limitadas a jóvenes egresados. El apoyo y ayudas a la reinserción, reconversión o actualización laboral de los profesionales mayores de 35 años son menos y limitadas. Quienes se encuentran en ese grupo etéreo tienen que sufragar con sus propios medios o hipotecar lo que tienen para readecuarse a las nuevas condiciones del mercado. Esto tal vez sea un filón importante en el trabajo de futuro inmediato para las universidades en cuanto a propuestas de actualización no necesariamente definidas como cursos de posgraduación, máster o maestrías presenciales.

De cualquier modo, la educación - durante toda la vida y en cualquiera de sus modalidades - tendrá un peso mayor en los procesos formativos y de actualización. El problema tal vez radique en la credibilidad y solvencia de las materias impartidas; los recursos tecnológicos y docentes; así como la implantación de nuevas estrategias metodológicas para el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Temas como la innovación educativa en la enseñanza superior, los aprendizajes en la educación superior o las estrategias de formación y perfeccionamiento docente y su integración a procesos de innovación pedagógica y curricular, son actualmente motivo de intercambio y reflexión así como de estudios e intensos debates en las universidades de la región.

Cada uno de estos aspectos supone cambios profundos tanto en la estructura organizativa tradicional de las universidades como en sus estrategias educativas y en los métodos pedagógicos. La construcción de un nuevo paradigma en la formación universitaria y superior demandará muchas transformaciones.

Las universidades van tomando conciencia de que son parte de un mercado del conocimiento y que compiten con otras instituciones que tienden a ser más flexibles y poderosas y que ya están especializadas en comunicaciones: en procesamiento, almacenamiento y difusión de la información. Aunque no deja de ser cierto lo que señala Georges Blanc: *la gran mayoría de universidades siguen más cercanas a sus orígenes de la edad media (edificios inmensos, anfiteatros, profesores – conferencistas, libros y cuadernos) que al ciber mundo.*” (Blanc, 1996).

Durante la II Conferencia Internacional de Barcelona sobre la Educación Superior (2006), se presentó el Informe de Enseñanza Superior en el mundo y como eje central los temas sobre la financiación de las universidades.

Se puso de manifiesto la expansión masiva de la enseñanza superior en todo el mundo, así como la incapacidad de los Estados para hacer frente a esta

expansión y el consecuente nacimiento de nuevos proveedores privados que ven en la enseñanza superior una oportunidad de negocio.

Dicho informe remarcó la necesidad de garantizar la calidad y la equidad en el acceso a la enseñanza superior, de gestionar de forma óptima los recursos y de establecer un diálogo constante con la sociedad para conocer las demandas sociales.

La financiación de las universidades ha sido y es uno de los motivos de preocupación para los directivos universitarios de todo el mundo. La enseñanza superior –señala el Informe- ha vivido en los últimos 40 años un aumento masivo de estudiantes. Se ha pasado de 13 millones de estudiantes el año 1960, a más de 110 millones el año 2003, y la matrícula se ha doblado en la última década hasta llegar a 58 millones de estudiantes. Además, la expansión de la educación superior privada, la nueva tendencia a considerar la enseñanza superior como una mercadería y la dificultad del Estado para hacer frente a esta nueva realidad hacen necesario rediseñar nuevas estrategias para la financiación de las universidades.

Ante este nuevo contexto, la perspectiva de una superestructura estable que financie la educación superior es cada vez menos válida, y se buscan nuevas formas flexibles, nuevas políticas y mecanismos alternativos para dar respuesta a estos nuevos retos.

2.3.1.2 Aumento de la demanda universitaria

UNESCO volvió a enfatizar en el 2014 su interés en la educación superior a escala mundial. Como elementos de diagnóstico, apuntó que las principales fuerzas motrices del cambio en ese nivel eran:

- la ingente y diversificada demanda social de ingreso,
- la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza y de investigación,
- la multiplicación de modelos de educación superior a distancia y
- la consolidación de los proveedores privados y transnacionales de servicios de enseñanza superior.

Consideró que ese entorno de transformación acelerada obligaba a adaptar los dispositivos de aseguramiento de calidad a la heterogeneidad de las instituciones de tipo terciario y de los modos de suministro de la enseñanza.

La UNESCO (2014) priorizó en su Reunión de Cátedras tres áreas de trabajo en educación superior:

La primera está vinculada con la internacionalización para el reconocimiento de diplomas, títulos y grados de educación superior, actualizar la información sobre el estado de aplicación de los convenios regionales y su disposición de hacer circular experiencias de movilidad estudiantil y académica.

En segundo lugar la UNESCO propone analizar los programas de educación a distancia para relevar buenas prácticas en el diseño, adaptación y uso de recursos educativos abiertos.

El tercer eje concierne el apoyo a las políticas: la UNESCO proveerá información y recomendaciones sobre temas como la equidad, la calidad, la diversificación del sistema de educación superior, el gobierno de las universidades y el financiamiento.

Todo ello nos revela la importancia del trabajo que pretendemos abordar para acercarnos a un estado de la cuestión en materia de mallas académicas en el rubro que hemos elegido como objeto de estudio.

2.3.1.3 Los proveedores privados

La expansión masiva de la enseñanza superior y la imposibilidad del Estado de hacer frente a este incremento, ha dado muestra de la aparición del sector privado interesado en generar negocio con la educación superior. Esta tendencia tiene sus orígenes en los Estados Unidos. Dos de las grandes mayores empresas vendedoras de educación superior son Apollo Group y Laureate Education Inc, que cotizan en el mercado de valores. Otros grupos son Career Education Corporation, Corinthian College o Strayer Education. El valor en bolsa de las 12 empresas de enseñanza superior más importantes es de 40.000 millones de dólares el año 2004. Estas empresas ofrecen tanto programas presenciales como a distancia a muchos países de América del Sur (Chile, Perú y Colombia), Europa y Asia. En Perú, el grupo Laureate cuenta con 2 universidades (la Universidad de Ciencias Aplicadas UPC, la Universidad Privada del Norte UPN y el instituto de educación superior. CIBERTEC)

La formación de buenos profesionales y la creación y difusión del conocimiento son instrumentos clave para la construcción social. Pero al mismo tiempo se hace necesaria una formación sustentada en valores humanistas que pongan el acento en el hombre y no solo en los objetivos de eficacia o eficiencia. Así que en función de cómo se utilicen, gestionen y regulen las instituciones destinadas a la enseñanza superior sean públicas o privadas servirán al bien común y a la construcción de mejores sociedades o bien mantendrán modelos preexistentes.

Está previsto que las instituciones destinadas a la enseñanza superior deban establecer un diálogo con la sociedad para explicar adecuadamente las aportaciones que esta parcela de la enseñanza aporta al desarrollo social y económico del país, según también remarca el informe sobre la Situación de la Educación Superior en el mundo (II Conferencia Internacional de Barcelona sobre la Educación Superior, 2006).

2.3.1.4 Algunas contradicciones: el capital humano sobrecalificado

“Las economías latinoamericanas y las sociedades latinoamericanas están produciendo miles de jóvenes con educación universitaria que, ante las deficiencias estructurales de las sociedades, no tienen empleo. Hay un efecto positivo porque tenemos taxistas más educados, vendedores con conocimientos de derecho, camareros con licenciaturas...es decir, hay un capital educativo, un capital social que queda absolutamente desperdiciado, lo cual además produce un efecto de desgaste social, de decepción y de desencanto ante la posibilidad de que gente que se dedicó, que invirtió, que hizo esfuerzos o que recibió fondos públicos o privados, se quede sin salida.” Rodríguez Reyna (2004).

Diez años después la situación no ha cambiado demasiado. Lo señalábamos al principio de este documento, esto nos plantea que es necesario educar, recanalizar recursos, pero también cuidar que haya unas vías de salida para que esta generación de conocimiento y de recursos pueda tener aplicaciones más productivas y los resultados que uno esperaría, sobre todo sociedades menos desiguales, con mayor equidad.

Así en la Declaración de San José, en la XIV Conferencia Iberoamericana de Educación, los ministros de Educación de Iberoamérica reafirmaron una vez más la necesidad de una inversión eficiente en educación:

“reconocemos la fundamental importancia de que la inversión en educación superior se oriente a la articulación de los procesos formativos de las universidades, así como a la formación docente y técnica, junto al desarrollo de investigación científica y tecnológica, de acuerdo a las necesidades del sector productivo y de desarrollo nacional.” (XIV Conferencia Iberoamericana de Educación, 2004)

Uno de los retos de la universidad es adecuar la formación a los nuevos perfiles educativos que la sociedad demanda. Para ello, resulta importante conocer la visión que se tiene de la universidad y del proceso educativo en su conjunto para modelarla y construir una percepción positiva que permita hacer frente a críticas.

Las Naciones Unidas por su parte señalan entre sus políticas priorizadas:

“Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. (ONU, 2015)

La consecución de una educación de calidad es la base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible. Se han producido importantes avances con relación a la mejora en el acceso a la educación a todos los niveles y el incremento en las tasas de escolarización en las escuelas, sobre todo en el caso de las mujeres y las niñas. Se ha incrementado en gran medida el nivel mínimo de alfabetización, si bien es necesario redoblar los esfuerzos para conseguir mayores avances en la consecución de los objetivos de la educación universal. Por ejemplo, se ha conseguido la igualdad entre niñas y niños en la educación primaria en el mundo, pero pocos países han conseguido ese objetivo a todos los niveles educativos.

Nos vamos acercando al espacio de la educación superior que es tema de nuestra competencia y veamos el modelo europeo que sirve de referencia a los países latinoamericanos.

2.3.1.5 El proyecto o modelo europeo

"La excelencia se erige en el principio de unificación de las distintas acciones universitarias por diversas que estas sean. En efecto, puede predicarse tanto del nivel académico, como de la gestión administrativa, del

perfil del graduado o del uso de los recursos. En realidad, la excelencia pone en juego el principio de utilidad marginal costo-beneficio en la evaluación de los diversos ámbitos a los que determina cuantitativamente: número de publicaciones, número de docentes titulados, número de egresados, estableciendo entre ellos un ranqueo a partir de prioridades adscritas. Es por ello que la ecuación costo beneficio actúa como parámetro formal de evaluación, aún para el rendimiento académico, que queda de esta manera integrado en forma homogénea a la economía de la educación." (García, 2001)

El avance del proceso de unificación de la educación universitaria europea empezó cuando el 19 de junio de 1999, en Bolonia, los ministros europeos de educación emitieron la declaración conjunta cuyo fin esencial consistía en crear el "Espacio Europeo de la Enseñanza Superior" (EEES) y promover este sistema europeo a todo el mundo. Los objetivos planteados por esta declaración fueron:

- La adopción de un sistema de títulos de sencilla legibilidad y comparabilidad, a través de la introducción del Diploma Supplement, con tal de favorecer la employability (ocupabilidad) de los ciudadanos europeos y la competitividad internacional del sistema europeo de enseñanza superior.
- La adopción de un sistema basado esencialmente en dos ciclos principales, respectivamente de primer y segundo nivel. El acceso al segundo ciclo precisa de la conclusión satisfactoria de los estudios de primer ciclo, que duran un mínimo de tres años. El título otorgado al final del primer ciclo será utilizable como cualificación en el mercado laboral europeo. El segundo ciclo debe conducir a un título de máster o doctorado como en muchos países europeos.
- El establecimiento de un sistema de créditos –como el modelo ECTS- como medio de promover la movilidad de estudiantes. Los créditos también pueden adquirirse en otros contextos, como la formación permanente, siempre que estén reconocidos por las universidades receptoras en cuestión.

- La promoción de la movilidad; mediante la eliminación de los obstáculos para el pleno ejercicio de la libre circulación con especial atención a lo siguiente:
 - Para los estudiantes: el acceso a oportunidades de estudio y formación, y a servicios relacionados.
 - Para profesores, investigadores y personal técnico-administrativo: el reconocimiento y valorización de períodos de investigación en contextos europeos relacionados con la docencia y la formación, sin perjuicio para los derechos adquiridos.
- La promoción de una colaboración europea en la garantía de calidad con vistas al diseño de criterios y metodologías comparables.
- La promoción de las dimensiones europeas necesarias en la enseñanza superior, sobre todo en lo que respecta al desarrollo curricular, colaboración interinstitucional, planes de movilidad y programas integrados de estudio, formación e investigación. (Bolonia, 1999)

Sucesivas reuniones fueron perfilando detalles a la gran reforma educativa europea: la estructura de los ciclos, la garantía de la calidad y el reconocimiento de los títulos y períodos de estudio, quedando pendiente el asegurar un progreso coherente en todos los países asociados, haciéndose explícita "la necesidad de compartir aún más las experiencias para incrementar la capacidad de actuación, tanto a nivel institucional como gubernamental". (Declaración de Bergen, 2005)

En Bergen se plantearon nuevas metas, añadiendo la consideración respecto a la relación del sistema europeo con otras regiones del planeta, declarando: "Vemos el Espacio Europeo de Educación Superior como un colaborador de los sistemas de educación superior en otras regiones del mundo, estimulando el intercambio equilibrado entre los estudiantes y el personal, y la cooperación entre las instituciones de Educación Superior. Subrayamos la importancia del entendimiento y el respeto intercultural. Deseamos mejorar el entendimiento del Proceso de

Bolonia en otros continentes, compartiendo nuestras experiencias en los procesos de reforma con las regiones vecinas". (Declaración de Bergen, 2005)

A partir de esta declaración es que se oficializa la proyección de sus objetivos hacia otras áreas continentales, América Latina entre ellas.

Del mismo modo, el giro hacia el estudiante en el enfoque educativo se hacía cada vez más determinante: "una conciencia creciente respecto a que un resultado significativo del proceso consistirá en una transición hacia una educación superior centrada en los estudiantes, y no en una educación centrada en el profesor". (Comunicado de Londres, 2007).

Algunos temas desarrollados en los sistemas universitarios de los distintos países miembros como la movilidad, la estructura de estudio en ciclos, el reconocimiento de titulaciones, los marcos de cualificaciones para lograr mayor comprensión y el enfoque de aprendizaje para toda la vida, entre otros, siguen siendo motivo de permanente preocupación, aunque en el comunicado se profundiza más la dimensión social, citada ya en declaraciones anteriores, resaltando que "la educación superior debería jugar un papel esencial en la promoción de la cohesión social, en la reducción de las desigualdades y en la elevación del nivel del conocimiento, destrezas y competencias en el seno de la sociedad. Las políticas de educación superior deberían enfocarse a maximizar el potencial de las personas en cuanto a su desarrollo personal y su contribución a una sociedad sostenible, democrática y basada en el conocimiento". (Comunicado de Londres, 2007)

Europa es un mosaico pluricultural, siendo los estudiantes quienes reflejan la diversidad de sus pueblos, con el apoyo de la comunidad europea en general, que busca además que estos puedan completar sus estudios sin ningún tipo de obstáculo de carácter socioeconómico, para lo cual se esfuerza en ofrecer facilidades en cuanto a los servicios que necesiten como: crear itinerarios de aprendizaje más flexibles, mejorar acceso y la permanencia en el sistema de

educación superior, y ampliar los de participación a todos los niveles sobre la base de la igualdad de oportunidades.

Los logros alcanzados en el establecimiento del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) han despertado el interés en otras latitudes, en especial en Latinoamérica, debatiendo sobre temas como el reconocimiento de cualificaciones, los beneficios de la cooperación basada en la igualdad entre las partes, la mutua confianza y comprensión y los valores fundamentales del Proceso de Bolonia. Bajo este interés global, es de destacarse los esfuerzos de algunos países para acercar sus sistemas de educación superior a los principios del marco general acordado en 1999. Sin duda, el esfuerzo europeo por construir efectivamente el EEES es visto como un ejemplo a seguir con miras a constituir, en el largo plazo y con sus particularidades, un Espacio Latinoamericano de Educación Superior.

2.3.1.6 El proyecto Tuning para América Latina

Parte de los avances de los esfuerzos europeos en educación superior, se situaron especialmente en torno a tres ejes fundamentales como la creación de un Espacio de Educación Superior Europea (EEES), la necesidad de calidad y mejora del empleo y la ciudadanía, y una visión de la educación desde la perspectiva del estudiante, permitieron el surgimiento del Proyecto Tuning.

El desarrollo enfocado en el EEES avanzó paralelamente con un área social y económica para, luego, en términos de mejora de calidad del empleo y la ciudadanía, para luego establecer compatibilidad, comparabilidad y competitividad, pues existe una permanente movilidad en busca de información confiable y objetiva sobre los programas de estudio. Finalmente, se ha fomentado el establecimiento de un nuevo paradigma educacional que propugna una educación más centrada en el estudiante, implicando una transformación del papel del educado, así como cambios en el enfoque de las actividades educativas y en la organización del aprendizaje.

Desde su surgimiento, Tuning Europa tiene como principales objetivos:

- Facilitar la convergencia en la Educación Superior Europea.
- Crear una base para la comparabilidad y transparencia.
- Elaborar puntos de referencia para el análisis y comparación de las estructuras de las titulaciones.
- Incentivar a las universidades a desarrollar sus estrategias no solamente con referencia a los contenidos y/o conocimientos, sino también a las competencias generales y las específicas de enseñanza y aprendizaje.

En sus inicios, el Proyecto Tuning implicó un gran reto para las universidades, pues permitió la creación de un entorno de trabajo para que los académicos encontraran puntos de referencia, de comprensión y de confluencia. *"Se generó un espacio que permitió «afinar» las estructuras educativas en cuanto a las titulaciones, de manera que pudieran ser comprendidas, comparadas y reconocidas en el área común europea. Tuning quiere reflejar esa idea de búsqueda de puntos de acuerdo, de convergencia y de entendimiento mutuo, para facilitar la comprensión de las estructuras educativas. Estos puntos de referencia identificados son precisos para tender los puentes que sirvan para el reconocimiento de las titulaciones."* (González, Wagenaar & Bene Itone, 2004)

En esta etapa de su desarrollo, Tuning ha sido reconocida internacionalmente como una metodología, llevada adelante por más de 135 universidades europeas, y es ahora un proyecto concreto -aunque más lejano- para esta parte del globo. Desde mediados de la pasada década ha sido transportado a Latinoamérica como Tuning-América Latina, donde se inició como una iniciativa de las universidades para las universidades, a diferencia de su similar europea en donde la toma de decisiones surgió y continúa mediante la reunión de los ministros de Educación, buscando el establecimiento de un diálogo para intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior, favoreciendo así el desarrollo de la calidad, de la efectividad y de la transparencia.

El ejemplo europeo, de una integración del sistema educación superior es un anhelo para su par en Latinoamérica.

Las razones para llevar a cabo Tuning- América Latina tiene como respuesta la observación de la problemática que enfrentan las universidades europeas en aquel momento y el contraste que tienen por delante las latinoamericanas. Sin embargo, si se busca responder a profundidad esta cuestión, hay que recordar que están claramente expuestos sus argumentos en el texto de 2004, donde los autores encargados de dicho proyecto para esta región del mundo justifican su implementación.

"En primer lugar, la necesidad de compatibilidad, de comparabilidad y de competitividad de la educación superior no es una aspiración exclusiva de Europa. El actual proceso de globalización al que asistimos esta signado, entre otras cosas, por la creciente movilidad de los estudiantes, que requiere información fiable y objetiva sobre la oferta de programas educativos. Además, hay que tener en cuenta la movilidad de los profesionales. Los empleadores actuales y futuros dentro y fuera de América Latina, exigirán conocer fehacientemente lo que significa en la práctica una capacitación o una titulación determinadas. Finalmente en una etapa de internacionalización como la que estamos viviendo, la universidad, como actor social, se enfrenta a desafíos y a responsabilidades, sin tomar en cuenta de qué lado del Atlántico nos encontremos. Las instituciones de educación superior deben asumir un rol más protagónico en los distintos procesos que vamos construyendo como sociedad, y ese rol se vuelve crucial cuando hablamos de las reformas en educación superior. (González, et al., 2004)

La creación, la elaboración, la transmisión y la difusión del conocimiento, así como las demás funciones tradicionales de las universidades de investigar, de enseñar y de difundir nuevos conocimientos, les ha otorgado un papel central en la sociedad del conocimiento.

Así mismo, se les reconoce cada vez más su carácter de foco de desarrollo social y económico en muchos ámbitos, sobre todo en la formación de personal cualificado. Para ocupar un lugar en la sociedad del conocimiento la formación de recursos humanos es de fundamental importancia, y el ajuste de las carreras a las necesidades de las sociedades a nivel local y global es un elemento de relevancia innegable.

Tuning para América Latina es una idea intercontinental, un proyecto que se ha nutrido de los aportes de académicos tanto europeos como latinoamericanos. La idea de búsqueda de consensos es la misma, es única y universal; lo que cambia son los actores y la impronta que brinda cada realidad. Durante los meses de julio y agosto de 2004 (...) los 18 países latinoamericanos fueron visitados por los coordinadores de Tuning para explicar, dialogar y reajustar la propuesta con los ministerios de educación y/o las conferencias de rectores de esos países. Las sugerencias recibidas fueron ya incorporadas a la trayectoria inmediata o a un corto plazo en el proceso Tuning. (González, et al., 2004)

A juicio de los analistas se puede reconocer cuatro líneas directrices en la implementación de la metodología Tuning-América Latina: competencias (genéricas y específicas de las áreas temáticas); enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación; créditos académicos; y calidad de los programas, que de por sí representan un desafío para los países involucrados y sus respectivas instituciones de educación superior.

Según señalan estos investigadores desde el 2004 hasta el momento han sido las universidades, a través de sus autoridades y especialistas, las que han seguido siendo los actores principales en el debate y las que han marcado el ritmo del proceso. El debate se inició contando a 62 universidades de 18 países de América Latina (Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela) repartidas en cuatro grupos de trabajo: Administración de

Empresas, Educación, Historia y Matemáticas; a las que se fueron incorporando otras áreas de sinergia en el desarrollo del proyecto.

Las universidades participantes fueron seleccionadas por los ministerios de educación y/o por las conferencias (consejos) de rectores de sus respectivos países, de acuerdo con los siguientes criterios: excelencia nacional en el área que representen, capacidad de diálogo con las personas de otras instituciones que trabajen en el mismo ámbito, tener un peso significativo en el sistema (tamaño de la institución, trayectoria, credibilidad y autoridad académica), de tal manera que mediante su participación representara a una parte importante del sistema. El funcionamiento del proyecto quedó garantizado por el Programa ALFA.

Aunque se pueden apreciar en lo expuesto anteriormente el beneficio que representa la implementación de Tuning-América Latina, deben señalarse las diferencias entre la experiencia del proceso en Europa y la propuesta latinoamericana. Para responder a esto, nuevamente citamos en extenso a los encargados del proyecto quienes, en 2004, lo detallaron de la siguiente forma:

"Quizás la (diferencia) más importante se encuentre en el momento político que vive Europa y aquel por el que transita América Latina. Europa ha definido, después de años de lucha y de debate, un proyecto común. La Unión Europea, cada vez más amplia, diversa y colorista, avanza segura en un proceso de integración pleno, en el que la educación superior, como espacio común, tiene una fecha de concreción. Los ministros de educación se han comprometido a alcanzar el sueño de la Europa unida en materia de educación superior en el año 2010. América Latina, en estos momentos, avanza en diferentes procesos de integración regional o subregional a ritmos diversos." (Peña, 2008)

Europa ha necesitado varias décadas para poder consolidar su proceso de integración. América Latina ha avanzado mucho en los últimos años, pero precisa afianzar aún más sus logros, aunque hay avances y existen experiencias que

tienden a la integración en materia de educación superior. La inquietud está presente en América Latina, tal vez no tan explícita como la que se lleva adelante en Europa, pero con la dificultad añadida de no contar con el marco supranacional que brinda la Unión Europea.

La diferencia, señala Peña (2008) entre ambos continentes hace que la forma de ejecutar el proyecto tenga también disparidades entre uno y otro. El marco común, los lineamientos establecidos por Bolonia, los compromisos contraídos, hacen que el proyecto en Europa tenga un marco más preciso. En el proyecto europeo participan actualmente más de 135 universidades, pero el propio ritmo del proceso hace que las instituciones de educación superior se entreguen a discutir, a pensar y a repensar los resultados alcanzados por el proyecto.

América Latina no tiene fecha para determinar un espacio de educación superior; tampoco cuenta con un marco político tan encaminado como el que posee Europa. El proyecto Tuning-América Latina no pretende crear ese espacio, pero si quisiera favorecer su creación. La potestad del debate seguirá siendo de las universidades, pero el proyecto ha buscado darle un espacio en paralelo al de los responsables de la política universitaria, para encontrarse y para aprovechar los momentos de discusión que las instituciones de educación superior de su país comparten con sus homólogas de otros países. Esos momentos de reflexión conjunta pueden despejar obstáculos, encontrar puntos de contacto, identificar aspectos positivos en el otro, resolver, acordar, pero, sobre todas las cosas, dialogar. Entender al otro, y con el otro tratar de construir algo en común. El proyecto pretende reunir a los responsables de la política universitaria de los 18 países latinoamericanos para dialogar, para conversar, para discutir sobre las potencialidades de pensar más allá de las fronteras nacionales, observando cómo los acuerdos alcanzados por los académicos de los grupos de trabajo del proyecto pueden favorecer los acercamientos entre los pueblos de la región, y estos, a su vez, posicionar mejor el sistema regional frente a otros.

De esa forma, en el proyecto Tuning-América Latina, además de las universidades, habrá un segundo actor relevante que será el formado por los

Centros Nacionales Tuning (CNT). Cada país de América Latina participa en el proyecto en igualdad de condiciones, a través de estos centros nacionales. El espíritu Tuning consiste en que está abierto a todas las voces, que se incluye a todos los países, por pequeños que sean. Los 18 tienen una participación en el proyecto haciendo su aportación al desarrollo de la metodología en Latinoamérica. Tuning-América Latina estará liderado por las universidades, que son los actores clave en este proceso. Los centros nacionales acompañarán a las instituciones en este camino, fortaleciendo en algunos casos su andar, y, sobre todas las cosas, le darán voz al sistema de educación superior en su conjunto. Su responsabilidad radica en ser interlocutor de su sistema dentro del proyecto; en sumar al dialogo los aportes de todos los actores que componen su sistema nacional; en escuchar y en transmitir estos mensajes; y en ser el interlocutor, el nexo entre el proyecto y el país." (González, et al., 2004)

Los promotores de Tuning-América Latina depositan sus expectativas en la posibilidad de que, una vez efectuadas las labores del proyecto, se pueda apreciar el establecimiento de un sistema educativo más sensible a los nuevos debates, en el que se hayan discutido en profundidad, y a nivel de las áreas del conocimiento, aspectos centrales como la definición de perfiles a través de competencias, modificando a las instituciones participantes al punto tal de apreciar un real cambio en ellas.

Entonces, la meta va, como un primer punto en el sentido de iniciar un proceso de cambio y de mejora para las instituciones como ejes del sistema, pero también estos deben alcanzar al sistema en su conjunto, tanto nacionales como regionales; pero estos cambios sólo se producirán en la medida en que cada institución a nivel nacional trabaje consecuentemente y que los responsables políticos de los centros nacionales se comprometan al abordar nuevas propuestas y de implementar mejoras para la totalidad del sistema.

En conclusión, el objetivo final previsto para medir el avance de esta metodología, es el de poder contar a nivel continental con estructuras más transparentes y más dinámicas, que favorezcan la movilidad y el encuentro dentro de América Latina,

tendiendo a su vez los puentes necesarios con Europa y con otras regiones del planeta. En Latinoamérica, al igual que en Europa, se ha iniciado un proceso de cambios y mejoras de sus estructuras académicas en Educación Superior, en el que el trabajo consensuado de académicos e instituciones, deben contribuir a la creación de lazos y lenguajes comunes que faciliten la valoración y el reconocimiento de las riquezas culturales de nuestra región.

2.3.2 La Realidad de la Educación Superior en el Perú

La consolidación de un espacio latinoamericano en educación superior es todavía un tema a largo plazo. Las brechas educativas en los niveles inferiores deben de ajustarse aun más para contar con una población mejor formada y un sistema de universidades y de aseguramiento de la calidad sólido con la legitimidad y la legalidad necesaria para realizar su trabajo.

En los últimos 20 años el panorama de la universidad en el Perú ha ido variando por las normas (varias vigentes y en paralelo) como por los agentes y personajes que le han dado color y matices.

En la actualidad existen 141 universidades en todo el territorio nacional y 3325 instituciones educativas no universitarias. Las universidades se habían mantenido – hasta el año 2014 - bajo un régimen de autonomía sin intervención estatal lo que no impedía que el estado por su parte (en especial el congreso) avalara el ingreso de nuevas universidades nacionales en diversas regiones para complacer el pedido de congresistas y a su vez el reclamo de sus poblaciones de base. El problema es que se daba la norma sin presupuesto con lo cual la nueva universidad debía realizar un nuevo proceso para recurrir a fondos del estado.

Por otro lado, el gran crecimiento lo tuvo la universidad privada que superó en número a la universidad nacional y fue a competir directamente por el mercado estudiantil.

La actual ley universitaria vigente desde mediados del 2014 no ha podido complacer a todos y ha puesto en evidencia fuertes intereses económicos y políticos tanto dentro como fuera de la universidad.

En lo que sí están todos de acuerdo es en la necesidad de contar con normas transparentes y con principios básicos que verifiquen la calidad de los servicios educativos de cara a responder con la demanda social educativa.

“Un aspecto que reviste particular gravedad, pues implica un fracaso social y económico de gran magnitud, es la profunda brecha que se observa entre la cantidad y la calidad de los egresados que las universidades lanzan al mercado de trabajo y la capacidad y necesidad de la actual economía de absorberlos de alguna manera. Preocupa también la absurda desconexión entre los diversos niveles educativos. Coexisten, sin diálogo, primaria, secundaria, centros de educación superior no universitaria y universidades. Ello se agrava con el débil conglomerado de ciencia y tecnología que posee el país, que también vive desconectado en vez de conformar con la educación como ocurre en los países avanzados un conjunto orgánico de niveles y funciones para satisfacer las demandas económicas y sociales.” (MINEDU, 2005a)

En agosto del año 2006 fue presentado por la Oficina de Coordinación Universitaria del Ministerio de Educación del Perú el Informe: *“La Universidad en el Perú: razones para una reforma universitaria.”* El mismo que fue refrendado por el propio Ministro de Educación, Arq. Javier Sota Nadal (ex rector de la Universidad Nacional de Ingeniería UNI), que relejaba una realidad que con el discurrir de los años se ha hecho cada vez más compleja por el número de actores e intervenciones. Este informe nos ha servido de fuente principal para descubrir

características del sistema que pasados casi 10 años no ha variado en sus contradicciones de manera sustantiva como veremos adelante.

En 1960 existían en el Perú 35 universidades, 25 públicas y 10 privadas, con un total de 257,220 alumnos correspondiendo 183,317 a las públicas y 73,903 a las privadas; es decir existía un claro predominio de la universidad pública sobre la privada.

En 1994 el número de universidades se equilibró en 28 públicas y 28 privadas. Con la creación y acción del CONAFU ², las universidades privadas superaron en número a las públicas hasta ampliarse en 35 públicas y 47 privadas.

En 20 años prácticamente se duplicó el número de universidades y de alumnos. Si observamos la evolución del número de alumnos que ingresan anualmente a las universidades públicas y privadas, podemos prever que, a mediano plazo, el número de estudiantes en las universidades privadas será mayor que en las públicas.

Según se recoge en el documento de trabajo de Rodríguez, J. y Montoro, L. (2013), en base a indicadores del MED, ENAHO e INEI, cerca de 85 de cada 100 estudiantes culminan la secundaria, lo cual ha implicado una fuerte presión sobre la Educación Superior.

En el 2011 se pudo contar más de un centenar de universidades en funcionamiento y otro número en proceso de constitución. El 2010, había alrededor de 1,100 instituciones de educación superior no universitaria. Si bien el número de instituciones de este tipo supera al de las universidades, en términos de matrícula, las universidades concentran la mayor de la misma. En las tres

² El Consejo Nacional para la Autorización de Funcionamiento de Universidades (CONAFU) fue el órgano autónomo de la Asamblea Nacional de Rectores, creado por Ley N° 26439, para autorizar el funcionamiento provisional de nuevas universidades públicas y privadas, a nivel nacional, y evaluarlas en forma permanente hasta autorizar o denegar su funcionamiento definitivo.

últimas décadas, el número de instituciones de educación superior ha crecido muy rápidamente pero más rápido ha crecido el sector no universitario.

Tabla 11 Realidad Educativa de la educación superior en el Perú al 2015

141	Universidades
3,325	Instituciones de educación superior y técnica
963,784	Alumnos matriculados en universidades
528	Carreras universitarias
590	Carreras no universitarias
34,158	Titulados universitarios de las universidades nacionales
36,725	Titulados de las universidades privadas
239,144	Postulantes a las universidades privadas
194,541	Ingresantes
309,215	Postulantes a las universidades nacionales
63,900	Ingresantes
48,875	Graduados de las universidades nacionales
52,432	Graduados de las universidades privadas

Nota: Recuperado de: Documentos para la clasificación de carreras universitarias y no universitarias INEI (2014).

La situación universitaria actual resumida por INEI muestra un importante crecimiento en el número de instituciones de educación superior y técnica. Las 141 universidades que, hasta el 2015, funcionan en el Perú muestran un total de 963.784 alumnos matriculados.

Sin embargo, en el tema universitario se verá un número mayor en las universidades privadas frente al menor número de estudiantes que han ingresado a una universidad pública.

¿Qué factores han determinado que la demanda social se haya inclinado por la opción privada en la educación superior?

Al respecto, de acuerdo al Informe presentado en aquel entonces por el Ministerio de Educación del Perú (2006) se podía indicar por lo menos tres factores:

- El descrédito de la universidad pública que, desde los ochenta y aún antes, se sumió en una extrema politización que la hizo intermitente en su funcionamiento, fenómeno negativo que levantó la alternativa privada para sectores de ingresos altos y medios, que prefirieron pagar su educación en instituciones que les ofrecieran orden y funcionamiento continuo.
- Las crisis fiscales que afectaron al sector público, en especial a las universidades públicas en el rubro de inversiones (infraestructura académica) y remuneraciones (docentes), afectando negativamente su calidad y perdiendo imagen frente a sectores sociales que antes las tenían como alternativa.
- La mayor dificultad de ingreso a la universidad pública que a la privada.

Diez años después de emitido este informe, tal situación no ha cambiado demasiado ya que las condiciones en general no habían variado hasta la dación de esta nueva ley universitaria.

Asimismo, mientras todos los países del área han definido políticas de Estado en relación a la Educación Superior, contando ahora con alguna instancia de alcance nacional que la regula y promueve (Viceministerio de Educación Superior o

equivalente en Chile, Colombia, Argentina, México; Ministerio de Educación Superior en Costa Rica, Cuba, Venezuela, Santo Domingo; Concejo Nacional de Educación Superior en Ecuador), en nuestro caso, hasta el año pasado, antes de la última ley universitaria, el manejo, creación y supervisión universitaria se manejaba dentro de lo que se llamaba autonomía universitaria, con regímenes para diferentes universidades y con diversos organismos que diluían procedimientos.

Dice el referido informe del MINEDU que “cada universidad y con cierto margen cada facultad, establece por cuenta propia sus prioridades y si no hay coordinación con otras instancias de gobierno es posible que ‘el deber ser’ esté desconfigurado con el ser real. Al no haber instancias de evaluación y coordinación efectiva de la función universitaria, esta pierde pertinencia. De allí la marcada discordancia entre la oferta de formación profesional y las demandas del mercado laboral y del desarrollo social; con determinadas carreras sobresaturadas mientras otras más funcionales al aprovechamiento de los recursos con que se cuenta se hallan ausentes.” (MINEDU, 2006)

En la universidad privada sucede un fenómeno inverso en especial en las universidades - empresa donde el funcionamiento es articulado y alineado con los propósitos empresariales.

De acuerdo al CEPLAN la inversión anual por estudiante universitario en los países desarrollados y los países emergentes más dinámicos se ubica entre los US\$ 10 000 y US\$ 20 000. En contraste, el promedio del gasto anual en las universidades estatales del Perú no llega a US\$ 1600 por estudiante (CEPLAN, 2011).

Según señala CEPLAN, en la mayoría de los países asiáticos y en algunos países de América Latina, como Brasil y Chile, las universidades estatales ofrecen miles de becas en ciencias y tecnología para estudiantes de alto rendimiento. Esto ha

dado como resultado que en los países asiáticos el 70% de los profesionales pertenezcan a los campos de las ciencias y la tecnología, situación inversa a la que se registra en el Perú, tal como lo evidencia el gráfico donde se observa que la distribución de profesionales por ocupación principal no ha variado en las últimas décadas y permanece concentrada en las profesiones de Derecho, Ciencias Sociales y Humanidades, las que a pesar de encontrarse saturadas siguen siendo las más demandadas y ofertadas.



Figura 16 Censos Nacionales 2007: XI de Población y VI de Vivienda INEI, 2007.

CEPLAN reconoce que los vínculos entre el sector productivo, los centros de formación profesional y los organismos públicos que tienen como fin orientar la oferta de carreras profesionales en las universidades e institutos superiores tecnológicos, son relativamente débiles.

“La universidad peruana ha tendido a permanecer ensimismada, con escasa capacidad de procesar aquellos cambios y adecuar su estructura y funciones para enfrentar los retos del entorno. A ello han contribuido tanto

la ausencia de políticas de Estado que promuevan su desarrollo, como el desinterés de los actores sociales por el destino de esta institución de valor decisivo para el logro del bienestar de los peruanos.” (MINEDU, 2006)

El auge de las universidades privadas y de los institutos, si bien ha extendido la cobertura educativa, dejado su centralismo y su condición elitista. Ha originado también un crecimiento del número de egresados, muchos de los cuales se concentran en algunas especialidades, generando una sobreoferta en el mercado laboral.

“Es evidente que no hay una retroalimentación y reforzamiento constante entre las entidades de formación y las organizaciones que constituyen la demanda laboral, lo cual trae como consecuencia un fuerte porcentaje de inadecuación ocupacional, subempleo y desempleo.” (CEPLAN, 2011)

Por ello, el trabajo articulado del INEI, CEPLAN, los Gobiernos Regionales, el Ministerio de Educación, el Ministerio de Trabajo y los diversos organismos de educación superior se hace indispensable y urgente.

Es de suma importancia, señala CEPLAN, lograr una relación permanente entre el sistema formativo y el sector productivo de nuestro país, de modo que la economía alcance una mayor competitividad y productividad.

Falta mucho para que la formación profesional llegue a cumplir este principio, pero es un intento por responder a las políticas establecidas en los Lineamientos de Política de Formación Profesional vigentes. Los otros principios —sobre los que también queda pendiente el reto de encarar su cumplimiento pleno— son: calidad académica, participación, responsabilidad social, identidad nacional e interculturalidad.

La Ley se propone formar profesionales y técnicos “de acuerdo con las necesidades del país, de la región y la provincia”, desarrollando las competencias profesionales que les permitan afrontar el mercado laboral. También destaca la búsqueda de una cultura productiva, una visión empresarial y una capacidad emprendedora. Esto sería un intento por responder asertivamente a la demanda de la sociedad, es decir, ofrecer una educación de calidad académica, participación, responsabilidad social, identidad nacional e interculturalidad.

En este sentido, surge la necesidad de renovar la estructura del sistema de educación superior universitaria y técnico-profesional y dar funcionamiento al Sistema Nacional de Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior con la finalidad de brindar conocimientos relevantes para el desarrollo y la lucha contra la pobreza.

Cabe señalar que se ha experimentado un acelerado crecimiento en la oferta laboral, sobre todo en el sector privado y en zonas urbanas, y que la educación técnica en el área rural ha sido la menos favorecida, quedando los jóvenes de este sector en una situación de inserción laboral desventajosa, según las conclusiones del Plan Nacional de Educación para todos 2005-2015 (MINEDU, 2005b). Por otro lado, si bien se realizan esfuerzos por ordenar una oferta heterogénea, la falta de certificación de la calidad de la enseñanza impartida en las instituciones de educación superior ocasiona que los estudiantes no adquieran las habilidades necesarias para un buen desempeño posterior.

2.3.3 El sentido de la autonomía

La capacidad de comprender el entorno y de relacionarse activamente con él constituye la señal decisiva para juzgar el grado de autonomía de un sujeto, individual o colectivo. Por lo mismo, el grado de autonomía, vigencia o pertinencia de la institución universitaria sólo puede juzgarse por referencia al contexto en que opera.

En ese marco, “la autonomía universitaria sirvió tanto para los gobiernos de turno, que invocándola evadieron sus responsabilidades con el desarrollo de la educación superior, como para los grupos de poder al interior de la universidad, que hallaron en ella cobertura para la imposición de sus intereses particulares.” (MINEDU, 2006)

La nueva ley universitaria crea la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. La SUNEDU es responsable del licenciamiento para servicio educativo superior universitario, entendiéndose el licenciamiento como el procedimiento que tiene como objetivo verificar el cumplimiento de condiciones básicas de calidad para ofrecer el servicio educativo superior universitario y autorizar su funcionamiento.

2.3.4. Universidad y Educación Básica

Es un hecho visible por las marchas y contramarchas de los diferentes gobiernos frente a las políticas educativas que existe una ausencia de mecanismos de coordinación entre los diferentes niveles educativos que permitan constituir un sistema educativo peruano, coherente, eficiente y articulado. Por ejemplo, el principio de autonomía universitaria de alguna forma ha mantenido a la universidad desconectada del resto del ámbito educativo.

“Nuestras universidades y centros de educación superior no universitarios difieren significativamente en calidad académica, tamaño, perfil estudiantil, perfil profesional e infraestructura, de tal manera que la categoría “educación superior peruana” sólo tiene sentido para referirse a una heterogeneidad extrema.” (MINEDU, 2006)

De la misma forma es pertinente señalar que la Educación Superior en el Perú la conforman –además de la universidad- los institutos superiores tecnológicos y pedagógicos y las escuelas superiores (de arte, militares, diplomática, de marina

mercante, etc) cuyos regímenes no dependen ni se relacionan con la universidad de manera que caminan por su cuenta sin tomar en consideración ni unos ni otras las necesidades profesionales, ocupacionales y laborales del país.

No hay mayor vinculación ni coordinación entre la universidad y las instituciones de educación superior no universitarias.

La falta de una planificación conjunta y armónica entre todos los agentes comprometidos con la educación de los peruanos ha dado por resultado esta dispersión.

En cuanto a la educación superior no universitaria, la dispersión institucional, no obstante su formal dependencia del Ministerio de Educación, es aún mayor, y va a la par de la precariedad de su marco legal específico.

Los institutos superiores tecnológicos dependen, en cuanto a orientación de política académica e institucional, de los directivos de la educación secundaria en el Ministerio de Educación así como en cada región, mientras los institutos pedagógicos corren por cuenta propia en el ámbito de otra dirección nacional del mismo ministerio, el cual carece, por tanto, de una instancia que coordine la educación superior, al menos la no universitaria, en su conjunto. Tales condiciones, sumadas al peculiar modo de entender la autonomía universitaria en el Perú, impiden la constitución de un espacio común de la educación superior.

2.3.5 Universidad nacional: islas inconexas

Habiéndose entendido la autonomía como una condición que atañe a cada universidad, estas han pasado a constituir islas inconexas. “La extrema dispersión de la oferta universitaria exacerbada por sedes y filiales sin número preciso, da cuenta de ello. En ausencia de mecanismos u organismos con real capacidad de coordinar la actividad universitaria a escala nacional o regional, cada institución universitaria ha definido por cuenta propia sus alcances” (MINEDU, 2006).

Llama la atención que entre las universidades públicas no existan vínculos que posibiliten programas conjuntos que permitan un aprovechamiento más eficaz de sus recursos. Hay que considerar que varias universidades al interior del país reciben un impuesto denominado canon minero que entregan las empresas extractivas y que debe ser gastado por la universidades nacionales en proyectos de investigación pero que en porcentajes muy altos son devueltos anualmente al erario nacional por falta de capacidad de gasto (proyectos mal concebidos, falta de personal competente para investigar o simplemente escasez de proyectos, fuera de los procesos burocráticos para el otorgamiento de estos recursos).

De otro lado, si bien es cierto la tendencia al aumento acelerado de la oferta universitaria se muestra también en el mundo entero, al impulso de las demandas de calificación en una sociedad del conocimiento, dicha expansión ha ido acompañada en otros países con rigurosos mecanismos de control y acreditación de la calidad académica, públicamente reconocidos y legitimados, que supervisan el desempeño y la idoneidad de las instituciones de Educación Superior. Eso no ha sucedido en el Perú.

“En las últimas décadas se ha producido un acelerado aumento en el número de universidades y de carreras que componen su oferta profesional. Esa expansión no concuerda necesariamente con las necesidades del país y sus regiones, ni con el objetivo de mejorar la calidad universitaria. Frecuentemente ha obedecido a demandas y tendencias coyunturales o a intereses estrictamente comerciales. En ausencia de efectivos mecanismos de supervisión de la calidad académica e institucional, el aumento de la oferta universitaria ha discurrido predominantemente con descuido, sino deterioro de su calidad.” (MINEDU, 2006)

“La expansión de la oferta universitaria ha corrido sin control alguno, generando un empobrecimiento de la calidad académica y una agudización del desfase entre la oferta profesional de las universidades y las

necesidades y posibilidades del país, tanto en lo que se refiere al mercado laboral como en lo que atañe a su pertinencia para el desarrollo.” (MINEDU, 2006)

Tabla 12 Número de universidades públicas y privadas 2008 - 2013

Año	Total	Públicas	Privadas
1990	52	28	24
2009	101	38	63
2010	120	44	76
2011	133	51	82
2012	140	51	89
2013	140	51	89

Nota: Recuperado de Asamblea Nacional de Rectores (ANR) Dirección de Estadística, 2013.

Durante el régimen de Alberto Fujimori se ahondó la dispersión de la legislación universitaria, y por tanto de las instituciones universitarias, al promulgar el Decreto Legislativo N° 882 que modificaba los artículos 5° y 6° de la Ley Universitaria para hacer posible la propiedad privada de las universidades y su funcionamiento con fines de lucro.

El dueño de la institución –de acuerdo a ley- tiene la facultad para establecer el sistema de gobierno. Una vez creada se encuentran bajo la supervisión del CONAFU³ hasta que hayan obtenido la autorización definitiva. Luego de ello, en virtud de la autonomía universitaria, no existe entidad alguna que supervise la calidad de su oferta, la cual queda librada a la entera responsabilidad de sus dueños y directivos.

El informe de la universidad peruana destaca en este tipo de instituciones universitarias el interés casi exclusivo en la función de profesionalización. La

³ El Consejo Nacional para la Autorización de Funcionamiento de Universidades (CONAFU) fue el órgano autónomo de la Asamblea Nacional de Rectores, creado por Ley N° 26439, para autorizar el funcionamiento provisional de nuevas universidades públicas y privadas, a nivel nacional, y evaluarlas en forma permanente hasta autorizar o denegar su funcionamiento definitivo

atención se centra en carreras de interés comercial, condición manifiesta en una oferta profesional que privilegia carreras que no requieren mayor equipamiento ni infraestructura (contabilidad, administración, negocios internacionales, economía, derecho, educación).

“Muchas de aquellas universidades muestran escasa implementación de laboratorios, bibliotecas o centros de documentación. No obstante, gozan de beneficios tributarios especiales, como el “derecho a un crédito tributario por reinversión equivalente al 30% del monto reinvertido”, según programas de reinversión que sorprendentemente “se entenderán automáticamente aprobados con su presentación.” (MINEDU, 2006)

2.3.6 Filiales: la informalidad universitaria

Según el referido informe por la inexistencia de instancia alguna que promueva políticas de desarrollo de la educación superior de alcance nacional, vinculando universidad, sociedad y Estado; por la ausencia de un efectivo sistema de evaluación y acreditación de la calidad académica; por la laxitud de la legislación relativa a la autorización de funcionamiento de nuevas universidades, a lo que habría que sumar la permisividad de las autoridades encargadas de esa función, así como de la regulación de filiales universitarias

“Se ha producido no sólo un crecimiento aleatorio, desordenado, del número de universidades, sino también una proliferación de filiales universitarias que funcionan en deplorables condiciones de calidad, sin control de la naturaleza y condiciones de su oferta, ni coherencia alguna con las necesidades del país y sus regiones.” (MINEDU, 2006)

No obstante, la cobertura de matrícula en algunas de ellas alcanza tales dimensiones que, en la práctica constituyen nuevas universidades, sin haber pasado por las condiciones que la autorización de funcionamiento, en tal caso, supondría. Más aún señala el Informe en la mayoría de casos no hay proporción alguna entre el número de alumnos y su plana docente o infraestructura, frecuentemente reducida a una estrecha oficina de inscripción, aunque ésta incluya postgrados.

“Ninguna instancia oficial sabe el número total de “filiales”, “sedes”, “centros universitarios”, “programas no escolarizados”, etc. en los que se ofrecen grados y títulos en todo el país.” (MINEDU, 2006)

Según información de la Asamblea Nacional de Rectores, entidad que tenía hasta mediados del año 2005 el encargo de regular la creación de filiales universitarias, habrían solamente 14 filiales. En rigor, ella misma ha autorizado al menos 18 filiales (algunas universidades poseen varias filiales autorizadas) y, al margen de cualquier autorización, funcionan en la práctica más de doscientas aunque la ANR tenía la obligación legal de denunciar ante el Ministerio Público cualquier situación irregular en este tema. Situación que ha continuado hasta la dación de la nueva ley.

2.3.7 Grados y Títulos

La inexistencia de instancias nacionales que definan políticas de Estado en la educación superior, la coordinen y fiscalicen, ha dado lugar a una situación de dispersión en la oferta de grados y títulos, no sólo en términos de su pertinencia a las necesidades del país, sino también en relación a la exigencia de estándares mínimos de calidad académica y de recursos que cautelen los intereses de los usuarios y del país en general. Esa inflación de la oferta ha producido una devaluación de los grados y títulos académicos y profesionales, y por ende un mayor deterioro de la calidad académica.

2.3.8 La división universitaria

Como ya nos hemos referido en la introducción de esta investigación uno de los fenómenos más saltantes en el mundo contemporáneo es el acelerado ritmo de obsolescencia de las realizaciones técnicas y del acelerado crecimiento de los saberes de la humanidad en relativo corto tiempo. Ello establece el imperativo de fortalecer los conocimientos de base así como la formación integral de los cuadros profesionales, dotándolos de la capacidad de abarcar el largo plazo y ámbitos simultáneos de saber.

“La universidad necesita cambiar sus perfiles académicos y profesionales para hacerlos más integrales. Frente a la tendencia a la fragmentación, que ha caracterizado a la formación profesional tradicional, se precisa una formación que integre conocimientos y competencias para asumir realidades y procesos complejos.” (MINEDU, 2006)

Se requiere por tanto de un tipo de formación más integral, con sólido soporte humanístico y científico, que le permita al egresado adaptarse de continuo al mundo del trabajo cambiante. A diferencia de la formación tradicional, que es rígida, las nuevas condiciones requieren de una formación flexible, característica que a su vez determina cambios importantes en los sistemas y métodos de aprendizaje y, muy especialmente en los contenidos, que tienden a ser generales e integradores, en razón de la rápida obsolescencia de los conocimientos profesionales.

Una posible solución ya se admitía 10 años atrás: el currículo flexible.

“... la estructura curricular debería incorporar un número significativo de cursos electivos que permitan al alumno efectuar una especialización de

acuerdo a sus inclinaciones, permitiendo orientar su desempeño profesional en mayor acuerdo con sus intereses y aptitudes personales en términos de un trabajo multidisciplinario.” (MINEDU, 2006)

2.3.9 Acceso y egreso a la universidad

Los procedimientos más usuales de acceso a la universidad no garantizan una adecuada selección de alumnos. Las universidades salen en busca de alumnos y ofrecen ingresos preferenciales desde tercero de secundaria. Los exámenes de admisión quedan para las universidades nacionales –que mantienen por su presupuesto un número determinado de vacantes– mientras que para las universidades particulares la lucha por conseguir sus metas de admisión no solamente involucra al personal de marketing y ventas sino a los directores de las escuelas, quienes son involucrados en los procesos de promoción y difusión de las carreras y como parte de su medición laboral, se contempla el que alcancen las metas de postulantes. El Director académico se convierte también en un director gerente.

Las academias, centros y colegios denominados preuniversitarios ¹⁹ acentuaron un esquema de formación memorístico y acrítico en su momento pero al fin y al cabo ayudaron a compensar los desniveles de conocimiento con el que arribaban los estudiantes secundarios a las universidades.

Estas instituciones paralelas al sistema educativo han limitado sus funciones a la nivelación y apoyo escolar en diversas asignaturas y han quedado circunscritas a actuar para los exámenes de admisión que aún quedan en las universidades públicas que por obligación deben mantener por concurso.

¹⁹ Los centros pre universitarios o academias pre universitarias surgen en el Perú en la década del 70 para suplir las fallas que la educación secundaria tenía para hacer frente a los estudios superiores. Con los años esto devino en una mera preparación memorística para los exámenes de admisión que mientras duraron sirvieron de tamiz y distribuidor del capital humano. Cuando las universidades se dan cuenta del inmenso negocio que esto representaba comienzan a aparecer centros pre universitarios propios en cada universidad. Finalmente, con la ampliación de la oferta educativa las universidades cambian de estrategia y reconvierten estos centros en una puerta de entrada fácil a los estudios de educación superior.

Por otra parte, en el caso de las universidades públicas, la alta cuota de vacantes asignada a los estudiantes de sus centros preuniversitarios, creados para generar recursos propios, reduce sensiblemente las posibilidades de ingreso de quienes por razones económicas no pueden acceder a dichos espacios, afectando así el principio constitucional según el cual nadie puede ser discriminado en el acceso a la educación pública por razones de orden económico.

Tabla 13 Cuadro comparativo postulantes e ingresantes (2012)

Sexo / Universidades privadas	Postulantes	Ingresantes	Alumnos Matriculados
Mujeres	140 772	107 565	338 387
Hombres	137 631	104 896	303 816
	278 403	212 461	642 203
Sexo/ Universidades públicas			
Mujeres	178 647	30 709	142 964
Hombres	195 097	36 707	178 617
	373 744	67 416	321 581

Nota: Recuperado de ANR (2013).

En el 2008 postularon a una vacante para acceder a las universidades casi 600 mil personas y fueron admitidas poco más de la mitad. El número de postulantes de ese año excedió largamente el número de egresados de quinto año de secundaria del año anterior. Esto indica que hay una demanda de educación superior no cubierta y que año tras año se ve incrementada pues el volumen de los admitidos es inferior al número de egresados de la secundaria.

La formación universitaria es la meta que se persigue en las familias de todos los niveles socioeconómicos. Una carrera técnica es considerada una segunda o tercera opción.

La calidad de los alumnos que ingresan a la universidad es un elemento de primera importancia para el cumplimiento de los fines de la universidad. Esta calidad no es siempre la deseable, y ello se debe –según el Informe– principalmente a dos razones: el inadecuado nivel de preparación que alcanzan los egresados de la Educación Secundaria, y a los exámenes de admisión, insuficientes para medir las competencias requeridas para un buen desempeño universitario.

El sentido de los procesos de admisión a las universidades públicas es la selección de los mejores postulantes, hasta cubrir un determinado número de vacantes. En la universidad privada el barómetro es diferente. Así, en dichos procesos, por lo general, no siempre se considera una nota mínima aprobatoria, de modo que de esta manera ingresan alumnos que no tienen un nivel de conocimientos acorde con las exigencias del estudio universitario.

“En muy pocos casos se incluyen pruebas complementarias, como los test vocacionales o de capacidades especiales. Tampoco se hacen análisis y revisiones sistemáticas de las pruebas de admisión aplicadas. Los exámenes de admisión son de diferentes tipos, pero generalmente comprenden pruebas de aptitud y de conocimientos. En algunos casos se incluye también el promedio de las notas obtenidas en la Secundaria, en porcentaje variable que se fija arbitrariamente sin mayor criterio técnico.”
(MINEDU, 2006)

Algunas universidades conscientes de los altos niveles de deserción de los primeros ciclos crean mecanismos para retener a sus alumnos con cursos de nivelación denominados “ciclos cero” y con sesiones de apoyo o tutoriales para determinadas asignaturas.

Para el director-gerente de estas nuevas carreras los altos niveles de deserción o de desaprobación van en perjuicio de su propia evaluación laboral.

Por otro lado, la productividad universitaria en cuanto a la tasa de graduados y titulados se ha incrementado. Cabe anotar que ello ha ocurrido a la par del relajamiento en las exigencias para el egreso e incluso para la obtención de los grados y títulos. Así, la evolución del número de graduados en el período 1989-2004 ha producido una sensible disminución del nivel académico de los egresados, y con ello una devaluación del grado de Bachiller Universitario.

“La universidad en el Perú ha pasado a ser en lo fundamental, una institución productora de profesionales, frecuentemente en áreas de escasa posibilidad de inserción laboral, lo cual contribuye a una alta tasa de sub-ocupación de sus graduados. Siete de las 266 carreras que constituyen la oferta de formación profesional, abarcan alrededor del 40% de la matrícula total en el pregrado. Se trata en todos los casos de profesiones saturadas en el mercado laboral y por lo general de escasa inversión en logística y formación de cuadros docentes, por lo cual su oferta es mayor entre las universidades privadas que atienden a la lógica del costo beneficio en el corto plazo. Menor aún es la concordancia entre aquella oferta profesional y las posibilidades de empleo que abren las áreas de mayor potencial estratégico para el desarrollo nacional atendiendo al mediano y largo plazo.” (MINEDU, 2006)

El Bachillerato automático favoreció esta situación. Este mecanismo ha sido anulado por la actual ley y aun no se puede percibir los cambios porcentuales pero si ha obligado a las universidades a contemplar la elaboración de tesis en el último año de carrera.

2.3.10 Percepciones y realidades

Existe la certeza que a mayor educación mejores posibilidades de desarrollo y de eso hemos dado cuenta en varias oportunidades en este documento. Lo complejo resulta cuando la oferta educativa cubre las expectativas o no alcanza los niveles de calidad requeridos.

El Instituto de Estadística Nacional recoge con cierta periodicidad percepciones sobre la oferta educativa de los alumnos la última muestra que en su mayoría tanto en universidades públicas como privadas existe un grado de satisfacción sobre lo que le ofrecen sus centros de estudio.

Tabla 14 ¿Cómo percibe la calidad de la formación profesional que recibe en su universidad nacional?

Categorías	Casos	%
Excelente	19,780	7.6
Buena	134,768	51.78
Regular	96,302	37
Mala	9,400	3.61
Total	260,250	100

Nota: Recuperado de INEI 2011. II Censo Nacional Universitario 2010.

Tabla 15 ¿Cómo percibe la calidad de la formación profesional que recibe en su universidad privada?

Categorías	Casos	%
Excelente	82,486	23.32
Buena	208,006	58.8
Regular	59,413	16.8
Mala	3,845	1.09
Total	353,750	100

Nota: Recuperado de INEI 2011. II Censo Nacional Universitario 2010.

Es interesante observar cómo los estudiantes universitarios perciben su propio centro de estudios y consideran en porcentaje significativo de buena a más, la formación que le brindan. Es elemento es interesante ya que las posibilidades

laborales de los egresados de las diversas universidades se vinculan fuertemente a la percepción que se tiene sobre la calidad de la universidad de que provienen.

En nuestro medio está muy generalizada la percepción de que las carreras universitarias proporcionan posibilidades de empleo mayores que los que dan las carreras de educación superior no universitaria. Se cree, además, que el objetivo principal de la Educación Secundaria es preparar a los alumnos para la universidad. Sin embargo, y a pesar que la expansión de la cobertura en la educación superior es un resultado deseable, la evidencia de algunos estudios muestra que habría un importante subempleo por calificación particularmente presente entre las personas con educación superior.

Esto lo señala un estudio publicado por el Banco Central de Reserva (BCR 2014), elaborado por los especialistas de la Universidad del Pacífico, Pablo Lavado, Joan Martínez y Gustavo Yamada, que además reveló que en el Perú el 40% de profesionales universitarios están subempleados, cifra que se ha incrementado, pues en el 2004 la tasa llegaba al 29%. (Lavado, Martínez, & Yamada, 2014)

La creación de universidades con “menor calidad” educativa es una de las razones para esta situación. El estudio considera como universidades de menor calidad a aquellas que fueron creadas en la década del 90 como promoción a la inversión privada en la educación durante el gobierno de Fujimori.

El mismo informe detalla que hay un conjunto de carreras que agrupa más subempleados en el Perú, tomando en cuenta que casi todas las áreas subieron la cantidad de subempleados profesionales. Las principales son las que están dentro del área de Humanidades y Ciencias Sociales, que en el 2012 mostró un 68% de subempleo flexible y un 38% totalmente subempleado.

“El desempeño de las universidades creadas luego de la desregulación introducida por el nuevo esquema legal, se identifican como de menor calidad sobre la base de una serie de indicadores evaluados — que abarcan docentes, insumos educativos y actividades de investigación. Destacamos que las universidades de «menor calidad» están asociadas a importantes diferencias entre los egresados universitarios en términos de las condiciones laborales que adquieren en el corto plazo, tales como las ocupaciones o sus ingresos laborales. Análogamente, identificamos que la calidad universitaria tiene efectos en el largo plazo, en la medida que aumentan la propensión a caer en la condición de subempleo profesional. Los resultados obtenidos son consistentes con la hipótesis de que la menor calidad de la educación superior recibida ha contribuido a la creciente evolución del subempleo desde el año 2004. Siendo así, este fenómeno que se despliega en el mercado laboral habría sido originado, y en la actualidad es reforzado, en el mercado de educación superior. Los hechos estilizados distinguen que el crecimiento de la masa de profesionales que ingresa al mercado laboral es mayor al crecimiento de su demanda por parte del sector productivo. Esta brecha se magnifica para grupos de carreras «saturadas». Por consiguiente, el panorama del subempleo profesional seguirá siendo pesimista si persiste la falta de canales de información confiables que esclarezcan las necesidades de los empleadores y transparenten la pertinencia y empleabilidad real de la formación brindada por muchas universidades”. (Lavado, et al., 2014)

2.3.11 La realidad de la inserción en el mercado laboral

La tasa de actividad laboral en las cohortes que corresponden a las edades en las que los estudios universitarios son concluidos son relativamente altas y las tasas de desempleo son más altas entre los jóvenes (Chacaltana, 2004). De otro

lado, se sabe también que el desempleo es más probable entre aquellos que tiene educación superior incompleta en comparación con los que sí la completaron (Rodríguez, Tavera & Rojas, 2004). Sin embargo, no son los más educados los que permanecen más tiempo desempleados (PEEL 1996 y 1998).

Más de una investigación ha mostrado, que las familias cuyos jefes tienen educación superior no sufren la amenaza de estar bajo la línea de pobreza (Herrera, 2001).

Es más, utilizando un amplio conjunto de encuestas del periodo 1995-2002, halla que entre la PEA ocupada urbana con educación universitaria la sobre-educación alcanza al 38% mientras que entre los que tienen educación superior no universitaria es poco menos de 30%. Como podemos apreciar el número de personas que acceden los estudios superiores han privilegiado la mirada más específica de la situación laboral de los egresados de las universidades.

El grado de autopercepción que tienen los egresados acerca de la correspondencia entre sus responsabilidades laborales y la formación recibida. Alrededor de 14% de los egresados manifiesta “poco o nada” de correspondencia, 40% “parcial” y 46% alta correspondencia. El comportamiento de esta percepción es un poco diferente entre las especialidades, siendo que “poco o nada” varía entre 12% (para economía) y 18% (para antropología). Es decir, probablemente una proporción importante de los egresados declaró que las remuneraciones que recibían estaban por debajo de sus expectativas (en promedio 38% respecto a la ocupación que tenían en el momento de la entrevista) y un 40% declaraba tener ocupación complementaria.

En el Perú no existen estudios sobre qué grado de vinculación hay entre los logros académicos de los egresados de las universidades y los logros laborales una vez que se incorporan al mundo laboral. Existe literatura que muestra la relación entre los niveles educativos alcanzados (entre los que se encuentra la educación

universitaria) y la categoría laboral, particularmente si está ocupado o desocupado y la correspondiente tasa. No obstante estos trabajos, por la información que utilizan (las encuestas de hogares) no tiene información sobre rendimiento académico. Sólo se identifican el tipo de institución (pública o privada) donde estudiaron las personas y de la que egresó.

2.3.12 La investigación

Da la impresión de que la producción de conocimiento, función esencial de la universidad, se hallara totalmente relegada, particularmente en el área estratégica de las ciencias básicas y la tecnología. No hay lineamientos generales, de alcance nacional, que coordinen la investigación en las universidades, fijando prioridades y división de funciones al menos entre las universidades públicas (Herrera, 2006).

En el ámbito de las ciencias humanas y sociales, las universidades privadas han ido recortando los presupuestos de investigación dejando muy poco aire para proyectos de envergadura. Quienes han ocupado ese espacio son empresas privadas dedicadas a la investigación (inicialmente de mercados) que han encontrado un nicho de desarrollo interesante ofreciendo información y datos de orden político, social y económico. El peso específico de la investigación en la universidad sigue siendo mínimo.

Respecto de la inversión nacional en investigación el Banco Mundial (2014) afirma que el Perú invierte sólo 0.15% de su PBI en investigación y desarrollo, a pesar de que casi un tercio de la población son jóvenes buscando oportunidades de crecer académicamente.

A nivel internacional, Perú se ubica en el puesto 117 de 144 en calidad de las instituciones dedicadas a la investigación, según cifras del Reporte global de Competitividad 2014-2015.

Existe también una vinculación directa entre el mundo del trabajo y la investigación. El mercado laboral demanda de los trabajadores criterios multidisciplinarios, visión global de los problemas y soluciones y capacidad para investigar que son habilidades que no vienen de la mano con el conocimiento que da la carrera, sino que se adquieren durante el estudio de tesis o investigación.

Si nos referimos a cifras concretas, el Ministerio de Economía y Finanzas del Perú, otorgó más de medio millón de nuevos soles a 45 universidades públicas durante el 2014. De ese total, las instituciones solamente invirtieron en investigación y desarrollo el 1.5% del total transferido.

Es importante mencionar que de las 45 instituciones públicas que reciben canon o sobre canon, 38 se encuentran en regiones. Al respecto de la asignación de recursos del canon en las universidades, Marcos Garfias (2010), investigador del Instituto de Estudios Peruanos, afirma que el gasto no se incrementará debido a la poca capacidad de investigación de las universidades y la falta de incentivos para docentes.

2.3.13 La carrera docente universitaria

El informe sobre la universidad peruana (Yamada, 2011) señala sobre la comunidad docente que en las universidades públicas se padece de una fuerte tendencia a la endogamia, lo que se manifiesta en las preferencias a captar cuadros docentes entre los propios egresados. Los denominados “concursos públicos” han pasado a tener un carácter estrictamente formal, siendo revertidos por un conjunto de mecanismos particulares de selección que desalientan la incorporación de elementos que no formen parte de las redes constituidas.

Casos extremos de doctorados otorgados por tiempo de enseñanza o de nombramientos sin los respectivos concursos públicos, dan cuenta de aquella tendencia a la endogamia que muestra la universidad pública en ausencia de mecanismos públicos de evaluación permanente de su desempeño. Ello ha

impedido que se sumen a la comunidad universitaria cuadros valiosos, no solamente de carrera académica, sino en muchos casos autodidactas que han demostrado su capacidad a través de la investigación.

Lo mismo sucede en cuanto a los docentes ordinarios de las universidades asociativas, que en algunos casos han constituido una pequeña casta cerrada que posee pleno control de la universidad y somete a un régimen de sobreexplotación a los docentes contratados que constituyen la mayoría que da soporte a la vida académica de aquellas instituciones.

En las nuevas universidades privadas bajo el modelo empresarial los profesores a medio tiempo o tiempo completo son escasos. Los que hay cumplen principalmente labores administrativas. No existen partidas de investigación por lo que no hay docentes investigadores. La mayoría son docentes por horas cuyo trabajo principal no es la universidad u otros que son docentes profesionales que pasan de universidad en universidad dictando diferentes cursos.

La nueva ley busca cambiar esa situación e incorporar un mínimo de 25 % de docentes a tiempo completo.

Ahora bien, si el salario de los docentes de las universidades privadas es ostensiblemente mayor que el de aquellos de universidades públicas, es preciso considerar que ello es así en el caso de los docentes regulares. Pero es necesario notar que el porcentaje de docentes regulares (nombrados) en aquellas universidades suele ser muy bajo, al contrario de lo que ocurre en las universidades públicas, donde el número de los profesores ordinarios es mayoritario. Esto es significativo, por cuanto, es el profesor ordinario el que cuenta con derechos que le permiten incidir en la vida universitaria y en la producción de conocimiento. Ello significa también que la gran mayoría de docentes contratados en las universidades privadas percibe un salario menor al de los profesores de las universidades públicas, el cual además sólo reconoce las horas de clases

dictadas, no así las horas no lectivas de preparación de clases o aquellas dedicadas a la investigación.

Es preciso replantear los términos de la carrera docente, promoviendo una estricta meritocracia vinculada al fomento de una cultura de evaluación y mejora permanente de la calidad académica. Una vía para ello podría ser el rediseño de las categorías docentes en el sentido de su mayor diversificación, estableciendo condiciones que permitan una mejora gradual y selectiva de los salarios, vinculando las posibilidades de ascenso y reconocimiento con la calificación y el desempeño académico.

2.3.14 Demanda de Educación Superior en el Perú

Una primera e importante distinción en la identificación de la demanda por educación superior es la diferencia que existe entre la demanda potencial y la demanda efectiva. La primera alude al tamaño de la población que podría requerir servicios educación superior; la segunda, a los que efectivamente la requieren de manera explícita.

2.3.14.1 Demanda potencial

Según el estudio realizado por Gustavo Yamada de la Universidad del Pacífico para el Banco Central de Perú señala que los datos más recientes publicados por el Ministerio de Educación del año 2010, solamente 4,5% no culmina la primaria y de los que culminan solamente 4,9% no se matriculan en secundaria. Estos dos indicadores muestran una mayor eficiencia interna del sistema en solo 5 años, es decir, comparados con los valores de estos indicadores del 2005. Por otra parte, las aún altas tasas de desaprobación a lo largo de la secundaria generan un embalsamiento de la matrícula en la secundaria. A pesar de la mejora en algunos indicadores de eficiencia interna, 22,9% no culmina la secundaria.

Utilizar la cantidad de personas en edad de educación superior no es muy apropiado para tener una idea de la magnitud de la demanda por educación pos-secundaria. Mucho mejor será identificar cuántos egresan de la secundaria y, mejor aún, cuántos de los que egresan desean continuar estudios superiores. Lamentablemente no se dispone de una medición directa de cuántos de los egresados desean y pueden continuar estudios superiores (Yamada, 2011).

2.3.14.2 Demanda efectiva

La demanda efectiva será aproximada con el número de postulantes a los centros de educación superior, mientras que la demanda efectiva realizada, mediante el número de ingresantes a dichos centros.

Si bien el número de instituciones privadas es bastante mayor que el de las públicas, la mayor parte de los estudiantes está matriculado en universidades públicas. Un gran número de estas instituciones están localizadas en la ciudad de Lima, pero también es cierto que en todas las regiones del país hay al menos una universidad.

El incremento de estudiantes de admitidos a las universidades se duplicó en los últimos 20 años pasó de 350-360 mil a mediados de los ochenta a más de 700 mil en el 2008. Tendencia que ha seguido durante los últimos años y deja entrever la baja en los niveles de selectividad.

La magnitud de la cobertura de la educación secundaria y su evolución son señales de la presión que viene recibiendo la educación superior. Entre 1998 y el 2010 el volumen de la matrícula en quinto año de secundaria pasó de 316 mil a 429 mil estudiantes. Esto representa una tasa de crecimiento anual promedio a lo largo de ese período de 2,6%. Si la eficiencia interna del sistema educativo escolar mejorara, es decir, si las tasas de retiro y deserción disminuyeran (con lo cual la

retención en el sistema educativo se incrementaría), y la de promoción aumentara, el volumen de los egresados de la secundaria podría incrementarse aún más.

Aproximadamente señala Yamada (2011), 90% de los matriculados en 5° año aprobó el año escolar durante la segunda década pasada. No se sabe en qué proporción ellos postuló a las instituciones educativas de educación superior, pero lo que sí se sabe es el número de postulantes a las universidades en cualquier año supera el número de egresados de la secundaria del año anterior. Entre el 2005 y el 2008 postularon entre 411 y 482 mil al conjunto de universidades públicas y privadas del país. De estos, entre 144 y 216 mil lograron ingresar (ANR, 2010). Los graduados, es decir, los que alcanzan el grado de bachiller en el 2008 fueron 76 mil, mientras que el número de titulados fue 56 mil.

En síntesis, de acuerdo a las cifras más recientes disponibles, postulan a una vacante en las instituciones educativas universitarias poco más de 480 mil, e ingresan algo más de 215 mil. Los que postulan no son solamente los recién egresados (pues el número de postulantes supera el número de egresados del año inmediato anterior), y la capacidad del sistema universitario de absorber nuevas cohortes representa menos del 50% del volumen de egresados de secundaria por año. La incorporación de nuevos estudiantes se da con procesos de selección que muestran muy distintos grados de selectividad entre universidades públicas y privadas.

2.3.1.5 La ley universitaria 30220

La educación universitaria se rige por la Ley 30220, denominada “Ley Universitaria” que rige desde julio del 2014, la cual establece 10 cambios sustanciales en la Educación Superior (MINEDU, 2014):

- 1- Ministerio de educación es el ente rector de la educación superior universitaria.

Antes que se promulgara la Ley N° 30220, el sistema universitario estaba compuesto por la Asamblea Nacional de Rectores (ANR) y las universidades que existen en nuestro país. En el artículo 1° de la Ley Universitaria se señala formal y expresamente la rectoría del Ministerio de Educación en el ámbito universitario, con lo cual el Estado recupera su responsabilidad y competencia para el establecimiento de una política de aseguramiento de la calidad de la educación superior universitaria.

2- La superintendencia nacional de educación superior universitaria (SUNEDU).

El sistema universitario se encontraba en el extremo de la autorregulación, lo que no llegó a buenos resultados, trayendo como consecuencia que la calidad de la educación universitaria no alcance los niveles de excelencia internacional que nuestros jóvenes merecen. Por este motivo, la Ley Universitaria dispone la extinción de la Asamblea Nacional de Rectores (ANR) y del Consejo Nacional para la Autorización de Funcionamiento de Universidades (CONAFU) como organismos públicos, para dar paso a la creación de una Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU). Esto no impide que los rectores de las universidades públicas y privadas puedan organizarse en la instancia que consideren pertinente, para tener un espacio de coordinación.

Las principales funciones de la SUNEDU se centrarán en:

- Licenciar (autorizar el funcionamiento), suspender o denegar (cancelar) la oferta pública y privada de los servicios educativos de nivel universitario, verificando la existencia de condiciones básicas de calidad.
- Supervisar el mantenimiento de las condiciones básicas que permitieron la licencia.

- Fiscalizar el uso de los recursos públicos y los beneficios otorgados por la legislación vigente a las universidades.

Para garantizar la autonomía y la transparencia de la labor de la SUNEDU, su Consejo Directivo estará conformado por una mayoría de miembros provenientes de la sociedad civil (5 de 7). Los miembros serán: un representante del Ministerio de Educación MINEDU (que será el Superintendente), un representante del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología CONCYTEC, tres docentes universitarios (dos de universidades públicas y uno de universidad privada) y dos ciudadanos con las mismas características de excelencia y prestigio, los cuales serán elegidos por concurso público, con opinión favorable del Consejo Nacional de Educación.

3- Nuevos lineamientos para la creación y licenciamiento de universidades.

Antes que se publicara Ley N° 30220, algunas universidades públicas se creaban por ley, sin contar con la opinión favorable del Ministerio de Economía y Finanzas. Esto permitió la creación de universidades públicas que no pueden funcionar por falta de recursos. Para contrarrestar esto, la Ley Universitaria contempla que la creación de universidades públicas deberá contar obligatoriamente con la opinión favorable del MEF, a fin de garantizar los recursos económicos necesarios para su funcionamiento. Por otro lado, bajo la ley anterior, las universidades pasaban por un proceso de autorización de funcionamiento provisional antes de institucionalizarse, lo que ha generado que actualmente existan 53 casas de estudio en esta situación, varias de ellas por más de 10 años.

Con la Ley Universitaria no habrán autorizaciones provisionales para las universidades públicas o privadas, en lugar de ello se emitirá el licenciamiento por un periodo no menor a 6 años. Se responde así a la precariedad del sistema y a la necesidad de vigilar y supervisar de manera permanente los

criterios mínimos que aseguren una adecuada prestación del servicio educativo.

4- La acreditación y el aseguramiento de la calidad entran en reforma.

La décimo segunda Disposición Complementaria Transitoria de la Ley Universitaria declara en reorganización el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE). Su reorganización se plantea con la finalidad de establecer un nuevo modelo y una nueva estructura y funciones que aseguren su gobernabilidad y eficacia. Adicionalmente, la ley contempla beneficios e incentivos diferenciados respecto de las universidades no acreditadas para fomentar la acreditación las cuáles serán elegidos por concurso público, con opinión favorable del Consejo Nacional de Educación.

5- Nuevos niveles de exigencia académica.

Con la intención de preparar mejor a los jóvenes peruanos la Ley Universitaria plantea mayores exigencias a la formación de los estudiantes universitarios. En primer lugar, elimina el bachillerato automático, estableciendo que para obtener el grado de Bachiller es necesario aprobar un trabajo de investigación. Asimismo, se establece que es indispensable el conocimiento de un idioma extranjero o lengua nativa. En tercer lugar, dispone que el título profesional solo lo puede otorgar la universidad en la cual se haya obtenido el grado de Bachiller. En cuarto lugar, con la finalidad de que los estudios a distancia tengan los mismos estándares de calidad que los estudios presenciales, la ley señala que no pueden superar el 50% de créditos del total de la carrera bajo esta modalidad. Se elimina también la posibilidad que se otorguen grados académicos (bachiller, maestro o doctor) con estudios exclusivamente a distancia.

6- Se instauran requisitos mínimos para la docencia.

Los mayores niveles de exigencia no alcanzan solo a los alumnos, sino también a las universidades y a los docentes. Por ello, se ha establecido un porcentaje mínimo de docentes a tiempo completo (25%) como condición para operar en el servicio de educación superior universitaria. De esta manera se promueve que exista un cuerpo docente permanente, que desarrolle actividades relacionadas a la investigación, la asesoría académica a los alumnos y a la innovación institucional. Además, dispone que todos los docentes universitarios de pregrado ostenten el grado de Maestro, para lo cual los docentes tienen un plazo de 5 años, a partir de la vigencia de la nueva Ley, para cumplir con este requisito.

7- Se promueve la transparencia de la información.

En la Ley Universitaria se establecen criterios de transparencia para que las universidades públicas y privadas brinden información respecto a su forma organizativa, estados financieros, reinversiones, proyectos de investigación, becas y créditos otorgados, número de alumnos, cuerpo docente, entre otros; lo que servirá como elemento que ayude a tomar mejores decisiones a los futuros universitarios.

8- Se establece un sistema de elección representativo y universal

Las asambleas universitarias de las universidades públicas eran elegidas por lista incompleta y a través de representantes, dejando a los alumnos y docentes sin opción a elegir a sus autoridades. Por este motivo, la Ley Universitaria establece el voto universal, lo que implica que todas las autoridades universitarias serán elegidas mediante lista única y completa, por voto directo, secreto y ponderado. A la entrada en vigencia de la Ley cesan las asambleas universitarias de las universidades públicas y se debe entrar en un

proceso de adecuación de los estatutos de cada casa de estudios a la nueva ley. Esto culmina con un proceso electoral, con asesoría de la ONPE, para elegir a las nuevas autoridades universitarias, según lo estipula la primera disposición Complementaria Transitoria y el artículo 72° de la Ley Universitaria.

9- Se crean nuevos beneficios para el estudiante.

La Ley Universitaria contempla políticas obligatorias de bienestar para el estudiante, las que incluyen becas y programas de asistencia universitaria, seguro y servicio social universitario, así como la promoción del deporte; aspectos que antes no se especificaban. De otro lado, en los estudios de pregrado se incluye de manera obligatoria la enseñanza de un segundo idioma o una lengua nativa.

10- Se da mayor promoción a la investigación.

Teniendo en cuenta que uno de los fines de la universidad es la investigación, la Ley Universitaria busca promoverla a través de fondos cuyo desembolso estará vinculado a la evaluación del desempeño, así como a la presentación de proyectos de investigación en gestión, en ciencia y tecnología. Además, se establece la obligatoriedad de la existencia de, al menos, un Instituto de Investigación en todas las universidades públicas y se incentiva la creación de estos en las universidades privadas, considerándolo como un indicador positivo para su acreditación

Todos estos puntos desagregados en la citada Ley aún se encuentran en discusión ya que un grupo de rectores ha presentado un recurso ante el Tribunal Constitucional apelando al artículo 18 de la Constitución Peruana que a la letra dice: La educación universitaria tiene como fines la formación profesional, la difusión cultural, la creación intelectual y artística y la

investigación científica y tecnológica. El Estado garantiza la libertad de cátedra y rechaza la intolerancia.

Las universidades son promovidas por entidades privadas o públicas. La ley fija las condiciones para autorizar su funcionamiento.

La universidad es la comunidad de profesores, alumnos y graduados. Participan en ella los representantes de los promotores, de acuerdo a ley. Cada universidad es autónoma en su régimen normativo, de gobierno, académico, administrativo y económico. Las universidades se rigen por sus propios estatutos en el marco de la Constitución y de las leyes (Constitución Política del Perú, 1993).

La presencia de una ley universitaria que norme las reglas de juego de la educación superior es indispensable. Sin embargo se juegan muchos intereses políticos y económicos por detrás del control de las universidades y de la calidad de sus estudios. Hay muchos puntos de discusión al respecto Como mencionáramos líneas antes, la situación todavía es incierta y puede que más allá de que se declare constitucional o no esta ley, el próximo gobierno deberá influir algunos cambios para hacerla viable.

2.3.16 Hacia una universidad peruana ideal

Luego de este recorrido por la realidad de la universidad peruana cabe reconocer ciertas necesidades urgentes que cubrir y superar:

- Articular la institucionalidad universitaria con los otros niveles y modalidades restantes de la educación peruana.
- Modernizar el régimen académico e inducir procesos de calidad académica integral abarcando los ingresos, el proceso y los resultados.
- Instalar la investigación como eje de la función universitaria y reforzar la enseñanza de postgrado.

- Articular la tarea universitaria con las demandas de la sociedad y el Estado y, particularmente, con las demandas regionales.
- Democratizar y modernizar los sistemas de gobierno en las universidades públicas.
- Incrementar y racionalizar el financiamiento de las universidades públicas.
- Crear la función de acreditación, regulación y supervisión de los servicios educativos que prestan las universidades, para garantizar a la sociedad una buena calidad en los resultados.

Para que sea posible convertir en realidad la imagen de la universidad que debería tener el país, sería necesario que el Perú cuente con un sistema educativo adecuadamente articulado en el que, el nivel de educación superior se constituya en líder de una modernización educativa que propulse el desarrollo económico y social conscientes de nuestra pluriculturalidad, abordando con espíritu crítico la realidad y resolviendo problemas concretos de la sociedad

Al mismo tiempo que el país cuente con universidades públicas y privadas en número y capacidad suficiente para atender la demanda de estudios universitarios, que formen profesionales y académicos solventes y competitivos, en las que la calidad académica sea igual o superior a la de las mejores universidades a nivel internacional.

Este asunto es fundamental, considerando que la equidad ya no se define sólo por el acceso a la educación superior sin discriminación económica sino, sobre todo, por el derecho de los estudiantes de menores recursos económicos a recibir una educación de calidad.

Asimismo, tanto en la nomenclatura de las carreras y programas universitarios como en la certificación correspondiente, las normas vigentes dejan abierto un amplio margen de discrecionalidad que ha producido su extrema dispersión. Ello afecta no sólo las posibilidades de intercambio académico interuniversitario en el

país, sino también las de homologación de grados y títulos con otros países, en un momento en el que la movilidad profesional tiende a ser mayor.

Urge definir con carácter de prioridad los mecanismos e instancias de gestión de la acreditación y certificación, como instrumento de evaluación y promoción permanente de la calidad de la educación superior.

Por último la articulación entre la oferta y la demanda debe estar expuesta y clara, y para ello debe continuarse con estudios de investigación que realicen las propias universidades, el INEI, el MINEDU, el Ministerio de Trabajo, la Sociedad de Industrias y los diferentes gremios de empleadores y quienes exploran el comportamiento socioeconómico del país como el Banco Central entre otros para alimentar al CEPLAN como gran orientador de las políticas nacionales.

2.3.17 Formación reglada versus experiencia profesional

Como afirmábamos líneas atrás, al ser todos virtuales comunicadores y potenciales generadores de mensajes ¿qué nos da legalidad o legitimidad para ejercer profesionalmente como comunicadores? ¿Quién pone los límites éticos o morales?

Para ser médico por ejemplo, se necesita un título profesional legalmente reconocido que ofrezca seguridad a cualquier usuario. No se puede ejercer la medicina sin un reconocimiento social de las capacidades aprendidas. Se asume un riesgo en tanto se juega con la vida de las personas pero a la vez se le otorga confianza a aquellos que acreditan un saber hacer.

Del mismo modo, para construir una casa se necesita un reconocimiento oficial como arquitecto o ingeniero. Una construcción – al menos en teoría – debe pasar por un control de calidad que dé garantías a aquellos que vayan a vivir dentro de ella.

Para ejercer la abogacía se necesita pertenecer al colegio profesional que incluso limita el radio de acción a una jurisdicción. El gremio acredita la idoneidad del jurisconsulto y le otorga su soporte y credibilidad.

Desde otro ámbito, para ser taxista no basta con tener un auto y colocarle el letrero de taxi; hay que tener una licencia profesional y pertenecer a una asociación que finalmente le autorizará el área de trabajo.

Para ejercer el oficio de peluquero hay que seguir unos estudios que lo capaciten y acrediten con determinados grados y títulos antes de enfrentarse a cabezas pobladas o despobladas de cabellos de ingenuos y confiados clientes.

En ese sentido, cada quien asume una profesión u oficio reconocido, acreditando conocimientos, capacidades, habilidades y destrezas y asume deberes, derechos, obligaciones y responsabilidades frente a la ley; y se somete a su regulación.

No es pues tan fácil ejercer una actividad sin que se le exija una acreditación legal en cualquier lugar o en cualquier momento. Y son las personas o los usuarios de los servicios ofrecidos quienes otorgan al licenciado la legitimidad al ser reconocido como tal. Incluso un profesional no puede trasladarse a otro país y pretender ejercer sin tener la acreditación correspondiente en el nuevo lugar.

Siguiendo este mismo razonamiento, nos viene la pregunta: ¿en una sociedad de la información donde cada quien es capaz de dar y recibir información prácticamente sin limitaciones, para ser comunicador, hace falta algún título?

Vayamos un poco más al terreno profesional: ¿para ser comentarista de algún programa de radio o televisión se exige alguna capacitación formal o alguna acreditación? ¿Para animar un programa de televisión o firmar un artículo en alguna revista o publicación se requiere ser profesional del área?

En Perú, sólo en algunos casos – particularmente en los programas informativos y por presión de los colegios profesionales – se exige una acreditación como periodista profesional.

Los gremios en algunos países como en los Estados Unidos, han logrado demarcar espacios laborales en donde la formación, el talento o la habilidad están amparados y reglamentados.

Los trabajadores sindicalizados en las grandes corporaciones mediáticas tratan de conservar sus puestos de trabajo poniendo trabas a quienes desean ingresar por diversas formas.

En el Perú no se requiere título alguno para trabajar en medios o en el campo de las comunicaciones: los especialistas los genera el mercado y el título lo otorga la experiencia.

Permítaseme comentar algo personal. Cuando aún era estudiante de pregrado nuestros maestros nos vendieron la idea de que la universidad formaba comunicadores sociales, científicos sociales, analistas de la comunicación y que adicionalmente se nos podía ofrecer un entrenamiento en algunos equipos audiovisuales pero que la universidad no estaba para formar a técnicos y menos a personas que salieran en pantalla; eso formaba parte del espectáculo y la farándula. La universidad no formaba camarógrafos, editores y ni siquiera presentadores o locutores de noticieros de televisión. La universidad estaba para formar comunicadores.

Fuimos formados en base a una cultura general y humanista propia de las ciencias sociales. Válida para entender los fenómenos sociales y comprender el entorno. Insuficiente en la profundización teórica y elemental en lo que a ejercicio

profesional se refiere. La realidad nos enseñó el quehacer y nos mostró rápidamente las contradicciones entre la teoría y la práctica.

El primer gran problema al que nos enfrentamos las primeras generaciones de comunicadores profesionales en el Perú surgió cuando iniciada la década de los 80 – junto con la apertura de los medios de comunicación en el Perú se requería personas capacitadas para editar, iluminar, sostener un micro parándose frente a cámaras, conducir un programa, hacer entrevistas o cubrir un reportaje. En ese momento, los más aventureros se lanzaron a aprender “*en vivo y en directo*”. Los más hábiles se quedaron dentro trabajando delante y detrás de cámaras e hicieron carrera; mientras que otros tantos fueron descartados reacomodándose en otras áreas económicas o simplemente volviendo a sus casas (recuérdese que más del 50% de estudiantes de comunicación – al menos en el Perú – eran mujeres, muchas de las cuales al casarse, dejaban de trabajar – situación que en la actualidad es más difícil que se dé.

Así se creó un mecanismo de entrada: “*los practicantes*”, que a modo de práctica pre profesional solicitaban su acceso a los medios como asistentes de cámara, de edición, de producción o en investigación. Funciones para las que, en poco o en nada, estaban preparados.

Las Prácticas por cierto, se las buscaba cada quien con sus mejores recursos y contactos, ya que la universidad no mantenía vinculación con los medios.

El principal inconveniente fue que a la par con el aprendizaje en el propio campo de juego la competencia se hacía cada día más complicada.

De un lado los medios no aumentaron en proporción a la población de egresados; es decir el mercado no podía acoger a tantos. En segundo lugar surgieron muchas escuelas e institutos ofreciendo productos (egresados con títulos similares o con formación específica en un área técnica: camarógrafos, reporteros, editores,

locutores, etc.) Y tercero la competencia se amplió a otras áreas profesionales – literatura, pedagogía, sociología - en donde también escaseaban los puestos de trabajo y los jóvenes e incluso los no tan jóvenes, estaban dispuestos a aprender y desenvolverse lo mejor posible en pos de un puesto de trabajo.

Hoy la situación no es muy distinta. Al menos el Perú no hay gremio que defienda a los profesionales más allá del colegio de periodistas que ha perdido muchísimo peso político.

Se hacen llamar comunicadores sociales todos aquellos que salen en pantalla y los que trabajan en los medios.

Ahora el mecanismo de absorción de comunicadores es incluso más “democrático”. Para ser comunicador basta con tener voz, tener buena presencia o incluso no tener ni buena voz ni una gran presencia, un escándalo con alguien vinculado al espectáculo puede ofrecer el minuto de gloria deseado para entrar al “jet set”.

No se necesita más. Ni título, ni rango, ni acreditación alguna. En muchos casos es suficiente tener la habilidad de expresarse con la palabra hablada o escrita; con el cuerpo y las dotes de la naturaleza o la cirugía; con los contactos necesarios para abrir puertas o simplemente - mediante cualquiera de los muchos artilugios tecnológicos de los que hemos hablado anteriormente – para tener la habilidad de construir un mensaje.

El grupo editor más grande del país viene tomando personal versátil en el manejo periodístico junto con habilidades audiovisuales y digitales en el entendido que un solo equipo periodístico debe abastecer a sus diferentes plataformas. Paralelamente sus articulistas son profesionales de otras áreas (economistas, abogados, literatos, etc.) para que emitan opinión en sus diversos medios.

Por su parte la televisión ha facilitado el acceso a sus pantallas a través de sus reality o talk shows dejando las puertas abiertas para que cualquier persona se exprese, cuente o revele sus intimidades. Situación que no tuviera nada de particular sino no fuera porque esas mismas personas encuentran no solo un minuto de fama sino que llegan a convertirse en líderes de opinión y articuladores de la agenda social.

Lamentablemente no existe investigación que revele con cifras esta información. Más allá de artículos que comentan lo dicho, no hay datos al respecto.

Ellos son los comunicadores visibles de una maquinaria muy compleja que de manera directa y muy poco sutil le restan espacio a quienes en teoría tienen derechos y obligaciones como *portadores profesionales* de información, entretenimiento y cultura.

Más aún, es cada vez es más fácil acceder a recursos tecnológicos que procesan, transforman y envían mensajes a través de imágenes y sonidos a cualquier parte del mundo; y más que una capacitación o formación compleja para manejar estos recursos, se necesita de cierta destreza que la práctica ejercita con solvencia. Si no miremos a los millones de niños que se manejan con mucha habilidad ante los juegos interactivos y con cualquier aparato de comunicación como los teléfonos celulares por ejemplo, que hoy son más bien, una pequeña caja de Pandora con innumerables dispositivos y herramientas.

Bajo esas condiciones nos toca hacer un ejercicio reflexivo para dar pie a una nueva visión de la carrera de comunicaciones desde el ámbito académico y desde el uso mismo de los medios. Tal vez tengamos que preparar y medir con otras consideraciones los mecanismos de formación en el área audiovisual.

2.4 Periodismo y comunicación: el origen de las escuelas

El periodismo latinoamericano, tuvo sus raíces en el viejo y lento sistema informativo colonial que reclutaba sus animadores de la política y de la literatura porque éstas eran las funciones principales que se adjudicaban a la prensa (Llobet, 1994).

Luego de las batallas independentistas, un activo periodismo participó en las construcciones nacionales, identificando, definiendo características que lo alejaron para siempre de la homogeneidad colonial para dar pase a un periodismo particular:

Al respecto Juan Gargurevich señala: *“Cada nueva nación edificó, por así decirlo, su propio periodismo y de acuerdo con unas condiciones irrepetibles aún en los vecinos más cercanos. Tenían en común la herencia hispana del idioma y la influencia de sus escritores y periodistas. Y al terminar el siglo XIX e iniciar el XX, todavía los periodismos americanos conservaban rasgos europeos adquiridos en particular en Francia, de los tiempos en que el idioma francés era la “lingua franca” del mundo diplomático y culto del mundo.”* (Gargurevich, 2001).

En los Estados Unidos fue el general Robert Lee, vencido en la Guerra de Secesión, quien inauguró en el Washington College, en 1869, los estudios para los jóvenes que decidieran hacer del periodismo su profesión⁴. Años después, cuando Joseph Pulitzer decidió apoyar a la Universidad de Columbia para fundar la famosa Escuela de Periodismo, en 1912, ya una decena de universidades de los Estados Unidos ofrecían la carrera (Sutton, 1945).

Fue Pulitzer quien reclamó nociones novedosas a los futuros periodistas, al insistir en que: *“Será objeto de la universidad (de Periodismo) formar mejores periodistas, que harán mejores periódicos que harán un mejor servicio al público. Se impartirá conocimiento para ser usado como servicio público. Tratará de desarrollar*

características propias pero será solamente como un medio hacia el fin supremo: el beneficio público." (AEJMC, 1989)

Sin embargo, señala Gargurevich que la influencia académica de los Estados Unidos en el tema del periodismo era escasa, si no nula, en América Latina: *probablemente algunos cultos profesionales peruanos leyeran inglés, lo que era raro para los elegantes cronistas que pasaban de las redacciones de los diarios "El Comercio " o "La Prensa" al famoso café "Palais Concert" del Jirón de la Unión*". Sólo algunos estudiantes de avanzada reclamaron una mejor relación con la prensa y hasta se habló de cursos especiales.

Como señala Marques de Melo (1970), las acciones comunicacionales de los seres humanos ya venían siendo objeto de reflexión teórica o de observación desde el ámbito universitario en disciplinas como la lingüística, educación, psicología o la antropología mucho antes de emergiera como una nueva área académica.

La identidad académica en las escuelas de comunicación norteamericanas se tradujo en estudios ligados al periodismo, la propaganda, el entretenimiento y la teleducación; correspondiendo con las funciones básicas de los mass media. (Mc Quail, 1994).

En ese sentido sus referencias se encontraban en el centro del sistema productivo; y el perfil profesionalizante recibía la supervisión de las empresas mediáticas del momento y de los grupos económicos de interés (Marques de Melo, 1970).

Entretanto en países como el Perú, los primeros estudios formativos de comunicación, información o periodismo se hicieron desde la práctica. Nadie estudiaba para ser periodista. Solo había que tener la habilidad para incursionar en el medio y tener la capacidad de adaptarse a cualquiera de las comisiones a las que se les encomendase.

Contaba Alejandro Miró Quesada Director del Diario El Comercio (Perú) que a los principiantes se les hacía pasar por la sección policial como primera instancia en el diario a fin de curtir o descartar las inquietudes iniciales del postulante. Se aprendía en la práctica y con un error tras otro se llegaba a tener un oficio e incluso un estilo.

En la década de los 30 se crean los primeros programas de capacitación para periodistas en Argentina y en Brasil a partir de las demandas que surgían de las empresas periodísticas que requerían personal mejor calificado (Marques de Melo, 1970).

En Buenos Aires a partir de 1934 se formula un proyecto universitario inspirado en el modelo norteamericano. Para la década siguiente estas experiencias se reprodujeron en países como Cuba, México, Ecuador, Venezuela y Colombia en donde se difunden cursos de periodismo diseñados de acuerdo al modelo norteamericano.

Se dice que la profesión comunicativa nació con el surgimiento de las industrias de la información, la propaganda y el entretenimiento (esto en diferentes momentos históricos); pero está claro que el manejo de la información siempre constituyó un poder y fue durante la Segunda Guerra Mundial donde se puso de manifiesto por primera vez, sus alcances masivos.

El mayor hito en la historia de los medios modernos de comunicación, medido en términos de influencia y conmoción colectiva, por lo menos antes de la transmisión televisiva en tiempo real del ataque al *World Trade Center* en Nueva York, fue un programa de radio en vivo, sobre una supuesta invasión extraterrestre a esa misma ciudad. La Guerra De Los Mundos (Transmisión radial, CBS 1938)

En efecto, el escenario para la dramatización radial, se desplazó de Londres a New Jersey y Nueva York, dirigido por un joven actor y dramaturgo, Orson Welles. Como se sabe, no se trató de un engaño premeditado, al comienzo de la emisión

se aclaró que los acontecimientos no eran reales. Sin embargo, siguiendo una vieja costumbre, los radioescuchas del mundo entero (hoy repetida con el control remoto de la televisión), durante los comerciales se aprovechaba para cambiar la estación, eso ocurría frecuentemente con los radioteatros. De esta manera, muchos oyentes imaginaron que los reportes dramáticos que escuchaban con efectos sonoros convincentes, eran totalmente reales.

En aquella época las radionovelas y dramatizaciones, robaban la atención de las familias que utilizaban la radio como medio de información y entretenimiento. Sin embargo, generalmente se trataba de melodramas románticos o comedias, eventualmente historias de aventuras o terror. No se había ensayado un relato de ciencia-ficción. El resultado paradójico es que precisamente una historia tan fantástica fuera creíble. No sólo se trataba de una transmisión impecable, respondía a los miedos de los estadounidenses de la época, cuando en Europa se vivía un ambiente prebélico y aumentaba el miedo por la amenaza comunista. Sin duda, esto se reforzaría con la primera versión cinematográfica de "La Guerra de Los Mundos" en 1938, cuando los "rojos" marcianos, podrían relacionarse fácilmente con los "rojos" marxistas.

Durante el período previo a la segunda guerra mundial y la ascensión de los nazis al poder en Alemania se redescubre que la prensa no era la única forma de expresarse para llegar e influir en un amplio sector de la población *. Las posibilidades de unos medios de comunicación sustentados en innovadoras tecnologías ampliaban significativamente la capacidad de cobertura de un simple hecho y lo convertían en un acontecimiento trascendente. Situación que convertía a la información en arma de poder.

Los personajes sociales se hacían cada vez más visibles y las primeras audiencias masivas y multitudinarias respondían a los efectos del impacto mediático.

Las guerras sirvieron - al igual que con el resto de avances tecnológicos - de cámara de pruebas y laboratorio para experimentar el potencial de los diversos recursos que la comunicación ofrecería.

Unos y otros hicieron uso de esos medios masivos a su disposición y encargaron a los más creativos descubrir las posibilidades de sus recursos.

Los científicos y estudiosos del acontecer social se fascinaron con la aparición de cada nuevo medio de comunicación y ocuparon su tiempo en tratar de encontrar la lógica del sistema y los elementos de intermediación; mecanismos y respuestas del uso; para finalmente reconocer los efectos provocados.

Se despertó el interés de empresarios y autoridades que previeron y vislumbraron un potencial económico y político.

Los estados europeos dieron cuenta de la importancia del manejo y control de los medios y crearon modelos de producción al estilo BBC. Al otro lado del mundo un modelo menos controlista – empresarialmente hablando– tuvo una mayor presencia en el mercado americano.

Los empresarios encontraron una nueva veta de explotación y como en minas de oro, convocaron a los más disímiles interesados, entre inversionistas, creativos y trabajadores creando la industria del entretenimiento.

En ese contexto, primitivamente se fueron formando los primeros profesionales que manejando su voz o su cuerpo fueron moldeando personajes. Dejaban atrás su pasado de artista de vodevil o de teatro para convertirse en animadores de un nuevo espectáculo que los separaba del contacto directo con el público pero que los catapultaba a la sensualidad de estar metidos en la casa o en el oído de cada escucha.

Tecnológicamente, fue una transición relativamente corta:

- La imagen fija de la fotografía dio paso a la imagen en movimiento cinematográfica con un crecimiento expresivo vertiginoso.
- El mudo dejó atrás la expresividad corporal y abrió las puertas de una interpretación textual: con voz y sentimiento.
- En los guiones comenzó a cobrar importancia no solo la trama sino el desarrollo textual del mismo.
- Los programas y locutores radiales saltaron al medio televisivo e intentaron incorporarse a un nuevo lenguaje.
- La publicidad encontró su lugar de desarrollo.
- El personal técnico, originalmente autodidacta, continuó aprendiendo de sus habilidades y prácticas saltando de un medio al otro hasta posicionarse.
- Los políticos comprendieron que no solamente era importante controlar los medios sino estar metidos en ellos para conseguir un reconocimiento social y buscar una clientela.
- Ello abrió camino para que una imagen en vivo y en directo, audible y a color se convirtiera en el signo plástico, representativo y duradero del siglo XX.

La Post Guerra significó también un giro en la historia de la relación con los Estados Unidos tanto a nivel político como económico y sin duda a nivel cultural.

En ese devenir nacieron las primeras escuelas de periodismo y comunicación: *“las pioneras escuelas de periodismo poseían un perfil definido, pues capacitaban a profesionales respondiendo a una demanda concreta del mercado de trabajo a partir de un concepto restringido de la comunicación.”* (Marques de Melo, 1970)

La mayor parte de las escuelas de periodismo fueron fundadas luego de la gran confrontación y adoptaron las nuevas formas del norte. *“Las escuelas de periodismo siguieron el modelo educativo norteamericano, siendo a su vez el origen común de la mayoría de escuelas”* informaron Sánchez y Restrepo (1991) al examinar la formación de periodistas en la región.

En el Perú fue fundada en 1945 la Escuela de Periodismo de la Pontificia Universidad Católica; y en 1947 la Escuela de Periodismo de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Pero tuvieron diferencias claras pues mientras que en la primera se siguieron líneas de influencia norteamericana, en la segunda se conservó el modelo europeo del intelectual que se prepara para hacer, también, periodismo.

Cuando llegaron los estudios formales a las universidades peruanas, los estudios generales tanto de humanidades como de ciencias intentaban crear una base humanista y científica en los estudiantes – diríamos una buena base teórica – pero estos no llegaban a complementarse con una formación especializada como era la tendencia sino se mantenía en una concepción general. Cabe agregar que pocas veces se contaba con los instrumentos necesarios para practicar y en ese sentido las técnicas eran vistas muchas veces solo en el papel y el pizarrón.

En 1964 El Centro Internacional de Estudios Superiores de Periodismo para América Latina CIESPAL, promovido por UNESCO y la OEA, propone el “Plan Tipo de Escuela de Ciencias de la Información Colectiva” insertando el concepto de “Comunicador Polivalente”, es decir un profesional apto para desempeñar cualquier actividad dentro de la industria cultural (Gargurevich, 2001).

Se proponía un esquema curricular que intentaba hacer una amalgama de los diversos instrumentos de trabajo peculiares de los media cimentados en una posición positivista de los medios de comunicación (atomizada en sociología, psicología o antropología de la comunicación), en un afán de crear un comunicador crítico, un analista, un comunicólogo. Esto, señala Marques de Melo *llevó a las escuelas de comunicación a distanciarse del mercado y a la “preparación de un ejército de desempleados ya que los vehículos de comunicación no masivos, así como los centros de investigación no tenían capacidad suficiente para reclutar a tantos comunicólogos.”* (Marques de Melo, 2012)

Las contradicciones entre la teoría y la práctica en las que se sustentaron los programas curriculares provocaron que el híbrido comunicador social fuese tentado a convertirse en técnico, practicante o asistente para aprender una labor para lo que no había sido preparado.

Mientras las escuelas norteamericanas mantuvieron siempre el perfil profesionalizante atendiendo la demanda de los medios preservando la heterogeneidad de los oficios: periodismo, publicidad, relaciones públicas, etc.; en Latinoamérica y particularmente en el Perú, las universidades generaban cada vez una mayor distancia del quehacer profesional.

“Es común ver en los Estados Unidos, que las universidades separan lo que las universidades latinoamericanas tienden a aglutinar: periodismo, cine, televisión y los communication studies.” (Alba y Buenaventura, 1997)

A fines de los 60s y principio de los 70s se produjo el cambio hacia la integración de los "saberes" de la comunicación iniciándose una revisión activa de los programas curriculares. En realidad las propuestas de CIESPAL se hicieron desde su fundación en 1959, en Quito, extendiendo muy rápido su influencia a través de sus seminarios de 10 semanas al que la OEA becaba a profesionales distinguidos, tanto docentes como periodistas en ejercicio.

Muchos periodistas peruanos asistieron a esos seminarios y contribuyeron a divulgar puntos de vista novedosos y, en particular, bibliografía (Gargurevich, 2001).

Así surgiría la propuesta de cambiar el status académico de las "escuelas" e integrarlas a las universidades, ampliando el aprendizaje hacia especialidades comunicacionales. Nacieron las "Facultades de Información y Comunicación" siguiendo las recomendaciones siguientes:

- Una escuela debe tener nivel universitario
- El programa académico debe constar de no menos de cuatro años
- El programa de estudios debe incluir cursos de humanidades y técnico-profesionales
- Las escuelas deben convertirse en Facultades autónomas dentro de la universidad.
- Las escuelas deben convertirse en "Ciencias de la Información." (Gargurevich, 2001).

Cada carrera de comunicación ha tratado – como veremos en un análisis más profundo en la segunda parte de esta investigación - de organizar un particular recorrido por ese vasto conjunto de saberes y prácticas.

“...el surgimiento y la inserción social de profesiones nuevas presentan en países como los nuestros características singulares muy distintas de las que se dan en los países llamados desarrollados. Mientras en estos los roles profesionales surgen como una respuesta a las necesidades concretas y definidas de las sociedades, en los países en desarrollo el proceso parece más bien inverso: primero se crea la estructura profesional [...] y sólo después los nuevos profesionales deben intentar crear la necesidad de sus servicios.” (Sánchez, 1990)

Los modelos de formación responden a una concepción sobre lo pedagógico y a otra sobre la pertinencia de una carrera que se explicitan en la enunciación de su perfil profesional. No deja de ser cierto que a veces la distancia entre lo postulado y la realidad marca una brecha demasiado amplia.

Al respecto Enrique Sánchez afirmaba:

“...ha existido poca articulación entre la investigación académica de la comunicación y las profesiones del comunicador; una múltiple desvinculación entre enseñanza e investigación; entre investigación

y campos profesionales; entre enseñanza y campos profesionales; y entre investigación básica e investigación aplicada.” (Sánchez, 2003).

En 1972 la Universidad Católica del Perú decidió cerrar la Escuela de Periodismo, inclinándose hacia la aplicación de las herramientas audiovisuales para la educación creando el Centro de Teleducación de la Universidad Católica CETUC; en tanto el concepto de Teleducación de ponía en boga y se formaban diferentes centros y grupos de estudio para trabajar en zonas rurales, urbano marginales, jóvenes y temas de género.

Por su parte la Escuela de Periodismo de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos pasó a llamarse "de Comunicación Social" acorde con las recomendaciones de CIESPAL.

Entre tanto la Universidad de Lima que había creado en 1968 la Escuela de Cine y Televisión para dar cabida a los inquietos directores de cine y televisión de la época; en 1972 pasó a formar la Facultad de Ciencias de la Comunicación, iniciando una nueva etapa en la historia de los estudios del periodismo, la publicidad, las relaciones públicas y los medios como la radio, el cine y la televisión; integrados por primera vez bajo un mismo paraguas: la Comunicación.

Nació así el concepto del "comunicador social" capaz – en teoría - de encarar los desafíos de una mejor comunicación en base a estudios comunes iniciales ("propedéuticos"), de comunicación y finalmente de la especialidad elegida.

Sin embargo, el campo profesional de la comunicación se fue configurando de forma incierta, su crecimiento acelerado generó problemas tales como la indefinición del campo de trabajo; qué y cómo enseñar; y la definición de un perfil profesional que se debatía entre la generalidad y la especialización.

La conformación de este campo se fue dividiendo dos perspectivas: la del ámbito profesional - laboral y la del ámbito académico. En sus inicios ambas vertientes

intentaron caminar a la par, sin embargo la dinámica de la primera y quienes se había instalado en ese espacio laboral vieron con desdén la formación universitaria y sobrevaloraron el quehacer del día a día al punto que la segunda se vio inhabilitada para cubrir de forma inmediata, las necesidades que demandaba el campo laboral. Entretanto la formación universitaria se orientó a formar un híbrido intelectual que se debatía entre las ciencias sociales, las artes y la crítica a los medios de su entorno; con pocas posibilidades de incorporarse al quehacer profesional.

Marques de Melo califica duramente la intervención de CIESPAL:

“...al implicar la polivalencia, la formación de un profesional único, organizando un esquema curricular que intentaba hacer una amalgama de los diversos instrumentos de trabajo peculiares de los media, cimentados por una concepción positivista de la teoría de la comunicación (atomizada en sociología de la comunicación, psicología de la comunicación, antropología de la comunicación – el modelo CIESPAL empujó a las escuelas de comunicación a un callejón sin salida...La "polivalencia" implicaba la formación de un profesional único, su esquema curricular intentaba hacer una amalgama, integrando diversas disciplinas e instrumentos de trabajo particulares de los medios masivos; los planes y programas de estudio se fundamentaban en una concepción positivista de la comunicación, por esta razón, en ellos se contemplaban en materias como la sociología y psicología de la comunicación, entre otras.” (Marques de Melo, 2012)

Desde ese momento en adelante las sucesivas generaciones de estudiantes han ejercido cambios y reclamos en la estructura pedagógica y curricular demandando conocimientos que les aporten *competencias profesionales*. Una presión ejercida también por los medios de comunicación, insatisfechos con los recursos humanos disponibles.

En el mismo sentido, los profesionales empíricos de la comunicación han considerado que las carreras universitarias no cubren el conocimiento que otorga la experiencia práctica; mientras que para los estudiantes, la inconformidad también es múltiple porque las materias no satisfacen sus necesidades inmediatas para incorporarse laboralmente.

Entre los estudiantes – como es obvio – los hay quienes buscan ser estelares o el "glamour" de los medios, estar en pantalla y gozar del reconocimiento popular. Otros que encuentran en la profesión la oportunidad de un desarrollo personal. Y los que, entre tantos, persiguen una *ocupación*.

De cualquier manera, las diversas aproximaciones al campo de la comunicación profesional, ha suscitado el mismo número de expectativas, tantas como frustraciones.

Por su difusión y propagación los años 70 significaron el "boom" de los estudios de comunicación. A nivel cuantitativo se abrieron un gran número de escuelas, pero además, según Martín Barbero, la repercusión de estos estudios a nivel social, cobraron importancia en dos niveles fundamentales:

- La información se ubicó en un lugar estratégico, se configuró como herramienta fundamental para el desarrollo de la sociedad, determinándose como un elemento esencial para su investigación y comprensión.
- Por otro lado se difundió la idea de que la comunicación, ni social ni conceptualmente se agota en el periodismo (Barbero, 1990).

En los dos o tres primeros años de los 70 se produjo un viraje radical, la moda de los estudios de comunicación se enfocó al método dialéctico, a la semiótica europea. En un principio, esto se orientó a un mejor conocimiento del propio contexto. Sin embargo, se comenzó a descalificar a la práctica; el exceso de conceptos teóricos de comunicación redujo el desarrollo de las capacidades expresivas. *"De la exigencia de aplicar la teoría a la realidad se pasó vertiginosamente a teorizar sobre la teoría"*. La teoría dejó fuera los problemas

reales de la comunicación: *"Los términos se sofisticaron, pecaban quienes no lanzaban al aire alguna palabra rebuscada"*, las ciudades eran cubiertas por una nublazón de palabras." (Prieto, 1990)

En ese sentido, Jesús Martín Barbero afirmó *"la teoría no es suficiente para entender la complejidad de los fenómenos, es necesario ampliar el campo de los objetos"*. Mientras que Daniel Prieto decía que el *"teoricismo es una forma absolutamente inútil para enfrentar los problemas prácticos de la elaboración de mensajes, prescinden de la capacidad para resolver situaciones de comunicación."* (Fuentes, 2003).

A consecuencia de este *teoricismo*, los egresados de la carrera eran incapaces de diagnosticar y evaluar una situación concreta; de planificar en comunicación. No sabían cómo diseñar programas, organizar y distribuir recursos. Como comunicadores carecían de los más elementales medios de expresión, no estaban capacitados para expresarse ni oral ni verbalmente. Hubo escuelas que durante la década de los setenta se proponían formar comunicólogos (estudiosos de la comunicación) y no comunicadores; sin embargo no lograban formar ni a unos ni a otros.

Ya en los 80s se produjo entonces un convencimiento de generar profesionales capaces de ofrecer soluciones audiovisuales más complejas - más allá del periodismo y la *comunicología* – y se crearon los talleres para suplir lo que la teoría no podía ofrecer.

Tarde descubrían las universidades la necesidad – no solo - de pensar sobre hechos sociales sino la oportunidad de formar a quienes hicieran posible que esos hechos se conocieran; para enfrentarlos delante o detrás de cámara; frente a un micro o tomando decisiones de escritorio para ampliar mercados y convocar públicos.

La investigación científica diversificó sus intereses dejando atrás lo que fueron los medios masivos de comunicación como vehículos de *masificación y dominación cultural*; para dar cabida a una perspectiva ligada a las *mediaciones* generadas por la narrativa, los nuevos formatos y las nuevas tecnologías.

Mientras las dudas acerca de la correcta preparación de los futuros periodistas era el tema arduamente discutido en cada reunión de CIESPAL; la misma problemática encontró relevancia también en los Estados Unidos, habida cuenta de la comprobación de la necesidad de renovar de manera constante los planes de estudio para adecuarlos a las novedades tecnológicas y, sobre todo, al entorno tan cambiante.

La conocida "Association for Education in Journalism and Mass Communication" (AEJMC) convocó entre 1983 y 1984 a una reunión en la Universidad de Oregon y se integró lo que llamaron "Task Force on the Future of Journalism Education", una comisión encargada de analizar los programas de periodismo y comunicación norteamericanos, identificar debilidades y proponer, finalmente, un currículo modelo.

Como era lógico, la primera tarea de la Comisión fue tratar de identificar la preparación académica y profesional que debería caracterizar a los pretendientes a ser periodistas así como también los rasgos de la educación para los futuros profesionales de la comunicación.

El resultado fue la recomendación de que los nuevos planes de estudio debían proveer a los estudiantes de una sólida formación no sólo de por qué y cómo comunicar sino de qué comunicar. Del mismo modo sugería un balance adecuado entre los cursos de periodismo y comunicación de masas con los de otras disciplinas, en especial de artes liberales y ciencias.

A ello se agregó que no más de un 25% del trabajo estudiantil debería estar dedicado a los cursos de periodismo y comunicación de masas.

En el Perú de 1980, al devolverse los medios de comunicación a sus antiguos propietarios, luego de más de una década en manos del poder militar y de una información *parametrada*, se abrieron las puertas de un mercado laboral que rápidamente se copó con entusiastas estudiantes, egresados y practicantes de diferente formación que con ansias de obtener un lugar en la plantilla de la radio, la televisión y la prensa formaban largas colas en las puertas de aquellos medios.

En muy poco tiempo el recién llegado empleador creaba un cuerpo laboral formado por antiguos empleados - empíricos forjados en el quehacer; por rezagados del gobierno anterior (haciendo una depuración ideológica); por antiguos camaradas reincorporados a la nueva situación política; y por jóvenes con ganas de aprender.

Ello provocó un reacomodo y un momento interesante en el renacer de los medios en el Perú. Lo que aquí cabe señalar es que el empresario de las comunicaciones comenzó a demandar un empleado que tuviera criterio y que aunque no supiera, tuviera las ganas de aprender. La emoción duró muy poco y paulatinamente resurgieron las raíces de una *seudo cultura empresarial* que buscaría la competencia y la eficiencia entre la mediocridad y la estabilidad.

Así se devolvió nuevamente a la universidad la obligación de preparar a sus estudiantes para la vida del trabajo.

Muy rápidamente los “nuevos” aparecieron como “intrusos” en el campo conquistado por quienes se habían formado solos y quienes habían tenido que luchar por adquirir un acerbo de conocimientos y de experiencias; por sobre llevar los avatares políticos y empresariales, difícilmente alcanzables por un grupo de muchachos que tuvieron la suerte de pasar por la Universidad.

Quienes vivimos aquellos momentos tuvimos que bregar por conquistar un espacio, primero dentro la universidad y después en el mercado. Hubo otros a

quienes les tocó trabajar en sentido contrario. Lo definitivo es que se estaba creando una escuela que permitía puntos de intersección entre la teoría y la práctica a pesar de muchos obstáculos e intereses. Así se dieron los primeros encontronazos entre los universitarios y los trabajadores de los medios...una pugna que dura hasta nuestros días.

A los primeros cambios, le sucedió el aprender nuevamente a hacer – recordemos que al iniciar los 80s se incorporaba el color en la televisión del Perú. Pero ese renacer hizo también que resurgiera muy rápidamente una suerte de coto al que resultaría complicado acceder.

La degradación de la educación básica y el deterioro de la educación superior avasallada por los grupos políticos que sometían todo el aparato administrativo y académico de las diversidades nacionales provocó la estampida de grandes flujos estudiantiles hacia otros centros de estudio particulares menos problemáticos y menos politizados.

Los cambios políticos que se sucedieron a partir del 90 facilitaron la incursión de nuevos empresarios en el ámbito educativo.

Los 90s dieron paso a las dramatizaciones, realitys y talk shows. Los equipos audiovisuales se fueron popularizando y la gente común aprendía a contar sus propias historias. La mediación pasaba a ser interactiva.

Con la llegada de Internet, en paralelo al desarrollo de los juegos interactivos y el uso de recursos multimedia en diversas actividades; todo pasó a tener apellido digital.

Así, hizo su aparición una multiplicidad de instituciones con valor oficial que otorgaban títulos en educación superior tecnológica a especialistas en diversas áreas de la comunicación.

En esas condiciones las universidades se ven obligadas a hacer campañas para contrarrestar la presencia masiva de centros no universitarios que ofrecían servicios de calidad, accesibles y a un menor costo; con facilidades de ingreso y con una vinculación directa con los medios y el mercado laboral.

Cabe entonces preguntarse si el mercado estará demandando tantos profesionales *¿se requiere el tipo de profesionales que la universidad está ofreciendo? ¿Existe una demanda suficiente para absorber el incremento de tanta oferta profesional?*

2.5 La convergencia tecnológica

La convergencia tecnológica ha facilitado que las telecomunicaciones y la informática vayan de la mano y de manera conjunta trabajen con instrumentos y soportes comunes; al tiempo que han ido accediendo a todos los espacios de la vida y la actividad cotidiana: la escuela, el hogar y el tiempo de ocio. Haciéndose visibles en el ordenador, el teléfono, el televisor, la radio, los juegos, etc.

Los medios convencionales que ya se prestaban recursos narrativos – la intermedialidad era un fenómeno natural, así se incorporaban o se asumían como propios técnicas, estilos e incluso géneros, provocando procesos de hibridación o nuevos formatos - al compartir plataformas comunes generaron nuevas formas de intercambio:

“la integración de los medios significa también la incorporación de nuevas lógicas del saber hacer de los profesionales, de las estrategias comerciales y de los contenidos. El desembarco de profesionales externos a la tradición periodística en la formación y la cultura de los medios, provenientes de la ingeniería, la informática, las artes visuales y el marketing ya ha comenzado a tener sus efectos sobre el producto final. (Vilches, 2003)

En el campo de la investigación, se ha hecho propicia la oportunidad para hablar de procesos interactivos y multimedia; apartar la discusión sobre los medios masivos y centrar la preocupación en las bondades de la *interfase* o en los efectos de sus usuarios a nivel individual (Negroponte ,1995).

Nicholas Negroponte (1995) escribía

"Hoy en día, los multimedios constituyen una experiencia que se vive frente al escritorio o en el living de la casa, porque los aparatos todavía son unos armatostes enormes (...) Esto cambiará dramáticamente cuando aparezcan los monitores de alta definición pequeños, luminosos, chatos y flexibles. Entonces, los multimedios se parecerán más a un libro, algo así como un objeto con el que uno pueda instalarse cómodamente en la cama para dialogar con él (...) Llegará el día en que los multimedios serán tan sutiles y agradables como la superficie de papel y el olor a cuero."

Sus proyecciones alcanzaron muchos aspectos de la vida cotidiana

"Se puede suponer que, el día de mañana, llevaremos en la muñeca lo que hoy tenemos ubicado en el escritorio y que ayer llenaba todo un cuarto" (Negroponte ,1995).

No hace falta señalar que esta espectacular evolución tecnológica y la transformación económica provocada - que se debate entre lo local y lo global - han puesto en crisis los paradigmas de la comunicación y han multiplicado los modelos de análisis y las teorías que explican los diversos fenómenos comunicativos.

También es cierto que esta evolución tecnológica, si bien se ha popularizado y masificado; no ha llegado de la misma forma a todos los sectores, e incluso no ha llegado a los sectores y zonas más pobres de nuestros países, generando una brecha social cada vez más grande.

De ahí que hoy se hable de la Sociedad del Conocimiento haciendo alusión al desequilibrio que genera la abundancia de información que se convierte en una herramienta de poder, más que de saber. (Sánchez, 2002)

Y es precisamente esta pseudo popularización y los vacíos y desequilibrios que las nuevas tecnologías han supuesto, que se dejó abierta la puerta para librar nuevas batallas entre la teoría y la práctica.

2.6 Competencia en el mercado educativo y profesional

La popularización de los recursos audiovisuales propició el descubrimiento de nuevas facetas ocupacionales.

Primero fue en el campo de la publicidad; luego en el diseño gráfico y finalmente en el área audiovisual y multimedia.

En el Perú un caso interesante sucedió con la creación y evolución del Instituto Peruano de Publicidad. (Instituto Superior Tecnológico, como se les conoce en Perú a las Escuelas Técnicas, es decir de mando medio, no universitario. dependientes legalmente del Ministerio de Educación.

Este Instituto fue creado en el año 85, por un grupo publicistas con los auspicios del Gremio de Publicistas y la Asociación de Agencias de Publicidad con el objeto de satisfacer la demanda de personal capacitado para los diferentes departamentos y áreas de las Agencias.

En aquella época solo dos universidades en Lima ofrecían esa especialidad. Ciertamente, con estudios de 10 semestres académicos equivalente a unos 5 años o más.

El IPP como se le conoce a este instituto, captó rápidamente el interés de muchos jóvenes que encontraron un camino más rápido y seguro para profesionalizarse. Un ingreso fácil – exámenes de ingreso con niveles de exigencia mucho menores que los pedidos en la universidad - tres años de formación práctica; una estructura curricular que los enfrentaba con problemas reales del mercado y una docencia ejercida por publicistas – profesionales del medio.

Así el IPP, se posicionó como el centro de recambio de los publicistas. Ya no era necesario recurrir a egresados universitarios para – en calidad de practicantes – enseñarles el oficio. Ahora se podía tomar del mercado a gente joven capacitada para la práctica.

Lo mismo sucedió con otro Instituto, el *Toulouse Lautrec*, que se orientó hacia el diseño gráfico y publicitario, acaparó ese nicho de mercado con sus especialistas.

Y así paulatinamente, los institutos comenzaron a cobrar importancia en el mercado de formación superior

Sin embargo esta rápida y eficiente respuesta en la que se convirtieron – al menos durante algún tiempo los Institutos – tenía una pequeña *trampa*. Y lo mencionaremos aquí como detalle curioso – aunque lo profundizaremos en su oportunidad: la existencia de un doble plan de estudios.

Expliquemos de qué se trata. Mientras que las universidades se han venido autorregulando a través Asamblea Nacional de Rectores ANR y hoy mediante SUNEDU, los institutos de educación superior dependen del Ministerio de Educación y de un área administrativa que los supervisa.

Durante largo tiempo cada universidad pública o privada se ha venido organizando y autorregulando mediante su propio estatuto, lo cual le da libertad para abrir o cerrar facultades; desarrollar planes y programas académicos; así como establecer las normas que considere convenientes para su funcionamiento académico y administrativo. Este es uno de los mayores puntos de desencuentro y oposición a la actual ley universitaria.

Los Institutos en cambio al depender administrativamente del Ministerio de Educación reciben normativas específicas para su funcionamiento. Así por ejemplo, todos los institutos de comunicación de acuerdo a las especialidades que ofrecen deben tener un plan común.

Pero como suele suceder, los planes propuestos por el Ministerio presentan criterios de una formación secundaria y no de una formación tecnológica superior; están caducos y no responden a las expectativas ni de los promotores educativos ni de los estudiantes.

Ante esta realidad, los institutos optan por elaborar sus propios planes de estudios y crear una suerte de convalidación interna entre los cursos que verdaderamente se ofrecen y los que el Ministerio pretende que se den.

Esto que en realidad es una irregularidad, ha terminado por constituirse en el común denominador del funcionamiento de los Institutos y en una de sus ventajas competitivas.

De alguna forma los institutos estaban cubiertos cuando se les advertía una supervisión próxima; y en ese momento podía verse a los coordinadores académicos llenando actas de cursos - que nunca se han dictado ni ofrecido - pero que copian calificaciones de materias convalidadas internamente. Así un curso de

historia del Perú para comunicación audiovisual podía ser equivalente del curso historia de los medios. Al fin y al cabo, el fin justificaba los medios.

Ello le permitía a los institutos modificar con diligencia los planes académicos de acuerdo con las demandas detectadas en el mercado y orientarse rápidamente para mejorar su posicionamiento.

Con la presencia de estos institutos las universidades sintieron un bajón en su demanda y tuvieron que reaccionar con rapidez para evitar perder el nicho de mercado que habían conseguido. En aquel momento, quién más sintió “la pegada” fue la Universidad de Lima, pionera y decana de las facultades de Comunicación en el Perú al disminuir significativamente el número de postulantes.

¿Quién querría ser un diseñador o un publicista que después de 5 años de formación universitaria tenía que salir al mercado para aprender cómo se hacían las cosas cuando en 3 años podía prepararse con las personas que podrían convertirse en sus futuros jefes o compañeros de trabajo?

¿Qué institución podría valorar mejor y diferenciar a uno u otro egresado si no es por sus habilidades, técnicas y conocimientos listos para ponerlos en práctica; y que por lo demás lo acompañara el entusiasmo de su juventud?

Posteriormente, el ingreso al mercado educativo de universidades como la San Ignacio de Loyola o la Universidad de Ciencias Aplicadas, ambas privadas y con capitales de fuertes grupos económicos; incentivó una cultura de “profesionales formados por profesionales” para dar énfasis a una formación menos teórica y más práctica; útil y rentable; y realizada por quienes estaban ese mismo momento ejerciendo su labor en el campo profesional.

Se multiplicaron los Institutos Tecnológicos y algunos llegaron a transformarse en Universidades.

La universidad se vio obligada a responder a la competencia de los institutos superiores y hacerle frente a la demanda de profesionales competentes ya no en comunicación social – concepto que lo hacía genérico, etéreo y ambivalente – sino a productores, editores, camarógrafos, periodistas con competencias específicas.

Fue entonces que las contradicciones se hicieron más agudas: ¿qué formamos?

Pregunta que hasta ahora no tiene una respuesta categórica y que da origen precisamente a esta investigación.

La comunicación masiva de ayer pasó a convertirse en una masiva comunicación: ¿Para qué formar comunicadores profesionales con rango universitario si la accesibilidad tecnológica permite que cualquiera con ciertas habilidades pueda convertirse en un comunicador?

Desde la aparición de CIESPAL, el perfil del comunicador, la estructura y reforma curricular; las metodologías de enseñanza; así como las líneas de investigación y las especializaciones en el pre y post grado; han sido recurrentes en los diferentes foros y encuentros entre los académicos de las facultades y escuelas de Comunicación de América Latina.

En los 80s cuando se formó FELAFACS estos temas cobraron cada vez mayor importancia.

El afán de encontrar modelos y planes de estudio viables - entre lo socialmente correcto y lo económicamente rentable; entre lo teóricamente necesario y lo práctica y tecnológicamente indispensable; entre lo académicamente humanista y universal y la especialización acorde con el mercado - han sido entre otras, las principales preocupaciones de los gestores universitarios.

“El estudio de la comunicación se encuentra imbricado con el reconocimiento de los grandes cambios que experimenta el mundo. Algunas de esas transformaciones son tan radicales, pero al mismo tiempo nos resultan tan cercanas, que no tenemos distancia crítica suficiente para evaluarlas en todas sus implicaciones”. (Trejo, 2002)

Ya el informe Mc Bride (1980)⁴ puso sobre el tapete las grandes contradicciones y los intereses económicos e ideológicos que hacían de los medios masivos de comunicación la panacea para unos y la dominación para otros.

Posteriormente, los efectos de la globalización económica, la convergencia tecnológica, la miniaturización y la accesibilidad tecnológica, facilitaron que la *comunicación se consolidara como ocupación*, se ponga en boga y se convirtiera en una de las carreras más demandadas por los egresados escolares en muchas latitudes.

Según la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social FELAFACS en 1984 estaban registradas 190 escuelas. Al 2005 esta cifra alcanzaba las 1,026 unidades académicas distribuidas en los 22 países de la región. Al 2009 la propia FELAFACS elaboró un mapa sobre las escuelas de comunicación considerando la existencia de más de 1700 facultades de comunicación en Latinoamérica.

⁴ El verdadero nombre de ese grupo, creado en 1977 por la UNESCO, era más extenso: **Comisión Internacional de Estudio sobre los Problemas de la Comunicación**. Lo presidió el irlandés Sean McBride, único caso de alguien galardonado con el Premio Nobel de la Paz y el Premio Lenin, su equivalente en la órbita de los países socialistas. Intelectuales, académicos y científicos de la comunicación identificarían de allí en más tanto a la Comisión como su Informe, por el apellido de quien la presidió. Con este encargo, la UNESCO pretendía demostrar y legitimar las denuncias formuladas por el Movimiento de Países No Alineados en Argel, en 1973: "La acción del imperialismo no se ha limitado a los dominios político y económico, sino que comprende igualmente los dominios cultural y social, imponiendo así una dominación ideológica extraña a los pueblos en vías de desarrollo". En correspondencia con esa afirmación, los No Alineados exigirán a partir de ese momento, avanzar hacia la concreción de un Nuevo Orden Económico Internacional (NOEI), fundamental para la edificación de un Nuevo Orden Internacional de la información y la Comunicación (NOIIC).

Tabla 16 Universo de centros de enseñanza universitarios en América Latina.

Cifras en números absolutos						
	Centro América y el Caribe	México	Andina	Sur	Brasil	
Identificados	67	1006	193	115	361	1742

Nota: Recuperado de FELAFACS, 2009.

Encabezan la lista Brasil y México. Esto es sin contar las escuelas e institutos superiores y técnicos sin rango universitario, que abundan en todos los países de América Latina. El Perú cuenta en la actualidad con 42 facultades reconocidas formalmente.

Ello supone un importante incremento en el número de alumnos, aunque no necesariamente la garantía de un puesto de trabajo al culminar sus estudios.

La sobreabundancia de la oferta educativa obligó a disminuir los niveles de exigencia en los procesos de admisión. *“Existe en AL una reacción frente al deterioro de la enseñanza universitaria como producto de la rápida masificación y de los bajos niveles de escolarización de los ingresantes.”* (Quiroz, 2012)

A diferencia de la línea de corte que establece una puntuación mínima para acceder a los estudios superiores en las universidades españolas y que por lo general para el caso de Comunicación, es elevado; en el Perú el acceso a la universidad fue siempre a través de una evaluación que en algunos casos llegaba a ser hasta en 3 etapas (prueba de ciencias, prueba de letras y entrevista personal). El antiguo y mítico examen de admisión a la universidad – considerado siempre como el primer tamiz hacia la formación superior – ha sido reemplazado por pruebas psicológicas que incluso no se toman en cuenta siempre que el *postulante* – *alumno* se inscriba en cursos de preparación y formación propedéutica.

¿Qué ofrece entonces la universidad a sus estudiantes como diferencial o valor agregado que lo distinga de un usuario habitual de recursos tecnológicos de comunicación o de un egresado de un centro educativo superior sin rango universitario?

El gran reto para la universidad es lograr una marcada diferenciación con el resto de la oferta formativa y alcanzar el nivel de calidad ideal para ofrecer un servicio competitivo en el mercado y a la vez comprometido con el entorno social; aunque esto le signifique poner en cuestionamiento su posición, su quehacer, su metodología y su rol social.

No se trata de transferir enseñanzas clásicas en hipertextos para entrar en la modernidad, sino de crear nuevos modelos de adquisición de conocimientos y de construcción del saber. No se trata de incorporar nuevas tecnologías en la enseñanza sin un propósito ni un por qué.

Toda reflexión seria sobre el futuro de los sistemas de educación y capacitación debe basarse en un análisis de los cambios que experimenta nuestra relación con el conocimiento. Y en ese sentido Pierre Lévy (1996)_señala 3 observaciones:

- Por primera vez en la historia de la humanidad, la mayor parte de los conocimientos adquiridos por una persona al inicio de su vida profesional, serán obsoletos al final de su carrera.
- La segunda concierne a la nueva naturaleza del trabajo, en la que la transacción de conocimientos cobra cada vez mayor importancia: trabajar es aprender, transmitir y producir conocimientos.
- Y la tercera observación concluye que el ciberespacio constituye un soporte para las tecnologías intelectuales que amplifican, exteriorizan y modifican numerosas funciones cognitivas del ser humano (la memoria, la imaginación, la percepción y el razonamiento).

En ese sentido, no queda sino comprobar que los ámbitos de trabajo del comunicador son cada vez más variados; y la construcción de cada perfil habrá de obedecer a las exigencias de su entorno y a la utilidad social de su trabajo.

La presencia de los profesionales que proceden de las universidades se habrá de legitimar cuando resulte necesario en la sociedad; cuando cumpla una labor de "utilidad social" y no simplemente de "función social" o de recambio y esa labor es la que debe orientar el trabajo diferenciador de la universidad.

De la misma forma señala Pierre Lévy (1996) *“dado que el aprendizaje fuera de las aulas es cada vez más frecuente, corresponderá a los sistemas educativos crear procedimientos necesarios para reconocer los conocimientos y capacidades adquiridos a los largo de la vida social y profesional”* situación que debe de reconocer la universidad y asimilar con el fin de abrir sus puertas al cambio.

La formación de nuevos profesionales en el ámbito de la comunicación, según Vilches, pasa por buscar fórmulas imaginativas para permitir la formación continuada, *favorecer el acceso a la informática desde la escuela elemental proveyendo de personal cualificado para la implementación de programas y plataformas educativas en todos los niveles de educación no reglada.* La formación universitaria de los futuros profesionales de la comunicación podría estar definitivamente condicionada desde la educación básica.

“La migración hacia la informatización en el conjunto de la producción audiovisual supondrá un cambio en la preparación cultural de los profesionales. Los técnicos empleados en distintas fases de la cadena de producción multimedia deberán ser polivalentes... Los productores de contenidos serán técnicos y los técnicos deberán ejercer tareas de contenidos.” (Vilches ,2003)

De todo lo anterior se desprende que en adelante el alumno aprenderá más y más por sí mismo, mediante procesos de intercambio a través de las redes; *“que el*

profesor ya no transmitirá un conocimiento previamente estructurado, sino que enseñará a los estudiantes a pensar y organizar caminos individuales de aprendizaje. Y el papel de la universidad será el de facilitar estos procesos, al permitir el acceso a la información y al auto aprendizaje, pero también se encargará de certificar la capacitación y la investigación.” (Blanc, 1996)

2.7 Modelos educativos en la enseñanza de la comunicación

Numerosas han sido las discusiones en torno a los modelos de enseñanza que deberían aplicarse a la formación de los comunicadores. En este acápite intentaremos condensar algunas ideas al respecto.

El Dr. Raúl Fuentes Navarro (2003) profundizó sobre los modelos de enseñanza que han prevalecido en este medio siglo de historia del campo académico de la comunicación. De acuerdo a Fuentes Navarro (2003) como lo dejó ver en su búsqueda de sistematización documental, hay un sensible aumento en el estudio del campo académico como objeto de estudio. Vinculado a la reflexión del campo encontramos como sub tema el de los modelos de enseñanza de la comunicación (en cualquiera de las variantes curriculares que se conocen) como un tema a un tiempo didáctico-curricular, pedagógico, conceptual y socio-cultural de un determinado modo de institucionalizar el saber comunicativo (el fenómeno humano más amplio) y de las comunicaciones (las tecnologías, los medios, técnicas e instrumentos). A la vez el Dr. Tanius Karam (2005) -profesor de la Universidad Autónoma de México- en un artículo dedicado a los modelos de enseñanza sugiere que las escuelas de comunicación aplicaron modelos recortados históricamente en función de diversos perfiles y determinaciones socio-profesionales. Para este autor todos los planes de estudio en nuestras carreras responden a una articulación confusa y sobre-posición de estos modelos.

Modelo Práctico Profesional: El primero de estos modelos es de la formación de periodistas; en realidad sugiere llamarlo “mediológico” porque tiene como objetivo

principal preparar profesionales para insertarse al campo de las industrias mediáticas. Surgido en esa primera etapa de fundación de las carreras de comunicación en la región (1940-1959) Para cuando este modelo se edificó el estado de los medios masivos obedecía a un ritmo de crecimiento económico y social.

La perspectiva era en ese sentido, 'instrumental' en el que pesaba la "visión funcional" salpicada del ideal de efectividad y una responsabilidad social no asumida.

En la actualidad este modelo pone el acento en los aspectos de la práctica, como prefiere la Sociedad Interamericana de Prensa que pidió menos sociología y más capacitación práctica. La Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, UPC, es la que hace mayor énfasis en este tipo de preparación.

Modelo Humanista o Culturalista: El segundo modelo genera la formación del comunicólogo o comunicador como un intelectual que tiene su "plus" en una formación preocupada de conocer el estado de los medios, su impacto y evolución; es el comunicólogo-humanista que proviene de una formación muy extensa; su currículo se caracteriza por colocar un amplio bagaje sobre todo de filosofía e historia desde el cual interpreta los medios, la comunicación.

Para Fuentes Navarro (2003) la utopía del discernimiento filosófico y existencial es la base de la práctica que tiene su horizonte en la teoría de la comunicación y su diálogo con las ciencias humanas, la ética social.

La idea del estudiante de comunicación que emana es la de alguien que "sabe de todo", que al mismo tiempo de su aspiración y anhelo genera el problema de la definición de este 'sabelotodo' que cursa un rango de materias en su acaso como ninguna otra profesión hasta entonces lo ha hecho, una combinación no siempre clara y precisa de disciplinas o saberes que proviene lo mismo de las ciencias de la cultural o las humanidades que de la administración o la economía.

Planes que consideran que el mejor comunicador es el más culto y en consecuencia debe proporcionarse una carga abundante de cursos de ciencias sociales y humanas.

En el Perú, por la diversidad de sus materias, podría encajar en esta visión el Plan de Estudios que tuvo la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Lima cuando contemplaba 2 años de estudios generales hasta que incorporó un modelo de currículo flexible que daba énfasis a los talleres.

Un tercer modelo - ubicado en los setenta - es el modelo del comunicólogo como científico social el cual se deslinda claramente de la formación instrumental (de hecho se coloca en franca oposición a ella), pone énfasis en la construcción de totalidades desde una perspectiva crítica. Su preocupación es mucho más estructural pero a diferencia del modelo anterior éste se centra en la sociología y la política que funcionan como disciplinas articuladoras, las cuales orientan el ejercicio y sentido en la formación de este especialista destinado a sumarse y aportar desde sus saberes específicos insumos para esas luchas de liberación y emancipación política que se gestan en gran parte del hemisferio.

Este modelo tiene una marcada preocupación en la denuncia de los efectos de la transnacionalización de la información, la estructura de los grupos propietarios de esas industrias culturales y sus cómplices.

La Escuela de Comunicación de la Universidad de San Marcos – tal vez por su condición de universidad pública (más sensible a los cambios sociopolíticos) se orientó en esa perspectiva.

Modelo Transdisciplinario: Que entiende al periodismo como una de las variantes de la comunicación, buscando formar profesionales enterados de sus varios aspectos para luego fijar esfuerzos en una especialidad determinada como el periodismo.

La Universidad Católica, en su Facultad de Ciencias y Artes de la Comunicación, atiende a este modelo transdisciplinario.

Caso singular ofrece el Plan de Estudios de la Universidad San Martín de Porres, en el que los alumnos avanzan todos juntos, en bloque, para recién en el último semestre abordar un taller especializado. Podría ser entonces un caso de modelo híbrido pues los alumnos decidirán muy al final su preferencia. Sus diplomas de licenciatura sólo llevan mención en comunicación, a diferencia de otras universidades, que señalan la especialidad.

Y un último modelo de formación impulsado por Manuel Pérez Rocha para la universidad pública de la ciudad de México, denominado *culturoológico*, *Este modelo* parte de concebir al comunicólogo/comunicador como un mediador socio-cultural, privilegia el diálogo entre las ciencias de la cultural y de la comunicación. Este modelo considera como centro de la actividad profesional del “comunicólogo / comunicador” no lo medios (o las empresas) sino la cultura o mejor dicho el conjunto prácticas sociales en la que se verifican procesos de comunicación.

La enseñanza de la comunicación y las interconexiones entre estos modelos de enseñanza son formas de entender los procesos de la comunicación misma en nuestras universidades. No se trata de promover filiaciones o fobias, sino de considerarlos como horizontes y perspectivas.

Ahora bien, la historia de la enseñanza en comunicación no es producto de un solo modelo, éstos han respondido a necesidades y lejos de proclamar su superación, se trata de construir visiones más integrales que sobre todo respondan a la realidad (tanto a la idea que tenemos de ella, como la interpretación científica de algunas de sus manifestaciones).

2.7.1 El Modelo CIESPAL en la enseñanza de la comunicación

Luego de adoptado en toda América Latina el modelo CIESPAL, los reproches a la preparación de los periodistas y comunicadores se acentuaron. En realidad, los empresarios y los autodidactas nunca dejaron de considerar poco preparados a los nuevos profesionales, insistiendo en que haría falta menos cultura general y más acercamiento a la vida real (Marques de Melo, 2012)

El reclamo que más convocó atención fue sin duda el que hizo Gabriel García Márquez (1996) en una asamblea de la Sociedad Interamericana de Prensa (SIP).

Sintonizando con la posición de la SIP respecto de la educación periodística, García Márquez comentó que luego de fundadas las Ciencias de la Comunicación o Comunicación Social el resultado, en general, no era alentador: *"Los muchachos que salen ilusionados de las academias, con la vida por delante, parecen desvinculados de la realidad y de sus problemas vitales (...) La mayoría de los graduados llegan con deficiencias flagrantes, tienen graves problemas de gramática y ortografía y dificultades para una comprensión reflexiva de textos..."* (García, 1996)

Más adelante, haciendo balance, diría: *"Tal vez el infortunio de las facultades de Comunicación Social es que enseñan muchas cosas útiles para el oficio, pero muy poco del oficio mismo"*. Remarcó finalmente tres "pilares" sobre los que debería sustentarse la formación:

- Prioridad para la aptitud y la vocación
- La comprensión de que la investigación es consustancial a la profesión
- La necesidad de que la ética acompañe siempre las actividades periodísticas "como el zumbido al moscardón." (García, 1996)

Joaquín Sánchez presidente de FELAFACS durante sus primeros años se atrevió a esbozar en 1991 la problemática de la estructura curricular y formativa de

nuestras facultades denominando asertos a sus afirmaciones con pretensiones de verdad (García, 1996).

Nos hemos tomado la libertad de reutilizar su propio esquema y actualizar sus preocupaciones que en gran medida a pesar del tiempo transcurrido no han perdido vigencia pero que han ido mutando:

- Ha sido un error ligar la formación profesional a las ciencias sociales. No se forman profesionales en ninguna de las ramas del saber ni de los quehaceres profesionales.
- Se ha insistido exageradamente en la teoría (o teorías) dejando de lado las prácticas
- Las escuelas no están formando para el sector profesional
- En las escuelas de comunicación la investigación pertenece al campo del postgrado
- Hay un excesivo número de facultades y escuelas para la oferta de trabajo
- Los planes de estudio (currículos) no responden a las prácticas profesionales ya definidas y legitimadas
- Los planes de estudio (currículos) no advierten los nuevos y potenciales mercados de trabajo.

Lo descrito por J. Sánchez hace casi 20 años ha variado en muy pocos aspectos ya que aún se tiene casi los mismos problemas y no hemos encontrado soluciones concluyentes.

“El plan o programa diseñado con una cierta lógica, parece responder más bien a los modelos profesionales de unos teóricos de las Ciencias Sociales, que creen asegurar con una cierta coherencia teórica un

producto integrador difícilmente perceptible por el estudiante.”
(Sánchez, 1991)

El objeto de estudio de la comunicación, aún hoy en debate, fue inicialmente tomado por científicos sociales que por razones lógicas derivaron sus intereses en aquellos aspectos vinculados en mayor medida a su propia formación. Los primeros docentes en comunicación provenían de la sociología, de la psicología, de la filosofía y partían de su propia formación para encarar los temas de la comunicación.

La natural expectativa de formación profesional de los jóvenes estudiantes, se recreaba en discusiones pertinentes al foro universitario las mismas que no necesariamente se ligaban a las rutinas o problemáticas del quehacer profesional. Y esto era lógico y natural, en la medida que la temática prevista en la estructura curricular giraba en torno a temas humanistas como la historia, la lengua, la economía y de hecho las materias teóricamente más especializadas ofrecidas en los cursos superiores desarrollaban un enfoque de la comunicación desde cada una de esas perspectivas: historia de la comunicación, economía política de la comunicación, sociología de la comunicación, psicología de la comunicación. En otros términos, se reutilizaba los conocimientos aceptados y legitimados para observar, analizar y construir una nueva ciencia.

Sin embargo, los estudiantes inmersos de una cultura generalista y crítica del entorno se sintieron desvalidos en un mercado laboral que no les abría sus puertas.

Lejos de pensar en transformaciones o cambios – comunes y casi distintivos del quehacer universitario y de una formación humanista – el estudiante fue buscando respuestas inmediatistas, facilitadoras de una inserción laboral que le garantice su propio sustento e independencia; y comenzó a exigir – como hasta ahora – respuestas concluyentes y fórmulas claras aplicables a la realidad profesional.

Inicialmente - como era de esperar - la incorporación de docentes provenientes del mercado profesional (periodismo, relaciones públicas, publicidad o televisión en su gran mayoría especialistas desde la práctica) lejos de integrarse a un proyecto universitario común – señala J. Sánchez – *“se preocuparon por organizar sus propios currículos para hacer de su enseñanza un modelo profesional que repitiese las rutinas y modelos de producción, evitando referentes humanistas, sociales, éticos o morales.* (Sánchez, 1991)

Todo esto fue diagnosticado una y otra vez tanto en las universidades (ULima, 1980) como en los primeros Encuentros Latinoamericanos de Facultades de Comunicación (FELAFACS, 1981) y retomado en el 2009 a través de un informe para UNESCO (FELAFACS, 2009a).

Con el tiempo se fue modificando esta situación incorporándose paulatinamente a los egresados en comunicaciones, los nuevos licenciados en comunicación que salían de las propias escuelas, creando una cantera académica – docente. En la realidad, tanto las universidades como los centros tecnológicos, se convirtieron en fuentes de trabajo para los egresados.

Si bien esto fue positivo, costó mucho esfuerzo repensar los contenidos y las metodologías. Los clásicos teóricos se atrincheraron en la investigación y los nuevos docentes creyeron encontrar la fórmula en la práctica y descuidaron el sustento teórico.

Es curioso anotar que desde el otro lado del mundo la misma problemática se fue repitiendo con sus propias particularidades. El informe sobre la Licenciatura de Comunicación Audiovisual en la UAB elaborado en 1998 por un Comité Externo, refirió que *“la debilidad de la titulación radica en la confusión en el conocimiento de los objetivos fundamentales de la titulación, que conduce a una doble interpretación por parte de profesores y alumnos. Así, según los profesores, la*

titulación pretende formar profesionales polivalentes capaces de cubrir un espectro amplio de puestos de trabajo; en cambio, según los alumnos, la titulación se propone formar profesionales generalistas, dentro de un marco de conocimientos generales y humanísticos que no permiten la especialización.” (UAB, 1998)

Según ese Comité Externo, este aspecto se valoró como *crucial* no solo al autoconocimiento y la autoestima de los alumnos, sino también a la clarificación indispensable de su papel en el mercado laboral del sector audiovisual.

¿Querían lo mismo los alumnos, los profesores y el mercado? ¿Será que hoy podemos repetir la misma pregunta?

Al respecto Marques de Melo (1988) afirmaba *“Solo en la articulación entre mercado de trabajo y la definición teórica de la carrera de comunicación se presentan las 2 caras de una misma moneda. Entre campo laboral y teoría, hay tantas promesas de integración, como desencuentros, sin embargo mientras los preocupados por el polo teórico denuncian o padecen la ausencia de esa disciplina, los más preocupados por el polo del mercado dejan en la práctica que de definirla se ocupen otros”*

Así los discursos y expectativas de educandos y educadores no necesariamente fueron por el mismo camino. Cuestión que a pesar de los cambios y el tiempo transcurrido se repite.

2.7.1.1 Entre la teoría y la práctica

Durante mucho tiempo la dicotomía entre los cursos teóricos y los prácticos sustentó las estructuras curriculares y los debates al interior de las facultades. De hecho aún puede verse esta división tanto en el papel como en el propio quehacer de los profesores. Unos niegan a otros el derecho de opinión – mientras que la investigación está negada para el realizador – el investigador solo es capaz de

enfrentarse a teorías y libros. Se espera que el alumno esté en la capacidad de absorber estas dos vertientes y sacar sus propias conclusiones.

En la realidad todo esto está mezclado y cada producto comunicativo es una sumatoria de muchas teorías, muchas prácticas y muchas mediaciones. *“la realidad en la que se desenvuelve el profesional no le permite hacer estas separaciones y no es posible pensar una práctica sin un trasfondo teórico como tampoco pensar una teoría alejada totalmente de la realidad práctica en la que se mueven los fenómenos sociales.”* (Sánchez, 1991)

Ese territorio intangible lo han ido copando los institutos y escuelas superiores no universitarias que abocaron sus esfuerzos en capacitar en el *saber hacer*, desarrollar habilidades manejando programas y equipos oxigenado al sistema con piezas de recambio.

En no pocas ocasiones se ha hablado de la posibilidad de pensar desde la producción la teoría y hacer que ésta se descubra con mayor facilidad y se proceda a hacer la reflexión sin necesidad de crear una instancia teórica alejada de la práctica.

“Esta tarea, aparentemente obvia, se ve no pocas veces truncada por las limitaciones propias de quienes en el campo de la producción o de la práctica se resisten a elaborar un pensamiento teórico y a trabajar bajo estos parámetros con perjuicio de su campo profesional y docente” (Sánchez, 1991)

Valerio Fuenzalida⁵ fue en Televisión Nacional de Chile un ejemplo de las posibilidades de aportar como teórico a la producción en el control de audiencias y la calidad de los programas y, revertir ese trabajo en documentos de estudio.

⁵ Valerio Fuenzalida es productor de televisión y profesor universitario de la PUC de Chile. Ha trabajado muchos años con los temas de televisión, recepción y audiencias para la televisión pública.

2.7.2 La profesionalización de las ciencias de la comunicación

Hace poco más de 20 años cuando J. Sánchez reflexionaba sobre estos temas vislumbraba que el entretreído curricular no sería fácil de resolver y que mucho haría la voluntad de pensar, investigar, estudiar, en forma interdisciplinaria sobre los estudios de comunicación (Sánchez, 1991).

Desde una perspectiva globalizadora, La Sociedad Interamericana de Prensa (SIP) y la Fundación Robert R. McCormick Tribune se unieron para auspiciar en conjunto la Conferencia Hemisférica sobre la Modernización de la Enseñanza en Periodismo. Esta conferencia, celebrada en Cantigny, Illinois, en septiembre de 1995, reunió a decanos de facultades latinoamericanas de periodismo y a sus pares de Estados Unidos, además de editores de diarios de ambas latitudes, para debatir sobre el estado de la capacitación universitaria en Latinoamérica y el modo de satisfacer las necesidades de los medios de comunicación.

La "Conferencia Cantigny" se centró en la modernización y puso especial énfasis en la necesidad de promover una capacitación más práctica, profesional y multidisciplinaria.

Los participantes observaron que los principales problemas incluían:

- La falta de una enseñanza de tipo práctico.
- El énfasis excesivo en las conferencias y en el aprendizaje mecánico más que en el aprendizaje de tipo participativo.
- La rigidez de un plan de estudios donde los asistentes cursan todas sus materias sin interactuar con alumnos de otros lugares.
- Se observó también que los estudiantes se gradúan con una preparación bastante deficiente.
- Que las facultades generan un número excesivo de profesionales para la demanda laboral existente.

- Que existen distintas posiciones sobre la obligación de graduación académica para ejercer como periodista.
- Que hay fallas de carácter académico y; que proliferan las alternativas privadas en lugar de las universidades públicas en la oferta de programas en periodismo.

Tras esa evaluación que redundaba en los aspectos comunes de la problemática de la comunicación, las mismas que reiteradamente se han detallado en los diversos y numerosos encuentros académicos y profesionales nacionales e internacionales; los participantes vieron la conveniencia de establecer un *Consejo Latinoamericano de Acreditación* CLAEP para fijar parámetros comparativos para las facultades de periodismo en la región en su búsqueda de satisfacer los requerimientos de los medios de comunicación. Analizaron los beneficios de la acreditación y el éxito alcanzado en Estados Unidos. Entendieron que la acreditación es una forma de asegurar que se mantengan los parámetros de excelencia en las instituciones educativas y una garantía de calidad para los programas educativos y para el público hacia el cual están dirigidos.

Más al sur, en el *Freedom Forum* (1999) en Buenos Aires, se recogió el deseo de terminar con el enfrentamiento entre los programas de periodismo y los de comunicación ("comunicología"), así como el reconocimiento de la necesidad de que la educación periodística se desarrolle en un contexto de cambio y libertad para discutir la actualidad teniendo en cuenta los intereses del público. Propuso, que los docentes de la especialidad atiendan las sugerencias de las empresas de medios resistiendo algún esfuerzo de cambiar los planes de estudio en beneficio de aquellos.

Se recomendó que los planes de estudio contemplen temas relativos a nuevas tecnologías, gerencia de medios, modelos del mercado de los medios, industria del periodismo, libertad de expresión, privacidad, nuevos roles del editor, funciones administrativas, impacto de los medios en el público consumidor.'

En la medida que el mercado fue creciendo, la demanda de profesionales no fue girando solamente entorno a los periodistas sino que se fue descubriendo nuevas opciones y ocupaciones en el campo audiovisual, la comunicación organizacional, la gráfica y la publicidad y a la vez aumentó el interés de instituciones educativas no universitarias de formar esa oferta.

Así se crearon una multiplicidad de Institutos Superiores cuya razón de ser era la de proveer personal de mando medio pero que a la postre terminó por competir directamente con los egresados universitarios.

De hecho lo que aconteció fue que unas escuelas se atrincheraron en el campo profesional para asegurar su nicho en el mercado mientras que otras trataron de formar un híbrido que contuviera una parte teórica.

“Desafortunadamente muchas de las Escuelas de Comunicación están ubicadas en instituciones que están al servicio de empresas y han perdido o de pronto no lo han tenido, el sentido de lo que es la Universidad y su papel en la sociedad. No deberían llamarse Universidades.” (Sánchez, 1991)

Entra a formar parte de la reflexión el factor de la competitividad: el *saber hacer*.

“La competitividad, entonces, pasa a ser una condición de primer orden que se debe desarrollar en la formación de los estudiantes... preparar sujetos capaces de competir entre sí para sobrevivir en un mercado de trabajo cada vez más estrecho y cambiante.” (Zalba & Bustos, 2001)

La constatación de esta situación reviste graves consecuencias y es otro de los puntos en que la aplicación de estudios rigurosos como el que intentamos es urgente. Sobre todo en el periodismo – hoy digital - y en los medios audiovisuales,

que deberían ser el campo "natural" y primario de inserción profesional, la problemática es cada día más compleja para los egresados universitarios y tiende a ensancharse la brecha entre la formación recibida y la necesaria para adaptarse al ejercicio de la comunicación.

Fuentes Navarro apuntaba sobre el tema hace algunos años *“Se da entonces una tensión, que llega a ser insostenible en casos extremos de crisis en el empleo, entre las escuelas, los egresados y los directivos de las fuentes de trabajo. Esta tensión revierte casi siempre en el diseño curricular, al cual se le achacan inadecuación, idealismo, confusión y divorcio con las expectativas de los estudiantes y del mercado de trabajo. En buena parte, estas impugnaciones suelen tener razón, pero no necesariamente son válidas.”* (Fuentes, 2003)

Al reiterar hoy esta problemática será indudable que tengamos que compatibilizar dos áreas igualmente necesarias: las competencias operativas e instrumentales útiles para actuar en el campo profesional; y el desarrollo del conocimiento científico-humanístico.

Lo que Sánchez denunciaba años atrás se vuelve recurrente para admitir que el campo profesional tradicional ha estado al margen de la reflexión teórica y simultáneamente los académicos han estado alejados de la realidad.

“Los mismos currículos que refuerzan esta visión, intencionalmente desprecian la importancia de lo profesional y lo dejan más bien para que los que saben hacer «eso» lo hagan, sin el debido intercambio de experiencias de formación que enriquezcan desde la teoría a la práctica.” (Sánchez, 1991)

J. Sánchez (1991) consideró la importancia de la investigación en la formación del comunicador al tiempo que reconoce que en la mayoría de los currículos se le otorga una mayor presencia a la investigación en las tesis de grado. Es decir,

hacia el final de la formación, sin incidir en los procesos de formación para la producción.

El problema radica hasta hoy en definir de qué tipo de investigación se debe de hablar; qué instrumentos y qué teorías se les facilita a los estudiantes para que se apropien de una metodología para ser aplicable no solo para teorizar sino para su propia práctica profesional.

Para Sánchez lo que suele encontrarse es que los niveles de investigación en los que se mueven los profesores en las asignaturas mal llamadas teóricas, son más para los postgrados y ordinariamente se mantienen en las grandes metodologías de las ciencias sociales, en donde un estudiante de pre grado se pierde en un mar de teorías, epistemologías y metodologías.

En su mayoría, las investigaciones suelen ser descriptivas o en el mejor de los casos *prospectivos* de fenómenos sociales. La menor de las veces se aborda una investigación - llamémosla aplicada - que oriente su interés a determinados problemas de comunicación y proponga alternativas.

Por esta razón la crítica que se suele hacer a la investigación está fundada más bien en la forma como se ha incorporado la investigación a los currículos y la metodología que se ha empleado para su enseñanza.

Sin embargo, no puede dejarse de lado el carácter especulativo y de análisis que debe tener el trabajo académico universitario; pues dejar de hacerlo haría que la esencia misma de la universidad se desintegre y se pase a ser un mero centro de entrenamiento. Lo que quedará por definir será el punto de equilibrio.

2.7.2.1 El mercado profesional para los comunicadores

Años atrás J. Sánchez (1991) opinaba *“se necesitan estudios serios de parte de cada institución para que estos alimenten las decisiones curriculares importantes. Hay que llegar más a los potenciales comunicadores, en los cursos de educación media o bachillerato para que puedan informarse adecuadamente de lo que pretenden las Facultades y Escuelas con la formación.”*

Hoy esta necesidad persiste, ya que se desconoce la capacidad del mercado para absorber la oferta profesional en el campo de las comunicaciones. En los informes o memorias de los eventos que realiza FELAFACS se refleja insistentemente la sensación de no poder enfrentar adecuadamente a la problemática entre la formación socio-humanística y la profesional. Esto resulta reiterativo y tanto más complejo que cuando se escribía sobre estos temas a inicios de los noventa.

“Es evidente que el alumno que llega está interesado en formarse y capacitarse en una profesión para ejercerla en la sociedad. Sin embargo, es tarea de la Universidad el desarrollo del saber, la investigación y la docencia que no puede simplemente estar utilitariamente al servicio de un mercado.” (Sánchez, 1991)

La solución más sencilla aparentemente fue la de responder con una reforma curricular a las tareas profesionales vigentes, preguntando al mercado profesional las necesidades y los perfiles deseados de los egresados y con esto se confirmaría un plan o programa de formación. Sin embargo, la respuesta ha sido insuficiente pues se han incorporado mayores actores en la definición de los espacios del ejercicio profesional.

“...el surgimiento y la inserción social de profesiones nuevas presentan en países como los nuestros características singulares muy distintas de las que se dan en los países llamados desarrollados.”

Mientras en estos los roles profesionales surgen como una respuesta a las necesidades concretas y definidas de las sociedades, en los países en desarrollo el proceso parece más bien inverso: primero se crea la estructura profesional [...] y sólo después los nuevos profesionales deben intentar crear la necesidad de sus servicios.”
(Sánchez, 1991)

Lo que ha ocurrido, señala Sánchez es que muchos de estos planteamientos de formación teórica están totalmente separados de la realidad profesional y es más un asunto metodológico que teórico.

Como ya hemos afirmado, lo que es evidente es que el comunicador tiene múltiples facetas, tantas como formas de comunicación existan. En ese sentido, se han multiplicado los nichos profesionales lo que obligará nuevamente a las universidades a replantearse el plan de estudios de sus carreras de comunicación en función de su vocación institucional y sus propios recursos.

Será tal vez que el comunicador necesitará un apellido (una especialización – una especificidad) para ser reconocido y legitimado. O será más bien la vuelta del comunicador como traductor de mensajes en lenguajes y soportes diversos con una formación más bien generalista. De hecho se está generalizando el ofrecimiento de carreras con denominaciones como “comunicación y”: comunicación y marketing, comunicación y periodismo, comunicación y medios.

¿Es posible, entonces, a partir de este redimensionamiento constante, organizar un modelo curricular que alcance esas competencias y saberes satisfactoriamente? ¿Será necesario hacer un recorte arbitrario o en su defecto, re-pensar los objetivos en razón de la plurifuncionalidad que demanda?

Quisiéramos recuperar la reflexión de J. Sánchez que fue la motivadora de esta investigación y que nos hizo poner en alerta que los problemas para enfrentar la

comunicación en sus usos, lenguajes, medios, mensajes y enseñanza siguen plenamente vigentes. ¿Escuelas de Comunicación para qué?

“Yo creo que la pregunta la debemos hacer permanentemente. Sabemos que nuestras Escuelas, así tengamos que admitir sus deficiencias, están cumpliendo una tarea fundamental en el desarrollo de nuestros países. Sabemos que los campos profesionales tradicionales poco a poco han ido reemplazando sus empíricos por egresados de nuestras Escuelas. Sin embargo, la tarea nuestra, como directivos y profesores de las Escuelas, debe ser apuntar a la búsqueda de una excelencia en la formación de nuestros egresados. No podemos contentarnos con los pocos o muchos logros que hayamos alcanzado, es necesario continuar investigando. Insisto: investigando, en el campo de la formación profesional. Es necesario revestirnos de imaginación y creatividad suficiente para explorar otros campos, otros espacios, otras metodologías, otras salidas profesionales y no contentarnos sencillamente con lo que tenemos.

Mi petición es también para quienes en el campo de la teoría quieren obtener resultados de formación. Se necesita una buena dosis de modestia y de realismo para que sus reflexiones se piensen en términos de la formación y sean más didácticas. Se necesita abrir las Escuelas a la comprensión de quienes en la Empresa piensan que la comunicación no es otra cosa distinta a las tareas y rutinas y que no hay algo más allá que deba ser comprendido también por ellos.” (Sánchez, 1991)

Reiterando estas preocupaciones en junio del 2005 FELAFACS convocó en Colombia a representantes de diversas universidades de América Latina para establecer los *Criterios de la excelencia y la calidad educativa* en las Escuelas de Comunicación los que arribaron a las siguientes conclusiones:

- Se reconoce en primer lugar que la cuestión de la calidad y la excelencia no está en la agenda de muchas carreras de comunicación en la región.
- Se considera oportuno tomar conciencia sobre el crecimiento desmesurado de establecimientos de comunicación en la región a fin de sentar criterios de calidad.
- No es bueno para la profesión, ni menos para los egresados, esta sobre dimensión y aparente caos, porque tiende a crear desprestigio en las carreras de comunicación y en las universidades que las sustentan.
- La calidad comprende no sólo las tareas al interior de las universidades, sino fundamentalmente la imagen y la práctica de la comunicación en el seno de nuestras diferentes sociedades. La calidad excede el marco del currículo para proyectarse a la sociedad en su conjunto.

Una carrera de comunicación debe formar un profesional dúctil, con capacidad para enfrentar y resolver diferentes situaciones en diversos ámbitos laborales, en un contexto donde los desarrollos tecnológicos transforman permanentemente las prácticas y los escenarios socioculturales con los que interactúa son susceptibles de mutaciones constantes, requiere de competencias cognitivas que sólo puede dar una formación integral.

La maduración profesional corresponde a un sano equilibrio entre la sensibilidad, el conocimiento, la habilidad y la destreza frente a las exigencias de calidad educativa que impone la articulación con un mundo estructurado alrededor del conocimiento y las telecomunicaciones.

¿Cuál es el objetivo de los procesos de autoevaluación y acreditación de programas? La autoevaluación y la acreditación se practican en el horizonte del mejoramiento continuo y de la superación de la institución.

¿Es posible generar un modelo de acreditación válido para todos los países?

El punto de partida de cada evaluación es la propia institución, en el juego de lo que ésta declara que es y lo que hace en el cumplimiento de todas sus funciones. Junto a eso, es necesario apuntar en cada caso a la máxima calidad y también contar con parámetros de excelencia que sirvan de horizonte para la evaluación.

En ese sentido, Raúl Fuentes Navarro (1991) nos acerca a un modelo curricular flexible del que haremos una síntesis a continuación de manera de completar con algunos conceptos previos las particularidades educativas del comunicador

“...fundamentar un currículo sólo en los recursos, en un enfoque de moda, en la experiencia de otra escuela, en alguna teoría o en demandas del mercado profesional como respuesta "objetiva" a la definición del objeto de la carrera que se haya adoptado, es fundamentar falsamente, como también lo sería basarse sólo en la utopía, conformista o revolucionaria, que la voluntad de participación inventase al margen de la realidad.” (Fuentes Navarro, 1991)

Fuentes Navarro desarrolla en *Apuntes para un modelo dinámico de diseño curricular* el concepto de currículo y lo define como *“el conjunto sistematizado de conceptos, objetivos, contenidos, series de asignaturas, metodologías y criterios de evaluación que definen una carrera universitaria y orientan la práctica educativa, la organización de los recursos pedagógicos de la institución, los procesos de enseñanza y aprendizaje y el sentido de la práctica profesional de los egresados.”* (Fuentes Navarro, 1991)

Luego plantea dos acepciones: lo define como sistema conceptual sobre el cual se basan las actividades específicas de la formación universitaria, como un "mapa de aprendizaje" que guía la práctica educativa. Y en una segunda acepción lo aborda como *proceso*, es decir, como estructura de transformaciones enmarcadas históricamente y en relación permanente de *interdeterminación* con las prácticas de la sociedad en que se inscribe.

"Visto de esta manera, todo currículo, por encima de su utilidad operativa como guía de la actividad académica, expresa la forma como una institución educativa se asume a sí misma, percibe teóricamente sus objetos de estudio y se plantea su relación con el resto de la sociedad." (Luna, 1982)

Una de las dificultades que más se presentan al abordar el tema curricular es la observación estática preocupada por la correlación de asignaturas y su vinculación con el campo profesional. Visto de esta manera el diseño curricular gira en torno al equilibrio entre diversos tipos de materias; a la suficiencia y capacidad de recursos humanos, pedagógicos y materiales; a la integración entre teoría y práctica, a la adecuación de la formación de las demandas del mercado profesional; y en el mejor de los casos, al fomento de la investigación de la realidad comunicacional circundante.

Sin embargo a juicio de Fuentes Navarro estos problemas revisten fundamental importancia, pero se ha hecho evidente que planteados desde una visión estática no pueden ser solucionados integralmente y se convierten en preocupaciones irresolubles y recurrentes.

De ahí que se postule una concepción dinámica del diseño curricular – lo que hoy podríamos reconocer como un currículo flexible - de manera que al mismo tiempo que el currículo establece una estructura a las actividades académicas, defina los procesos que constituirán y harán evolucionar esa estructura como sistema de aprendizaje y formación de sujetos concretos en circunstancias concretas.

“el diseño curricular no tiene sólo un carácter normativo sino que se convierte en un proyecto educativo vinculado directamente al desarrollo histórico y es adaptable, por tanto a las continuas modificaciones de la realidad en que se inserta.” (Fuentes, 1991)

La práctica educativa nos ha enseñado que la actividad comunicacional en el mundo real se desarrolla mucho más de prisa que los conceptos teóricos que la deben explicar. *“la rutina de las tareas académicas puede en ocasiones hacer perder la perspectiva a los involucrados y soslayar el hecho de que una carrera universitaria se establece, antes que nada, como respuesta a una demanda social que hace ver como necesaria la formación de cierto tipo de profesionista que satisfaga ciertas necesidades sociales.”* (Fuentes, 1991)

Y es aquí precisamente, en la forma de interpretar la demanda, la necesidad y la consiguiente "oferta" de servicios educativos especializados, que el diseño curricular manifiesta la postura ideológico-valorativa que la institución sostiene dentro y frente a la sociedad.

En este sentido el diseño curricular implica no solo una opción que privilegia como deseables cierto tipo de prácticas sobre otras posibles, sino que identifica los ámbitos sociales hacia los que la institución pretende orientar su acción.

No cabe duda como hemos visto que el auge de las escuelas de comunicación ha estado asociado estrechamente a la expansión de los medios de comunicación de acuerdo al modelo norteamericano y, sobre todo, a sus funciones ideológica y económica.

Según Fuentes Navarro, sin abandonar nunca del todo este punto de partida, las escuelas de comunicación han adoptado diversas posturas curriculares ante él:

- Asumiéndolo y justificando la atención a estas necesidades del sistema, la mayor parte de las veces con base en una concepción reduccionista de la adaptación al mercado de trabajo.
- Asumiéndolo implícitamente y declarando una orientación transformadora del sistema con base en una formación "humanista" que incida sobre el contenido y la forma de los mensajes.

- Ignorando toda implicación ideológico-política y ubicando la carrera como un programa "neutral" de adiestramiento técnico-cultural, cuya dimensión ética concierne sólo al individuo que se capacita.
- Ampliando el campo de acción hacia otros ámbitos relacionados con las mismas funciones económico-políticas, como el de la comunicación interna y externa de las organizaciones públicas y privadas.
- Rechazando la validez y legitimidad de tales necesidades y declarando como orientación el análisis crítico y una elaboración teórico-práctica que opongan alternativas de las prácticas imperantes en la sociedad.
- Diversificando, desde la ampliación conceptual del objeto de estudio o desde la orientación hacia ámbitos de acción no-tradicionales, el campo de competencias de la profesión.

Lo usual ha sido asumir una de estas posturas sin realizar estudios detallados sobre las necesidades comunicacionales de otros sectores sociales. Estos estudios no suelen realizarse, porque implican momentos de definición política y de evaluación de la congruencia entre lo declarado y lo puesto en práctica, lo que no siempre es posible arriesgar y que quizá pondría en entredicho la existencia misma de la institución.

De ahí que muchas definiciones curriculares aparentemente innovadoras respondan más bien a la intuición o a la estrategia ideológica que al análisis riguroso.

“Idealmente, el currículo debería ser de tal manera preciso, adecuado y compartido por autoridades académicas, profesores y estudiantes, que su propia dinámica coincidiera con la dinámica de la institución y su interrelación con el entorno social y profesional. Pero lejos de esta coincidencia ideal, las escuelas de comunicación funcionan generalmente en medio de la tensión que se establece entre la declaración explícita de objetivos y medios para alcanzarlos

y lo que se puede denominar el "currículo implícito", que en abierta contradicción con el currículo oficial, resuelve en la práctica concreta los problemas de la formación de comunicadores, por supuesto no siempre de la manera más adecuada." (Fuentes, 1991)

El estudiante recibe contenidos, pero no los integra como conocimientos, ya que la falta de contacto con el objeto concreto imposibilita la crítica en cuanto al grado de correspondencia con los procesos objetivos y en cuanto a la eficacia en la explicación de los mismos (Fuentes, 1991).

La capacidad de relacionar los conocimientos con la realidad del país (capacidad para la generación y utilización creativas del conocimiento, tiene en el sistema educativo uno de sus principales obstáculos.

Tal obstáculo radica en la metodología educativa casi siempre adosada sin cuestionamiento al diseño curricular, al menos en dos aspectos fundamentales: primero, en cuanto a la "parcelación de conocimiento" en asignaturas formales sin relación entre sí, procedimiento que desintegra la experiencia totalizadora de lo real; y segundo, por el predominio de la "enseñanza" sobre el "aprendizaje", que limita la formación a la simple transmisión unidireccional de información académica.

Hace algunos años cuando el experto en comunicación y educación Manuel Calvelo (1998), ponía los medios audiovisuales en manos de capacitadores para alfabetizar y educar a campesinos peruanos reflexionaba lo siguiente: *"...en los procesos de formación de comunicadores, nos descubrimos enseñándoles lo que a nosotros nos preocupaba e interesaba, pero no lo que ellos necesitaban aprender para realizar bien su tarea...producíamos mensajes de enseñanza, repitiendo las pautas con las que habíamos aprendido, sin tratar de conocer los procesos de aprendizaje del destinatario de nuestros mensajes. Y así fracasamos*

reiteradas veces, al no respetar los modelos de procesamiento de la información que utilizaban los destinatarios de nuestro trabajo.” (Calvelo, 1998)

En ese sentido, la renovación metodológica se convierte en un factor primordial en la transformación de la estructura educativa.

Pero a la vez, esa transformación metodológica así como todo el resto de la estructura curricular tiene un norte y este lo define el perfil.

En ese sentido, se impone la necesidad de que el currículo entendido dinámicamente, anticipe las condiciones en que los estudiantes enfrentarán el ejercicio profesional y prevea los requerimientos que esta prospectiva impone a la formación universitaria.

Un análisis detallado de las condiciones en que los egresados se incorporan al ejercicio profesional, y de las tendencias que la propia práctica va señalando como decadentes, predominantes o emergentes, es una fuente imprescindible de información que, en el contexto de los valores asumidos institucionalmente, debería fundamentar el perfil del comunicador y orientar dinámicamente el diseño curricular.

Fuentes (1991) considera que aún partiendo de esa base, un currículo universitario no debería estar sujeto por completo a la evolución del mercado de trabajo ya que esto significaría reducir a la universidad a una mera instancia reproductora del sistema social y dejaría fuera su misión principal: la de renovar críticamente la cultura y transformar las estructuras sociales que la sostienen y explican. De ahí que las demandas sociales, expresadas por lo general como presión de los grupos hegemónicos, deban ser analizadas críticamente como requisito previo a la determinación del perfil del profesional y el diseño curricular, que adopte la universidad para formar comunicadores sociales.

Otro de los planos en el que puntualiza es en el enfoque pedagógico y la perspectiva con la que se debe asumir el proceso de enseñanza – aprendizaje. En ese sentido considera que cuando se trata de comunicación, sea en el plano epistemológico, teórico-metodológico, de la investigación o de la práctica, es ineludible reconocer, en principio, que no se trata con objetos sino con sujetos, y esto es fundamental para dimensionar éticamente toda actividad al respecto.

Esa es la filosofía de un currículo flexible y dinámico que involucra al estudiante en el proceso de formación de manera activa y comprometida. *“ningún diseño curricular tiene sentido si maestros y alumnos no comparten sus postulados y no hacen propios sus definiciones y objetivos.”* (Fuentes, 1991)

Esa inserción de la universidad en la sociedad y las condiciones en que los sujetos provenientes de ella dedican energía, tiempo y recursos a la formación para incidir profesionalmente sobre un aspecto de la vida colectiva; la comunicación y sus diversas manifestaciones, ubica a la universidad como un espacio privilegiado de transformación y renovación cultural. Pero ese privilegio es sólo una posibilidad en tanto la universidad y sus miembros no se asuman a sí mismos como sujetos de transformación; el diseño curricular expresa y concreta los límites y el sentido de esa posibilidad. Por ello una concepción dinámica del currículo implica, a la vez que una anticipación del futuro deseable, un reconocimiento sistemático de las determinaciones como punto de partida. Para llegar a las realizaciones, las necesidades y aspiraciones deben corresponderse con las posibilidades y esa correspondencia constituir el marco del proceso educativo.

Para Fuentes Navarro, la delimitación del objeto de la carrera requiere de una definición de las Teorías de la Comunicación y la caracterización de las prácticas profesionales deseables. Para definir el perfil del comunicador es necesario reconocer las necesidades sociales de comunicación a atender prioritariamente y las condiciones del mercado profesional.

Sobre estas bases el currículo define objetivos, planes y programas, metodología (que supone un desplazamiento hacia metodologías que modifiquen radicalmente las relaciones alumnos-maestros autoridades); y criterios de evaluación, cuya *práctica* requiere la administración de recursos humanos, técnicos, académicos, financieros, políticos, materiales, culturales y pedagógicos.

Finalmente, del adecuado equilibrio y aprovechamiento de todos estos recursos dependen los resultados concretos del proyecto, expresados como capacidad de la institución y sus egresados para incidir efectivamente en la transformación crítica de las prácticas comunicacionales de la sociedad, punto en el cual el círculo se cierra.

“Trasladar el énfasis en la enseñanza al aprendizaje, de la información a la investigación, de la repetición a la teorización, de la competencia individualista a la colaboración solidaria y de los ejercicios mecánicos a la práctica creativa, implica romper un esquema tradicional que puede no quererse romper, o aún deseándolo, no poder hacerse por cualquier razón.” (Fuentes, 1991)

2.7.3 Informe sobre las Facultades de Comunicación en la zona Andina

La profesora Teresa Quiroz en el marco de un estudio realizado para la UNESCO (2009) sobre centros y programas de formación de comunicadores y periodistas en América Latina y el Caribe elaboró un análisis que nos resulta funcional para completar el marco sobre el que contextualizamos nuestra investigación.

Quiroz (2009) señala entorno al crecimiento de las facultades de comunicación en la región andina lo siguiente: *“Este crecimiento puede explicarse por la demanda de nuevas competencias y habilidades que surgen desde el mundo del trabajo, por el mayor reconocimiento del lugar de la comunicación en la vida pública, por el desarrollo económico y de las empresas y por la imperiosa necesidad de*

profesionalización del estudiante para insertarse en el mercado laboral desde carreras de actualidad.” (Quiroz, 2009)

De hecho el crecimiento no solamente ha sido de las universidades sino también de los institutos técnicos ampliando la oferta de formación.

Otro detalle interesante que resalta Quiroz es que el crecimiento amplía la especialización de los comunicadores y periodistas generalistas hacia campos como el periodismo ambiental, económico o deportivo y en el ámbito audiovisual hacia lo virtual e interactivo.

El informe recoge una reflexión de Ronald Barnett (2001):

“Las competencias y las formas de conocimiento consideradas como válidas en un momento cambian a través del tiempo porque la educación superior ofrece, en general, profesionales con competencias determinadas y con habilidades para el trabajo. Es decir, no existe un enfoque “puro” sobre la educación superior, y en particular sobre el periodismo y la comunicación, sino que ésta depende de momentos e intereses sociales vinculados con el mercado laboral, los patrones de empleo y los intereses de los propios estudiantes. La educación superior ha pasado a ser un fenómeno de masas, lo cual ha cambiado la relación entre la universidad y la sociedad. La universidad está cada vez más en el centro de la sociedad y la formación universitaria es claramente un bien económico. Por ese motivo, hoy en día resultan fundamentales temas como el planeamiento, la cuantificación, los resultados, el control de los desempeños y la contribución a la sociedad. Es decir, la relación con la economía tiene mayor relevancia y todo ello hace complejo y conflictivo el tema de los estándares de calidad. ¿Qué tiene mayor importancia actualmente: lo académico o lo operacional? ¿Son estos aspectos opuestos o pueden ser

complementarios? Ambos se expresan en los énfasis sobre los indicadores de calidad.” (Barnett, 2001)

Quiroz (2009) reflexiona al respecto y propone algunos aspectos a considerar al evaluar la calidad de los centros de enseñanza de la comunicación:

- Orientación de la formación académica, competencias y habilidades para desempeñarse eficazmente en el campo laboral, así como para participar en la vida ciudadana.
- Las características de la propuesta curricular, su orientación y consistencia hacia dónde se orienta la formación de profesionales de la comunicación.

Se trata de encadenar adecuadamente la formación académica, científica y técnica, acorde con las posibilidades de inserción de los profesionales en el mundo laboral, con la formación de un punto de vista crítico frente al mundo exterior y una adecuada capacidad de participación responsable en la sociedad.

Respecto a la calidad, el informe considera que la calidad de la enseñanza en la región andina es muy desigual, tanto entre los países de la región andina, como dentro de cada país.

“Nuestras facultades comparten algunas características como son la masificación de su población estudiantil, el debilitamiento institucional, el funcionamiento interno caótico y politizado en las universidades públicas frente a uno mucho más ordenado en las privadas, la aparición indiscriminada de facultades de comunicación pensadas exclusivamente para servir a intereses económicos inmediatos y de inserción laboral, es decir como negocios.” (Quiroz, 2009)

Según Quiroz (2009), los perfiles en la formación son variados y no responden, en general, a estudios del medio local, regional o del país, sino a necesidades y modas del momento.

Considera que en el Perú, las diferencias extremas entre universidades públicas y privadas han derivado en amplias distancias de calidad entre unas y otras.

Del mismo modo describe como otras características lo siguiente:

- Existe bastante desconexión académica entre las facultades y pocos programas de intercambio académico-científico y de investigación.
- Se evidencia un avance muy significativo en la incorporación de nuevas tecnologías y en la necesidad de estar al día con los cambios, en especial en las universidades privadas. La competencia entre ellas es un factor desencadenante.
- No hay políticas claras en las facultades de comunicación de los países andinos por capacitar a sus profesores. El número de doctores es bastante bajo, mayor en las universidades privadas que en las públicas. Es especialmente preocupante el caso de las universidades-negocio, porque allí el profesor es un personaje secundario, que llega a clase, dicta su curso, pero no forma parte de un proyecto académico ni de investigación.
- Los centros de enseñanza nuevos cuyo propósito es exclusivamente económico han perdido de vista el sentido de la formación humanística.

Los egresados, según afirma Quiroz en su estudio, acceden a puestos de alta productividad, solo un grupo muy reducido mientras que el resto accede a puestos de menor productividad. “Ello se produce por varias razones entre ellas por los problemas del perfil de la carrera y su aún menor consolidación frente a carreras como administración, marketing o ingenierías.

Finalmente, Quiroz (2009) en su informe despliega una batería de observaciones finales y recomendaciones que nos resultan pertinentes recoger entre las cuales está:

- *Sobre las distancias entre las facultades públicas y privadas.* Se requiere – urgentemente– desarrollar políticas educativas de cooperación entre las facultades públicas y privadas de comunicación, en el campo de la investigación y la innovación en comunicaciones.
- Sobre los estándares de calidad (a través de la acreditación y más allá de ella) y la formación docente. La región andina se encuentra muy retrasada con respecto a los procesos de acreditación, desarrollo de los estándares de calidad y la formación de sus docentes. En el campo particular de las comunicaciones y del periodismo se requiere formular de forma más precisa los estándares de calidad y comprometer a la comunidad docente en esta tarea.
- Sobre los programas de postgrado. En la región andina, el desarrollo de programas de postgrado –maestría y doctorado– resulta insuficiente. Por ello es recomendable proponer espacios de coordinación que permitan
- Aprovechar las fortalezas universitarias en cada país sobre ciertos campos, evitando así esfuerzos aislados.
- Sobre los vínculos con el mercado laboral, empresarial y de desarrollo. Nuestras facultades, requieren dar un paso adelante y vincularse con la realidad del mundo del trabajo, en sus diferentes modalidades. Es recomendable estudiar estos campos para proponer proyectos de apoyo al desarrollo que tengan como sustento una altísima formación académica, en el campo de las humanidades y de la investigación.
- Sobre los temas de responsabilidad social y ética los comunicadores tienen que tener una formación muy sólida que les permita desempeñarse con

autonomía y altísima responsabilidad en una etapa compleja para el ejercicio profesional.

- Sobre el conocimiento y el intercambio entre las facultades de la región. Una de las grandes debilidades de América Latina y de la región andina es que se comparte muy poco el trabajo que se realiza en el campo periodístico y audiovisual. Cabe decir, “no nos leemos” y “no nos miramos”. Son las universidades y las facultades de comunicación, espacios que debieran propiciar encuentros, facilitados por la tecnología.
- Sobre una formación que enfatice la innovación, la iniciativa y la empresa propia. El mundo profesional actual demanda una formación activa, con iniciativa y con mirada de futuro, además de flexibilidad. Por ello, este componente de gestión e innovación tiene que estar presente, no como una materia, sino como un eje transversal.
- Sobre la formación humanística. El estudiante universitario debe contar con una sólida formación humanística que le permita tener una mirada analítica, crítica y comprometida.
- Nuevas teorías del aprendizaje y tecnologías de la información y la comunicación.
- Los cambios en la educación no se reducen a incorporar tecnologías en la enseñanza. Requieren del apoyo de las teorías del aprendizaje y de políticas pedagógicas que les permita a profesores y estudiantes comunicarse para producir conocimientos cooperativamente y de forma interactiva. Esto es, un gran reto en el trabajo universitario.
- Evaluación de los espacios profesionales que ocupan los alumnos en la región. Se hace indispensable desarrollar programas en las diversas facultades de comunicación de la región que evalúen la inserción profesional de sus egresados, mantengan un seguimiento constante y proporcionen apoyo a sus egresados.

Enseñar y aprender la *comunicación en la comunicación*, entendiendo la comunicación en su sentido participativo y horizontal, implica una transformación radical de la institución y principalmente de sus miembros.

Hasta aquí no hemos tocado el redimensionamiento de la carrera a partir de la diversidad tecnológica de la que hoy se dispone. En ese sentido, la propia definición de la carrera supone una nueva forma de entender la comunicación para cumplir un objetivo social.

Si antes los países entraron en un vértigo armamentista – del que muchos no han salido – hoy hay un vértigo tecnológico promovido por los grandes conglomerados empresariales a quienes les interesa hacer caer en la obsolescencia tecnológica cada vez en menos tiempo y el proceso de compra – venta – consumo se abrevie.

Esa vorágine está trayendo también necesidades de nuevos formatos, estilos y lenguajes; como también nuevas formas de construcción y producción de bienes y servicios audiovisuales y digitales en donde los distribuidores y operadores antes que los productores y realizadores van marcando el ritmo.

Nos tocar reflejar esos cambios en las propuestas de estructura curricular y facilitar una adecuada formación para enfrentar esa nueva dimensión de la comunicación.

2.7.4 La oferta académica de comunicación en el Perú

“A partir del siglo XIX, con la extensión del mundo, el descubrimiento progresivo de su diversidad y el crecimiento cada vez más rápido del conocimiento científico y técnico, la idea de que un individuo, un pequeño grupo o una institución como la universidad pudiera dominar el saber se hizo cada vez más ilusoria. Hoy es evidente

para todo el mundo que el conocimiento ha pasado definitivamente a la esfera de lo no totalizable, de lo inabarcable” (Lévy ,1996).

La comunicación entró al campo de estudio de las universidades sin haber sido acotado. Se incorporó desde pertinencias distintas de las ciencias humanas y sociales, y a pesar de haber alcanzado la denominación autónoma de ciencias de la comunicación es un territorio interdisciplinario. Así se crearon escuelas y facultades siguiendo sus propios criterios de pertinencia.

En la actualidad las universidades donde es posible estudiar comunicación y periodismo en el Perú, son las siguientes:

Tabla 17 Universidades con facultades de comunicación y periodismo en el Perú.

Universidad	Financiamiento	Ciudad	Región
Universidad Católica de Santa María	Privado	Arequipa	Arequipa
Universidad Particular de Chiclayo	Privado	Chiclayo	Lambayeque
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo	Privado	Chiclayo	Lambayeque
Universidad Señor de Sipán	Privado	Chiclayo	Lambayeque
Universidad Peruana Unión	Privado	Chosica	Lima
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería	Privado	Huancayo	Junín
Universidad Científica del Perú	Privado	Iquitos	Loreto
Pontificia Universidad Católica del Perú	Privado	Lima	Lima
Universidad de Lima	Privado	Lima	Lima
Universidad de San Martín de Porres	Privado	Lima	Lima
Universidad Femenina del Sagrado Corazón	Privado	Lima	Lima
Universidad Inca Garcilaso de la Vega	Privado	Lima	Lima
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	Privado	Lima	Lima
Universidad Privada San Ignacio de Loyola	Privado	Lima	Lima
Universidad Alas Peruanas	Privado	Lima	Lima
Universidad Privada San Juan Bautista	Privado	Lima	Lima

Universidad Tecnológica del Perú	Privado	Lima	Lima
Universidad Científica del Sur	Privado	Lima	Lima
Universidad Peruana de las Américas	Privado	Lima	Lima
Universidad Antonio Ruíz de Montoya	Privado	Lima	Lima
Universidad de Piura	Privado	Piura	Piura
Universidad Privada de Tacna	Privado	Tacna	Tacna
Univerisdad Privada Antenor Orrego	Privado	Trujillo	La Libertad
Universidad Privada César Vallejo	Privado	Trujillo	La Libertad
Universidad Privada del Norte	Privado	Trujillo	La Libertad
Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI	Privado	Trujillo	La Libertad
Universidad Nacional de San Agustín	Público	Arequipa	Arequipa
Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga	Público	Ayacucho	Ayacucho
Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión	Público	Cerro de Pasco	Pasco
Universidad Nacional del Santa	Público	Chimbote	Ancash
Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco	Público	Cusco	Cusco
Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión	Público	Huacho	Lima
Universidad Nacional del Centro del Perú	Público	Huancayo	Junín
Universidad Nacional Hermilio Valdizán	Público	Huánuco	Huánuco
Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo	Público	Huaraz	Ancash
Universidad Nacional San Luis Gonzaga	Público	Ica	Ica
Universidad Nacional Mayor de San Marcos	Público	Lima	Lima
Universidad Nacional Federico Villarreal	Público	Lima	Lima
Universidad Nacional de Piura	Público	Piura	Piura
Universidad Nacional del Altiplano	Público	Puno	Puno
Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann	Público	Tacna	Tacna
Universidad Nacional de Trujillo	Público	Trujillo	La Libertad

Nota: Recuperado de Documentos para la clasificación de carreras universitarias y no universitarias. INEI, 2014.

A las cuarenta y dos universidades citadas arriba, que ofrecen títulos y grados en concordancia con las leyes y normas, puede añadirse institutos que preparan para las especialidades de la comunicación que exigen práctica como "Instituto Peruano de Publicidad"(Publicidad y audiovisuales), "John Logie Baird" (Audiovisuales), "Charlie Chaplin" (Audiovisuales), "José Pulitzer" (Periodismo), "Inictel" (Audiovisuales y Telecomunicaciones), "Toulouse Lautrec" (Diseño, publicidad y audiovisuales), "Orson Welles" (Audiovisuales), "Tecnológico de Diseño" (Diseño), "Academia Peruana de Locución" , entre otros tantos ubicados en Lima. También se dicta cursos especializados en las asociaciones de periodistas deportivos, de reporteros gráficos, el Colegio de Periodistas de Lima y otros. El Minedu no cuenta con información fidedigna en este campo.

Es complicado hacer un cálculo de cuántos estudiantes de comunicación tenemos anualmente en el Perú más aún si queremos precisar su especialidad. Algunas universidades como la Universidad de Lima poseen un currículo flexible con lo que la especialización se diluye.

Sin embargo, puede ilustrarnos que el promedio anual de egresados solo de la Universidad de Lima oscila entre los 150 y los 180; mientras que la Universidad San Martín responde casi al doble de ese promedio. Cifras que sumadas al del resto de universidades e institutos difícilmente podrán corresponder a un alto nivel de colocación en el mercado laboral.

Hay que tomar en cuenta que los principales medios de comunicación se encuentran en Lima y por tanto la oferta laboral está centralizada. Incluso los puestos de trabajo demandados para provincias son solicitados en Lima.

Al entrar al análisis de nuestro universo de estudio daremos cuenta de las características básicas de cada universidad y facultad de comunicaciones con la especialidad mención o certificación audiovisual.

2.7.5 Las competencias en la educación superior

“...una competencia es la capacidad de aplicar los resultados del aprendizaje en un determinado contexto (educación, trabajo, desarrollo personal o profesional). Una competencia no está limitada a elementos cognitivos (uso de la teoría, conceptos o conocimiento implícito), además abarca aspectos funcionales (habilidades técnicas), atributos interpersonales (habilidades sociales u organizativas) y valores éticos.”
(Cedefop, 2008)

El enfoque de competencias se ha convertido en la orientación central de la gestión de la calidad en la educación superior, estando en la base de los procesos de formación, investigación y extensión, realizando un giro sustantivo hacia los estudiantes y sus aprendizajes.

Si bien la nueva ley universitaria 30220 deja en libertad a las universidades su acreditación, mientras que sí obliga a algunas carreras como medicina a acreditarse, se hace oportuna la revisión de las propuestas académicas en la enseñanza de la comunicación, particularmente la audiovisual para entender qué se está ofertando y qué se está demandando y establecer en algunos casos la coherencia y en otros la tendencia de sus propuestas educativas.

2.7.5.1 Concepciones sobre las competencias

Las competencias vienen del latín *cum* y *petere* “capacidad para concurrir, coincidir en la dirección”. En sí significan poder seguir el paso, por lo que una competencia consistiría en la capacidad de seguir en un área determinada; supone una situación de comparación directa y situada en un momento determinado.

El término competencias se viene empleando con tres significaciones:

- Una se refiere a pertenecer (por ejemplo: esta actividad es de su competencia);
- el segundo significado se refiere a pugnar con o rivalizar con, que se muestra en términos como competencia (por ejemplo: en la competencia deportiva, competición y competitivo).
- Y por último, se tiene la significación de apto o adecuado, concepción más reciente que las dos anteriores y que ha dado origen a términos tales como competente, en sentido de idóneo, eficiente y cualificado.

En el lenguaje cotidiano, las competencias se emplean con varias significaciones y esto hace que sea un término con sentidos intercambiables y adaptables a las diferentes situaciones y contextos sociolaborales e intenciones comunicativas de los hablantes, como bien ha puesto de manifiesto Tobón (2005).

Tiene entonces el término de competencias un carácter polisémico y este mismo carácter no ha desaparecido al convertirse en un objeto de estudio disciplinar en la lingüística, la psicología, el mundo del trabajo y la sociología, pues en ninguna de estas disciplinas se ha llegado a un consenso ante el término, o por lo menos frente a sus características centrales. Esto hace que se pueda emplear el término de competencias para referirse a cualquier comportamiento a aspecto del ser humano, buscando su validación en el discurso social, lo cual da cuenta de su empleo con intereses no desvelados y el bajo grado de rigurosidad conceptual que tiene. (Bustamante, 2003; Tobón, 2005, 2006).

Desde la perspectiva lingüística de Chomsky se define la competencia como el dominio de los principios que gobiernan el lenguaje; y la actuación como la manifestación de las reglas que subyacen al uso del lenguaje (Trujillo, 2001). Por ello a partir de Chomsky surge el concepto de competencias como el de dominio

de los principios: capacidad, y la manifestación de los mismos, actuación o puesta en escena.

Un enfoque similar es el de Piaget (1975), quien a diferencia de Chomsky postula que esas reglas y principios están subordinadas a una lógica de funcionamiento particular, y no a una lógica de funcionamiento común. No obstante, los dos coinciden en ver la competencia como un conocimiento actuado de carácter abstracto, universal e idealizado con una considerable independencia del contexto.

Una síntesis de estos aportes disciplinares puede observarse en la Tabla adjunta (Tobon, 2006).

En estas diferentes concepciones hay de base marcos filosóficos y epistemológicos distintos. Por ejemplo, el marco epistemológico del conductismo es el positivismo o neopositivismo, mientras que el marco de la sociología es la epistemología crítica.

Tabla 18 *Concepciones disciplinares sobre las competencias.*

Área disciplinar	Concepción
Lingüística	La competencia como estructura lingüística interna (Chomsky, 1970) La competencia como desempeño comunicativo ante situaciones del contexto (Hymes, 1996).
Psicología conductual	Comportamientos efectivos Competencias clave (Vargas, 2004).
Psicología cognitiva	Desempeño comprensivo (Perkins, 1999). Las competencias desde las inteligencias múltiples (Gardner, 1997). Las competencias como inteligencia práctica (Sternberg, 1997).
Sociología	Concepto de competencia ideológica (Verón, 1969, 1970). Competencias interactivas (Habermas, 1989).
Formación para el trabajo	La competencia como la capacidad de ejecutar las tareas (Vargas, 1999). La competencia es un conjunto de atributos personales (actitudes, capacidades) para el trabajo (Vargas, 1999). La competencia es una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones específicas (Gonzci y Athanasou, 1996).

Nota: Recuperado de *La calidad en la docencia: aspectos básicos de la formación basada en competencias.* Tobón, 2006.

Tobón (2006) detalla su cuadro:

Lingüística. El concepto de competencias emerge por primera vez con interés académico y científico a partir de los estudios lingüísticos de Chomsky y la estructuración de la teoría de la gramática generativa transformacional en la década de los años sesenta, pasando luego a ser objeto de estudio de otras disciplinas. Chomsky (1970) propone el concepto de competencia lingüística, y lo define como una estructura mental implícita y genéticamente determinada que se pone en acción mediante el desempeño comunicativo, existiendo entonces una diferencia sustancial entre competencia (competence) y desempeño (performance). Con el surgimiento de la psicolingüística surge un nuevo concepto de competencia. Se trata de la competencia comunicativa propuesta por Hymes (1996), en la cual desaparece la oposición competencia/desempeño y la

competencia se centra en la actuación comunicativa de acuerdo con las demandas de la situación. Hymes, desde la teoría sociolingüística considera que en el desarrollo de la competencia es el conocimiento el que se adecua a todo un sistema social y cultural que le exige utilizarlo apropiadamente.

Psicología conductista. Por la misma época en que Chomsky formula el concepto de competencia lingüística, en la aplicación del conductismo a situaciones laborales, poco a poco se comienza a hablar también de competencias. Es así como emerge el concepto comportamientos efectivos y el de competencias clave en el marco de las organizaciones empresariales (Vargas, 2004). De esta manera, se presentan ya dos enfoques totalmente distintos de las competencias: la lingüística las estudia como estructuras internas, mientras que la psicología conductual aplicada en las empresas las aborda como aquellos desempeños especiales de los trabajadores que le da ventajas competitivas a una empresa. Este modelo es ampliamente vigente en la actualidad y ha pasado al campo educativo, como una demanda para que las escuelas y universidades formen a las personas con el tipo de características que se requieren para lograr la permanencia y crecimiento de las empresas, en un marco de competitividad nacional e internacional cada vez más intenso.

Psicología cultural. La psicología cultural también ha venido formulando una serie de importantes contribuciones a las competencias, tal como lo plantea Torrado (1995, 1998). Específicamente se ha dicho que las competencias son acciones situadas que se definen en relación con determinados instrumentos mediadores (Hernández et al., 1998), en tanto se relacionan con el tipo de contexto en el cual se llevan a cabo. Asimismo, es importante indicar, de acuerdo con Vigotsky (1985) y Brunner (1992) que las competencias se llevan a cabo por procesos mentales contruidos en entornos sociales y, por lo tanto, son fenómenos humanos sociales y culturales.

Psicología cognitiva. En este marco disciplinar se tienen en cuenta diversos aportes, pero los más significativos son los relacionados con el desempeño comprensivo, las inteligencias múltiples y la inteligencia práctica. Perkins (1999) aporta el concepto de desempeños comprensivos y esto es esencial tenerlo presente en las competencias, pues la comprensión debe ser un aspecto transversal a toda actuación con idoneidad. Dentro de las inteligencias múltiples, Gardner (1997) habla a veces de las competencias, siendo esta teoría esencial para comprender los diferentes modos de procesar la información que tienen los seres humanos, así como los diferentes modos de resolver los problemas. Por último, se tienen los aportes de Sternberg (1997), con su teoría de la inteligencia práctica, la cual consiste en la capacidad para abordar las diferentes situaciones cotidianas acorde con las demandas y el contexto.

Formación para el trabajo. En este marco disciplinar se vienen haciendo diferentes contribuciones para entender las competencias y llevarlas a la práctica. Por una parte, se han planteado tres definiciones de las competencias, una centrada en las actividades, otra en el desempeño como tal, y una tercera en la combinación de las dos anteriores. En la actualidad, predomina esta última definición. En segundo lugar, desde comienzos de la década de los años ochentas se viene consolidando un modelo de competencias laborales integrado de forma sistemática por cuatro procesos: a) identificación de las competencias que requieren los trabajadores y que demandan las empresas; b) normalización de esas competencias a partir de procesos de participación y de acuerdo; c) diseño de programas para formar tales competencias; y d) evaluación y certificación de las competencias con el fin de acreditar que los trabajadores poseen los conocimientos, habilidades procedimentales y actitudes esenciales para desempeñar con idoneidad ciertas actividades laborales (Vargas, 1999).

El enfoque de competencias se ha estructurado, entonces, en lo conceptual, a partir de las aportaciones de diversas disciplinas. Y ha llegado a la educación superior de la mano de la preocupación por la gestión de la calidad. Asimismo, hay

que anotar que también hay una serie de hechos sociales y económicos que han tenido y tienen una influencia muy importante en el auge de las competencias en la educación superior, como es la progresiva consolidación de la sociedad del conocimiento, la globalización y el neoliberalismo. La constitución progresiva de la sociedad del conocimiento implica para las universidades dejar de enfatizar en la transmisión de conocimientos y pasar a formar competencias donde lo esencial es que los estudiantes aprendan a buscar, analizar, sistematizar, comprender y aplicar el conocimiento. Asimismo, la globalización implica mayores niveles de competitividad entre las empresas, pues esto ya no es sólo en el plano local y nacional, sino también internacional, y para ello las organizaciones requieren de personas que les aporten ventajas competitivas más allá de su especificidad profesional, para mantenerse y crecer en el mercado

Ahora bien, varios autores (Bustamante, 2003), han criticado el enfoque de competencias por emplearse en la educación superior sin tener como base el marco conceptual riguroso pues vemos que este enfoque tiene muchas tendencias disciplinares y epistemológicas. Sin embargo, el tener como referente diversos campos disciplinares puede convertirse en una gran fortaleza para iniciar un proyecto de construcción conceptual de las competencias desde un marco de trabajo transdisciplinar y transversal, como es el reto actualmente de los diversos científicos.

2.7.5.2 Hacia un concepto complejo de las competencias

Las competencias se han definido de múltiples maneras. En primera instancia, un grupo de investigadores propone las siguientes definiciones, teniendo como base la psicolingüística, la psicología cognitiva y la psicología cultural: a) La competencia es un saber hacer o conocimiento implícito en un campo del actuar humano (Hernández et al., 1998); b) Una competencia es una acción situada que se define en relación con determinados instrumentos mediadores (Torrado, 1998); c) Saber hacer en contexto, es decir, el conjunto de acciones que un estudiante

realiza en un contexto particular y que cumplen con las exigencias específicas del mismo (Pardo, 1999). Las tres definiciones se caracterizan por centrarse en el saber hacer y tener en cuenta el contexto. Asimismo, se propone una definición más centrada en el comportamiento, como la siguiente: las competencias son repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada (Levy-Leboyer, 2000).

Ahora bien, en otra línea de investigación, sin seguir ningún referente explícito, varios autores han propuesto las siguientes definiciones: a) como principio de organización de la formación, la competencia puede apreciarse en el conjunto de actitudes, de conocimientos y de habilidades específicas que hacen a una persona capaz de llevar a cabo un trabajo o de resolver un problema particular (Ouellet, 2000), y b) las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos (González & Wagenaar, 2003). Estas dos últimas definiciones, por su parte, están centradas en dar cuenta de los componentes de las competencias, asumiéndolas como un conjunto de atributos.

En general, podemos decir que aunque las definiciones expuestas reflejan aspectos que le dan características diferenciales al concepto de competencias (por ejemplo, desempeño, actividades, problemas y atributos), en sí no son lo suficientemente claras por: a) no abordan los mismos aspectos, b) el saber hacer no es integrador, c) los términos *conjunto* y *combinación* no logran dar cuenta de que los atributos están articulados entre sí formando un tejido sistémico, y d) no indican (o no lo hacen con suficiente claridad) la idoneidad, elemento esencial en el concepto de competencias (Tobón, 2005, 2006).

Tobón (2005), es quien plantea que las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, teniendo como base la

responsabilidad. A continuación se explican los diferentes términos de esta definición:

- *Procesos complejos de desempeño.* En las competencias se aborda el desempeño de manera integral, como un tejido sistémico y no fragmentado, teniendo como referencia la realización de actividades y resolución de problemas de diferentes contextos (disciplinarios, sociales, ambientales, científicos y profesionales-laborales). Para ello se articula de forma sistémica y en tejido la dimensión afectivo-motivacional (actitudes y valores) con la dimensión cognoscitiva (conocimientos factuales, conceptos, teorías y habilidades cognitivas) y la dimensión actuacional (habilidades procedimentales y técnicas) (Figura 17) (Tobón, 2005). Es por ello que las competencias son mucho más que un saber hacer en contexto, pues van más allá del plano de la actuación e implican compromiso, disposición a hacer las cosas con calidad, raciocinio, manejo de una fundamentación conceptual y comprensión. Además, son procesos complejos porque implican la interacción con muchas dimensiones del ser humano y del contexto, como también la asunción y afrontamiento de la incertidumbre, uno de los grandes retos para la educación (Morín, 2000a).

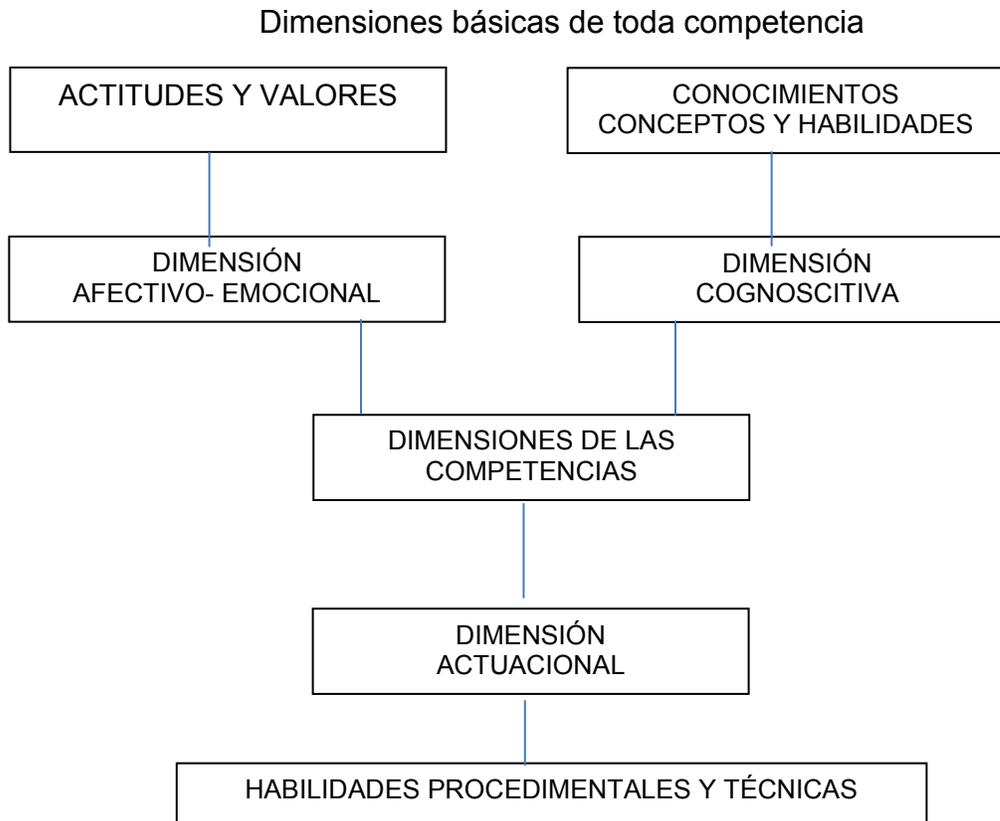


Figura 17 Recuperado de Competencias en la educación superior, Tobón, 2005.

- *Idoneidad.* Es el segundo componente central de la definición propuesta y se refiere a tener en cuenta indicadores de desempeño con el fin de determinar la calidad con la cual se realiza una actividad o se resuelve un problema. Generalmente, los indicadores de desempeño se refieren a aspectos como efectividad y pertinencia.
- *Responsabilidad.* Este aspecto es central y supone un aspecto nuevo de la definición, generalmente ausente de las definiciones del término competencias: significa que en toda actuación y en todo tipo de contexto, y ante cualquier finalidad que se tenga, el ser humano debe reflexionar si es apropiado o no, de acuerdo con sus valores y la sociedad, llevar a cabo la actuación y, una vez la ha llevado a cabo, evaluar las posibles consecuencias negativas, como los posibles perjuicios a sí mismo y a otras personas, corrigiendo y reparando sus errores, y aprendiendo a evitarlos en el futuro. De aquí entonces que no

podemos hablar de una persona competente si no tiene como centro de su vida, la responsabilidad.

De acuerdo con lo anterior, la formación con base en competencias tiene como eje esencial formar no sólo para la ejecución de actividades profesionales, sino también educar para aprender a analizar y resolver problemas, lo cual implica un enfoque investigativo. Y todo ello es con base en el progresivo desarrollo de la idoneidad en lo que se hace, que requiere de muy buena formación conceptual, metodológica y actitudinal. Además, este enfoque implica tener como eje transversal de todo el currículo la ética, en la medida que el centro de las competencias es la responsabilidad. Por último, es importante anotar que las actitudes, los conocimientos y las habilidades procedimentales, tomados cada uno por separado, no podrían ser competencias porque una competencia es un desempeño integral.

Es preciso tener cuidado con el enfoque de competencia porque si no se sigue con una epistemología sólida como es la del pensamiento complejo, se puede llegar a orientar todos los procesos educativos enfocando sólo a la productividad que demanda el mercado.

El pensamiento complejo señalan los autores de esta propuesta (Tobón et. al., 2006) propone “abordar la realidad humana, social, ambiental, física, laboral y de producción como un tejido sistémico en el cual cada ser humano tiene una responsabilidad vital para generar un mundo de mayor solidaridad con nosotros mismos, con la sociedad, con la especie y con el cosmos”. Esto implica trascender una docencia que por décadas se ha centrado en la transmisión de conocimientos descontextualizados, buscando formar competencias a partir de un cambio-transformación de nuestro pensamiento (Morin, 2000a, 2000b) y del pensamiento de los administradores educativos y estudiantes, hacia la contextualización, la flexibilidad, la inter y transdisciplinariedad, la reflexión y la continua investigación.

2.7.5.3 Descripción de las competencias en el currículo y en las actividades de aprendizaje – enseñanza

Hay muchas estrategias para describir las competencias. Los autores han optado por la metodología de describir las competencias con base en los siguientes componentes: a) identificación de la competencia, b) elementos de competencia, c) saberes esenciales, d) indicadores de desempeño y e) evidencias. ¿Por qué todos estos componentes? ¿Por qué no simplemente quedarse en indicar la competencia y hacer más simple el trabajo educativo? El indicar las competencias de forma sintética, tal como se viene haciendo en los diferentes niveles de la educación (con excepción de la formación para el trabajo), no permite identificar su estructura para organizar de forma pertinente y coherente los cursos y módulos. Asimismo, hay que indicar que una característica esencial de las competencias es que deben poderse demostrar y evidenciar y, para ello, son fundamentales los indicadores y las evidencias.

Tabla 19 Ejemplo de módulo diseñado por competencias para un Instituto Superior.

MÓDULO 1: TECNOLOGÍA VISUAL		
FUNCION GENERAL	FUNCIONES	SUBFUNCIONES
COMPETENCIA GENERAL	UNIDAD DE COMPETENCIA 1	DESEMPEÑO PROFESIONAL 1:
Conceptualizar, diseñar y producir imágenes visuales fijas o en movimiento, aplicando conceptos de lenguaje, composición y narrativa, tomando en cuenta el sentido del mensaje que se construye y poniendo en valor la re significación de los elementos de la realidad que se percibe, se capta tecnológicamente y se transforma en un nuevo discurso para generar emociones, sensaciones y sentimientos o para transmitir información.	Conocer y manejar los aspectos tecnológicos básicos para la captación y transformación de imágenes fijas y en movimiento.	Reconoce y aplica las reglas básicas del tratamiento de la imagen fija
		DESEMPEÑO PROFESIONAL 2:
		Reconoce y aplica las reglas básicas del tratamiento de la imagen en movimiento

Nota: Elaboración propia, 2015.

2.7.5.4 Clases de competencias

Hay dos clases generales de competencias: *competencias específicas* y *competencias genéricas*. Las competencias genéricas se refieren a las competencias que son comunes a una rama profesional (por ejemplo, salud, ingeniería, educación) o a todas las profesiones. Finalmente, las competencias específicas, a diferencia de las competencias genéricas, son propias de cada profesión y le dan identidad a una ocupación (en este sentido, hablamos de las competencias específicas del profesional en educación física, del profesional en ingeniería de sistemas o del profesional en psicología).

En cada clase de competencias, hay a su vez dos subclases, de acuerdo con el grado de amplitud de la competencia: competencias y unidades de competencia. Las *competencias* tienen un carácter global, son amplias y se relacionan con áreas de desempeño. En cambio, las unidades de *competencia* son concretas y se refieren a actividades generales dentro de las mismas *competencias* y no a áreas de desempeño.

De esta manera, tenemos entonces la siguiente clasificación:

Tabla 20 Clases de competencias.

<i>Competencias específicas:</i> <ul style="list-style-type: none">• Competencias específicas• Unidades de competencia específicas
<i>Competencias genéricas:</i> <ul style="list-style-type: none">• Competencias genéricas• Unidades de competencia genérica

Nota: Recuperado de Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. De Miguel, 2005.

De Miguel (2005) manifiesta que las competencias se favorecen actuando tanto sobre aquellas características que constituyen la base de la personalidad de los estudiantes (motivos, rasgos de la personalidad, autoconcepto, actitudes y

valores) sobre aquellas características más visibles de la competencia (conocimientos, habilidades o destrezas).

Los responsables del desarrollo de una titulación, desde la Universidad a los Departamentos, deben crear las condiciones que propicien una formación integral del estudiante; es decir, aquellas que no sólo instruyan al estudiante sino que además eduquen su carácter.

Para cumplir con esa finalidad educativa, los responsables universitarios pueden valerse de un elenco de actuaciones; algunas de ellas pueden tener una naturaleza informal mientras otras, de las que nos ocupamos específicamente en esta investigación, adoptan la forma de métodos de enseñanza.

De otro lado, Gómez (2002) propone básicamente tres metodologías para realizar trabajo por competencias. Ellas son:

- Trabajo por proyectos: En el que a partir de una situación problema se desarrollan procesos de aprendizaje y de construcción de conocimiento, vinculados al mundo exterior, a la cotidianidad y al contexto.
- Resolución de problemas: Esta metodología permite hacer una activación, promoción y valoración de los procesos cognitivos cuando los problemas y tareas se diseñan creativamente.
- Enseñanza para la comprensión.

Desde la perspectiva de Perkins (1999), enfocar el proceso de aprendizaje hacia la comprensión implica organizar las imágenes y las representaciones en diferentes niveles para lograr la comprensión por parte de los estudiantes, consecuentemente ellos aprenden a comprender y por consiguiente logran conciencia sobre cómo ellos comprenden.

Comprender es el proceso por el cual se asimilan las representaciones y se les otorga un significado. Existen diversas metodologías que propician los cinco niveles de comprensión dados por Perkins:

- Narrativo. Cuando el estudiante presenta un relato o narración acerca del concepto.
- Lógico – cuantitativo. Cuando el estudiante aborda el concepto mediante procesos deductivos o numéricos.
- Fundacional. Se aborda el concepto epistemológicamente desde sus diferentes connotaciones.
- Estético. Se da un abordaje del concepto desde la vivencia.
- Experimental. Cuando la manipulación de datos y el control de variables generan cambios conceptuales. Genera en el estudiante la capacidad propositiva y trasformativa.

2.7.5.5 Formación por competencias y algunas implicaciones

Ante la implementación de una evaluación por competencias para la educación superior es necesario hacer una reflexión alrededor de un tipo de evaluación de una educación derivada de un modelo de formación que aún no hemos establecido en nuestras universidades, la formación por competencias. Ello se constituye en una razón para repensar la educación superior, y considerar las implicaciones curriculares, didácticas y evaluativas (Gómez, 2002) que ello acarrea, y que por consiguiente obliga a replantearla desde el currículo, la didáctica y la evaluación.

2.7.5.6 Implicaciones curriculares

Según Salas (2004), la primera implicación curricular es la revisión de los propósitos de formación del currículo; su respuesta lleva necesariamente a una

evaluación de la pertinencia del mismo, y se constituye en el insumo requerido para replantear la organización de los contenidos del plan de estudios, dada tradicionalmente en asignaturas o materias.

Diseñar un currículo por competencias implica construirlo sobre núcleos problemáticos al que se integran varias disciplinas, currículo integrado, y se trabaja sobre procesos y no sobre contenidos; por ejemplo, los educandos ya no tienen que estudiar los cursos de biología y química para comprender la organización y el funcionamiento celular, sino estudiar un curso de organización y funcionamiento celular al que se integran las disciplinas apropiadas de la biología y la química, pues lo importante es la comprensión del proceso biológico y no la acumulación de todos los conocimientos de la biología.

2.7.5.7 Implicaciones didácticas

A nivel didáctico Gómez (2002) propone a la docencia el cambio de metodologías de transmisión a metodologías centradas en el estudiante y en el proceso de aprendizaje. Un buen ejemplo de ello lo constituyen las metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y el Modelo Didáctico Operativo, entre otros. No obstante, también advierte sobre el riesgo de que los estudiantes se dispersen en las diferentes actividades y por ende no perciban la coherencia y unidad en un horizonte conceptual. De ahí la importancia del dominio metodológico y de trabajar conceptos estructurales en función de dominios cognitivos donde las estrategias docentes apunten hacia la interconexión de los temas.

2.7.5.8 Implicaciones en la evaluación

La evaluación es uno de los puntos más complejos en la formación por competencias, pues una evaluación por competencias implicaría una reforma radical del sistema educativo, implica esencialmente el cambio de una evaluación

por logros a una evaluación por procesos, por lo tanto no se evalúa un resultado sino todo el proceso de aprendizaje, en el que a su vez interfiere el contexto, la motivación, los sistemas simbólicos y el desarrollo cognitivo. Ello implica hacer un seguimiento al proceso de aprendizaje desde la motivación misma hasta la ejecución de la acción y su consecuente resultado tenido y orientación de los exámenes una vez realizados; demasiado tarde. Es entonces cuando visualiza los criterios necesarios que podrían haber orientado las estrategias de aprendizaje idóneas para alcanzar buenos resultados.

Focalizar el proceso en el aprendizaje del alumno supone necesariamente focalizar el proceso en los “sistemas de evaluación”. El alumno, de forma natural, está predispuesto a ello. Sin embargo, para el profesor este cambio requiere algo más que una lectura reposada de este o cualquier otro documento; requiere un cambio de concepto sobre su labor, un cambio de actitud y el aprendizaje de nuevas destrezas.

El profesor permanece anclado en un enfoque de los procesos de enseñanza y aprendizaje donde lo más importante es qué y cómo enseña él. Primero está el temario -los contenidos-, de ahí se definen coherentemente los métodos y técnicas de enseñanza y sólo finalmente y al margen del cuerpo principal del proceso se definen las estrategias y contenidos de la evaluación. Así, el profesor suele tener definidos el programa -temas- y los métodos de enseñanza de esos temas antes del comienzo de las clases pero es muy frecuente que sólo al finalizar el curso elabore con celeridad un protocolo de examen.

2.7.5.9 Estructuración curricular

La estructuración curricular es el proceso por el cual se definen las unidades de trabajo que deberán ser completadas por los estudiantes, en un marco temporal dado, las cuales están en una secuencia establecida y eventualmente condicionadas entre sí (Troncoso & Hawes, 2007).

Proporcionar estructura a un currículo implica fundamentalmente tomar decisiones en torno a las unidades de trabajo, entendiendo que si bien es concebible un proceso indiferenciado, las necesidades de gestión del currículo y la enseñanza en ambientes altamente complejos como la universidad actual y en grupos relativamente grandes de estudiantes, demandan una estructura que funcione sobre la base de unidades menores, que son denominadas “cursos” en este contexto.

2.7.5.10 Modalidad de los cursos

Hawes (2010) señala que la propuesta de cursos integrados, presenta la ventaja de una enseñanza directamente focalizada a los logros formativos profesionales de los estudiantes.

La segunda propuesta significa una estructura curricular formada por cursos mono disciplinares, centrados en la enseñanza de sus propios contenidos y saberes, sin consideración del resto de los cursos ni, tampoco, por alguna propuesta de articulación orientada a favorecer la integración de los saberes en los estudiantes. Se mantiene y preserva el esquema clásico del currículo fragmentado pero, a la vez, se dificultan de manera importante los procesos de integración de saberes que debe llevar a cabo el estudiante.

En conclusión el diseño curricular por competencias para la educación superior debe responder a:

- La necesidad de identificar las competencias que deben formar a los futuros profesionales.
- Las exigencias de un desarrollo disciplinar e investigativo
- Los requerimientos laborales y sociales actuales y sus tendencias

- La mejora del currículo para optimizar la gestión de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.
- La modernización de los sistemas de gestión universitaria
- La organización de los planes de estudio para hacerlos coherentes con los perfiles profesionales
- A la internacionalización de la educación y favorecer el intercambio y reconocimiento.

El perfil profesional por competencias debe alinearse con las competencias específicas y genéricas que van a formar a los estudiantes a lo largo de la carrera.

2.7.5.11 La Universidad Peruana acerca de las competencias

La Universidad Cayetano Heredia (Perú) en el marco de la implementación del proyecto Tuning en América Latina desarrolló un breve documento sobre las competencias que pasamos a resumir tomando como referencia lo avanzado en Europa al respecto, se trató de condensar algunas de las precisiones en torno a las competencias que debía considerarse y adecuarse a cada universidad. Así en esta universidad se trató de definir algunos de estos conceptos:

- Las competencias se definen como un “saber hacer en contexto”, son desempeños que implican una compleja estructura de conocimientos, cualidades, capacidades, habilidades y actitudes, que se articulan y ponen en acción al resolver problemas en un determinado contexto.
- Las competencias son reconocibles en la acción, en el desempeño y no se pueden reducir a sus componentes es decir no se pueden reducir por separado ni al saber, ni al hacer, son estos más la toma de decisiones y las condiciones de calidad de acuerdo al contexto, “no solo saber qué y saber cómo, sino saber ser persona en un mundo complejo, cambiante y competitivo.”

Existen varios enfoques y tipologías de competencia, la tipología más utilizada (Proyecto Tuning América latina, 2004-2008) establece tres tipos de competencias: básicas, genéricas y específicas:

Las competencias básicas son aquellas fundamentales e imprescindibles, sobre las cuales se construye el aprendizaje escolar o el actuar en la vida diaria. Normalmente se adquieren en la educación básica y se perfeccionan a lo largo de la vida. Algunas de ellas son: leer, escribir, expresarse en forma verbal, trabajar con otros, demostrar responsabilidad y autoestima entre otras.

Las competencias genéricas son comportamientos comunes a diversas actividades profesionales, se denominan también generales, intermedias o transversales. Se aplican a lo largo del currículo, en algunas instituciones, cuando apuntan al logro de determinados resultados, que sintonizan con la misión y razón de ser de la universidad.

Competencias específicas están referidas al ejercicio de la profesión. Son los desempeños que las personas requieren para desenvolverse con solvencia en una ocupación y cumplir las funciones que esta supone.

Respecto a las competencias genéricas la UPCH, decidió abordarlas en su análisis y tratar de implementarlas en sus diferentes carreras. En ese sentido, partió por considerar a las competencias genéricas como parte sustantiva de la formación integral de los profesionales permitiendo el desarrollo en su dimensión personal tanto en lo referido a lo intrapersonal como a la interacción con otros.

Estas mismas consideraciones son en la actualidad muy valoradas en el desempeño profesional: “que sepan resolver problemas”, “que tomen decisiones bajo presión”, “que tengan autonomía para el trabajo...” “que tengan capacidad para trabajar en equipo” entre otros.

Las competencias genéricas son comportamientos comunes a diversas actividades profesionales, se denominan también generales, intermedias o transversales.

Se aplican como transversales, a lo largo del currículo, en algunas instituciones, cuando apuntan al logro de determinados resultados, que sintonizan con la misión y razón de ser de la universidad.

Este grupo de trabajo concluyó con una lista de competencias genéricas para adoptarlas en sus carreras de manera transversal:

Tabla 21 Competencias genéricas proyecto Alfa Tuning para América Latina

1.	Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
2.	Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
3.	Capacidad para organizar y planificar el tiempo
4.	Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
5.	Responsabilidad social y compromiso ciudadano
6.	Capacidad de comunicación oral y escrita
7.	Capacidad de comunicación en un segundo idioma
8.	Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación
9.	Capacidad de investigación.
10.	Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
11.	Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
12.	Capacidad crítica y autocrítica
13.	Capacidad para actuar en nuevas situaciones
14.	Capacidad creativa
15.	Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
16.	Capacidad para tomar decisiones
17.	Capacidad de trabajo en equipo
18.	Habilidades interpersonales
19.	Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
20.	Compromiso con la preservación del medio ambiente
21.	Compromiso con su medio socio-cultural
22.	Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
23.	Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
24.	Habilidad para trabajar en forma autónoma
25.	Capacidad para formular y gestionar proyectos
26.	Compromiso ético.
27.	Compromiso con la calidad

Nota: Recuperado de Competencias Genéricas, Proyecto Tuning América Latina 2004-2008.

La incorporación de un modelo por competencias supone una modificación de los procesos de enseñanza aprendizaje, un cambio en el desempeño y labor del docente y del alumno, una visión holística del aprendizaje y una revalorización de los tiempos de inversión en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Este es un proceso largo que pasa necesariamente por un cambio de mentalidad frente a lo que se espera del alumno y del profesor. Pero atraviesa también por una articulación flexible de las materias que se imparten en cada carrera a efectos de convertir los aprendizajes en procesos integrales que ayuden a la solución de problemas y situaciones reales y no simplemente a un reconocimiento y manejo de los fundamentos de la disciplina.

3 Comparación de la oferta universitaria de la carrera de comunicación audiovisual y similares

“Los planes de estudio de la Facultad deben adaptarse a las exigencias, cívicas, sociales, democráticas y económicas de la actualidad, y tienen que ser el mejor instrumento para formar profesionales preparados técnica y científicamente, capaces de desarrollar todas las habilidades que les exigirá su dedicación profesional, con conciencia crítica, iniciativa, autonomía y capacidad de innovación y de autoaprendizaje.” Memoria GRAU de Comunicación Audiovisual. Universitat Autònoma de Barcelona /ANECA (2010)

3.1 Universo de estudio

En esta investigación se ha evaluado la carrera de comunicación audiovisual dictada en 10 universidades; de las cuales, cuatro ofrecen la carrera de comunicación audiovisual propiamente dicha, y las restantes, la dictan a manera de especialización o mención, como parte de sus carreras de ciencias de la comunicación:

Tabla 22 Universidades con carrera de Comunicación Audiovisual

Universidades con carrera de comunicación audiovisual	<ul style="list-style-type: none">- Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas – UPC- Universidad Privada del Norte – UPN- Universidad de Piura - UdeP- Pontificia Universidad Católica del Perú – PUCP
--	---

Nota: Recuperado de II Censo Nacional Universitario 2010. INEI, 2011.

Tabla 23 Universidades con especialidad o mención en Comunicación Audiovisual

Universidades con especialización en audiovisual	<ul style="list-style-type: none">- Universidad de Lima – UL- Universidad Nacional Federico Villareal - UNFV- Universidad de San Martín de Porres – USMP- Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería – UCCI- Universidad de Ciencias y Artes de América Latina – UCAL- Universidad Tecnológica del Perú -UTP
---	---

Nota: Recuperado de II Censo Nacional Universitario 2010. INEI, 2011.

Cabe mencionar que solo una de las universidades es pública, la Universidad Nacional Federico Villareal.

3.2. Metodología

Para la investigación se recopiló información de fuente primaria, es decir directamente de las universidades a través de sus sitios web y folletería respecto a las mallas curriculares de la carrera en estudio.

A través del presente trabajo de investigación se pretende realizar una comparación de las distintas opciones de formación universitaria en audiovisuales que existen en el Perú desde cuatro puntos de vista:

- Flexibilidad de las mallas curriculares
- Exclusividad de cursos de especialización
- Participación de los estudios generales en la estructura curricular
- Orientación hacia una formación especializada

Los tres primeros a través de un análisis de las mallas curriculares y el último a través de un modelo básico de competencias del perfil ideal del comunicador audiovisual.

3.2.1. Metodología para la comparación de mallas curriculares

3.2.1.1 Consideraciones previas

Para el análisis de las mallas se tuvo en consideración lo señalado por la Ley Universitaria: los cursos de pregrado se clasifican en estudios generales, estudios específicos y estudios de especialidad. Sin embargo, existe una cuarta categoría - aplicada por algunas universidades - correspondiente a los cursos electivos.

Para el caso de las universidades con especialización, la categorización de los estudios específicos y de especialidad están claramente diferenciados en las mallas curriculares.

En el caso de las universidades que dictan la carrera de comunicación audiovisual propiamente dicha no es así.

Teniendo en cuenta lo anterior, y a fin de homologar la distribución de cursos que comprenden cada malla curricular entre estudios específicos y estudios de especialidad, para este grupo de universidades que dictan la carrera de comunicación audiovisual propiamente dicha se ha considerado como estudios específicos todos aquellos cursos que también son obligatorios para otros estudiantes de las distintas carreras que dicta cada facultad de comunicación.

Del mismo modo, se ha considerado como estudios de especialidad a todos los cursos obligatorios que son dictados exclusivamente a los estudiantes de las carreras de comunicación audiovisual.

3.2.1.2 Indicadores

Para la comparación entre universidades, se han construido indicadores para cada uno de estas características a comparar.

- **Flexibilidad de la malla curricular**

El Nivel de Flexibilidad General de la malla esta determinada por la proporción de cursos electivos dentro del plan de estudios, al margen de su ubicación en los ciclos académicos.

El Nivel de Flexibilidad de Especialización mide la proporción de cursos electivos dentro del conjunto conformado por los estudios obligatorios de carrera (específicos y de especialidad) y los propios electivos, sin considerar los estudios generales. Bajo este precepto, debe entenderse que los cursos electivos deberán estar ligados a las áreas de formación desprendidas de las competencias propias de la carrera.

El Indicador de Exclusividad Relativa permite realizar una comparación entre universidades para determinar en que grado cada una de ellas diferencia a sus estudiantes de audiovisuales de los otros de las demás carreras de comunicación dictadas en su facultad.

- **Exclusividad de cursos de especialización**

Partiendo de la premisa que una carrera de audiovisuales está íntimamente ligada a lo técnico, lo tecnológico y lo narrativo, se espera que los cursos de especialidad tengan una mayor presencia dentro de la estructura curricular.

El Nivel de Exclusividad Relativa está definido por la proporción porcentual de los cursos y créditos de especialidad, dentro del total de cursos obligatorios, ya sean estos específicos o de especialidad.

El Nivel de Especialización Absoluta está definido por la proporción de la cantidad de cursos y créditos de especialidad, dentro del total de cursos obligatorios de carrera, ya sean específicos o de especialidad.

El indicador de Exclusividad mide la graduación del Nivel de Exclusividad Relativa de la malla, respecto al universo estudiado.

- **Participación de los estudios generales en la estructura curricular**

El Indicador de Estudios Generales mide la posición de la cantidad de cursos de estudios generales con respecto al promedio del universo en estudio.

3.2.2 Metodología para comparar la orientación hacia una formación especializada

En cuanto al cuarto punto, al intentar realizar una mirada crítica inicial a fin de realizar una comparación de competencias y de perfiles de egreso entre las universidades para determinar la orientación que brinda cada universidad hacia una formación especializada audiovisuales, nos percatamos que más allá de confrontar textos contra textos la situación no pasaba de una mera interpretación.

Dicha dificultad de realizar una comparación directa entre los perfiles debido a la dispersión y distorsión de conceptos utilizados, llevó a la necesidad de idear un patrón de comparación traducido en un modelo por competencias afines a la carrera de comunicación audiovisual, cuyo diseño y construcción se tratarán en el siguiente capítulo del presente trabajo de investigación.

3.2.2.1 Matriz de distribución de cursos y créditos por áreas de formación

Cada competencia del modelo básico cuenta con una o más áreas de formación identificada.

En esta matriz se distribuyen los cursos de cada malla curricular vinculados a un área de formación específica.

El modelo de la matriz puede observarse como el Anexo N° 01.

3.2.2.2 Indicadores

- **Pertinencia del modelo**

El Nivel de Pertinencia del modelo refleja para cada universidad la idoneidad de la aplicación de las competencias del modelo propuesto, a través de sus áreas de formación.

El Indicador de Pertinencia del modelo mide la gradualidad del nivel de pertinencia, respecto al universo de estudio.

- **Orientación a la especialización**

El Indicador de Orientación a la Especialización representa la proporción relativa del Nivel de Orientación a la Especialización con respecto al valor mayor de éste dentro del universo estudiado.

4 Modelo básico por competencias de la carrera de comunicación audiovisual como patrón de comparación de la orientación a la especialización

En el capítulo anterior se mencionó sobre la imposibilidad de realizar una comparación directa entre los perfiles de egreso de las universidades estudiadas ya que cada una de ellas ha fijado competencias difíciles de homologar entre sí e imposible de distinguir si existe una real orientación a la especialización en temas audiovisuales.

En el Perú no existe normatividad alguna que obligue a las universidades a seguir ciertos parámetros comunes para la elaboración de los perfiles de egreso y menos aun un estándar de competencias mínimas con las que deba contar un comunicador audiovisual.

En ese sentido, se procedió a diseñar un patrón que permita seguir de guía para identificar la orientación a la especialización a través de la construcción de un modelo por competencias para la carrera y poder hacer una comparación, al ser ésta un objetivo del estudio.

Como resultado de la aplicación de cuestionarios a profesionales audiovisuales; académicos y docentes; y, miembros del Comité de Ética de la Sociedad Nacional de Radio y Televisión - SNRTV, así como la realización de un focus group con docentes - cuyas metodologías y resultados se presentan más adelante en la presente investigación- se ha diseñado el siguiente modelo de competencias y áreas de formación de un perfil ideal de comunicador audiovisual:

Tabla 24 Modelo propuesto y Áreas de Formación de un perfil ideal de comunicador audiovisual

MODELO PROPUESTO		
COMPETENCIAS		AREAS DE FORMACIÓN
Competencias académicas y profesionales comunes de comunicadores	1. Sólida formación en ciencias sociales y formales	1. Ciencias Sociales y Formales
	2. Capacidad para la gestión y emprendimiento	2. Gestión y Emprendimiento
	3. Capacidades para el desempeño laboral y el trabajo en equipo (habilidades socioemocionales)	3. Habilidades Socioemocionales
	4. Conocimiento de la realidad nacional e internacional	4. Realidad Nacional e Internacional
	5. Análisis integral y multidisciplinar de problemas y de soluciones	5. Proyectos Multidisciplinarios
	6. Capacidad para buscar perspectivas y ángulos diferentes (creatividad / pensamiento paralelo)	6. Creatividad
	7. Conducta íntegra y comportamiento solidario (ética, proyección y responsabilidad social)	7. Ética
		8. Proyección y Responsabilidad Social
8. Sólida formación en teorías de comunicación e investigación	9. Teorías de Comunicación e Investigación	
Competencias académicas y profesionales específicas de comunicadores audiovisuales	9. Manejo de la narrativa, dramaturgia y lenguaje audiovisual	10. Narrativa y Lenguaje Audiovisual
	10. Solvencia en el manejo de las técnicas y tecnologías audiovisuales	11. Medios Interactivos y Multiplataforma
		12. Técnicas Audiovisuales y Tecnología
Otras competencias	11. Permeabilidad al cambio (adaptabilidad y formación continua)	13. Permeabilidad al Cambio
	12. Visión global y prospectiva	14. Visión Global y de Prospectiva

Nota: Elaboración propia, 2015.

Las competencias y áreas de formación propuestas son mutuamente excluyentes, conceptualmente hablando y colectivamente exhaustivas de acuerdo a los objetivos que se contempla en la tesis.

4.1 Áreas de formación propuestas

4.1.1 Ciencias Sociales y Formales

Dentro de esta categoría se incluye la formación que se desprende de los cursos y talleres que están del ámbito de las humanidades y las ciencias exactas, aquello que se conoció siempre como estudios generales, tales como lenguaje, sociología, antropología, matemáticas, entre otros.

4.1.2 Narrativa y lenguaje audiovisual

Para un comunicador conocer de narrativa, dramaturgia y lenguaje audiovisual es recoger la base del conocimiento para contar historias a través de un medio audiovisual. En este rubro están todos los cursos que alimentan esas competencias

4.1.3 Medios interactivos y multiplataforma

Los nuevos medios abren una gigantesca ventana de oportunidades para el trabajo audiovisual. Mezclan tecnologías, soportes, contenidos, técnicas, plataformas en diversos modelos convergentes.

Esta área de formación recoge lo más avanzado de la tecnología y obliga a mantener actualizado cualquier currículo.

4.1.4 Gestión y emprendimiento

Los medios de comunicación convencionales son la primera alternativa laboral y a la que en su gran mayoría, los estudiantes pretenden insertarse. Sin embargo, este mercado es restringido y termina por aceptar a unos pocos de manera que es indispensable reorientar la vocación para complementarla con la capacidad de producir de forma independiente, bien para convertirse en proveedor de esos mismos medios o abrir nuevos mercados atendiendo otras demandas. Para ello es

fundamental los conocimientos en gestión y las fórmulas de emprendimiento. Aquí se incluyen los cursos que forman para desarrollar proyectos y manejar empresas.

4.1.5 Creatividad

Estimular el pensamiento lateral es indispensable en los comunicadores audiovisuales en la medida que tienen que aportar en cada producto audiovisual un componente de innovación y creatividad. Aquí se incluyen los cursos que fomentan una práctica creativa

4.1.6 Tecnología y técnica

Los constantes cambios tecnológicos obligan a los comunicadores audiovisuales a estar informados y capacitados con cada innovación para el manejo del audio y el video. Esa tal vez sea una de las características que deberá conservar a lo largo de su vida profesional. Aquí se incluyen las materias que enseñan los principios tecnológicos y las técnicas que se aplican en sus usos.

4.1.7 Teorías de comunicación e Investigación

En este rubro están comprendidas las teorías de la comunicación además de otros cursos como semiótica, economía de la comunicación y los propiamente de investigación, metodológicos, estadísticos, etc. Son fundamentales en la formación de un comunicador universitario para entender la realidad, su entorno global y local.

4.1.8 Habilidades socio-emocionales

Las habilidades socioemocionales son herramientas a través de las cuales las personas pueden entender y manejar las emociones, establecer y alcanzar metas positivas, sentir y mostrar empatía hacia los demás, establecer y mantener relaciones positivas y finalmente tomar decisiones responsablemente. Estas

habilidades deben ser consideradas en la formación profesional en la medida que ayudan a perfilar a un profesional capaz, equilibrado, responsable, consecuente con sus decisiones y con capacidad de liderazgo y trabajo en equipo.

4.1.9 Ética

La ética concentra los valores del comportamiento humano. Su formulación a través de los cursos permite teorizar, especular y comprender cómo somos y cómo deberíamos ser en el ámbito personal y profesional.

4.1.10 Realidad Nacional

Es indispensable que todo profesional reconozca su entorno inmediato para poner actuar en él de manera responsable. Los cursos de Realidad Nacional ayudan a contextualizar y a entender la lógica del devenir político social.

4.1.11 Visión Global y prospectiva

Existen cursos que incorporan el tema de la globalización y el cambio mientras que otros aprovechan la temática para abordarla al interior de sus asignaturas.

4.1.12 Permeabilidad al cambio

Los constantes cambios en la vida personal o en las empresas requieren una actitud positiva y permeable. Esta área del aprendizaje no está concentrada en un curso en particular sino debe ser abordada de manera transversal.

4.1.13 Proyección Social

La obligación de la universidad es también formar profesionales que reconozcan sus privilegios en la sociedad y reditúen con su trabajo la mejora de su entorno. El compromiso social debe ser promovido como una línea de acción en la formación universitaria.

4.1.14 Proyectos Multidisciplinarios

En la vida real el trabajo suele tener miradas múltiples para abordarlo y encontrar soluciones de manera que es importante fomentar no solamente el trabajo en equipo sino una visión integral. La formación en proyectos integradores durante o hacia el final de la carrera, ayudan a crear esa competencia.

4.2 Referencias para la construcción del modelo

Para confeccionar ese modelo de análisis se realizó un trabajo de investigación a modelos de competencia y calidad pre existentes que pudieran servir de ejemplo.

Así se llegó a recoger el Libro Blanco de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación – ANECA de España sobre las carreras de comunicación audiovisual, el modelo de grado de la carrera de comunicación audiovisual de la Universidad Autónoma de Barcelona – UAB y el modelo *Laureate International Universities* - LIU / Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas – UPC.

Ello dio lugar a un primer esquema que contenía de un lado competencias y de otro lado áreas de formación. La primera surgió de los modelos arriba mencionados y la segunda de la necesidad de contar con un parangón de referencia para analizar las mallas curriculares con los mismos criterios.

4.2.1 ANECA y UAB

En España, la discusión en torno a la acreditación y adaptación de los programas y títulos universitarios de Comunicación al espacio europeo llevó a Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación a conformar una comisión de expertos para elaborar el Libro Blanco: Títulos de Grado en Comunicación como referente para las facultades de comunicación de las diferentes Comunidades Autónomas.

El Libro Blanco logra construir un parámetro sobre las diferentes carreras de comunicación tanto en Europa como en España. Entre sus observaciones generales señala elementos coincidentes con lo sucedido en el Perú: se ha incrementado la oferta académica tanto como la demanda, la explosión tecnológica ha creado nuevos espacios de desarrollo, la oferta es diversificada atendiendo a sus orígenes en la formación universal o a tendencias más profesionalizantes, entre otros.

Lo anterior, es una constatación, como detalla el informe, que tanto en Europa como en el resto del mundo, la transformación de las tecnologías hacia la digitalización de la información, la convergencia y multimedialidad, la interactividad, la globalización, así como la extensión de la cultura audiovisual han afectado la enseñanza universitaria de la comunicación y sus perspectivas profesionales.

En esa línea, la Universidad Autónoma de Barcelona - UAB elaboró un documento denominado Memoria del Grado de Comunicación Audiovisual, en el que se detallan los componentes que deben estar en la formación del profesional en este campo.

Dicha memoria considera que los planes de estudios de los distintos grados se deben fundamentar en la enseñanza y en el aprendizaje, así como en y las competencias relacionadas con:

- La creación y producción de contenidos, basadas en capacidades esencialmente derivadas de las ciencias del lenguaje, las ciencias sociales y las humanidades, y en contacto con el desarrollo e innovación científica y tecnológica.
- El diseño y la puesta en marcha de estrategias comunicativas, acordes con diferentes objetivos profesionales centrados en un escenario mediático sometido a profundas transformaciones.

- Prácticas comunicativas y productivas relacionadas con los medios y su uso en el marco de las diferentes actividades culturales y sociales.

De la misma forma, contempla una formación básica que implica una metodología curricular sostenida por los siguientes ejes:

- Un conocimiento profundo y amplio del sector de la comunicación
- Transversalidad de materias, disciplinas y asignaturas
- Capacidad de reflexión crítica
- Capacidad de iniciativa y creatividad.
- Competencia para emprender y desarrollar proyectos.
- Ética y Rigor
- Capacidad para aprender a aprender y desarrollar estrategias de formación a lo largo de la vida.

Por otro lado, define los siguientes perfiles profesionales de los comunicadores audiovisuales:

- Director, guionista y realizador audiovisual
- Productor y gestor audiovisual
- Diseño de producción y posproducción visual y sonora
- Investigador, docente y experto en estudios visuales

Entre sus considerandos se argumenta que:

“En una sociedad-red como la contemporánea, donde la información circula en gran medida audiovisualmente y donde el conocimiento tiende a presentarse de forma paulatina con estas características, es inevitable plantearse la necesidad de una formación que, a la vez que adquiera un perfil multimediático (radio, televisión, cine, internet, multimedia, cibermedia, etc.) capaz de articular las confluencias que dan lugar a nuevos medios de carácter híbrido, sea también multidisciplinar y capacite para establecer puentes transdisciplinarios entre esos medios, así como entre distintos ámbitos del saber hasta ahora aislados. Este planteamiento redundará en la formación de profesionales dotados de conocimientos lo suficientemente amplios y flexibles para amoldarse con facilidad a las previsibles transformaciones futuras, que se producen y seguirán produciéndose de forma cada vez más acelerada.” (Memoria GRAU de Comunicación Audiovisual, 2010).

4.2.2 LIU y UPC

De la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas – UPC se ha tomado el modelo de competencias generales que como condición básica deben de asumir todas las carreras que se ofrecen. Este modelo fue utilizado el doctorando durante su gestión como creador e impulsor de la carrera de Comunicación Audiovisual y Medios Interactivos en el año 2008 en la UPC de Lima.

Este modelo está alineado al dispuesto por la red *Laureate International Universities* - LIU, de la cual es parte, y es replicado en más de 80 instituciones educativas en todo el mundo y funciona como un estándar que sirve de base

interna para sus modelos de evaluación e interacción entre sus perfiles, carreras y planes de estudio.

El modelo es muy simple y recoge competencias generales a las que debe aspirar todo profesional egresado de UPC Comunicación.

- Orientación al logro
- Pensamiento crítico
- Creatividad
- Ciudadanía
- Espíritu empresarial
- Sentido ético

Los directores o encargados de la elaboración de las mallas de cada carrera profesional deben de alinear estas competencias con aquellas específicas que cada carrera debe poseer y con las que se debe alinear todos los cursos de la malla curricular.

El ejercicio es interesante porque obliga a organizar claramente las competencias con las asignaturas creando literalmente una malla.

Se recurre a la propuesta de competencias del Grupo Laureate debido a su comprobado funcionamiento y aplicación en carreras similares en el Perú y el mundo.

En el caso específico de la carrera de Comunicación Audiovisual y Medios Interactivos de la UPC, las competencias son:

- Manejo del Lenguaje Audiovisual

- Dominio de la Narrativa y la Dramaturgia
- Gestión de proyectos y empresas
- Análisis de la Realidad
- Uso adecuado de la técnica y tecnología

En la tabla de Referencia de competencia UAB y en el Diagrama relacional por competencias, adjuntos en el Anexo N° 03, se puede observar la relación de competencias de la UAB que nutren el modelo propio y el cuadro relacional de las competencias de la Laureate / UPC con las competencias de la carrera de comunicación audiovisual de la UPC.

4.2.3 Identificación de ideas base de competencias basadas en las referencias

Del análisis de las referencias empleadas, se seleccionó un conjunto inicial ideas base para la definición de las competencias con las que debe contar un comunicador audiovisual.

Sobre la base de esta identificación previa se inició un proceso de construcción de del modelo propuesto de competencias de un perfil ideal de comunicador audiovisual.

Tabla 25 Ideas base para la definición de competencias

Ética
Generación de contenidos audiovisuales multiplataforma (virtuales y multimedia)
Capacidad de Gestión
Solucionar Problemas y desarrollar nuevos enfoques en los productos audiovisuales
Liderazgo y trabajo en equipo
Formación Técnica
Creatividad

Nota: Elaboración propia, 2015.

Debido a su extensión, en el Anexo N° 03 se muestra la relación entre las ideas base identificadas y los modelos utilizados como referencia.

4.3 Construcción del modelo propuesto

4.3.1 Metodología

Para la construcción del modelo propuesto se aplicaron, inicialmente, dos cuestionarios exploratorios, uno aplicado a académicos y docentes; y otro, a profesionales audiovisuales. Posteriormente, se aplicó un cuestionario a los miembros del Comité de Ética de la Sociedad Nacional de Radio y Televisión. La metodología utilizada para el diseño de los tres cuestionarios se presenta en el Anexo N° 04.

Cabe acotar que siendo muestras pequeñas, todos sus integrantes son personas reconocidas y con influencia en el medio audiovisual, que demuestran representatividad y poder de decisión en el rubro.

“Una cuestión importante en la categorización de los datos es establecer las categorías a emplear. Estas pueden estar predefinidas por el analista, o por el contrario, pueden surgir a medida que se analizan los datos. Cuando las categorías utilizadas en un estudio se establecen a priori, las fuentes habituales son el marco teórico y conceptual de la investigación, las cuestiones o hipótesis que la guían, las categorías ya usadas en estudios de otros investigadores o incluso los propios instrumentos de investigación empleados (McIntry y Macleon, 1986)

Para tal fin, se realizó una exploración de carácter cualitativo mediante la aplicación de cuestionarios y la realización de un grupo focal a un perfil de expertos. Este levantamiento y análisis de información se realizó en el período julio – noviembre de 2015.

4.3.1.1 Cuestionario a académicos y docentes

El cuestionario aplicado a académicos y docentes incluyó dos preguntas abiertas vinculadas al presente trabajo de investigación:

- ¿Cuál considera Ud. sería el perfil ideal de su egresado de audiovisuales?
- ¿Cuál le gustaría que sea el sello de su egresado en el mercado laboral audiovisual?

La tabulación de las respuestas se presenta en las tablas N° 25 y N° 26.

Tabla 26 ¿Cuál considera Ud. sería el perfil ideal de su egresado de audiovisuales?

Respuestas	Frecuencia Relativa
Conocimientos técnicos	50%
Lider / gestor / estrategia / emprendedor	50%
Proactivo	40%
Ético	30%
Creativo	30%
Analítico / con criterio	30%
Culto / conocedor de la realidad	20%
Observador	20%
Con capacidad de trabajar bajo presión / en equipo	20%
Especialista	10%
Con nociones de otras áreas de comunicación	10%
Guionista	10%
Con capacidad de sustentar ideas/proyectos	10%
Comunicador asertivo	10%

Nota: Elaboración propia en base al trabajo de campo, 2015.

Tabla 27 ¿Cuál le gustaría que sea el sello de su egresado en el mercado laboral audiovisual?

Respuestas	Frecuencia Relativa
Estratega / Solucionador de problemas	50%
Original / creativo	30%
Lider / destacado / capaz de tomar decisiones / trabajo en equipo	30%
Con valores éticos muy sólidos	30%
Proactivo / Emprendedor	20%
Capacidad de socializar	20%
Responsable	10%
Con capacidad técnica	10%
Especialista	10%
Buena redacción y expresión oral	10%
No sabe / No opina	20%

Nota: Elaboración propia en base al trabajo de campo, 2015.

Cabe mencionar que, en ambas preguntas se recogieron datos de carácter nominal, razón por la cual fueron tabulados con porcentajes como estadístico permisible, dado que sólo permitía realizar un recuento de las ocurrencias o elecciones (frecuencias).

Las características de la muestra se presentan a continuación.

Tabla 28 Académicos y docentes: Características de la muestra

Publico objetivo	10 profesores pertenecientes a 10 diferentes universidades que dictan la carrera de comunicación audiovisual o similares.
Tipo de muestreo	No probabilístico: Juicio de expertos, debido a que los 10 encuestados pertenecen a las 10 entidades educativas que ofrecen carreras de comunicación audiovisual o similares.
Criterios de segmentación	<ul style="list-style-type: none"> - Docentes de pregrado representativos de las universidades mencionadas en la presente investigación. - Con cátedras vigentes en cursos Audiovisuales. - En ejercicio de su profesión como Comunicadores.
Datos demográficos	<ul style="list-style-type: none"> - Edad: Entre 35 y 55 años, rango elegido debido a se definió un perfil con 10 o más años de experiencia tanto en docencia como en la práctica de su profesión. - Nivel académico: 10 Licenciados que cursaron estudios en la Universidad de Lima y UMSM, 4 de los cuales poseen maestría. - Carrera de origen: Ciencias de la Comunicación sin especialidad, debido a la edad de los entrevistados. - Ámbito laboral: Las 10 universidades materia de estudios.

Nota: Elaboración propia en base al trabajo de campo, 2015.

4.3.1.2 Cuestionario a profesionales audiovisuales

El cuestionario aplicado a profesionales audiovisuales académicos incluyó una pregunta cerrada vinculada al presente trabajo de investigación:

- ¿Qué saberes demandas de un egresado en comunicación audiovisual?

Las opciones múltiples de respuesta estuvieron definidas por las ideas base consideradas para la definición de las competencias y mencionadas con anterioridad.

La tabulación de las respuestas se presenta en la tabla N° 28.

Tabla 29 ¿Qué saberes demandas de un egresado en comunicación audiovisual?

Respuestas	Frecuencia Relativa
Ética	50%
Generación de contenidos audiovisuales multiplataforma (virtuales y multimedia)	40%
Capacidad de Gestión	40%
Solucionar Problemas y desarrollar nuevos enfoques en los productos audiovisuales	30%
Liderazgo y trabajo en equipo	30%
Formación Técnica	20%
Creatividad	10%

Nota: Elaboración propia en base al trabajo de campo, 2015.

Cabe mencionar que, en la pregunta se recogieron datos de carácter nominal, razón por la cual fueron tabulados con porcentajes como estadístico permisible, dado que sólo permitía realizar un recuento de las ocurrencias o elecciones (frecuencias).

Las características de la muestra se presentan a continuación.

Tabla 30 Profesionales de medios audiovisuales: Características de la muestra.

Publico objetivo	10 profesionales elegidos en virtud de su representatividad en el mercado, calidad de sus producciones y posición de liderazgo a nivel laboral en medios de señal abierta, masivos.
Tipo de muestreo	No probabilístico: Juicio de expertos, debido a que los 10 encuestados gozan de reconocimiento nacional e internacional, respecto a la calidad de producción de sus audiovisuales.
Criterios de segmentación	<ul style="list-style-type: none"> - Egresados de Carreras de Comunicación y afines. - En ejercicio de la profesión y con trayectoria comprobada en producción de audiovisuales. - Con personal a cargo.
Datos demográficos	<ul style="list-style-type: none"> - Edad: Entre 35 y 55 años, rango elegido debido a que se definió un perfil con 10 o más años de experiencia en el negocio audiovisual. - Nivel Académico: 10 Bachilleres formados en la Universidad de Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Universidad Bausate y Meza. 2 de ellos con Post grado en Sociología y Marketing Social. - Carrera de origen: Todos profesionales de Ciencias de la Comunicación sin especialidad adquirida en pregrado, debido a la generación a la que pertenecen los entrevistados. - Ámbito laboral: Canales de televisión señal abierta, Productoras de ficción que comercializan programas tanto en Perú como en el extranjero.

Nota: Elaboración propia en base al trabajo de campo, 2015.

4.3.1.3 Análisis de los resultados de los cuestionarios a académicos y profesionales

Las ideas base consideradas para la definición de las competencias se encontraban presentes en la mente de los académicos entrevistados, dado que coincidieron con libertad, justamente en la mayoría de ellas, sin ser sugeridas a través de una escala de opción múltiple.

Tabla 31 Equivalencias conceptuales Respuestas académicos – Ideas base

Ideas base	Respuestas académicos	Frecuencia Relativa
Solucionar Problemas y desarrollar nuevos enfoques en los productos audiovisuales	Estratega / Solucionador de problemas	50%
Liderazgo y trabajo en equipo	Lider / destacado / capaz de tomar decisiones / trabajo en equipo /capaz de socializar	40%
Ética	Con valores éticos muy sólidos	30%
Creatividad	Original / creativo	30%
Capacidad de Gestión	Proactivo / Emprendedor	20%
Formación Técnica	Con capacidad técnica / especialista	20%
	No sabe / No opina	20%
	Responsable	10%
	Buena redacción y expresión oral	10%

Nota: Elaboración propia en base al trabajo de campo, 2015.

Tabla 32 Cuadro comparativo de respuestas

Respuestas – Ideas base	Frecuencia Relativa	
	Profesionales	Académicos
Ética	50%	30%
Generación de contenidos audiovisuales multiplataforma (virtuales y multimedia)	40%	---
Capacidad de Gestión	40%	20%
Solucionar Problemas y desarrollar nuevos enfoques en los productos audiovisuales	30%	50%
Liderazgo y trabajo en equipo	30%	40%
Formación Técnica	20%	20%
Creatividad	10%	30%

Nota: Elaboración propia en base al trabajo de campo, 2015.

Cabe anotar que la pregunta abierta del cuestionario a académicos (“¿*Cuál considera Ud. sería el perfil ideal de su egresado de audiovisuales?*”), también buscaba medir competencias; sin embargo, las respuestas recogidas se refieren más al perfil psicológico del alumno de comunicación audiovisual: “*Analítico, Observador, Culto, Con criterio, Asertivo...*” son algunas de las respuestas y por ello fue descartada.

A partir de ambas preguntas elegidas, que buscan medir competencias, podemos concluir, que ambos grupos encuestados le otorgan un peso significativo a las siguientes áreas de formación referidas a la ética, a la solución de problemas, a la capacidad de gestión y al liderazgo y trabajo en equipo.

Sólo los profesionales le otorgan peso a la generación de contenidos audiovisuales multiplataforma (virtual y multimedia)

Estos resultados llevaron a la conclusión de que los currículos de comunicación audiovisual debían otorgar mayor peso a las áreas de formación en “Habilidades Blandas o Socio Emocionales”, ya sea incluyendo cursos específicos o como destrezas transversales.

Finalmente, se cree conveniente mostrar en el cuadro a continuación, cómo se asocian las siete ideas base (incluidas como opción múltiple en cuestionario a profesionales y refrendadas por académicos), con la relación final de 12 competencias del modelo propuesto.

Tabla 33 Equivalencia ideas base – competencias

Ideas base	Competencias del modelo propuesto
<ul style="list-style-type: none"> • Ética 	<ul style="list-style-type: none"> • Conducta íntegra y comportamiento solidario (ética, proyección y responsabilidad social).
<ul style="list-style-type: none"> • Formación técnica 	<ul style="list-style-type: none"> • Solvencia en el manejo de las técnicas y tecnologías audiovisuales.
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de gestión 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para la gestión y emprendimiento.
<ul style="list-style-type: none"> • Liderazgo y trabajo en equipo 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidades para el desempeño laboral y el trabajo en equipo (habilidades socioemocionales) • Permeabilidad al cambio (adaptabilidad y formación continua).
<ul style="list-style-type: none"> • Creatividad 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para buscar perspectivas y ángulos diferentes (creatividad / pensamiento paralelo).
<ul style="list-style-type: none"> • Generación de contenidos audiovisuales multiplataforma (virtuales y multimedia) 	<ul style="list-style-type: none"> • Manejo de la narrativa, dramaturgia y lenguaje audiovisual. • Solvencia en el manejo de las técnicas y tecnologías audiovisuales.
<ul style="list-style-type: none"> • Solucionar Problemas y desarrollar nuevos enfoques en los productos audiovisuales 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis integral y multidisciplinar de problemas y de soluciones. • Visión global y prospectiva. • Sólida formación en teorías de comunicación e Investigación.

Nota: Elaboración propia en base al trabajo de campo, 2015.

4.3.2 Focus group

Con el propósito de cumplir con los requisitos metodológicos exigidos para establecer categorías y rangos como son que sean “mutuamente excluyentes” y “Colectivamente Exhaustivos”, se decide la realización de 1 Grupo Focal con el objeto de indagar si se habían contemplado todas las variables posibles.

—Exhaustividad de las categorías. Cualquier unidad debe poder ser ubicada en alguna de las categorías. Es decir, el sistema de categorías es capaz de cubrir todas las posibles unidades diferenciadas en los datos.

— Exclusión mutua. Cada unidad se incluye en una sola categoría. Un segmento de texto diferenciado no puede pertenecer simultáneamente a más de una categoría”. (Rodríguez,, García & Gil, 1996)

El 2 de noviembre del año en curso, se realizó un *focus group* con siete catedráticos universitarios de carreras de comunicación audiovisual o similares con el objetivo, específico y complementario, de indagar si el grupo de factores inicialmente planteados como “áreas de formación” eran colectivamente exhaustivos.

Este grupo focal se realizó luego de la aplicación de los cuestionarios a profesionales audiovisuales y a los académicos y docentes; y, antes de abordar al Comité de Ética de la SNRTV.

Se eligió reunir a otro grupo de docentes debido a su *know-how* y experiencia respecto a las áreas de formación académicas que se tenía la intención de completar. No se recurrió al mismo grupo de académicos inicialmente entrevistados con la finalidad de darle mayor variabilidad a la muestra de docentes.

Se eligió esta categoría de invitados y no a más profesionales audiovisuales, debido al conocimiento específico a priori que posee este grupo sobre áreas de formación académica.

Debido a las características exploratorias del método que exhibe un grupo focal, se disponía de mayor tiempo con los entrevistados, a diferencia de las encuestas. El factor tiempo era especialmente requerido para la aplicación de la dinámica grupal de creatividad usada para estimular el pensamiento paralelo de los participantes, despojarlos del sesgo y propiciar así la ubicación de aristas educativas no contempladas.

Se aplicó una dinámica proyectiva para estimular la creatividad de los participantes (Mundos Remotos, técnica para estimular el pensamiento paralelo mediante la asociación de 2 categorías conceptuales disímiles) a fin que pudieran recrear el “modelo curricular ideal” para una carrera de comunicación audiovisual.

La intención de este ejercicio de creatividad era eliminar los sesgos de los participantes y descubrir aristas no contempladas en sus currículos. (Malohttra, 2007)

“Por lo general, se parte de categorías amplias definidas a priori, a partir de las cuales se van introduciendo modificaciones y ampliaciones que permitan la adaptación al conjunto de datos al que está siendo aplicadas”. (Rodríguez et. al, 1996)

Los invitados expertos luego de culminar con la dinámica de creatividad, coincidieron que existían aristas en el inventario inicial de ideas base para la definición de competencias que no se habían considerado y que resultaban importantes para las carreras de comunicación audiovisual.

Las razones expuestas fueron:

- Demandas laborales para cubrir nuevos y varios perfiles simultáneos de trabajo audiovisual.
- Competitividad tanto para ser empleados dependientes de una productora por ejemplo, como para emprender su negocio audiovisual propio.
- Necesidad de las facultades de comunicación audiovisual de presentar currículos que exhiban ventajas diferenciales.
- Necesidad de compensar y reorientar los perfiles de los alumnos ingresantes al pregrado de comunicación audiovisual.

Como resultado del taller, las ideas base fueron competencias fueron replanteadas y modificadas en su enunciado a fin de definir las como competencias:

Tabla 34 De ideas base a competencias

Competencia	Idea base
<ul style="list-style-type: none"> Manejo de la narrativa, dramaturgia y lenguaje audiovisual 	<ul style="list-style-type: none"> Generación de contenidos audiovisuales multiplataforma - virtual y multimedia
<ul style="list-style-type: none"> Capacidad para la gestión y emprendimiento 	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad de gestión
<ul style="list-style-type: none"> Solvencia en el manejo de las técnicas y tecnologías audiovisuales 	<ul style="list-style-type: none"> Formación Técnica Generación de contenidos audiovisuales multiplataforma -virtual y multimedia
<ul style="list-style-type: none"> Capacidades para el desempeño laboral y el trabajo en equipo - habilidades socioemocionales 	<ul style="list-style-type: none"> Liderazgo y trabajo en equipo
<ul style="list-style-type: none"> Análisis integral y multidisciplinar de problemas y de soluciones 	<ul style="list-style-type: none"> Solucionar Problemas y desarrollar nuevos enfoques en los productos audiovisuales
<ul style="list-style-type: none"> Capacidad para buscar perspectivas y ángulos diferentes - creatividad 	<ul style="list-style-type: none"> Creatividad
<ul style="list-style-type: none"> Conducta íntegra y comportamiento solidario - ética, proyección y responsabilidad social 	<ul style="list-style-type: none"> Ética

Nota: Elaboración propia en base al trabajo de campo, 2015.

Asimismo, se identificaron cinco competencias adicionales:

- Sólida formación en Ciencias Sociales y Formales
- Sólida formación en teorías de comunicación e investigación
- Visión global y prospectiva
- Permeabilidad al cambio (adaptabilidad y formación continua)
- Conocimiento de la realidad nacional e internacional

El resultado final del trabajo realizado en el focus group se traduce en la propuesta de modelo de competencias y áreas de formación de un perfil ideal de comunicador audiovisual ya presentado.

Tabla 35 Características (Focus Group)

Composición	Un catedrático de la Universidad Privada del Norte, un catedrático de la Universidad de Lima, un catedrático de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, un catedrático de la Universidad San Martín de Porras, un miembro de la Secretaría Académica y docente de la Universidad Federico Villareal, un profesor asociado de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas y un profesor a tiempo parcial de la Universidad Continental.
Tipo de muestreo	No probabilístico: Juicio de expertos, convocados por Bola de Nieve, debido a que los 7 invitados son profesores de Entidades educativas que ofrecen carreras de Comunicación Audiovisual o afines. Mencionamos “Bola de Nieve” porque un invitado nos ayudó a convocar a otro y así sucesivamente. Descartamos Profesionales para el presente focus, debido a que éste grupo presenta una perspectiva laboral y buscamos una perspectiva académica.
Criterios de segmentación	<ul style="list-style-type: none"> - Docentes de pregrado. - Con cátedras vigentes en cursos de audiovisuales. - Que demuestren comprobada participación en diseño curricular.
Datos demográficos	<ul style="list-style-type: none"> - Edad: 35-55 años, rango de edad que nos asegura tanto experiencia docente como participación en varios diseños curriculares. - Nivel Académico: Todos Licenciados, 3 con Post Grado en Educación y Audiovisuales.

Nota: Elaboración propia en base al trabajo de campo, 2015.

4.3.1.5 Cuestionario a miembros del Comité de Ética de la Sociedad Nacional de Radio y Televisión

A fin de evaluar la idoneidad de las áreas y competencias identificadas en el focus group, se procedió a realizar un cuestionario a los miembros del Comité de Ética de la Sociedad Nacional de Radio y Televisión.

Se buscó con este segmento de destacados y representativos profesionales del gremio en comunicación audiovisual, medir su valoración de las competencias con las que debe contar un comunicador audiovisual y que fueron identificadas en el focus group; y, su percepción de si, en la actualidad, las universidades estudiadas brindan a sus alumnos conocimientos en las áreas de formación propuestas.

Cabe mencionar que en el cuestionario no se preguntó sobre la formación teórica y en investigación, ya que la consideramos como tácita a toda formación profesional, por lo cual no se considera pertinente su inclusión.

Tabla 36 Valoración de las competencias del comunicador audiovisual ideal

Competencias	Moda	Mediana
Sólida formación en Ciencias Sociales y Formales (estudios generales)	Indispensable	Indispensable
Manejo de la narrativa, dramaturgia y lenguaje audiovisual	Indispensable	Indispensable
Capacidad para la gestión y emprendimiento	Importante	Importante
Conocimiento de la realidad nacional e internacional	Muy importante	Muy importante
Solvencia en el manejo de las técnicas y tecnologías audiovisuales	Indispensable	Indispensable
Capacidades para el desempeño laboral y el trabajo en equipo (habilidades socioemocionales)	Muy importante Importante	Muy importante
Análisis integral y multidisciplinar de problemas y de soluciones	Indispensable	Indispensable
Permeabilidad al cambio (adaptabilidad y formación continua)	Muy importante	Muy importante
Visión global y prospectiva	Indispensable	Indispensable
Capacidad para buscar perspectivas y ángulos diferentes (creatividad / pensamiento paralelo)	Muy importante	Muy importante
Conducta íntegra y comportamiento solidario (ética, proyección y responsabilidad social)	Indispensable	Indispensable

Nota: Elaboración propia en base al trabajo de campo, 2015.

La pregunta referida a la percepción de si, en la actualidad, las universidades estudiadas brindan a sus alumnos conocimientos en las áreas de formación propuestas, ésta ha sido descartada al no ser materia de análisis del presente trabajo investigación.

*Tabla 37 Miembros del Comité de Ética de la Sociedad Nacional de Radio y Televisión:
Características de la muestra*

Público objetivo	5 de los 7 de los integrantes del Comité de Ética de la Sociedad Nacional de Radio y Televisión, el cual está compuesto por siete integrantes, cuyo perfil de prestigio y notoriedad en el medio audiovisual peruano queda demostrado debido a su representatividad en diversos grupos influyentes del sector.
Tipo de muestreo	No probabilístico: Juicio de expertos, debido a que cada uno de los siete encuestados posee comprobada experiencia respecto al conocimiento del medio Audiovisual y demostrada influencia en el sector debido a que fungen de tribunal arbitrario respecto al proceder ético de los diferentes canales de Radio y Televisión.
Composición	<ul style="list-style-type: none"> - Ex gerente General del Canal 2 – Frecuencia Latina, - Representante de la APAP (Asociación Peruana de Agencias de Publicidad), - Representante de la Asociación Nacional de Anunciantes, - Ex miembro del Instituto de Defensa del Consumidor y la Propiedad Intelectual - Miembro del Comité Nacional de Radio,

Nota: Elaboración propia en base al trabajo de campo, 2015.

5 Resultados

A fin de sustentar algunos resultados, se ha calculado el creditaje promedio para cada tipo de curso según la clasificación empleada.

Tabla 38 Crédito promedio por tipo de curso

UNIVERSIDADES	Clasificación (*)				Promedio general
	EG	EC	EE	EL	
Universidades con carrera de comunicación audiovisual					
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	3.1	3.2	3.4	---	3.3
Universidad Privada del Norte	3.7	4.5	4.8	3.0	4.3
Pontificia Universidad Católica del Perú	3.7	3.3	4.1	3.0	3.6
Universidad de Piura	---	---	---	---	3.8
Universidades con especialización en audiovisual					
Universidad de Lima	3.6	3.3	4.1	---	3.6
Universidad Nacional Federico Villareal	2.8	2.9	3.0	---	2.9
Universidad San Martín de Porres	2.9	3.2	8.5	---	3.4
Universidad Tecnológica del Perú	---	---	---	---	5.0
Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	3.1	3.6	4.0	4.0	3.6
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería	3.0	3.9	4.8	---	3.6

(*) EG: Estudios Generales. EC: Estudios específicos de carrera. EE: Estudios de especialidad. EL: Electivos

Nota: Elaboración propia, 2015.

Tanto la Universidad de Piura como la Universidad Tecnológica del Perú no informan en sus sitios web sobre el creditaje de cada curso que conforman su oferta académica.

5.1 Flexibilidad de las mallas curriculares

La flexibilidad de la malla curricular le permite al estudiante construir su propio menú de cursos y la orientación que le desea dar a su formación académica, considerando sus propios intereses.

5.1.1 Nivel de Flexibilidad General

El Nivel de Flexibilidad General de la malla esta determinada por la proporción de cursos electivos dentro del plan de estudios, al margen de su ubicación en los ciclos académicos.

Tabla 39 Nivel de Flexibilidad General

Universidades con carrera de comunicación audiovisual	
Pontificia Universidad Católica del Perú	16%
Universidad de Piura	8%
Universidad Privada del Norte	4%
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	0%
Universidades con especialización en audiovisual	
Universidad Tecnológica del Perú	16%
Universidad de Lima	15%
Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	10%
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería	0%
Universidad Nacional Federico Villareal	0%
Universidad San Martín de Porres	0%

Nota: Elaboración propia, 2015.

De las universidades evaluadas, cuatro presentan una propuesta académica rígida, lo que significa que dictan una malla común y obligatoria para todos sus estudiantes de la carrera.

En contraposición, encontramos tres universidades por encima del 15% de flexibilidad.

A priori, no se puede evaluar las ventajas y desventajas de una u otra propuesta; como tampoco se puede señalar alguna tendencia general que sigan las universidades en el país.

Para el caso particular de la Universidad de Lima, ésta no fija un número de cursos electivos que el alumno deba aprobar, sino que establece la cantidad de 34 créditos electivos que debe cumplir para egresar. En su oferta académica existen 51 cursos electivos con creditajes que van desde los 3 hasta los 6 créditos.

Considerando lo anterior, la proporción de cursos electivos se ha calculado en función a la media de créditos del total de electivos que componen la oferta académica y a la cantidad de créditos electivos requeridos para el egreso. Como resultado se obtiene un promedio de 9 cursos electivos.

5.1.2 Nivel de Flexibilidad de especialización

El Nivel de Flexibilidad de Especialización mide la proporción de cursos electivos dentro del conjunto conformado por los estudios obligatorios de carrera (específicos y de especialidad) y los propios electivos, sin considerar los estudios generales.

Bajo este precepto, debe entenderse que los cursos electivos deberán estar ligados a las áreas de formación desprendidas de las competencias propias de la carrera.

Tabla 40 Nivel de Flexibilidad de Especialización

Universidades con carrera de comunicación audiovisual	
Pontificia Universidad Católica del Perú	24%
Universidad de Piura	10%
Universidad Privada del Norte	5%
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	0%
Universidades con especialización en audiovisual	
Universidad Tecnológica del Perú	20%
Universidad de Lima	19%
Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	13%
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería	0%
Universidad Nacional Federico Villareal	0%
Universidad San Martín de Porres	0%

Nota: Elaboración propia, 2015.

Del universo en estudio, la Pontificia Universidad Católica es la que brinda a sus estudiantes una mayor capacidad de decisión para orientar su formación académica, trasladándole la responsabilidad de definir prácticamente la cuarta parte de ésta.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que dicha universidad permite que de los 27 créditos de cursos electivos necesarios para completar el plan de estudios de la especialidad, un máximo de 12 pueden ser aprobados fuera de la facultad, ya sea en otras unidades académicas de la propia universidad o en otras del Consorcio de Universidades o a través del Programa de Intercambio Estudiantil Internacional. Por lo cual no se puede asegurar que los cursos electivos apunten a áreas de formación de la carrera.

Con respecto a la Universidad de Lima, toda la oferta de cursos electivos está vinculada a las áreas de formación académica de la carrera de comunicación.

El resto de universidades no comenta sobre su oferta de cursos electivos.

5.1.3 Análisis comparativo de los niveles de flexibilidad

Tabla 41 Comparación de niveles de flexibilidad

Universidad	Flexibilidad General	Flexibilidad de Especialización
Universidades con carrera de comunicación audiovisual		
Pontificia Universidad Católica del Perú	16%	24%
Universidad de Piura	8%	10%
Universidad Privada del Norte	4%	5%
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	0%	0%
Universidades con especialización en audiovisual		
Universidad Tecnológica del Perú	16%	20%
Universidad de Lima	15%	19%
Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	10%	13%
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería	0%	0%
Universidad Nacional Federico Villareal	0%	0%
Universidad San Martín de Porres	0%	0%

Nota: Elaboración propia, 2015.

Como puede observarse, el uso del Indicador de Flexibilidad de Especialización resulta más adecuado para medir la libertad que se le brinda al alumno para orientar su formación profesional, ya que deja de lado la distorsión que crean los estudios generales.

Puede notarse de este hecho principalmente en la Pontificia Universidad Católica, donde los cursos de estudios generales representan el 36% del total de cursos que conforman la malla curricular. (Ver Anexo N° 01)

5.1.4 Indicador de flexibilidad

El indicador de flexibilidad mide la graduación de la flexibilidad de la malla en comparación al universo estudiado. Ha sido construido sobre la base del Nivel de Flexibilidad de Especialización.

Tabla 42 Indicador de Flexibilidad

Universidad	Nivel de Flexibilidad de Especialización	Indicador de Flexibilidad
Universidades con carrera de comunicación audiovisual		
Pontificia Universidad Católica del Perú	24%	Flexible
Universidad de Piura	10%	Semiflexible
Universidad Privada del Norte	5%	Semiflexible
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	0%	Rígida
Universidades con especialización en audiovisual		
Universidad Tecnológica del Perú	20%	Flexible
Universidad de Lima	19%	Flexible
Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	13%	Semiflexible
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería	0%	Rígida
Universidad Nacional Federico Villareal	0%	Rígida
Universidad San Martín de Porres	0%	Rígida

Nota: Elaboración propia, 2015.

Escala

0%	Rígida
Mayor a 0% y menor a 12%	Promedio
Igual o mayor a 12%	Alta

Nota: Elaboración propia, 2015.

Son tres las universidades que presentan una malla rígida, igual número cuentan con una malla semiflexible y cuatro ofrecen mallas flexibles.

5.2 Nivel de Exclusividad

El Nivel de Exclusividad indica la proporción de los cursos que se dictan de manera obligatoria y exclusiva a los estudiantes de comunicación audiovisual, permitiéndole diferenciarse de los estudiantes de otras carreras de comunicación dictadas en su facultad.

5.2.1 Nivel de Exclusividad Relativa

El Nivel de Exclusividad Relativa está definido por la proporción porcentual de los cursos y créditos de especialidad, dentro del total de cursos obligatorios, ya sean estos específicos o de especialidad.

Partiendo de la premisa que una carrera de audiovisuales está íntimamente ligada a lo técnico, lo tecnológico y lo narrativo, se espera que los cursos de especialidad tengan una mayor presencia dentro de la estructura curricular.

Tabla 43 Nivel de Exclusividad Relativa

Universidad	Exclusividad Relativa	
	Cursos	Créditos
Universidades con carrera de comunicación audiovisual		
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	58%	60%
Pontificia Universidad Católica del Perú	57%	62%
Universidad Privada del Norte	22%	23%
Universidad de Piura	14%	15%(*)
Universidades con especialización en audiovisual		
Universidad Nacional Federico Villareal	38%	39%
Universidad de Lima	28%	33%
Universidad Tecnológica del Perú	19%	19%(*)
Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	17%	18%
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería	11%	13%
Universidad San Martín de Porres	8%	19%

(*) Calculado por crédito promedio

Nota: Elaboración propia, 2015.

Como puede observarse, existe un alto margen de diferencia en el grado de especialización, dentro de ambos grupos de universidades.

Resalta el caso de la Universidad San Martín de Porres. Cuando se calcula su grado de especialización en función al número de cursos de especialidad, éste es de 8%; sin embargo, cuando se calcula en función al tiempo de dedicación, expresado en créditos, se eleva al 19%. Es decir que la especialización viene dada por pocos cursos con alto creditaje.

En dicha universidad, el creditaje que se le otorga a los cursos de especialidad, es en promedio de 8.5 créditos por curso, a diferencia del resto de universidades donde el crédito promedio fluctúa entre 3.0 y 4.8.

5.2.2 Nivel de Exclusividad Absoluta

El Nivel de Especialización Absoluta está definido por la proporción de la cantidad de cursos y créditos de especialidad, dentro del total de cursos obligatorios de carrera, ya sean específicos o de especialidad.

Tabla 44 Nivel de Exclusividad Absoluta

Universidad	Exclusividad Absoluta	
	Cursos	Créditos
Universidades con carrera de comunicación audiovisual		
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	32 / 55	109 / 182
Pontificia Universidad Católica del Perú	16 / 28	65 / 105
Universidad Privada del Norte	8 / 37	38 / 164
Universidad de Piura	5 / 35	20 / 135 (*)
Universidades con especialización en audiovisual		
Universidad Nacional Federico Villareal	20 / 52	60 / 152
Universidad de Lima	11 / 39	45 / 136

Universidad Tecnológica del Perú	6 / 32	30 / 159 (*)
Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	7 / 41	28 / 152
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería	4 / 38	19 / 151
Universidad San Martín de Porres	4 / 50	34 / 179

(*) Calculado en función al promedio general de créditos

Nota: Elaboración propia, 2015.

5.2.3 Análisis comparativo de los niveles de exclusividad

Tabla 45 Comparación de los niveles de exclusividad

Universidad	Absoluta		Relativa	
	Cursos	Créditos	Cursos	Créditos
Universidades con carrera de comunicación audiovisual				
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	32 / 55	109 / 182	58%	60%
Pontificia Universidad Católica del Perú	16 / 28	65 / 105	57%	62%
Universidad Privada del Norte	8 / 37	38 / 164	22%	23%
Universidad de Piura	5 / 35	20 / 135 (*)	14%	15%(*)
Universidades con especialización en audiovisual				
Universidad Nacional Federico Villareal	20 / 52	60 / 152	38%	39%
Universidad de Lima	11 / 39	45 / 136	28%	33%
Universidad Tecnológica del Perú	6 / 32	30 / 159 (*)	19%	19%(*)
Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	7 / 41	28 / 152	17%	18%
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería	4 / 38	19 / 151	11%	13%
Universidad San Martín de Porres	4 / 50	34 / 179	8%	19%

(*) Calculado en función al promedio general de créditos

Nota: Elaboración propia, 2015..

El Nivel de Exclusividad Relativa permite realizar una comparación entre universidades para determinar en que grado cada una de ellas diferencia a sus estudiantes de audiovisuales de los otros de las demás carreras de comunicación dictadas en su facultad.

Si se compara la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas - UPC y la Pontificia Universidad Católica del Perú - PUCP, ambas presentan un Indicador de Exclusividad Relativa muy similar.

Sin embargo, al comparar el indicador de manera absoluta se puede observar que la cantidad de cursos de especialidad dictados en la UPC son más del doble que en la PUCP (34 cursos vs 16 cursos) pero a nivel de créditos resulta menor. Esto último se explica por el hecho de que el creditaje promedio por curso de especialidad en la PUCP es 24% mayor que en la UPC (4.1 créditos vs 3.3 créditos).

5.2.4 Indicador de Exclusividad

El indicador de Exclusividad mide la graduación del Nivel de Exclusividad Relativa de la malla, respecto al universo estudiado.

Tabla 46 Indicador de Exclusividad

Universidad	Nivel de Exclusividad Relativa	Indicador de Exclusividad
Universidades con carrera de comunicación audiovisual		
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	58%	Intensa
Pontificia Universidad Católica del Perú	57%	Intensa
Universidad de Piura	14%	Débil
Universidad Privada del Norte	22%	Débil
Universidades con especialización en audiovisual		
Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	17%	Débil
Universidad Nacional Federico Villareal	38%	Intermedia
Universidad de Lima	28%	Intermedia
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería	11%	Débil
Universidad Tecnológica del Perú	17%	Débil
Universidad San Martín de Porres	8%	Débil

Nota: Elaboración propia, 2015.

Escala

Igual o mayor a 56% y menor a 69%	Débil
Igual o mayor a 69% y menor a 83%	Intermedia
Igual o mayor a 83%	Intensa

5.3 Indicador de Estudios Generales

El Indicador de Estudios Generales mide la posición de la cantidad de cursos de estudios generales con respecto al promedio del universo en estudio.

La cantidad de cursos de estudios generales que se dictan fluctúa entre 11 y 22, siendo el promedio de 14.8, ubicándose tres universidades por encima de éste.

Tabla 47 Indicador de Estudios Generales

Universidad	Estudios Generales		Indicador de Estudios Generales
	Absoluta	Relativa	
Universidades con carrera de comunicación audiovisual			
Pontificia Universidad Católica del Perú	21/58	36%	Mayor
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	14/69	20%	Menor
Universidad de Piura	13/52	25%	Menor
Universidad Privada del Norte	11/50	22%	Menor
Universidades con especialización en audiovisual			
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería	22/60	37%	Mayor
Universidad Nacional Federico Villareal	18/70	26%	Mayor
Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	14/61	23%	Menor
Universidad San Martín de Porres	13/63	21%	Menor
Universidad Tecnológica del Perú	11/51	22%	Menor
Universidad de Lima	11/59	19%	Menor

Nota: Elaboración propia, 2015.

5.4 Orientación hacia una formación especializada

5.4.1 Distribución de mallas curriculares por áreas de formación del modelo propuesto

La Tabla N° 48 muestra la distribución absoluta y relativa de los cursos que conforman las mallas curriculares de las universidades estudiadas entre las áreas de formación previstas en el modelo formulado en el presente trabajo de investigación:

Tabla 48 Áreas de formación del modelo propuesto

Ciencias Sociales y Formales	CSF
Gestión y emprendimiento	GyE
Teóricos y de Investigación	INV
Habilidades socio-emocionales	HSE
Realidad nacional e internacional	REA
Proyectos Multidisciplinarios	PMD
Creatividad	CRE
Ética	ETI
Proyección y Responsabilidad Social	PyR
Narrativa y lenguaje audiovisual	NyL
Medios interactivos	MIA
Técnicas audiovisuales y tecnología	TyT
Visión global y de prospectiva	VGP
Permeabilidad al cambio	CAM

Nota: Elaboración propia, 2015.

Con excepción del área de formación “permeabilidad al cambio”, todas las demás áreas de formación cuentan por lo menos con un curso dictado por una de las universidades.

Como se explicó con anterioridad, no todas las áreas de formación pueden ser confrontadas explícitamente con asignaturas ya que responden a un método de

enseñanza-aprendizaje. La permeabilidad al cambio hace referencia a que los constantes cambios en la vida personal o en las empresas requieren una actitud positiva y permeable. Esta área del aprendizaje no está concentrada en un curso en particular sino debe ser abordada de manera transversal.

En promedio, el 40.2% de cursos dictados corresponden a las áreas de formación vinculadas a competencias que debe contar un profesional audiovisual como comunicador; mientras que el 40.0% recaen en competencias propias que debe tener todo comunicador audiovisual según el modelo propuesto.

La columna de “otras áreas de formación” incluye, los cursos correspondientes a especialidades distintas a las de un comunicador audiovisual. Asimismo, incorpora los cursos de idiomas que dictan algunas universidades, dada la obligatoriedad de incluir la enseñanza de un idioma extranjero o lengua nativa de manera obligatoria en los estudios de pregrado, según la nueva Ley Universitaria. En promedio, el 19.3% de cursos caen en esta categoría.

Como puede observarse, en el caso específico de la carrera profesional en estudio, puede aplicarse tanto a universidades con la carrera de comunicación audiovisual propiamente dicha, como a aquellas con especialización o mención en audiovisuales.

Tabla 49 Distribución porcentual de cursos por áreas de formación del modelo propuesto

Universidad	Áreas de formación referidas a																		Otras áreas de formación	
	Competencias <u>comunes</u> de comunicadores										Competencias <u>específicas</u> de comunicadores audiovisuales				Otras competencias			TOTAL		
	CSF	GyE	INV	HSE	REA	PMD	CRE	ETI	PyR	Sub Total1	NyL	MIA	TyT	Sub Total2	VGP	CAM	Sub Total3			
Universidades con carrera de comunicación audiovisual																				
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	7	6	8	0	0	0	1	1	3	26	8	8	23	39	1	0	1	66	3	
	10%	9%	12%	0%	0%	0%	1%	1%	4%	38%	12%	12%	33%	57%	1%	0%	1%	96%	4%	
Universidad Privada del Norte	7	2	8		1			1	2	21	6	3	15	24				45	5	
	14%	4%	16%		2%			2%	4%	42%	12%	6%	30%	48%				90%	10%	
Pontificia Universidad Católica del Perú	14	1	8	0	0	0	0	1	2	26	5	1	14	20	0	0	0	46	12	
	24%	2%	14%	0%	0%	0%	0%	2%	3%	45%	9%	2%	24%	34%	0%	0%	0%	79%	21%	
Universidad de Piura	11	3	7					1	2	24	7		7	14				38	14	
	21%	6%	13%					2%	4%	46%	13%		13%	27%				73%	27%	
Universidades con especialización en audiovisual																				
Universidad Nacional Federico Villareal	13	1	10	0	1	0	0	1	4	30	5	1	29	35	1	0	1	66	4	
	19%	1%	14%	0%	1%	0%	0%	1%	6%	43%	7%	1%	41%	50%	1%	0%	1%	94%	6%	
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería	9	6	10	1				1	2	29	9	8	7	24				53	7	
	15%	10%	17%	2%				2%	3%	48%	15%	13%	12%	40%				88%	12%	
Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	3	5	8	0	1	1	3	1	1	23	9	6	13	28	0	0	0	51	10	
	5%	8%	13%	0%	2%	2%	5%	2%	2%	39%	15%	10%	21%	46%	0%	0%	0%	85%	16%	
Universidad de Lima	10	2	6					1	5	24	8	3	15	26				50	10	
	17%	3%	10%					2%	8%	40%	13%	5%	25%	43%				83%	17%	
Universidad Tecnológica del Perú	0	2	8	1	2	0	0	1	2	16	4	2	10	16	0	0	0	32	19	
	0%	4%	16%	2%	4%	0%	0%	2%	4%	31%	8%	4%	20%	31%	0%	0%	0%	63%	37%	
Universidad San Martín de Porres	3	1	10					1	2	2	19	4	1	10	15	1		1	35	28
	5%	2%	16%					2%	3%	3%	30%	6%	2%	16%	24%	2%		2%	56%	44%
Promedio										40.2%				40.0%			0.4%	80.7%	19.4%	

5.4.2 Nivel de Pertinencia del modelo

El Nivel de Pertinencia refleja para cada universidad la idoneidad de la aplicación de las competencias del modelo propuesto, a través de sus áreas de formación.

Para cada una universidad, el Nivel de Pertinencia corresponde a la sumatoria de proporciones de los cursos distribuidos en las áreas de formación referidas a competencias del modelo, es decir el valor en la columna Total de la Tabla N° 48.

Tabla 50 Nivel de Pertinencia del modelo propuesto

Universidad	Nivel de pertinencia
Universidades con carrera de comunicación audiovisual	
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	96%
Universidad Privada del Norte	90%
Pontificia Universidad Católica del Perú	79%
Universidad de Piura	73%
Universidades con especialización en audiovisual	
Universidad Nacional Federico Villareal	94%
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería	88%
Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	85%
Universidad de Lima	83%
Universidad Tecnológica del Perú	63%
Universidad San Martín de Porres	56%

Nota: Elaboración propia, 2015.

En todos los casos, la idoneidad de la aplicación del modelo está por encima del 50%. Son tres las universidades que alcanzan valores iguales o superiores al 90%,

5.4.3 Indicador de Pertinencia del modelo

El Indicador de Pertinencia del modelo mide la gradualidad del nivel de pertinencia, respecto al universo de estudio.

La gradualidad se escaló en 4 categorías arbitrarias:

Mayor o igual a 0% y menor a 25%	No pertinente
Mayor o igual a 25% y menor a 50%	Escasamente pertinente
Mayor o igual a 50% y menor a 75%	Medianamente pertinente
Mayor o igual a 75%	Pertinente

Tabla 51 Indicador de Pertinencia

Universidad	Nivel de Pertinencia	Indicador de Pertinencia
Universidades con carrera de comunicación audiovisual		
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	96%	Pertinente
Universidad Privada del Norte	90%	Pertinente
Pontificia Universidad Católica del Perú	79%	Pertinente
Universidad de Piura	73%	Medianamente pertinente
Universidades con especialización en audiovisual		
Universidad Nacional Federico Villareal	94%	Pertinente
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería	88%	Pertinente
Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	85%	Pertinente
Universidad de Lima	83%	Pertinente
Universidad Tecnológica del Perú	63%	Medianamente pertinente
Universidad San Martín de Porres	56%	Medianamente pertinente

Nota: Elaboración propia, 2015.

Del universo estudiado, en 7 universidades resultó pertinente la aplicación de las áreas de formación previstas en el modelo propuesto. Mientras que en las tres universidades restantes resultó medianamente pertinente.

Esto último se explica porque en la Universidad de Piura, Universidad Tecnológica y Universidad San Martín de Porres existe una menor Nivel de Orientación a la Especialización (ver acápite 5.4.4); 27%, 31% y 24% respectivamente.

Cabe recordar que estas mismas universidades tienen un indicador débil de exclusividad.

5.4.4 Nivel de Orientación a la Especialización

El Nivel de Orientación a la Especialización refleja para cada universidad la proporción de cursos orientados a las áreas de formación vinculadas directamente a las competencias propias de un comunicador audiovisual.

Para cada una universidad, el Nivel de Orientación a la Especialización corresponde a la sumatoria de proporciones de los cursos distribuidos en las áreas de formación referidas a las competencias específicas de comunicadores audiovisuales, es decir el valor en la columna Sub Total de la Tabla N° 48.

5.4.5 Indicador de Orientación a la Especialización

El Indicador de Orientación a la Especialización representa la proporción relativa del Nivel de Orientación a la Especialización con respecto al valor mayor de éste dentro del universo estudiado.

Tabla 52 Indicador de Orientación a la Especialización

Universidad	Nivel de Orientación	Indicador de Orientación
Universidades con carrera de comunicación audiovisual		
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	57%	Intensa
Universidad Privada del Norte	48%	Intensa
Pontificia Universidad Católica del Perú	34%	Moderada
Universidad de Piura	27%	Escasa

Universidades con especialización en audiovisual		
Universidad Nacional Federico Villareal	50%	Intensa
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería	40%	Moderada
Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	46%	Intensa
Universidad de Lima	43%	Moderada
Universidad Tecnológica del Perú	31%	Escasa
Universidad San Martín de Porres	24%	Escasa

Nota: Elaboración propia, 2015.

Escala

Igual o mayor a 24% y menor a 35%	Escasa
Igual o mayor a 35% y menor a 46%	Moderada
Igual o mayor a 46%	Intensa

Son cuatro las universidades que, según el modelo, presentan una orientación intensa hacia la especialización.

Cuadro N°01: Análisis Comparativo de la enseñanza universitaria de Comunicación Audiovisual Perú 2015

Indicadores	Flexibilidad	Exclusividad	Estudios Generales	Pertinencia del modelo	Orientación a la Especialización
Universidad	Proporción de cursos electivos dentro del conjunto de cursos obligatorios y electivos, respecto al universo de estudio	Proporción de cursos de especialidad dentro del conjunto de cursos obligatorios, respecto al universo de estudio	Proporción de Estudios Generales dentro del total de cursos, respecto al promedio del universo de estudio	Idoneidad de la aplicación de las competencias del modelo propuesto, a través de sus áreas de formación, respecto al universo de estudio	proporción de cursos orientados a las áreas de formación vinculadas directamente a las competencias propias de un comunicador audiovisual
Universidades con carrera de comunicación audiovisual					
Pontificia Universidad Católica del Perú	Flexible	Intensa	Mayor	Pertinente	Moderada
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	Rígida	Intensa	Mayor	Pertinente	Intensa
Universidad Privada del Norte	Semiflexible	Débil	Menor	Pertinente	Intensa
Universidad de Piura	Semiflexible	Débil	Menor	Medianamente pertinente	Escasa
Universidades con especialización en audiovisual					
Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	Semiflexible	Débil	Inferior	Pertinente	Intensa
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería	Rígida	Débil	Superior	Pertinente	Moderada
Universidad de Lima	Flexible	Intermedia	Inferior	Pertinente	Moderada
Universidad Nacional Federico Villareal	Rígida	Intermedia	Inferior	Pertinente	Intensa
Universidad Tecnológica del Perú	Flexible	Débil	Inferior	Medianamente pertinente	Escasa
Universidad San Martín de Porres	Rígida	Débil	Inferior	Medianamente pertinente	Escasa

En este cuadro resumen (Nº01) puede apreciarse los diferentes indicadores que muestran la flexibilidad de las mallas, la proporción de cursos de especialidad dentro del conjunto de cursos obligatorios, la proporción de Estudios Generales ofrecidos en la malla dentro del total de cursos, la proporción de cursos orientados a las áreas de formación vinculadas directamente a las competencias propias de un comunicador audiovisual y finalmente la idoneidad de la aplicación de las competencias del modelo propuesto, a través de sus áreas de formación.

El cuadro tiene la ventaja de mostrar diferentes variables para una apreciación cruzada de las mallas. Así por ejemplo tenemos que la PUCP tiene una malla flexible, una mayor presencia de estudios generales en su oferta académica y una moderada orientación a la especialización.

Entre tanto la UPC tiene rigurosidad en su malla sin embargo es intensa su oferta en estudios generales y en los de especialización.

En el otro lado del cuadro se puede apreciar a la UTP con una malla flexible pero a la vez muestra una escasa orientación hacia la especialización.

De la misma manera la USMP muestra una malla rígida y a la vez una escasa orientación hacia la especialización.

El cuadro permite que el lector pueda hacer los cruces que considere pertinentes

Este ejercicio de análisis puede ser muy útil para tener una lectura en perspectiva y comparada pero es necesario contar con más datos para apreciar detalles y características que puedan determinar sobre la calidad de una malla respecto a la otra. Por ejemplo docentes, infraestructura, convenios, años de experiencia, egresados, etc.

En conclusión se ha logrado encontrar una metodología para cruzar indicadores que ayuden a entender cómo están compuestas las mallas y cuál es su relación con un perfil ideal. La metodología es definitivamente perfectible pero su aplicación puede ayudar a mejorarla.

6 Consideraciones finales

En este trabajo de investigación se ha descrito en un primer momento las características del espacio audiovisual en Perú haciendo un breve recuento de la televisión, la radio, el cine y los nuevos medios como Internet. Ello ha permitido reconocer a los medios en constante evolución y convergencia, se ha resaltado los hitos que marcaron giros importantes en el acontecer nacional y donde los comunicadores tuvieron presencia significativa. También se ha mostrado que su capacidad de absorción de la masa laboral en comunicación audiovisual es limitada.

Mediante la recopilación de información se ha podido definir las características y condiciones de la educación superior en América Latina y sus particularidades en la realidad nacional, acotando en la formación audiovisual y la tendencia hacia una formación por competencias.

La investigación presentada aborda el problema del análisis de las propuestas académicas y su relación con los perfiles propuestos.

Al señalar los objetivos quisimos reconocer la correspondencia entre el perfil ofrecido y las asignaturas propuestas en cada malla curricular.

Por ello y al no contar con patrones oficiales ya que el sistema de acreditación está desarticulado y la acreditación es voluntaria, y además de tener una gama diversa de propuestas curriculares en las carreras de comunicación audiovisual, una simple observación no bastaba para dar cuenta de su composición.

En ese sentido, hemos tenido la oportunidad de crear una metodología para acercarnos a una comparación de mallas académicas. En su condición de perfectible, esta metodología de análisis abre espacios para nuevas investigaciones metodológicas.

La definición de un modelo básico de competencias y áreas de formación que da cuenta de los componentes del proceso formativo en la educación superior y los particulariza en los estudiantes de comunicación audiovisual es un aporte que puede a la larga servir de base para procesos de autoevaluación y articulación de mallas.

Encontrarnos con el primer escollo al intentar observar la muestra fue clave para iniciar la generación del modelo.

Otro alcance interesante ha sido el proceso mismo de consolidación del modelo de análisis. Confrontar conceptos sobre el comunicador audiovisual ideal con diferentes grupos representativos del espacio audiovisual nacional ha sido muy provechoso para conocer puntos de vista y alertarnos sobre competencias que se valoran por encima de otras. El cuestionario y sus diferentes momentos y públicos a los que se les aplicó, entregó una información valiosa y fue dándole validez al modelo propuesto. Para lograrlo se ha requerido de una serie de herramientas metodológicas que solventan cada paso y que han sido justificadas en el capítulo referido a la metodología.

La aplicación del modelo también fue un proceso de aprendizaje enriquecedor en la medida que el cruce de variables y las discusiones sobre la construcción de indicadores, provocaron en el equipo de apoyo estadístico, más de un debate y discusión que a la larga favoreció el resultado obtenido.

Sobre lo particular de los resultados obtenidos con el modelo, se puede decir que determinar la flexibilidad es un elemento importante en la definición de una malla. Ser más o menos flexible le otorga al estudiante la oportunidad de decidir su formación de acuerdo a sus intereses pero también la responsabilidad de elaborar su propio menú académico avizorando lo que quiere ser.

Una malla curricular flexible va a tono con un alumno que participa en su propio modelo educativo, de la mano con un maestro que orienta y apoya el proceso de aprendizaje y por su puesto acompañado de una institución que brinda una gama de cursos electivos apropiada a los intereses de una especialización en comunicaciones. Componentes complementarios al trabajo que se ha realizado en esta investigación y que merecen una observación detallada y posterior.

De otro lado, por ejemplo observar una malla rigurosa que demarca claramente un sesgo profesional sin descuidar lo humanístico de la formación universitaria, resulta interesante descubrir con un análisis metódico como el propuesto. La herramienta de observación está ahí y hay que probarla.

De la misma forma afinar la observación para determinar porcentualmente aquello que se ofrece como especialización o como formación general es también sustantivo porque propone una medición cruzada y más ajustada a la realidad.

Releer las mallas después de la aplicación de este modelo puede ser una nueva aventura para apoyar procesos de autoevaluación y acreditación que midan a fin de cuentas la calidad de lo se ofrece en educación superior.

Como es obvio este modelo es parte de una metodología más completa e integral que se requiere para evaluar una formación por competencias. Indicadores de resultados en el proceso enseñanza – aprendizaje, niveles de inserción laboral y de deserción estudiantil, competencias y capacitación de los docentes, infraestructura y facilidades en general para el desarrollo de los estudios, conforman una serie de variables cuya información solo puede desprenderse de cada universidad en un acto propio y voluntario de

autoevaluación para desarrollar un proceso de control de calidad y de acreditación.

Con ello creo que cumplimos con el último de nuestros objetivos: adquirir conocimientos en el planteamiento y resolución de problemas de investigación de gran envergadura para diseñar la puesta en marcha de nuevas investigaciones con métodos validables y de alta fiabilidad.

Cabe aquí una reflexión final en la que corresponde proponer cursos y talleres del audiovisual que atiendan a otras demandas en el campo educativo, empresarial, corporativo, social y de desarrollo que abarquen la narración de historias en diversos formatos multiplataforma. Hay nuevos mercados por descubrir y aprovechar los conocimientos de los profesionales del audiovisual que no pasan por los medios tradicionales.

Las universidades peruanas deben también enfocar sus baterías para impulsar la investigación sea pura o aplicada que despierte el interés más allá de la comunidad académica con el fin de promover un *feedback* constante de los diversos públicos que éstas tienen.

Actualizar las mallas es una obligación, articularlas con los perfiles y competencias una necesidad. Metodologías como la propuesta en esta investigación pueden ayudar a mantener alerta los sistemas de mejora universitaria. Habrá que continuar perfeccionándola.

7 Bibliografía

- Abad, G. (2015). Uso de internet en el Perú. GfK – Perú Recuperado de:
<https://www.gfk.com/pe/Documents/Publicaciones%202015/Abril%202015/Uso%20de%20Internet%20en%20el%20Per%C3%BA.pdf>
- Adorno, T. y Horkheimer, M. (1988). La industria cultural. Iluminismo como mistificación de masas. En *Dialéctica del iluminismo*. Edit. Sudamericana, Buenos Aires.
- Alba y Buenaventura (1997). Facultades de Comunicación en el ojo de la tormenta. *Revista Signo y Pensamiento* N° 31.
- ANR (2010). II Censo Nacional Universitario 2010. Asamblea Nacional de Rectores e Instituto Nacional de Estadísticas e Información. Lima: INEI-ANR.
- ANR (2013). Número de universidades públicas y privadas 2008 – 2013. Asamblea Nacional de Rectores (ANR), Dirección de Estadística.
- Arias, G. (2008). Televisión Digital: cambio tecnológico o tecnología para el cambio. *Diálogos de la comunicación*.
- Asociación Cultural Grupo Chaski (1992). <http://grupochaski.org/>
Association for Education in Journalism and Mass Communication - AEJMC (1989). Challenges & Opportunities in Journalism & Mass Communication Education. En *Educator/Curriculum Report*.
- Batalloso, JN. (2015). La crisis de la educación.
http://www4.ujaen.es/~emilioml/doctorado/guia_rapida_de_citas_apa.pdf
(Última consulta: 18-1 Contratexto Digital. Año 5, N° 6 ISSN: 1993-49040-2015)
- Banco Mundial (1995). *La Enseñanza Superior. Lecciones Derivadas de la Experiencia*. Washington.
- Banco Mundial (2014). Informe de Competitividad Global 2014-2015.
http://acento-main-cdn.odsoluciones.netdna-cdn.com/wp-content/uploads/lanzamiento_icg_2014_web.pdf u(Última consulta: 20-10-2015)
- Banco Mundial (2015). *Educación: Panorama general*.
<http://www.bancomundial.org/es/topic/education/overview>

- Barbero, M. (1990). Crisis en los estudios de comunicación. Documentos FELAFACS. p. 25
- Barbero, M. (1998). Crisis en los estudios de Comunicación.
- Barnett, R. (2001). Los límites de la competencia. Barcelona: Gedisa.
- Bedoya, R. (1992). 100 años de cine en el Perú, Una historia crítica.
- Blanc, G. (1996). Introducción La Universidad en la Sociedad de la Información Documentos Columbus.
- Bolaño, C. y Brittos, V. (2004). Políticas de comunicación en el gobierno de Lula: El caso de la televisión digital terrestre, pp. 40-57. En: Diálogos de la Comunicación. Revista académica de la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social FELAFACS. Lima: N° 70.
- Bolonia (1999). Declaración de Bolonia. Recuperado de:
<http://eees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf>
(Último acceso: 18-10-2015)
- Bowen, S. y Hooligan, J. (2003). El espía imperfecto, pp. 131-160, 419-438. Lima: Ediciones Peisa.
- Brovetto, J. L. (1999). La educación superior en Iberoamérica: crisis, debates, realidades y transformaciones en la última década del siglo XX. Revista Iberoamericana de Educación. Número 21- Universidad Siglo XXI. Montevideo: Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).
- Brunner, J. (1992). Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza.
- Bustamante, G. (2003). El concepto de competencia III. Un caso de recontextualización: Las “competencias” en la educación colombiana. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.
- Bustamante, E. (2012). La historia de la radio en el Perú. Lima: Fondo Editorial de la Universidad de Lima.
- Calvelo, JM. (1998). Los Modelos de Información y de Comunicación. El Modelo de Interlocución: un Nuevo Paradigma de Comunicación. FAO. Disponible en: <http://www.fao.org/sd/SPdirect/CDan0022.htm>
- Cárdenas, C. (2009). Televisoras Locales: Multiplicando Pantallas. La Mirada de Telemo. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado

- de:
<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/lamiradadetelemo/article/view/3525/3404>
- Carpio, S. (2012). Arte y gestión de la producción audiovisual, pp.73-74, 325. Lima: Editorial UPC.
- Cedefop (2008). Glosario Terminología de la política europea de educación y formación. Luxemburgo: European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop), Office for Official Publications of the European Communities. Recuperado en:
file:///C:/Users/usuario/Downloads/4117_en.pdf
- Centro Nacional de Planeamiento Estratégico (2011). Plan Bicentenario – Perú hacia el 2021, p. 12. Recuperado de: <http://www.ceplan.gob.pe/plan-bicentenario/21-educacion> (Último acceso: 13-10-2015)
- Chacaltana, J. (2004). La inserción laboral de jóvenes en Perú. Informe para el Proyecto regional Integración de jóvenes al mercado laboral de CEPAL/GTZ. Mimeo.
- Chaparro, H. (2015). La nueva radio. GfK - Perú. Artículo en el suplemento Día 1, Diario El Comercio. Recuperado de: <https://www.gfk.com/pe/news-and-events/press-room/press-releases/paginas/la-nueva-radio.aspx>
- Chomsky, N. (1970). Aspectos de la teoría de la sintaxis. Madrid: Aguilar.
- COMSCORE (2015). Internautas en Latinoamérica al 2015, COMSCORE. Recuperado de: <http://docplayer.es/2163307-Indice-internet-tamano-de-audiencia-crecimiento-futuro-sitios-web-de-mayor-alcance-actitudes-de-internautas-hacia-la-publicidad-online.html>
- Comunicado de Londres (2007). http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2007_London_Communique_Spanish.pdf(Último acceso: 20-10-2015)
- CONCORTV (2013). Estudio de actitudes, hábitos y opinión sobre la radio y televisión. Recuperado de:
<http://www.concortv.gob.pe/file/2013/estudios/2013-estudio-radio-tv-concortv.pdf>
- CONCORTV (2015). Consumo radial y televisivo. Recuperado de
<http://www.concortv.gob.pe/file/2015/resumen-estudio-2015.pdf>

- CONCORTV (2015). Estadísticas de la radio y televisión en el Perú, 2015. CONCORTV. Recuperado de: <http://www.concortv.gob.pe/file/2015/2015-estadisticas-radio-tv.pdf>
- Conferencia Iberoamericana de Educación, XIV (2004). Declaración de San José. Organización de Estados Iberoamericanos. San José de Costa Rica.
- Conferencia Internacional de Barcelona sobre la Educación Superior, II (2006). Informe de Enseñanza Superior en el Mundo 2005. Organizada por la Red Global de Innovación Universitaria (Global University Network for Innovation, GUNI), en la Universitat Politècnica de Catalunya (UPC). Cataluña.
- Constitución Política del Perú (1993). Título 1 De la Persona y de la Sociedad, Capítulo II De los Derechos Sociales y Económicos (Artículo 18). Oficialía Mayor del Congreso de la República. Recuperado de: <http://www4.congreso.gob.pe/ntley/Imagenes/Constitu/Cons1993.pdf>
- Coordinadora Nacional de Medios Locales del Perú (s.f.). Recuperado de: <http://mediosperu.org/index.php/268-informe-especial-radios-piratas>
- Cruch (2007). Guía práctica para la instalación del SCT--- Chile (Sistema de Créditos Académi--- cos Transferibles). Accesado en 2007, desde <http://www.sct---chile.cl>
- Crusafon, C. (1999). El espacio audiovisual europeo. Análisis de la industria audiovisual y de las políticas europeas en la década de los 90. Tesis doctoral, pp. 107, 112. Cerdanyola del Vallès: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Daeschner, J. (1993). The War of the End of Democracy. Mario Vargas Llosa versus Alberto Fujimori, pp. 206-210, 307-349. Lima: Peru Reporting.
- Declaración de Berlín (2003). Educación Superior Europea. Recuperado de: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2003_berlin_communique_spanish.pdf(Último acceso: 18-10-2015)
- Declaración de Bergen (2005). Conferencia de Ministros de Educación Europeos. Bologna Process. Bergen.
- De Miguel, M. (Dir.) (2005). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior. Proyecto EA2005-0118. España: Universidad de Oviedo.

- De Kofler, B. (1991). Cuestiones jurídicas relativas a los archivos audiovisuales, pp. 10-13. París: UNESCO.
- Dettleff, James. (2010). Cultura, identidad y negocio: la realidad de las televisoras locales hoy y su perspectiva de futuro. En: Giuliana Cassano (Editora) Televisión: 14 formas de mirarla, pp. 145-155. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Dettleff, James. (2011). La programación informativa y el periodismo televisivo local. En: Giuliana Cassano (Editora) Otras voces, otras imágenes: radio y televisión local en el Perú, pp. 115-127, 146, 163, 169, 170,171. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- El Comercio (1987). Crónica del 4 de enero de 1897. Recuperado de: <http://www.infoartes.pe/nuevas-propuestas-de-gestion-audiovisual-desde-la-diversidad/>
- El Comercio (2014). ¿La revolución online acabará con el consumo de TV tradicional?. <http://elcomercio.pe/economia/negocios/revolucion-online-acabara-consumo-tv-tradicional-noticia-1771606>
- FELAFACS (1981) Conclusiones del I y II Encuentro de Facultades de Comunicación Social, Lima 1980 -1981. Documentos FELAFACS.
- FELAFACS (2009a). Mapa de los centros y programas de formación en Comunicación y Periodismo en América Latina y el Caribe. Federación Latinoamericanas de Facultades de Comunicación Social - FELAFACS. Informe para UNESCO. Recuperado de: http://www.felafacs.org/wp-content/uploads/2012/02/mapeo_com.pdf
- FELAFACS (2009b). Registro de escuelas de comunicación social en Latinoamérica. Federación Latinoamericanas de Facultades de Comunicación Social - FELAFACS.
- Focus 2010 (2010). World filme Market trends. Cannes: Editorial Observatorio Europeo del Audiovisual, p. 65.
- Freedom Forum, The. (1999). Media Studies Center. Internation Initiative on Journalism Education. Report and Recommendations Conference on Journalism Education inn South America. Buenos Aires.
- Fuentes, R. (1982). Apuntes para un modelo dinámico de diseño curricular. Resumen de “Diseño Curricular en la Formación Universitaria de Comunicadores Sociales para América Latina. Realidades, Tendencias y

Alternativas.”, presentado en el III Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social. UNAM-ENEP. Acatlán, México D.F..

Fuentes, R. (1991). Diseño Curricular para las Escuelas de Comunicación, Trillas, México.

Fuentes, R. (2003). Nueva sistematización académica del campo de la comunicación. Guadalajara.

García, A.M. (2001). Villavicencio S., Naishat, La Universidad hoy: crisis de "esa buena idea", pp. 24-25

García, E. (2004). Educación y Desarrollo. X Foro Eurolatinoamericano de Comunicación. Foro llevado a cabo por Asociación de Periodistas Europeos (APE), Fundación Nuevo Periodismo Iberoamericano (FNPI) y Corporación Andina de Fomento (CAF). San José de Costa Rica.

García, E. (2015). Creación del Sistema Interamericano de Educación. VII Cumbre de las Américas. Panamá.
<http://www.caf.com/es/actualidad/noticias/2015/04/organismos-multilaterales-se-unen-para-apoyar-la-creacion-del-sistema-interamericano-de-educacion/?parent=14842>

García, G. (1996). El Mejor Oficio del Mundo. Palabras ante la 52ª. Asamblea de la Sociedad Interamericana de Prensa, SIP. Los Ángeles, EE.UU..
Recuperado de: <http://www.las2orillas.co/garcia-marquez-periodismo-y-academia/>

Gardner, H. (1997). La mente no escolarizada. Cómo piensan y cómo deberían enseñar en las escuelas. México: SEP/Coop. Española, Fondo Mixto de Coop. Técnica y Científica MéxicoEspaña.

Garfias, M. (2010). La investigación en la universidad pública regional y los fondos del canon, 2004-2008. En: Economía y Sociedad 76, CIES.
Recuperado de: <http://www.mutaciones.pe/etiquetas/educacion-superior/>

Gargurevich, J. (1987). Prensa, Radio y TV: historia crítica, p. 182. Lima: Horizonte.

Gargurevich, J. (2001). Qué periodismo y cómo enseñarlo: una reflexión urgente. Sala de Prensa, Año III, 2(30).

GFK Perú (2014). Penetración del internet. En: El nuevo consumidor peruano. Publicaciones 2014. GFK Perú <http://es.slideshare.net/GfKPeru/gfk-per-el-nuevo-consumidor-peruano>

GFK Perú (2015). Uso de Internet en el Perú. Publicaciones 2015. GFK Perú
Recuperado de:
<https://www.gfk.com/pe/Documents/Publicaciones%202015/Abril%202015/Uso%20de%20Internet%20en%20el%20Per%C3%BA.pdf>

Gómez, J. (2002). Lineamientos pedagógicos para una educación por competencias. Capítulo del libro: El concepto de competencia II. Una mirada interdisciplinar. Santa fe de Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.

González, J. y Wagenaar, R. (2003). Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final - Proyecto Piloto, Fase 1, p. 80 Bilbao: Universidad de Deusto.

González, J. Wagenaar, R. y Bene Itone, P. (2004). Tuning - América Latina: Un Proyecto de la Universidad de Deusto y Universidad de Groningen. Revista Iberoamericana de Educación. N° 35 p. 152.

Hawes, G (2009). Docencia universitaria en un marco de tensiones. Santiago: Decsa, Facultad de Medicina, Universidad de Chile.

Hawes, G. (2010). Contrapunto: Reforma e Innovación. Santiago: Decsa, Facultad de Medicina, Universidad de Chile.

Hernández, C.A., Rocha, A., y Verano, L. (1998). Exámenes de Estado. Una propuesta de evaluación por competencias, p. 14. Bogotá: ICFES.

Herrera, J. (2001). La pobreza en el Perú. Una visión departamental. Lima: INEIIRD

Herrera, J. (2006). Sobre y sub educación en el Perú urbano, 1995-2002, en Chacaltana, Jaramillo y Yamada (2006): Cambios globales y el mercado laboral peruano. Lima: CIUP.

Hymes, D. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. Forma y Función, 9. Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Bogotá.

IBOPE MEDIA (2013). Comparación de consumo de medios y. Nivel de penetración por medio. Book 2013. IBOPE MEDIA.

- IMA (2015). Encuesta sobre percepción de la 'TV basura'. Personas que creen que existe 'TV basura', Programas considerados como 'TV basura'. Agencia de Estudios de Mercado e Investigación - IMA. Recuperada de: <http://www.concortv.gob.pe/index.php/noticias/1504-todo-sobre-el-debate-de-la-tv-basura-en-el-peru.html>
- INEI (2007). Censos Nacionales 2007: XI de Población y VI de Vivienda. Instituto Nacional de Estadísticas e Información INEI. Recuperado de: http://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib0802/libro.pdf
- INEI (2011). II Censo Nacional Universitario 2010. Principales resultados. Instituto Nacional de Estadísticas e Información INEI. Recuperado de: <http://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/investigaciones/a-la-carrera-documento-final-con-caratulas-para-la-web.pdf>
- INEI (2014) Documentos para la clasificación de carreras universitarias y no universitarias. En: Sistema educativo peruano ofrece 1 mil 118 carreras profesionales. Lima: Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) Recuperado de: <http://m.inei.gob.pe/prensa/noticias/sistema-educativo-peruano-ofrece-1-mil-118-carreras-profesionales-7510/>
- Informe sobre educación superior universitaria (2012).
file:///C:/Users/docentes603/Downloads/Informe_Final_Per__.pdf.
(Último acceso: 20-10-2015)
- IPSOS - Perú (2013). Hábitos, usos y costumbres hacia la radio. Lima.
- Junta de Gobernadores del BM y FMI (2015). Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, ONU. Lima.
- Karam, T. (2005). Revista Global Media Journal. Tecnológico de Monterrey.
- Ki-moon, B. (2012). La educación ante todo: una iniciativa del Secretario General de las Naciones Unidas. Nueva York. ONU.
- Lavado, P; Martínez, J. y Yamada, G. (2014). ¿Una promesa incumplida? La calidad de la educación superior universitaria y el subempleo profesional en el Perú. Ed. Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico. Lima: Banco Central de Reserva del Perú.
<http://www.bcrp.gob.pe/docs/Publicaciones/Documentos-de-Trabajo/2014/documento-de-trabajo-21-2014.pdf>(Última consulta: 18-10-2015)
- Levy-Leboyer, C. (2000). Gestión de las competencias: cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas, p. 10. Barcelona: Ediciones Gestión.

- Lévy, P. (1996). Educación y Cibercultura La Universidad en la Sociedad de la Información Documentos Columbus.
- Luna, C. (1982). El currículo y su 'telón de fondo' en las carreras de comunicación. Ponencia en el I Encuentro CONEICC, Monterrey.
- Llobet, L. (1994). De currículos e Imaginarios sobre la formación del comunicador. Diálogos de la comunicación, 51- 59. Recuperado de <http://www.dialogosfelafacs.net/wp-content/uploads/2012/01/63-revista-dialogos-curriculos-e-imaginarios-sobre-la-formacion-del-comunicador.pdf>
- Llorens-Maluquer, C. (2002). Concentración de empresas de comunicación y el pluralismo: la acción de la Unión Europea, p. 23. Depósito Legal: B.24.148-2002. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Comunicació Audiovisual i de Publicitat.
- Malohtra, N. (2007). Capítulo 5. Diseño de la Investigación exploratoria: Investigación Cualitativa. En Investigación de Mercados (pp 140-179). México: Prentice Hall. 5ta Edición.
- Marques de Melo, J. (1970). Comunicación Social: teoría e investigación, UNESCO, p .35-83
- Marques de Melo, J. (2001). Identidad del campo de la comunicación. Revista Diálogos. p. 26 -27
- Marques de Melo, J. (2012). Desafíos de la enseñanza de la comunicación Documentos FELAFACS. Recuperado de: <http://www.dialogosfelafacs.net/wp-content/uploads/2012/01/19-revista-dialogosla-ense%C3%B1anza-de-la-comunicacion.pdf>
- Mayorga, R. (s.f.). Comunicación personal. Banco Interamericano de Desarrollo (BID).
- Mc Bride (1980). Un solo Mundo. Voces Múltiples. Comunicación e Información en Nuestro Tiempo. Fondo de Cultura Económica (FCE) y UNESCO, México, D.F., 1980, paginas, 260 a 262.
- Mc Quail (1994). Mass Communication Theory, pp. 11-22.
- MED (2004). Informe Indicadores de la Educación Perú 2004. MED. Unidad de Estadística.

- Mejía, V. (2007). Ilusiones a oscuras: cines en Lima, carpas, Grandes Salas y Multicines 1897-2007.
- Memoria GRAU de Comunicacio Audiovisual (2010). p. 05. Universitat Autònoma de Barcelona / ANECA. Recuperado de:
<http://www.uab.cat/Document/66/644/Memoria%20GRAU%20de%20Comunicacio%20audiovisual%20aprov.%20ANECA.pdf>
- Ministerio de Cultura del Perú (2011). Atlas de la Infraestructura y Patrimonio Cultural de las Américas: Perú. México: Fundación Interamericana de Cultura y Desarrollo. Ministerio de Cultura, Gobierno del Perú.
- Ministerio de Educación (2005a). La Universidad en el Perú: razones para una reforma universitaria. Informe 2005, p. 16. Oficina de Coordinación Universitaria. Lima: MINEDU
- Ministerio de Educación (2005b). Plan Nacional de Educación para todos 2005-2015: Hacia una educación de calidad con equidad, pp. 56-65, 81. Lima: MINEDU Recuperado de:
http://www.cnc.gob.pe/images/upload/paginaweb/archivo/25/Plan_nacional_educacion_2005-20151.pdf
- Ministerio de Educación (2006). Informe La Universidad en el Perú: razones para una reforma universitaria. 2005, p. 17, 43, 53, 56, 61, 63, 65, 72, 76, 81. Oficina de Coordinación Universitaria. Lima: MINEDU
- Ministerio de Educación (2014). Ley Universitaria 30220. 10 cambios que trae la Ley Universitaria. Recuperado de: <http://leyuniversitaria.pe/wp-content/uploads/10-CAMBIOS-DE-LA-LU.pdf>
- Ministros de Educación de Iberoamérica. (2004). Declaración de San José.<http://www.oei.es/xivcie.htm>(Último acceso: 15-10-2015)
- Ministros Europeos responsables de Educación Superior. (2005). Reunión de Ministros Europeos en Bergen Recuperado de:
http://www.uma.es/ees/images/stories/conferencia_de_bergen.pdf
(Última consulta: 18-10-2015)
- Morin, E. (2000a). Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. IESALC/UNESCO, Caracas.
- Morin, E. (2000b). La mente bien ordenada. Repensar la Reforma. Reformar el pensamiento. Edit. Seix Barral. Barcelona: Los Tres Mundos.
- MTC/CONCORTV (2015). Estudio sobre consumo radial y televisivo en el Perú. A cargo de Lima Consulting. Consejo Consultivo de Radio y Televisión. Recuperado de:

<http://www.concortv.gob.pe/index.php/investigaciones/encuestas/1556-2015-estudio-sobre-consumo-radial-y-televisivo.html>

- Negroponte, N. (1995). Disponible en http://sistemas.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/lpres003004_13/documentos/Sintesis_NicolasNegroponge_SerDigital.pdf (Última consulta: 28-10-2015)
- Organización de las Naciones Unidas (2015). Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Objetivo 04. Nueva York: ONU.
- Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (2010). Glosario de Derecho de Autor y Derechos Conexos. OMPI
- Ouellet, A. (2000). El Capital Humano y la Gestión por Competencias, p. 37. Chile: Universidad de Antofagasta.
- PEEL (1996). Duración y determinantes del desempleo urbano en el Perú. Boletín de Economía Laboral 1, pp. 7-14. Lima: Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo.
- Perkins, D. (1999). La escuela inteligente. Ed Gedisa, Barcelona.
- Peña, C. (2008). Innovación curricular en la educación superior. Santiago, Chile.
- Piaget, (1975). La equilibración de las estructuras cognoscitivas. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos76/teoria-cognitiva-piaget/teoria-cognitiva-piaget2.shtml#ixzz3sAtW416i>
- Plan Nacional de Evaluación de la calidad de las Universidades UAB Comunicación Audiovisual (1998) Informe Final Comité de Evaluadores Externos, Madrid.
- Prieto, D (1990). Notas sobre la formación de los periodistas. Diálogos de la comunicación Número 28. pp. 32. Lima, Perú: FELAFACS
- Proyecto Tuning América Latina (2004-2008). Consulta sobre competencias genéricas. Recuperado de: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=content&task=view&id=217&Itemid=246>
- PwC (2014). Estudio PwC's Global entertainment and Media Outlook 2015 – 2019. PricewaterhouseCoopers.

Quaderns del Cac. (2008 - 2009). Convergencia tecnológica y audiovisual, pp. 31-32. Recuperado de http://www.cac.cat/pfw_files/cma/recerca/quaderns_cac/Q31-32_ES.pdf

Quiroz, M. (2000). Universidad de Concepción – Chile Conferencia: Perfeccionamiento del Profesor Universitario en Chile: Características y Proyecciones. Primer Encuentro Iberoamericano de Perfeccionamiento del Profesor Universitario Universidad Central de Venezuela.

Quiroz, T. (2009). Análisis de la investigación “Mapa de los Centros de Formación de Comunicadores y Periodistas en América Latina y el Caribe”, de UNESCO, p. 58.

Quiroz, T. (2012). Los comunicadores Sociales: entre la crítica y el mercado Documentos FELAFACS.

Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales (2006). Serie documental de Geo Crítica. Universidad de Barcelona ISSN: 1138-9796. Depósito Legal: B. 21.742-98 Vol. XI, N° 683. Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-683.htm>

Rivadeneira, C. (2009). Las otras radios: El complejo escenario de la radio en el Perú. En: Contratexto N° 17, pp. 217-234. ISSN 1025-9945. Lima: Universidad de Lima

Rodríguez, I. (2004). X Foro Eurolatinoamericano de Comunicación. Organizado por la Corporación Andina de Fomento –CAF. San José de Costa Rica.

Rodríguez, G., García, E., y Gil, J. (1996). Introducción a la Investigación Cualitativa. Metodología es la Investigación Cualitativa. Ediciones Aljibe.

Rodríguez, J. y Montoro, L. (2013). Documento de Trabajo N° 370. La Educación Superior en el Perú: Situación Actual y Perspectivas, p. 14. - Datos estadísticos de MED (2004); Censo Escolar (2002 al 2008); ENAHO (2002 al 2010); proyecciones de población del INEI (2009). Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Departamento de Economía.

Rodríguez J., Tavera, J y Rojas, J. (2004). Consequences of globalization for developing countries in terms of employment and income distribution: the Peruvian case during the structural reforms of the nineties. Informe preparado para la OIT-Ginebra. Mimeo.

- Sadlak, J. (1995). Higher Education and its Regulations: The Search for Solutions and Partners. Ponencia presentada en la Conferencia Internacional University-Enterprise Partnerships in Action, Londres.
- Salas, W. (2004). Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653).
- Sánchez, E. (1990). De currículos e Imaginarios sobre la Formación del Comunicador. Revista Diálogos de la Comunicación.
- Sánchez, E. (2003.) Exposición: La investigación Latinoamericana en Congreso ALAIC Ciencias de la Comunicación y Sociedad: diálogo para la era digital. Bolivia
- Sánchez, J. (1991). Escuelas de comunicación ¿para qué? 10 años de FELAFACS. Revista Diálogos de la Comunicación. ISSN 1813-9248, N°. 31, pp. 9 -14. Lima, Perú: FELAFACS.
- Sánchez, J. y Restrepo, M. (1991). "Promotion of educational materials for communication studies", Informe de Fase 1. UNESCO/IPDC Interregional Project IAMCR/AIERI. Mimeo.
- Sánchez, A. (2002). Un proyecto Comunicativo Vasco. La comunicación en la sociedad del conocimiento. Bilbao.
- Sternberg, R.J. (1997). Successful intelligence. New York: Simon and Shuster.
- Sinclair, J. (1992). Media and Cultural Industries: An Overview, CIRCIT Newsletter, Vol.4, No 5, Août, pp. 3-4.
- Sutton, A. (1945). Education for journalism in the United States from the beginning to 1940. Evanston, Northwestern University.
- Tobón, S. (2005). Competencias en la educación superior, p.43. Bogotá: ECOE.
- Tobón, S. (2006). La calidad en la docencia: aspectos básicos de la formación basada en competencias. En S. Tobón y otros (Eds.) Pedagogía y currículo: una mirada compleja Medellín: Uniciencia.
- Tobón, S; García Fraile, J. A. et al. (2006). La formación por competencias en la educación superior. Madrid: Facultad de Ciencias de la Documentación/ Universidad Complutense de Madrid.
- Tobón, S., Rial, A., Carretero, M. A. y García, J. A. (2006). Competencias, calidad y educación superior. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

- Torrado, M. C. (1995). *La naturaleza cultural de la mente*. Bogotá: ICFES.
- Torrado, M. C. (1998). *De las aptitudes a las competencias*, p. 42. Bogotá: ICFES.
- Trejo, R. (2002). *Apreciar y estudiar a los medios La comunicación en la sociedad del conocimiento*. Bilbao.
- Troncoso, K y Hawes, G. (2007). *Esquema general para los procesos de transformación curricular en el marco de las profesiones universitarias*. Santiago: Dirección de Pregrado, Vicerrectoría de Asuntos Académicos, Universidad de Chile.
- Trujillo, F. (2001). *Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: De la competencia lingüística a la competencia intercultural*. Comunicación presentada en el Congreso Nacional “Inmigración, Convivencia e Interculturalidad”, organizado en Ceuta por el Instituto de Estudios Ceutíes. Ceuta, España.
- UAB (1998). *Informe final de evaluación de la licenciatura de Comunicación Audiovisual*. Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Universidad Autónoma de Barcelona.
- UNESCO (1993). *Informe Mundial sobre la Educación*. Madrid: Ed. Santillana.
- UNESCO (1996). *Declaración sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Conferencia Regional. La Habana.
- UNESCO (1998). *Informe Mundial sobre la Ciencia*. Madrid: Ed. Santillana.
- UNESCO (1998). *Informe Mundial sobre la Educación*. Madrid: Ed. Santillana
- UNESCO (2014). *La UNESCO y la educación superior, 2014-2017: Aportes de la Reunión de Cátedras sobre la educación superior, las TIC en la educación y los profesores*. París.
- UNESCO (2015). *Foro Mundial sobre la Educación 2015. Educación de calidad, equitativa e inclusiva así como un aprendizaje durante toda la vida para todos en 2030. Transformar vidas mediante la educación*. Incheon, República de Corea. Recuperado de:
<http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/about-forum/declaracion-de-incheon>
- Universidad Peruana Cayetano Heredia (s.f.) *Implementación del proyecto Tuning en América Latina*. Recuperado de:
<http://www.upch.edu.pe/vracad/duged/images/stories/documentosduged/competencias-gen.pdf>

- US Media Consulting (2013). La nueva era del video online en Latinoamérica. http://www.usmediaconsulting.com/es/rs-c/244/la-nueva-era-del-video-online-en-latinoamerica.html?src=investigaciones/internautas-latinoamericanos/&src_t=category
- Vargas, E. (1969). Ideología y comunicación de masas. La semantización de la violencia política. En A. Verón (Ed.), *Lenguaje y comunicación social*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Vargas, F. (1999). *Las cuarenta preguntas más frecuentes sobre competencia laboral*. Montevideo: Cinterfot/OIT.
- Vargas, F. (2000). *Competencias en la formación y competencias en la gestión del talento humano: convergencias y desafíos*. Montevideo: Cinterfot/OIT.
- Vargas, F. (2003). *Gestión de la calidad en la formación*. Montevideo: Cinterfot/OIT.
- Vargas, F. (2004). *Competencias clave y aprendizaje permanente*. Montevideo: Cinterfot/OIT.
- Vega, J.C. (2014). El crecimiento de la producción de películas de ficción en Perú. +Infoartespe. Ministerio de Cultura Recuperado en: <http://www.infoartes.pe/ficcion/>
- Verón, E. (1971). Condiciones de producción, modelos generativos y manifestación ideológica. En *El proceso ideológico*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Vigotsky, L. (1985). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Vilches, L. (2003). *Ciencia de la comunicación y sociedad: un diálogo para la era digital ALAIC*.
- Vivas, F. (2001). En vivo y en directo. Una historia de la televisión Peruana, pp. 43, 161, 226-227, 312-317, 432, 405-409, 439-440. Lima: Universidad de Lima.
- Yamada, G. (2011). *La Universidad Peruana en la Era del Conocimiento: Reflexiones a partir del II Censo Nacional Universitario 2010. Comentarios a la presentación del libro ANR-INEI "Principales Resultados del II Censo Universitario 2010"*. Universidad del Pacífico y Consejo Nacional de Educación.
- Yarzabal, L. (1999). *Consenso para el Cambio en la Educación Superior*. Caracas: IESALC/UNESCO.

Yarzabal, L. (2004). "Internacionalización de la Educación Superior: De la cooperación académica al comercio de servicios".

Zalba E. y Bustos J. (2001). Problemas y desafíos de la formación académico-profesional ante la diversidad de los actuales escenarios de la comunicación social. Diálogos de la comunicación. No. 62. FELAFACS, pp. 34-41. Perú.



**Universitat Autònoma
de Barcelona**

La enseñanza de la Comunicación Audiovisual en la universidad peruana.

**Análisis de la concordancia de las
mallas curriculares con el perfil de
egreso.**

ANEXOS

**Autor: Santiago Carpio Valdez
Director: Josep Maria Blanco Pont**

**Departamento de Publicidad, Relaciones Públicas y
Comunicación Audiovisual
Facultad de Ciencias de la Comunicación
UAB**

2015

Índice de anexos

• Anexo 1. Flexibilidad – Mallas.....	5
• Anexo 1.1 Flexibilidad Resumen.....	25
• Anexo 2. Áreas de formación.....	26
• Anexo 3. Referencias de competencias UAB	50
• Anexo 4. Metodología Cuestionarios.....	52
• Anexo 5. Tabulación - Cuestionario académicos.....	56
• Anexo 5.1 Tabulación - Cuestionario académicos _2.....	57
• Anexo 5.2 Tabulación - Cuestionario académicos _3.....	60
• Anexo 6. Tabulación - Cuestionario profesionales.....	68
• Anexo 7. Tabulación - Comité de Ética.....	70
• Anexo 8. Posicionamiento de Universidades - Mapas Perceptuales.....	73

**UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS
 FACULTAD DE COMUNICACIONES
 CARRERA DE COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL Y MEDIOS INTERACTIVOS**

MALLA CURRICULAR: CATEGORIAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Específicos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORIA				CREDITOS			
	EG	EC	EE	EL	EG	EC	EE	EL
Primer Nivel								
Ecogeografía del Perú	1				3			
Temas de Historia del Perú	1				3			
Compresión y Producción del Lenguaje 1	1				4			
Ética y Ciudadanía	1				2			
Taller de Introducción a las Comunicaciones		1				3		
Taller de Creatividad	1				3			
Matemática Básica	1				4			
Segundo Nivel								
Historia Contemporánea	1				3			
Procesos Psicológicos	1				3			
Compresión y Producción del Lenguaje 2	1				4			
Seminario de Investigación Académica 1	1				2			
Estadística para Comunicadores		1				4		
Teoría de la Imagen y el Sonido			1				3	
Historia del Cine			1				3	
Tercer Nivel								
Antropología Social	1				3			
Taller de Técnicas de Expresión Escrita		1				3		
Seminario de Investigación Académica 2	1				3			
Taller de Fotografía General		1				3		
Soportes Tecnológicos			1				4	
Lenguaje Audiovisual			1				3	
Nuevos Medios y Nuevas Tendencias			1				3	
Cuarto Nivel								
Semiótica	1				3			
Introducción a los Medios Digitales		1				3		
Taller de Fotografía Periodística		1				4		
Marketing		1				3		
Instrumentos para la Gestión		1				3		
Audiencias y Programación			1				3	
Géneros y Formatos			1				3	
Quinto Nivel								
Lenguajes Artísticos		1				3		
Taller de Diseño Grafico 1		1				3		
Fotografía Publicitaria		1				4		
Fundamentos de la Gerencia	1				3			
Economía para la Gestión		1				3		
Taller de Audio y Video			1				4	
Narrativa y Guion Audiovisual			1				3	
Sexto Nivel								
Análisis de la Historia de los Medios		1				4		
Introducción al Periodismo		1				3		
Taller de Diseño Grafico 2		1				3		
Introducción a las Finanzas			1				3	
Taller de Televisión Interactiva			1				4	
Dirección de Fotografía			1				4	
Fundamentos de Expresión Musical			1				3	

**UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS
 FACULTAD DE COMUNICACIONES
 CARRERA DE COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL Y MEDIOS INTERACTIVOS**

MALLA CURRICULAR: CATEGORIAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Específicos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORIA				CREDITOS			
	EG	EC	EE	EL	EG	EC	EE	EL
Séptimo Nivel								
Globalización: Enfoque Cultural y Económico		1				3		
Análisis del Discurso Literario		1				2		
Taller de Lenguaje Periodístico Televisivo		1				3		
Gestión de la Producción Audiovisual e Interactiva			1				3	
Producción Publicitaria			1				3	
Taller de Sonido y Musicalización			1				4	
Nuevos Medios y Tecnología 1			1				3	
Octavo Nivel								
Sociología de la Comunicación		1				3		
Taller de Periodismo de Investigación En Televisión		1				4		
Taller de Producción y Realización Radiofónica		1				3		
Legislación en Comunicaciones		1				3		
Financiamiento y Marketing Audiovisual			1				3	
Taller de Producción y Realización de Programas de Entretenimiento			1				4	
Nuevos Medios y Tecnologías 2			1				3	
Noveno Nivel								
Proyectos Audiovisuales e Interactivos			1				4	
Dirección Artística			1				3	
Taller de Documentales			1				4	
Taller de Producción y Realización de Programas Dramatizados			1				4	
Animación Digital y Proyectos Multimedia			1				4	
Cine Digital 1			1				4	
Décimo Nivel								
Ética Profesional		1				3		
Empresas Audiovisuales y Gestión Cultural			1				4	
Taller Dirección de Actores			1				3	
Taller de Programas Interactivos			1				3	
Postproducción Audiovisual y Sonorización			1				3	
Juegos Interactivos			1				3	
Cine Digital 2			1				4	
TOTAL	14	23	32	0	43	73	109	0

CATEGORIA DE CURSO	REQUERIDOS PARA EGRESAR			
	Cursos		Créditos	
	Cant.	%	Cant.	%
Estudios Generales	14	20%	43	19%
Estudios Específicos de Carrera	23	33%	73	32%
Estudios de Especialidad / Mención	32	46%	109	48%
Electivos	0	0%	0	0%
TOTAL	69	100%	225	100%

UNIVERSIDAD PRIVADA DEL NORTE
 FACULTAD DE COMUNICACIONES
 CARRERA DE COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL EN MEDIOS DIGITALES

MALLA CURRICULAR: CATEGORIAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Específicos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORIA				CREDITOS			
	EG	EC	EE	EL	EG	EC	EE	EL
Primer Nivel								
Lengua I	1				4			
Psicología General	1				3			
Introducción a La Comunicación	1				4			
Metodología Universitaria	1				3			
Teoría y Técnica de la Fotografía	1				4			
Matemática Básica	1				4			
Segundo Nivel								
Lengua II	1				4			
Pensamiento Filosófico	1				3			
Literatura	1				4			
Lenguaje y Técnicas Audiovisuales		1				4		
Teoría y Técnica del Diseño Grafico		1				4		
Electivo 1				1				3
Tercer Nivel								
Redacción General	1				4			
Semiótica		1				4		
Teoría de la Comunicación		1				3		
Consumidor y Mercados		1				4		
Fotografía Avanzada		1				4		
Electivo 2				1				3
Cuarto Nivel								
Análisis de Públicos y Demandas		1				4		
Narrativa Audiovisual		1				4		
Géneros y Formatos Audiovisuales			1				4	
Metodología de la Investigación		1				3		
Apreciación Artística		1				3		
Realidad Nacional e Internacional	1				4			
Quinto Nivel								
Marketing Audiovisual e Industrias Culturales			1				4	
Comunicación y Sociedad		1				4		
Fotografía y Estética Audiovisual			1				4	
Producción y Realización Audiovisual		1				5		
Diseño Grafico Editorial y Publicitario		1				5		
Sexto Nivel								
Legislación en Comunicaciones		1				3		
Teoría y Técnica de la Radio		1				5		
Edición y Post Producción Audiovisual			1				5	
Diseño y Producción Digital		1				5		
Identidad y Comunicación Corporativa		1				4		
Séptimo Nivel								
Ética Profesional		1				3		
Audio Digital			1				4	
Taller de Periodismo para Televisión		1				5		
Taller de Comunicación Digital		1				4		
Arquitectura de la Información y Usabilidad		1				4		
Octavo Nivel								
Responsabilidad Social Corporativa		1				3		
Producción y Realización de Ficción			1				5	
Practica Pre Profesional		1				9		
Taller de Plataformas Digitales		1				5		
Noveno Nivel								
Diseño y Gestión de Proyectos en Comunicación		1				6		

UNIVERSIDAD PRIVADA DEL NORTE
 FACULTAD DE COMUNICACIONES
 CARRERA DE COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL EN MEDIOS DIGITALES

MALLA CURRICULAR: CATEGORIAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Específicos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORIA			
	EG	EC	EE	EL
Gestión Estratégica de la Comunicación		1		
Producción Audiovisual Multiplataforma			1	
Proyecto de Tesis		1		
Decimo Nivel				
Diseño de Productos Empresariales		1		
Proyecto Audiovisual Digital			1	
Tesis		1		
TOTAL	11	29	8	2

CREDITOS			
EG	EC	EE	EL
	6		
	3	6	
	6		
	8	6	
41	130	38	6

CATEGORIA DE CURSO	REQUERIDOS PARA EGRESAR			
	Cursos		Créditos	
	Cant.	%	Cant.	%
Estudios Generales	11	22%	41	19%
Estudios Específicos de Carrera	29	58%	130	60%
Estudios de Especialidad / Mención	8	16%	38	18%
Electivos	2	4%	6	3%
TOTAL	50	100%	215	100%

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
 FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES DE LA COMUNICACIÓN
 CARRERA DE COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL

MALLA CURRICULAR: CATEGORIAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Específicos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORIA				CREDITOS			
	EG	EC	EE	EL	EG	EC	EE	EL
Primer A Cuarto Nivel								
Historia del Siglo XX	1				4			
Matemática Básica	1				4			
Taller de Escritura e Interpretación de Textos	1				4			
Ciencias Sociales - Alternativo Obligatorio 1	1				4			
Ciencias Sociales - Alternativo Obligatorio 2	1				4			
Ciencias Sociales - Alternativo Obligatorio 3	1				4			
Historia del Perú - Alternativo Obligatorio	1				4			
Historia Universal - Alternativo Obligatorio	1				4			
Ética	1				4			
Filosofía - Alternativo Obligatorio	1				4			
Teología y Ciencias de la Religión - Alternativo Obligatorio	1				4			
Ciencias Lingüísticas y Literarias - Alternativo Obligatorio 1	1				4			
Ciencias Lingüísticas y Literarias - Alternativo Obligatorio 2	1				4			
Ciencias Naturales - Alternativo Obligatorio	1				4			
Matemáticas y Lógica - Alternativo Obligatorio	1				4			
Argumentación	1				3			
Investigación Académica	1				3			
Comunicación Social	1				3			
Artes, Actividades, Temas de Profundización y Cursos de Tema Libre - Alternativo Obligatorio 1	1				3			
Artes, Actividades, Temas de Profundización y Cursos de Tema Libre - Alternativo Obligatorio 2	1				3			
Artes, Actividades, Temas de Profundización y Cursos de Tema Libre - Alternativo Obligatorio 3	1				3			
Quinto Nivel								
Teorías de la Comunicación		1				3		
Lenguaje de los Medios		1				4		
Comunicación y Medios Digitales		1				4		
Fotografía			1				4	
Medios Audiovisuales			1				3	
Narración Audiovisual			1				4	
Sexto Nivel								
Métodos y Técnicas de Investigación 1		1				4		
Estética y Comunicación		1				3		
Deontología de la Comunicación		1				2		
Producción Para Medios Audiovisuales			1				3	
Registro de Imagen y Audio			1				4	
Técnicas de Guión			1				3	
Séptimo Nivel								
Semiótica Para Comunicaciones		1				3		
Métodos y Técnicas de Investigación 2		1				4		
Legislación en Comunicaciones		1				2		

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
 FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES DE LA COMUNICACIÓN
 CARRERA DE COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL

MAPA CURRICULAR: CATEGORIAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Específicos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORIA				CREDITOS			
	EG	EC	EE	EL	EG	EC	EE	EL
Iluminación			1				4	
Realización de Audio y Video			1				5	
Taller de Audio			1				4	
Octavo Nivel								
Gestión Empresarial		1				3		
Video 1			1				5	
Radio 1			1				4	
Edición de Video			1				4	
Noveno Nivel								
Seminario de Investigación 1		1				4		
Video 2			1				5	
Programación y Marketing Audiovisual			1				3	
Alternativo Obligatorio:			1				3	
Radio 2								
El Documental y Otras Formas de No Ficción								
Décimo Nivel								
Seminario de Investigación 2		1				4		
Proyecto de Comunicación Audiovisual			1				7	
Del Quinto al Décimo Nivel								
Cursos electivos complementarios (*)								9
TOTAL	21	12	16	9	78	40	65	27

CATEGORIA DE CURSO	REQUERIDOS PARA EGRESAR			
	Cursos		Créditos	
	Cant.	%	Cant.	%
Estudios Generales	21	36%	78	37%
Estudios Específicos de Carrera	12	21%	40	19%
Estudios de Especialidad / Mención	16	28%	65	31%
Electivos	9	16%	27	13%
TOTAL	58	100%	210	100%

(*) 27 créditos de cursos electivos complementarios son necesarios para completar el plan de estudios de la especialidad. De esos 27 un máximo de 12 pueden ser aprobados fuera de la Facultad, ya sea en otras unidades académicas de la PUCP, en el Consorcio de Universidades (Universidad de Lima, la Universidad del Pacífico, la Universidad Peruana Cayetano Heredia) y a través del Programa de Intercambio Estudiantil Internacional.

**UNIVERSIDAD DE PIURA
FACULTAD DE COMUNICACIÓN
CARRERA DE COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL**

MALLA CURRICULAR: CATEGORIAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Específicos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORIA				CREDITOS			
	EG	EC	EE	EL	EG	EC	EE	EL
Primer Nivel								
Historia y Cultura Antigua	1							
Realidad y Conocimiento	1							
Lengua y Comunicación 1		1						
Sociología	1							
Historia de la Comunicación		1						
Fundamentos Culturales de la Imagen		1						
Segundo Nivel								
Historia y Cultura Moderna	1							
Personas y Sociedad	1							
Lengua y Comunicación 2		1						
Teoría del Periodismo		1						
Fotografía		1						
Tercer Nivel								
Minor 1	1							
Minor 2	1							
Teología 1	1							
Principios de Marketing		1						
Comunicación Escrita 1		1						
Lenguaje Radiofónico		1						
Cuarto Nivel								
Minor 3	1							
Economía	1							
Teología 2	1							
Comportamiento del Consumidor		1						
Comunicación Escrita 2		1						
Lenguaje Audiovisual		1						
Quinto Nivel								
Doctrina Social de la Iglesia	1							
Teoría de la Comunicación		1						
Fundamentos de Planificación		1						
Estilos Periodísticos		1						
Realización Audiovisual		1						
Libre Configuración				1				
Sexto Nivel								
Estadística	1							
Opinión Publica		1						
Comunicación Publicitaria		1						
Comunicación Narrativa y Storytelling		1						
Comunicación Digital		1						
Libre Configuración				1				
Séptimo Nivel								
Investigación de Públicos		1						
Derecho de la Comunicación		1						
Gestión de Marketing		1						
Estética Audiovisual			1					
Electivo				1				
Octavo Nivel								
Gestión de Empresas de Comunicación		1						

UNIVERSIDAD DE LIMA
 ESCUELA UNIVERSITARIA DE HUMANIDADES - FACULTAD DE COMUNICACIÓN
 CARRERA DE COMUNICACIÓN
 DIPLOMA DE ESPECIALIDAD EN GESTIÓN Y REALIZACIÓN AUDIOVISUAL

MALLA CURRICULAR: CATEGORIAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Específicos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORIA				CREDITOS			
	EG	EC	EE	EL	EG	EC	EE	EL
Primer Nivel								
Historia Universal Contemporánea	1				3			
Lenguaje I	1				5			
Introducción a la Investigación	1				4			
Psicología	1				3			
Fundamentos de Matemática	1				5			
Segundo Nivel								
Economía General	1				3			
Lenguaje II	1				3			
Introducción a las Ciencias Sociales	1				3			
Historia del Perú Contemporáneo	1				3			
Literatura	1				3			
Filosofía	1				5			
Tercer Nivel								
Expresión Escrita		1				3		
Problemática Nacional		1				3		
Fundamentos de la Comunicación		1				3		
Historia de la Comunicación		1				3		
Lenguaje Gráfico		1				3		
Lenguaje Audiovisual		1				3		
Fundamentos de Marketing		1				3		
Cuarto Nivel								
Principios de Gestión Informativa		1				3		
Técnicas Audiovisuales		1				4		
Estéticas Contemporáneas		1				3		
Comunicación en las Organizaciones		1				3		
Fotografía		1				4		
Redacción Periodística				1				3
Taller de Actuación				1				3
Marketing Transmedia			1				3	
Comportamiento del Consumidor				1				3
Quinto Nivel								
Sociedad y Medios Masivos		1				3		
Narrativa Audiovisual		1				3		
Taller de Audio		1				3		
Técnicas de Diseño		1				4		
Publicidad y Promoción				1				3
Estrategias de Marketing				1				3
Dirección Artística			1				3	
Postproducción Audiovisual			1				4	
Medios y Opinión Pública				1				3
Responsabilidad Social Empresarial				1				3
Fuentes Informativas				1				3
Sexto Nivel								
Casos de Investigación		1				3		
Taller de Proyectos Digitales		1				4		
Taller de Vídeo		1				6		
Creatividad Publicitaria				1				4
Estrategia de Medios				1				3
Producción Audiovisual			1				3	
Géneros Audiovisuales			1				3	
Identidad y Cultura Corporativa				1				4
Planeamiento Estratégico de la Comunicación				1				3
Taller de Radio				1				4
Periodismo de Investigación				1				3
Prensa Deportiva				1				3
Taller de Crónicas y Entrevistas				1				3
Apreciación Musical				1				3
Séptimo Nivel								
Comunicación Política		1				3		

**UNIVERSIDAD DE LIMA
 ESCUELA UNIVERSITARIA DE HUMANIDADES - FACULTAD DE COMUNICACIÓN
 CARRERA DE COMUNICACIÓN
 DIPLOMA DE ESPECIALIDAD EN GESTIÓN Y REALIZACIÓN AUDIOVISUAL**

MALLA CURRICULAR: CATEGORIAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Específicos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORIA				CREDITOS			
	EG	EC	EE	EL	EG	EC	EE	EL
Procesos Interculturales		1				3		
Educación y Comunicación		1				3		
Semiótica Narrativa		1				3		
Investigación de Mercados				1				3
Gerencia de Marca				1				3
Comunicación Interna				1				3
Planeamiento Publicitario				1				3
Taller de Televisión			1				6	
Dirección de Actores			1				4	
Taller de Periodismo Online				1				4
Diseño Gráfico Periodístico				1				4
Gestión de Comunidades Virtuales				1				3
Temáticas de Desarrollo				1				3
Octavo Nivel								
Semiótica de las Prácticas		1				3		
Medios y Culturas Digitales		1				3		
Investigación Aplicada		1				3		
Análisis y Estrategias de Medios Digitales				1				3
Producción y Realización Publicitaria				1				6
Guión y Narrativas Transmediáticas			1			3		
Fotografía e Iluminación			1			4		
Periodismo Económico				1				3
Periodismo Cultural / Entretenimiento				1				3
Marketing Social				1				3
Imagen Corporativa y Reputación				1				3
Taller de Aplicaciones Interactivas				1				5
Diseño Gráfico Publicitario				1				4
Taller de Animación Digital				1				4
Taller de Sonorización				1				3
Noveno Nivel								
Gestión Empresarial		1				3		
Proyecto de Investigación				1				5
Proyecto de Especialidad				1				5
Comunicaciones de Marketing Digital				1				4
Taller de Cine			1			6		
Periodismo Televisivo				1				6
Taller de Campañas Corporativas				1				6
Taller de Campañas Sociales				1				6
Taller de Documental				1				6
Historia y Estética del Cine				1				3
Periodismo Radial				1				4
Décimo Nivel								
Legislación y Ética Profesional		1				3		
Diseño y Ejecución de Campañas Publicitarias				1				6
Taller Transmedia			1			6		
Dirección Periodística				1				3
Fotografía Periodística				1				3
Auditoría en Comunicación				1				3
Gerencia de Desarrollo				1				3
Expresión Fotográfica				1				4
Cine Peruano y Latinoamericano				1				3
TOTAL	11	28	11	51	40	91	45	187

CATEGORIA DE CURSO	REQUERIDOS PARA EGRESAR			
	Cursos		Créditos	
	Cant.	%	Cant.	%
Generales	11	19%	40	19%
Específicos	28	47%	91	43%
Especialidad	11	19%	45	21%
Electivos	9 (*)	15%	34	16%
TOTAL	59	100%	210	100%

OFERTA UNIVERSITARIA			
Cursos		Créditos	
Cant.	%	Cant.	%
11	11%	40	11%
28	28%	91	25%
11	11%	45	12%
51	50%	187	52%
101	100%	363	100%

(*)Cantidad promedio de cursos: creditos requeridos para egresar dividido por créditos promedio por curso electivo

UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLAREAL
 ESCUELA DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN - FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
 CARRERA DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
 ESPECIALIDAD AUDIOVISUALES

MALLA CURRICULAR: CATEGORIAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Específicos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORIA				CREDITOS			
	EG	EC	EE	EL	EG	EC	EE	EL
Primer Nivel								
Técnicas de Estudio	1				2			
Historia de los Medios		1				2		
Visión Crítica del Perú y del Mundo	1				3			
Psicología de la Comunicación	1				3			
Lengua General	1				3			
Razonamiento Lógico Matemático	1				3			
Historia del Arte	1				2			
Segundo Nivel								
Pensamiento Filosófico	1				3			
Teoría de la Comunicación		1				3		
Ecogeografía del Perú	1				2			
Antropología Cultural	1				3			
Taller de Redacción		1				3		
Diseño Gráfico		1				3		
Fotografía Básica		1				3		
Tercer Nivel								
Epistemología	1				3			
Semiótica		1				3		
Sociología de la Comunicación	1				3			
Guiones y Libretos		1				3		
Literatura Latinoamericana Contemporánea	1				3			
Taller de Diseño Grafico y Diagramación		1				4		
Fotografía Avanzada		1				3		
Cuarto Nivel								
Lenguaje de los Medios		1				3		
Análisis del Mensaje		1				3		
Literatura Peruana y Latinoamericana	1				3			
Introducción a la Comunicación Audiovisual		1				2		
Introducción al Periodismo		1				2		
Introducción a la Publicidad		1				2		
Introducción a la Relaciones Publicas		1				2		
Quinto Nivel								
Derechos Humanos y Medioambientales	1				3			
Introducción a la Economía	1				3			
Tecnología de la Comunicación y la Información		1				3		
Ética y Deontología	1				3			
Defensa Nacional y Estado	1				3			
Historia de los Medios Audiovisuales			1				3	
Dramaturgia y Narrativa Audiovisual			1				3	
Sexto Nivel								
Estadística para Comunicaciones	1				3			
Taller de Radio		1				3		
Taller de Televisión		1				3		
Taller de Cámara e Iluminación			1				3	
Edición Audiovisual			1				3	
Cinematografía			1				3	
Tecnología Digital Audiovisual			1				3	
Séptimo Nivel								
Metodología de la Investigación en Comunicaciones I		1				3		
Administración y Gestión en Comunicaciones		1				3		
Política y Legislación en Comunicaciones		1				3		
Post Producción de Audio			1				3	
Técnicas de Producción Periodística Audiovisual			1				3	
Técnicas de Producción Publicitaria Audiovisual			1				3	
Técnicas de Producción Audiovisual en Relaciones Públicas			1				3	

UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLAREAL
 ESCUELA DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN - FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
 CARRERA DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
 ESPECIALIDAD AUDIOVISUALES

MALLA CURRICULAR: CATEGORIAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Específicos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORIA				CREDITOS			
	EG	EC	EE	EL	EG	EC	EE	EL
Octavo Nivel								
Metodología de la Investigación en Comunicaciones II		1				3		
Seminario de Actualidad Nacional e Internacional		1				3		
Taller de Televisión II			1				3	
Plan de Producción y Realización Audiovisual			1				3	
Técnicas de Escenografía e Iluminación			1				3	
Taller de Producción de Documentales			1				3	
Taller de Cine y Vídeo Experimental			1				3	
Noveno Nivel								
Seminario de Tesis y Proyectos I Comunicación y Desarrollo		1				3		
Seminario Especializado Audiovisual I		1				3		
Dirección de Fotografía, Cine y Televisión			1				3	
Taller de Dirección Actoral			1				3	
Taller de Ficción Audiovisual			1				3	
Gestión de Contenidos Audiovisuales Web			1				3	
Décimo Nivel								
Seminario de Tesis y Proyectos II		1				3		
Teleducación		1				3		
Seminario Especializado Audiovisual II		1				3		
Formulación de Proyectos Audiovisuales		1				3		
Taller de Edición Audiovisual		1				3		
Tecnología del Cine Digital		1				3		
Marketing de Productos Audiovisuales		1				3		
TOTAL	18	32	20	0	51	92	60	0

CATEGORIA DE CURSO	REQUERIDOS PARA EGRESAR			
	Cursos		Créditos	
	Cant.	%	Cant.	%
Estudios Generales	18	26%	51	25%
Estudios Específicos de Carrera	32	46%	92	45%
Estudios de Especialidad / Mención	20	29%	60	30%
Electivos	0	0%	0	0%
TOTAL	70	100%	203	100%

UNIVERSIDAD DE SAN MARTIN DE PORRES
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
 CARRERA DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
 ESPECIALIDAD EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL

MAPA CURRICULAR: CATEGORIAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Específicos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORIA				CREDITOS			
	EG	EC	EE	EL	EG	EC	EE	EL
Primer Nivel								
Actividades I	1				1			
Lengua	1				4			
Matemática	1				4			
Teoría de la Comunicación		1				3		
Filosofía y Ética I	1				4			
Inglés Introductorio I	1				2			
Métodos de Estudio	1				4			
Segundo Nivel								
Actividades II	1				1			
Economía	1				3			
Estadística	1				3			
Filosofía y Ética II	1				4			
Constitución y Ciencia Política	1				3			
Psicología de la Comunicación	1				3			
Medios de Comunicación, Tecnología y Sociedad		1				3		
Inglés Introductorio II	1				2			
Tercer Nivel								
Opinión Pública		1				4		
Fotografía		1				3		
Fundamentos de la Publicidad		1				4		
Fundamentos Teóricos de las Relaciones Públicas		1				4		
Diseño Gráfico		1				3		
Fundamentos del Periodismo Escrito		1				3		
Cuarto Nivel								
Marketing		1				4		
Periodismo Digital		1				3		
Técnicas y Lenguaje de Video Digital		1				3		
Semiótica Publicitaria		1				4		
Comunicación Corporativa		1				4		
Periodismo Interpretativo		1				3		
Quinto Nivel								
Lenguaje Radiofónico		1				3		
Producción Audiovisual y Medios Interactivos		1				3		
Planeación Estratégica Para Relaciones Públicas		1				3		
Diseño Gráfico Publicitario		1				3		
Relaciones Públicas Financieras		1				4		
Inglés Básico I		1				2		
Periodismo Deportivo		1				3		
Sexto Nivel								
Técnicas y Herramientas de las Relaciones Públicas		1				3		
Redacción y Locución Radiofónica		1				3		
Comunicación de Marketing		1				4		
Inglés Básico II		1				2		
Periodismo de Opinión		1				3		
Fundamentos y Técnicas de la Prensa Televisiva		1				3		
Política y Economía Internacional		1				4		
Séptimo Nivel								
Responsabilidad Social de Las Organizaciones		1				3		
Periodismo de Televisión		1				3		
Género Dramatizado en Radio		1				3		
Redacción para Relaciones Públicas		1				3		

**UNIVERSIDAD DE SAN MARTIN DE PORRES
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
 CARRERA DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
 ESPECIALIDAD EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL**

MALLA CURRICULAR: CATEGORIAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Específicos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORIA				CREDITOS			
	EG	EC	EE	EL	EG	EC	EE	EL
Redacción Creativa		1				3		
Estadística para las Comunicaciones		1				4		
Inglés Intermedio I		1				3		
Octavo Nivel								
Comunicación de Riesgo y Crisis		1				3		
Estrategia de Medios Publicitarios		1				4		
Producción y Realización Radial		1				3		
Investigación del Mercado Publicitario		1				4		
Desarrollo de Proyectos Televisivos		1				3		
Periodismo de Investigación		1				3		
Inglés Intermedio II		1				2		
Noveno Nivel								
Seminario de Tesis I		1				3		
Inglés: Gramática y Conversación I		1				2		
Taller de Producción Televisiva Digital I			1				9	
Taller de Proyectos y Realización Radial I			1				8	
Décimo Nivel								
Seminario de Tesis II		1				3		
Inglés: Gramática y Conversación II		1				2		
Taller de Producción Televisiva Digital II			1				9	
Taller de Proyectos y Realización Radial II			1				8	
TOTAL	13	46	4	0	38	145	34	0

CATEGORIA DE CURSO	REQUERIDO PARA EGRESAR			
	Cursos		Créditos	
	Cantidad	%	Cantidad	%
Estudios Generales	13	21%	38	18%
Estudios Específicos de Carrera	46	73%	145	67%
Estudios de Especialidad / Mención	4	6%	34	16%
Electivos	0	0%	0	0%
TOTAL	63	100%	217	100%

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL PERÚ
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
 CARRERA DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
 CERTIFICACIÓN: TÉCNICO EN REALIZACIÓN AUDIOVISUAL

MAPA CURRICULAR: CATEGORÍAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Específicos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORÍA				CRÉDITOS			
	EG	EC	EE	EL	EG	EC	EE	EL
Decimo Nivel Producción y Realización Radiofónica Electivo Electivo			1					1 1
Decimo Primer Nivel Ética Profesional Taller de Gestión de Negocios en Comunicación		1 1						
Decimo Segundo Nivel Proyecto Profesional Audiovisual Electivo Electivo Proyecto Profesional			1					1 1
	11	26	6	8				

CATEGORÍA DE CURSO	REQUERIDOS PARA EGRESAR			
	Cursos		Créditos	
	Cant.	%	Cant.	%
Estudios Generales	11	22%	---	---
Estudios Específicos de Carrera	26	51%	---	---
Estudios de Especialidad / Mención	6	12%	---	---
Electivos	8	16%	---	---
TOTAL	51	100%	---	100%

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS Y ARTES DE AMERICA LATINA
CARRERA DE COMUNICACIONES
MENCION EN REALIZACION Y PRODUCCION AUDIOVISUAL

MALLA CURRICULAR: CATEGORIAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Específicos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORÍA				CRÉDITOS			
	EG	EC	EE	EL	EG	EC	EE	EL
Primer Nivel								
Comunicación y lenguaje	1				3			
Creatividad I	1				3			
Imagen y expresión	1				4			
Creatividad publicitaria		1				4		
Fotografía		1				4		
Procesos de comunicación		1				4		
Segundo Nivel								
Artes Visuales	1				4			
Redacción	1				3			
Comunicación y Nuevos Medios		1				4		
Creatividad II	1				4			
Matemáticas Para Comunicaciones		1				3		
Semiótica y Comunicación Visual		1				4		
Tercer Nivel								
Estadística	1				2			
Filosofía y Ética	1				3			
Equipos Audiovisuales		1				4		
Géneros Literarios		1				3		
Lenguaje Audiovisual		1				3		
Técnicas de Reportajes y Documentales		1				3		
Técnicas Narrativas		1				4		
Cuarto Nivel								
Metodología de la Investigación	1				3			
Comunicación Persuasiva		1				4		
Historia de los Medios		1				3		
Actuación y Dirección de Actores		1				4		
Géneros Audiovisuales		1				4		
Taller de Imagen Digital		1				4		
Quinto Nivel								
Marketing	1				3			
Comunicación Estratégica		1				3		
Comunicación Gráfica		1				4		
Guión y Narrativa Digital		1				4		
Taller de Video Digital		1				4		
Electivo				1				4
Sexto Nivel								
Psicología y Percepción	1				3			
Comunicación Corporativa		1				4		
Investigación de Públicos y Mercado		1				3		
Programación Multimedia		1				4		
Taller de Creación Televisiva		1				4		
Electivo				1				4
Séptimo Nivel								
Arte y Estética	1				3			
Lab. Animación 2D		1				4		
Periodismo Multimedia		1				4		
Plan de Marketing		1				3		
Producción y Gestión de Proyectos			1				4	
Electivo				1				4
Octavo Nivel								
Política y Realidad Nacional	1				3			
Estrategia de Medios		1				3		
Lab. Animación 3D		1				4		
Dirección de Fotografía e Iluminación			1				4	
Dirección de Televisión			1				4	
Electivo				1				4

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS Y ARTES DE AMERICA LATINA
 CARRERA DE COMUNICACIONES
 MENCIÓN EN REALIZACIÓN Y PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL

MALLA CURRICULAR: CATEGORIAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Específicos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORÍA				CRÉDITOS			
	EG	EC	EE	EL	EG	EC	EE	EL
Noveno Nivel								
Estrategia y Gestión de Negocios	1				3			
Producción de Eventos		1				4		
Proyectos interdisciplinarios		1				3		
Dirección de Cine			1				4	
Post-Producción y Efectos Especiales			1				4	
Electivo				1				4
Décimo Nivel								
Comunicación Interactiva		1				4		
Legislación y Responsabilidad Profesional		1				3		
Taller Proyecto Fin de Carrera (PFC)		1				3		
Proyecto Profesional Audiovisual			1				4	
Video Experimental			1				4	
Electivo				1				4
TOTAL	14	34	7	6	44	124	28	24

CATEGORIA DE CURSO	REQUERIDOS PARA EGRESAR			
	Cursos		Créditos	
	Cant.	%	Cant.	%
Estudios Generales	14	23%	44	20%
Estudios Específicos de Carrera	34	56%	124	56%
Estudios de Especialidad / Mención	7	11%	28	13%
Electivos	6	10%	24	11%
TOTAL	61	100%	220	100%

UNIVERSIDAD CONTINENTAL DE CIENCIAS E INGENIERÍA
 FACULTAD DE HUMANIDADES
 CARRERA DE CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS DE LA COMUNICACIÓN
 DIPLOMADO EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL INTERACTIVA MULTIMEDIA

MALLA CURRICULAR: CATEGORIAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Especificos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORÍA				CRÉDITOS			
	EG	EC	EE	EL	EG	EC	EE	EL
Primer Nivel								
Actividad 1	1				1			
Comunicación	1				3			
Filosofía	1				2			
Introducción a las Ciencias y Tecnologías de la Comunicación		1				4		
Matemática	1				5			
Informática para la Gestión	1				4			
Metodología del Aprendizaje	1				3			
Segundo Nivel								
Actividad 2	1				1			
Psicología General	1				3			
Economía General	1				3			
Comprensión y Producción de Textos		1				4		
Sociología y Antropología	1				3			
Teorías de la Comunicación		1				8		
Tercer Nivel								
Administración General	1				3			
Estética y Comunicación		1				4		
Contabilidad General	1				3			
Psicología Social	1				3			
Iniciativa Empresarial	1				3			
Fotografía I		1				6		
Cuarto Nivel								
Taller de Liderazgo	1				3			
Estadística I	1				4			
Redacción I		1				5		
Semiótica		1				4		
Fotografía II		1				3		
Diseño Gráfico Digital		1				3		
Quinto Nivel								
Técnicas de Modificación de Comportamiento		1				5		
Estadística II	1				4			
Desarrollo y Diseño Web		1				6		
Redacción II		1				4		
Análisis del Discurso		1				3		
Sexto Nivel								
Fundamentos de Derecho	1				3			
Metodología de la Investigación	1				3			
Relaciones Públicas		1				3		
Comunicación para El Desarrollo		1				5		
Lenguajes y Técnicas Audiovisuales		1				4		
Redacción III		1				4		
Séptimo Nivel								
Cinematografía I		1				3		
Animación Digital		1				3		
Narrativa Audiovisual		1				3		
Tecnología de Audio y Video		1				3		
Redacción IV		1				3		
Taller Multimedia			1				4	
Octavo Nivel								
Formulación y Evaluación de Proyectos de Investigación	1				3			
Cinematografía II		1				3		
Infografía Digital		1				6		
Proyecto Audiovisual		1				3		
Publicidad y Propaganda		1				3		
Transmedia			1				4	

UNIVERSIDAD CONTINENTAL DE CIENCIAS E INGENIERÍA
 FACULTAD DE HUMANIDADES
 CARRERA DE CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS DE LA COMUNICACIÓN
 DIPLOMADO EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL INTERACTIVA MULTIMEDIA

MALLA CURRICULAR: CATEGORIAS Y CRÉDITOS

Categoría de cursos: Leyenda	
EG	Estudios Generales
EC	Estudios Específicos de Carrera
EE	Estudios de Especialidad / Mención
EL	Electivos

	CATEGORÍA				CRÉDITOS			
	EG	EC	EE	EL	EG	EC	EE	EL
Noveno Nivel								
Dirección de Proyectos		1				4		
Ecología y Cultura Ambiental	1				3			
Taller de Periodismo Digital		1				3		
Producción Editorial		1				4		
Proyecto Radiofónico		1				3		
Juegos Interactivos			1				5	
Décimo Nivel								
Ética y Responsabilidad Social	1				3			
Taller de Tesis		1				4		
Producción Fílmica		1				3		
Taller de Campañas Publicitarias		1				3		
Legislación de las Comunicaciones		1				3		
Gestión de Proyectos Multimedia			1				6	
TOTAL	22	34	4	0	66	132	19	0

CATEGORIA DE CURSO	REQUERIDOS PARA EGRESAR			
	Cursos		Créditos	
	Cant.	%	Cant.	%
Estudios Generales	22	37%	66	30%
Estudios Específicos de Carrera	34	57%	132	61%
Estudios de Especialidad / Mención	4	7%	19	9%
Electivos	0	0%	0	0%
TOTAL	60	100%	217	100%

Anexo No. XXXXX: DISTRIBUCION DE MALLA POR CLASIFICACION DE CURSOS E INDICADORES

UNIVERSIDADES		Universidades con carrera de comunicación audiovisual								Universidades con especialización en audiovisual											
		Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	Universidad Privada del Norte	Pontificia Universidad Católica del Perú	Universidad de Piura	Universidad de Lima	Universidad Nacional Federico Villareal	Universidad San Martín de Porres	Universidad Tecnológica del Perú	Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería										
CURSOS	Estudios Generales	14	20%	11	22%	21	36%	13	25%	11	19%	18	26%	13	21%	11	22%	14	23%	22	37%
	Estudios Específicos de Carrera	23	33%	29	58%	12	21%	30	58%	28	47%	32	46%	46	73%	26	51%	34	56%	34	57%
	Estudios de Especialidad / Mención	32	46%	8	16%	16	28%	5	10%	11	19%	20	29%	4	6%	6	12%	7	11%	4	7%
	Electivos	0	0%	2	4%	9	16%	4	8%	9 (*)	15%	0	0%	0	0%	8	16%	6	10%	0	0%
	TOTAL	69	100%	50	100%	58	100%	52	100%	59	100%	70	100%	63	100%	51	100%	61	100%	60	100%
CRÉDITOS	Estudios Generales	43	19%	41	19%	78	37%	50	25%	40	19%	51	25%	38	18%	55	22%	44	20%	66	30%
	Estudios Específicos de Carrera	73	32%	130	60%	40	19%	115	58%	91	43%	92	45%	145	67%	129	51%	124	56%	132	61%
	Estudios de Especialidad / Mención	109	48%	38	18%	65	31%	20	10%	45	21%	60	30%	34	16%	30	12%	28	13%	19	9%
	Electivos	0	0%	6	3%	27	13%	15	8%	34	16%	0	0%	0	0%	40	16%	24	11%	0	0%
	TOTAL	225	100%	215	100%	210	100%	200	100%	210	100%	203	100%	217	100%	254	100%	220	100%	217	100%

Calculado por (*) Promedio
crédito

Calculado por
crédito

INDICADORES											
Nivel de Flexibilidad General											
Cursos Electivos / Total de cursos	0%	4%	16%	8%	15%	0%	0%	16%	10%	0%	
Créditos Electivos / Total de créditos	0%	3%	13%	8%	16%	0%	0%	16%	11%	0%	
Nivel de Flexibilidad de Especialización											
Cursos Electivos / Total de cursos menos Estudios Generales	0%	5%	24%	10%	19%	0%	0%	20%	13%	0%	
Créditos Electivos / Total de créditos menos Estudios Generales	0%	3%	20%	10%	20%	0%	0%	20%	14%	0%	
Nivel de Exclusividad											
Cursos de Especialidad / (Cursos Específicos + Especialidad)	58%	22%	57%	14%	28%	38%	8%	19%	17%	11%	
Créditos de Especialidad / (Créditos Específicos + Especialidad)	60%	23%	62%	15%	33%	39%	19%	19%	18%	13%	
Créditos promedio por curso											
Estudios Generales	3.1	3.7	3.7	---	3.6	2.8	2.9	---	3.1	3.0	
Estudios Específicos	3.2	4.5	3.3	---	3.3	2.9	3.2	---	3.6	3.9	
Estudios de Especialidad	3.4	4.8	4.1	---	4.1	3.0	8.5	---	4.0	4.8	
Electivos	---	3.0	3.0	---	---	---	---	---	4.0	---	
Promedio general	3.3	4.3	3.6	3.8	3.6	2.9	3.4	5.0	3.6	3.6	

DISTRIBUCION DE CURSOS POR AREAS DE FORMACION REFERIDAS A COMPETENCIAS DEL MODELO: RESUMEN COMPARATIVO	Áreas de Formación: Leyenda											
	CSF	Ciencias Sociales y Formales					PMD	Proyectos Multidisciplinares				
	INV	Teóricos y de Investigación					CRE	Creatividad				
	NyL	Narrativa y lenguaje audiovisual					ETI	Ética				
	GyE	Gestión y emprendimiento					PyR	Proyección y Responsabilidad Social				
	MIA	Medios interactivos					VGP	Visión global y de prospectiva				
	TyT	Técnicas audiovisuales y tecnología					CAM	Permeabilidad al cambio				
	HSE	Habilidades socio-emocionales					REA	Realidad nacional e internacional				

Universidad	Áreas de formación referidas a competencias del modelo																	Otras áreas de formación			
	De todo comunicador										Del comunicador audiovisual				Otras competencias				TOTAL		
	CSF	GyE	INV	HSE	REA	PMD	CRE	ETI	PyR	Sub Total1	NyL	MIA	TyT	Sub Total2	VGP	CAM	Sub Total3				
Universidades con carrera de comunicación audiovisual																					
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	7	6	8	0	0	0	1	1	3	26	8	8	23	39	1	0	1	66	3		
	10%	9%	12%	0%	0%	0%	1%	1%	4%	38%	12%	12%	33%	57%	1%	0%	1%	96%	4%		
Universidad Privada del Norte	7	2	8	0	1	0	0	1	2	21	6	3	15	24	0	0	0	45	5		
	14%	4%	16%	0%	2%	0%	0%	2%	4%	42%	12%	6%	30%	48%	0%	0%	0%	90%	10%		
Pontificia Universidad Católica del Perú	14	1	8	0	0	0	0	1	2	26	5	1	14	20	0	0	0	46	12		
	24%	2%	14%	0%	0%	0%	0%	2%	3%	45%	9%	2%	24%	34%	0%	0%	0%	79%	21%		
Universidad de Piura	11	3	7	0	0	0	0	1	2	24	7	0	7	14	0	0	0	38	14		
	21%	6%	13%	0%	0%	0%	0%	2%	4%	46%	13%	0%	13%	27%	0%	0%	0%	73%	27%		
Universidades con especialización en audiovisual																					
Universidad Nacional Federico Villareal	13	1	10	0	1	0	0	1	4	30	5	1	29	35	1	0	1	66	4		
	19%	1%	14%	0%	1%	0%	0%	1%	6%	43%	7%	1%	41%	50%	1%	0%	1%	94%	6%		
Universidad Continental	9	6	10	1	0	0	0	1	2	29	9	8	7	24	0	0	0	53	7		
	15%	10%	17%	2%	0%	0%	0%	2%	3%	48%	15%	13%	12%	40%	0%	0%	0%	88%	12%		
Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	3	5	8	0	1	1	3	1	1	23	9	6	13	28	0	0	0	51	10		
	5%	8%	13%	0%	2%	2%	5%	2%	2%	39%	15%	10%	21%	46%	0%	0%	0%	85%	16%		
Universidad de Lima	10	2	6	0	0	0	0	1	5	24	8	3	15	26	0	0	0	50	10		
	17%	3%	10%	0%	0%	0%	0%	2%	8%	40%	13%	5%	25%	43%	0%	0%	0%	83%	17%		
Universidad Tecnológica del Perú	0	2	8	1	2	0	0	1	2	16	4	2	10	16	0	0	0	32	19		
	0%	4%	16%	2%	4%	0%	0%	2%	4%	31%	8%	4%	20%	31%	0%	0%	0%	63%	37%		
Universidad San Martín de Porres	3	1	10	0	0	0	1	2	2	19	4	1	10	15	1	0	1	35	28		
	5%	2%	16%	0%	0%	0%	2%	3%	3%	30%	6%	2%	16%	24%	2%	0%	2%	56%	44%		
Promedio										40.2%					40.0%				0.4%	80.7%	19.4%

UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS
 FACULTAD DE COMUNICACIONES
 CARRERA DE COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL Y MEDIOS INTERACTIVOS

DISTRIBUCIÓN DE CURSOS Y CRÉDITOS
 POR ÁREAS DE FORMACIÓN

Áreas de Formación: Leyenda			
CSF	Ciencias Sociales y Formales	PMD	Proyectos Multidisciplinares
INV	Teóricos y de Investigación	CRE	Creatividad
NyL	Narrativa y lenguaje audiovisual	ETI	Ética
GyE	Gestión y emprendimiento	PyR	Proyección y Responsabilidad Social
MIA	Medios interactivos	VGP	Visión global y de prospectiva
TyT	Técnicas audiovisuales y tecnología	CAM	Permeabilidad al cambio
HSE	Habilidades socio-emocionales	REA	Realidad nacional e internacional

CURSOS POR NIVEL	DISTRIBUCIÓN DE CURSOS															DISTRIBUCIÓN DE CRÉDITOS														
	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra
Financiamiento y Marketing Audiovisual				1															3											
Taller de Producción y Realización de Programas de Entretenimiento						1															4									
Nuevos Medios y Tecnologías 2					1															3										
Noveno Nivel																														
Proyectos Audiovisuales e Interactivos						1															4									
Dirección Artística						1															3									
Taller de Documentales						1															4									
Taller de Producción y Realización de Programas Dramatizados						1															4									
Animación Digital y Proyectos Multimedia					1															4										
Cine Digital 1						1															4									
Décimo Nivel																														
Ética Profesional										1															3					
Empresas Audiovisuales y Gestión Cultural					1														4											
Taller Dirección de Actores						1															3									
Taller de Programas Interactivos					1																3									
Postproducción Audiovisual y Sonorización						1															3									
Juegos Interactivos					1																3									
Cine Digital 2						1															4									
TOTAL	7	8	8	6	8	23	0	0	1	1	3	1	0	0	3	22	25	25	19	25	82	0	0	3	3	8	3	0	0	10
PORCENTAJE	10%	12%	12%	9%	12%	33%	0%	0%	1%	1%	4%	1%	0%	0%	4%	10%	11%	11%	8%	11%	36%	0%	0%	1%	1%	4%	1%	0%	0%	4%

UNIVERSIDAD PRIVADA DEL NORTE
 FACULTAD DE COMUNICACIONES
 CARRERA DE COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL EN MEDIOS DIGITALES

DISTRIBUCIÓN DE CURSOS Y CRÉDITOS
 POR ÁREAS DE FORMACIÓN

Áreas de Formación: Leyenda			
CSF	Ciencias Sociales y Formales	PMD	Proyectos Multidisciplinares
INV	Teóricos y de Investigación	CRE	Creatividad
NyL	Narrativa y lenguaje audiovisual	ETI	Ética
GyE	Gestión y emprendimiento	PyR	Proyección y Responsabilidad Social
MIA	Medios interactivos	VGP	Visión global y de prospectiva
TyT	Técnicas audiovisuales y tecnología	CAM	Permeabilidad al cambio
HSE	Habilidades socio-emocionales	REA	Realidad nacional e internacional

CURSOS POR NIVEL	DISTRIBUCIÓN DE CURSOS															DISTRIBUCIÓN DE CRÉDITOS														
	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra
Primer Nivel																														
Lengua I	1															4														
Psicología General	1															3														
Introducción a La Comunicación		1														4														
Metodología Universitaria														1														3		
Teoría y Técnica de la Fotografía						1																4								
Matemática Básica	1															4														
Segundo Nivel																														
Lengua II	1															4														
Pensamiento Filosófico	1															3														
Literatura	1															4														
Lenguaje y Técnicas Audiovisuales			1															4												
Teoría y Técnica del Diseño Grafico						1													4			4								
Electivo 1													1														1		3	
Tercer Nivel																														
Redacción General				1														4												
Semiótica	1															4														
Teoría de la Comunicación		1															3													
Consumidor y Mercados		1															4													
Fotografía Avanzada			1															4												
Electivo 2													1													1			3	
Cuarto Nivel																														
Análisis de Públicos y Demandas						1																4								
Narrativa Audiovisual				1														4												
Géneros y Formatos Audiovisuales			1															4												
Metodología de la Investigación		1															3													
Apreciación Artística			1																3											
Realidad Nacional e Internacional												1															1		4	
Quinto Nivel																														
Marketing Audiovisual e Industrias Culturales		1															4													
Comunicación y Sociedad		1															4													
Fotografía y Estética Audiovisual						1																4								
Producción y Realización Audiovisual						1																5								

DISTRIBUCIÓN DE CURSOS Y CRÉDITOS
 POR ÁREAS DE FORMACIÓN

Áreas de Formación: Leyenda	
CSF	Ciencias Sociales y Formales
INV	Teóricos y de Investigación
NyL	Narrativa y lenguaje audiovisual
GyE	Gestión y emprendimiento
MIA	Medios interactivos
TyT	Técnicas audiovisuales y tecnología
HSE	Habilidades socio-emocionales
PMD	Proyectos Multidisciplinares
CRE	Creatividad
ETI	Ética
PyR	Proyección y Responsabilidad Social
VGP	Visión global y de prospectiva
CAM	Permeabilidad al cambio
REA	Realidad nacional e internacional

CURSOS POR NIVEL	DISTRIBUCIÓN DE CURSOS															DISTRIBUCIÓN DE CRÉDITOS														
	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra
Diseño Grafico Editorial y Publicitario															1															5
Sexto Nivel																														
Legislación en Comunicaciones											1																			
Teoría y Técnica de la Radio						1																								
Edición y Post Producción Audiovisual						1																								
Diseño y Producción Digital						1																								
Identidad y Comunicación Corporativa				1															4											
Séptimo Nivel																														
Ética Profesional										1																				
Audio Digital						1																								
Taller de Periodismo para Televisión						1																								
Taller de Comunicación Digital						1																								
Arquitectura de la Información y Usabilidad						1																								
Octavo Nivel																														
Responsabilidad Social Corporativa											1																			
Producción y Realización de Ficción						1																								
Practica Pre Profesional																														
Taller de Plataformas Digitales					1															5										
Noveno Nivel																														
Diseño y Gestión de Proyectos en Comunicación						1																								
Gestión Estratégica de la Comunicación				1															6											
Producción Audiovisual Multiplataforma					1															6										
Proyecto de Tesis		1															3													
Decimo Nivel																														
Diseño de Productos Empresariales						1																								
Proyecto Audiovisual Digital																														
Tesis		1															8													
TOTAL	7	8	6	2	3	15	0	0	0	1	2	0	0	1	5	26	33	23	10	17	70	0	0	0	3	6	0	0	4	23
PORCENTAJE	14%	16%	12%	4%	6%	30%	0%	0%	0%	2%	4%	0%	0%	2%	10%	12%	15%	11%	5%	8%	33%	0%	0%	0%	1%	3%	0%	0%	2%	11%

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
 FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES DE LA COMUNICACIÓN
 CARRERA DE COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL

DISTRIBUCIÓN DE CURSOS Y CRÉDITOS
 POR ÁREAS DE FORMACIÓN

Áreas de Formación: Leyenda			
CSF	Ciencias Sociales y Formales	PMD	Proyectos Multidisciplinares
INV	Teóricos y de Investigación	CRE	Creatividad
NyL	Narrativa y lenguaje audiovisual	ETI	Ética
GyE	Gestión y emprendimiento	PyR	Proyección y Responsabilidad Social
MIA	Medios interactivos	VGP	Visión global y de prospectiva
TyT	Técnicas audiovisuales y tecnología	CAM	Permeabilidad al cambio
HSE	Habilidades socio-emocionales	REA	Realidad nacional e internacional

CURSOS POR NIVEL	DISTRIBUCIÓN DE CURSOS															DISTRIBUCIÓN DE CRÉDITOS														
	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra
Sexto Nivel																														
Métodos y Técnicas de Investigación 1		1															4													
Estética y Comunicación			1															3												
Deontología de la Comunicación		1															2													
Producción Para Medios Audiovisuales						1															3									
Registro de Imagen y Audio						1															4									
Técnicas de Guión			1															3												
Séptimo Nivel																														
Semiótica Para Comunicaciones		1															3													
Métodos y Técnicas de Investigación 2		1															4													
Legislación en Comunicaciones										1															2					
Iluminación						1															4									
Realización de Audio y Video						1															5									
Taller de Audio						1															4									
Octavo Nivel																														
Gestión Empresarial				1															3											
Video 1						1															5									
Radio 1						1															4									
Edición de Video						1															4									
Noveno Nivel																														
Seminario de Investigación 1		1															4													
Video 2						1															5									
Programación y Marketing Audiovisual						1															3									
Alternativo Obligatorio:						1															3									
Radio 2																														
El Documental y Otras Formas de No Ficción																														
Décimo Nivel																														
Seminario de Investigación 2		1															4													
Proyecto de Comunicación Audiovisual						1															7									
Del Quinto al Décimo Nivel																														
Cursos electivos complementarios (*)														9														27		
TOTAL	14	8	5	1	1	14	0	0	0	1	2	0	0	0	12	55	27	18	3	4	58	0	0	0	4	5	0	0	36	
PORCENTAJE	24%	14%	9%	2%	2%	24%	0%	0%	0%	2%	3%	0%	0%	0%	21%	26%	13%	9%	1%	2%	28%	0%	0%	0%	2%	2%	0%	0%	17%	

DISTRIBUCIÓN DE CURSOS Y CRÉDITOS
 POR ÁREAS DE FORMACIÓN

Áreas de Formación: Leyenda			
CSF	Ciencias Sociales y Formales	PMD	Proyectos Multidisciplinarios
INV	Teóricos y de Investigación	CRE	Creatividad
NyL	Narrativa y lenguaje audiovisual	ETI	Ética
GyE	Gestión y emprendimiento	PyR	Proyección y Responsabilidad Social
MIA	Medios interactivos	VGP	Visión global y de prospectiva
TyT	Técnicas audiovisuales y tecnología	CAM	Permeabilidad al cambio
HSE	Habilidades socio-emocionales	REA	Realidad nacional e internacional

CURSOS POR NIVEL	DISTRIBUCIÓN DE CURSOS															DISTRIBUCIÓN DE CRÉDITOS														
	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra
Dirección Artística						1															3									
Postproducción Audiovisual						1															4									
Sexto Nivel																														
Casos de Investigación		1															3													
Taller de Proyectos Digitales						1															4									
Taller de Vídeo						1															6									
Producción Audiovisual						1															3									
Géneros Audiovisuales			1															3												
Séptimo Nivel																														
Comunicación Política											1																	3		
Procesos Interculturales											1																	3		
Educación y Comunicación											1																	3		
Semiótica Narrativa			1															3												
Taller de Televisión						1															6									
Dirección de Actores						1															4									
Octavo Nivel																														
Semiótica de las Prácticas			1															3												
Medios y Culturas Digitales						1															3									
Investigación Aplicada		1															3													
Guión y Narrativas Transmediáticas					1															3										
Fotografía e Iluminación						1															4									
Noveno Nivel																														
Gestión Empresarial				1															3											
Proyecto de Investigación / Proyecto de Especialidad		1															5													
Taller de Cine						1															6									
Décimo Nivel																														
Legislación y Ética Profesional										1																		3		
Taller Transmedia					1															6										
A lo largo de la carrera																														
Electivos														9															34	
TOTAL	10	6	8	2	3	15	0	0	0	1	5	0	0	0	10	36	21	24	6	12	61	0	0	0	3	15	0	0	37	
PORCENTAJE	17%	10%	13%	3%	5%	25%	0%	0%	0%	2%	8%	0%	0%	0%	17%	10%	6%	7%	2%	3%	17%	0%	0%	0%	1%	4%	0%	0%	10%	

UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLAREAL
CARRERA DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
ESPECIALIDAD AUDIOVISUALES

DISTRIBUCIÓN DE CURSOS Y CRÉDITOS
POR ÁREAS DE FORMACIÓN

Áreas de Formación: Leyenda			
CSF	Ciencias Sociales y Formales	PMD	Proyectos Multidisciplinares
INV	Teóricos y de Investigación	CRE	Creatividad
NyL	Narrativa y lenguaje audiovisual	ETI	Ética
GyE	Gestión y emprendimiento	PyR	Proyección y Responsabilidad Social
MIA	Medios interactivos	VGP	Visión global y de prospectiva
TyT	Técnicas audiovisuales y tecnología	CAM	Permeabilidad al cambio
HSE	Habilidades socio-emocionales	REA	Realidad nacional e internacional

CURSOS POR NIVEL	DISTRIBUCIÓN DE CURSOS															DISTRIBUCIÓN DE CRÉDITOS														
	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra
Décimo Nivel																														
Seminario de Tesis y Proyectos II		1															3													
Teleducación																														
Seminario Especializado Audiovisual II						1															3									
Formulación de Proyectos Audiovisuales						1															3									
Taller de Edición Audiovisual						1															3									
Tecnología del Cine Digital						1															3									
Marketing de Productos Audiovisuales						1															3									
TOTAL	13	10	5	1	1	29	0	0	0	1	4	1	0	1	4	36	28	15	3	3	88	0	0	0	3	12	3	0	3	9
PORCENTAJE	19%	14%	7%	1%	1%	41%	0%	0%	0%	1%	6%	1%	0%	1%	6%	18%	14%	7%	1%	1%	43%	0%	0%	0%	1%	6%	1%	0%	1%	4%

UNIVERSIDAD DE SAN MARTIN DE PORRES
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
 CARRERA DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
 ESPECIALIDAD EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL

DISTRIBUCIÓN DE CURSOS Y CRÉDITOS
 POR ÁREAS DE FORMACIÓN

Áreas de Formación: Leyenda	
CSF Ciencias Sociales y Formales	PMD Proyectos Multidisciplinares
INV Teóricos y de Investigación	CRE Creatividad
NyL Narrativa y lenguaje audiovisual	ETI Ética
GyE Gestión y emprendimiento	PyR Proyección y Responsabilidad Social
MIA Medios interactivos	VGP Visión global y de prospectiva
TyT Técnicas audiovisuales y tecnología	CAM Permeabilidad al cambio
HSE Habilidades socio-emocionales	REA Realidad nacional e internacional

CURSOS POR NIVEL	DISTRIBUCIÓN DE CURSOS															DISTRIBUCIÓN DE CRÉDITOS														
	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra
Planeación Estratégica Para Relaciones Públicas															1														3	
Diseño Gráfico Publicitario															1														3	
Relaciones Públicas Financieras															1														4	
Inglés Básico I															1														2	
Periodismo Deportivo															1														3	
Sexto Nivel																														
Técnicas y Herramientas de las Relaciones Públicas															1														3	
Redacción y Locución Radiofónica				1															3											
Comunicación de Marketing		1															4													
Inglés Básico II															1														2	
Periodismo de Opinión															1														3	
Fundamentos y Técnicas de la Prensa Televisiva							1														3									
Política y Economía Internacional												1													4					
Séptimo Nivel																														
Responsabilidad Social de Las Organizaciones											1														3					
Periodismo de Televisión							1														3									
Género Dramatizado en Radio				1															3											
Redacción para Relaciones Públicas															1														3	
Redacción Creativa										1														3						
Estadística para las Comunicaciones		1															4													
Inglés Intermedio I															1														3	
Octavo Nivel																														
Comunicación de Riesgo y Crisis				1																	3									
Estrategia de Medios Publicitarios															1														4	
Producción y Realización Radial							1															3								
Investigación del Mercado Publicitario															1														4	
Desarrollo de Proyectos Televisivos							1															3								
Periodismo de Investigación															1														3	
Inglés Intermedio II															1														2	
Noveno Nivel																														
Seminario de Tesis I		1															3													
Inglés: Gramática y Conversación I															1														2	
Taller de Producción Televisiva Digital I							1															9								
Taller de Proyectos y Realización Radial I							1															8								

UNIVERSIDAD DE SAN MARTIN DE PORRES
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
 CARRERA DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
 ESPECIALIDAD EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL

DISTRIBUCIÓN DE CURSOS Y CRÉDITOS
 POR ÁREAS DE FORMACIÓN

Áreas de Formación: Leyenda	
CSF Ciencias Sociales y Formales	PMD Proyectos Multidisciplinares
INV Teóricos y de Investigación	CRE Creatividad
NyL Narrativa y lenguaje audiovisual	ETI Ética
GyE Gestión y emprendimiento	PyR Proyección y Responsabilidad Social
MIA Medios interactivos	VGP Visión global y de prospectiva
TyT Técnicas audiovisuales y tecnología	CAM Permeabilidad al cambio
HSE Habilidades socio-emocionales	REA Realidad nacional e internacional

CURSOS POR NIVEL	DISTRIBUCIÓN DE CURSOS															DISTRIBUCIÓN DE CRÉDITOS														
	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra
Décimo Nivel																														
Seminario de Tesis II		1															3													
Inglés: Gramática y Conversación II																														
Taller de Producción Televisiva Digital II						1															9								2	
Taller de Proyectos y Realización Radial II						1															8									
TOTAL	3	10	4	1	1	10	0	0	1	2	2	1	0	0	28	11	34	12	3	3	52	0	0	3	8	6	4	0	0	81
PORCENTAJE	5%	16%	6%	2%	2%	16%	0%	0%	2%	3%	3%	2%	0%	0%	44%	5%	16%	6%	1%	1%	24%	0%	0%	1%	4%	3%	2%	0%	0%	37%

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS Y ARTES DE AMERICA LATINA
 CARRERA DE COMUNICACIONES
 MENCIÓN EN REALIZACION Y PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL

DISTRIBUCIÓN DE CURSOS Y CRÉDITOS
 POR ÁREAS DE FORMACIÓN

Áreas de Formación: Leyenda			
CSF	Ciencias Sociales y Formales	PMD	Proyectos Multidisciplinares
INV	Teóricos y de Investigación	CRE	Creatividad
NyL	Narrativa y lenguaje audiovisual	ETI	Ética
GyE	Gestión y emprendimiento	PyR	Proyección y Responsabilidad Social
MIA	Medios interactivos	VGP	Visión global y de prospectiva
TyT	Técnicas audiovisuales y tecnología	CAM	Permeabilidad al cambio
HSE	Habilidades socio-emocionales	REA	Realidad nacional e internacional

CURSOS POR NIVEL	DISTRIBUCIÓN DE CURSOS															DISTRIBUCIÓN DE CRÉDITOS														
	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra
Sexto Nivel																														
Psicología y Percepción	1															3														
Comunicación Corporativa		1		1													3		4											
Investigación de Públicos y Mercado					1															4										
Programación Multimedia						1														4										
Taller de Creación Televisiva																					4									
Electivo														1														4		
Séptimo Nivel																														
Arte y Estética			1															3												
Lab. Animación 2D					1															4										
Periodismo Multimedia														1														4		
Plan de Marketing														1														3		
Producción y Gestión de Proyectos				1										1					4									4		
Electivo														1														4		
Octavo Nivel																														
Política y Realidad Nacional													1														3			
Estrategia de Medios				1																										
Lab. Animación 3D					1															4										
Dirección de Fotografía e Iluminación						1															4									
Dirección de Televisión						1															4									
Electivo														1														4		
Noveno Nivel																														
Estrategia y Gestión de Negocios				1																3										
Producción de Eventos														1										3					4	
Proyectos interdisciplinarios								1																						
Dirección de Cine						1																4								
Post-Producción y Efectos Especiales						1																4								
Electivo														1														4		
Décimo Nivel																														
Comunicación Interactiva					1															4										
Legislación y Responsabilidad Profesional																														
Taller Proyecto Fin de Carrera (PFC)		1									1						3													
Proyecto Profesional Audiovisual						1															4									
Video Experimental						1															4									
Electivo														1														4		
TOTAL	3	8	9	5	6	13	0	1	3	1	1	0	0	1	10	9	26	32	17	24	51	0	3	11	3	3	0	0	3	38
PORCENTAJE	5%	13%	15%	8%	10%	21%	0%	2%	5%	2%	2%	0%	0%	2%	16%	4%	12%	15%	8%	11%	23%	0%	1%	5%	1%	1%	0%	0%	1%	17%

UNIVERSIDAD CONTINENTAL DE CIENCIAS E INGENIERÍA
 FACULTAD DE HUMANIDADES
 CARRERA DE CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS DE LA COMUNICACIÓN
 DIPLOMADO EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL INTERACTIVA MULTIMEDIA

DISTRIBUCIÓN DE CURSOS Y CRÉDITOS
 POR ÁREAS DE FORMACIÓN

Áreas de Formación: Leyenda	
CSF Ciencias Sociales y Formales	PMD Proyectos Multidisciplinares
INV Teóricos y de Investigación	CRE Creatividad
NyL Narrativa y lenguaje audiovisual	ETI Ética
GyE Gestión y emprendimiento	PyR Proyección y Responsabilidad Social
MIA Medios interactivos	VGP Visión global y de prospectiva
TyT Técnicas audiovisuales y tecnología	CAM Permeabilidad al cambio
HSE Habilidades socio-emocionales	REA Realidad nacional e internacional

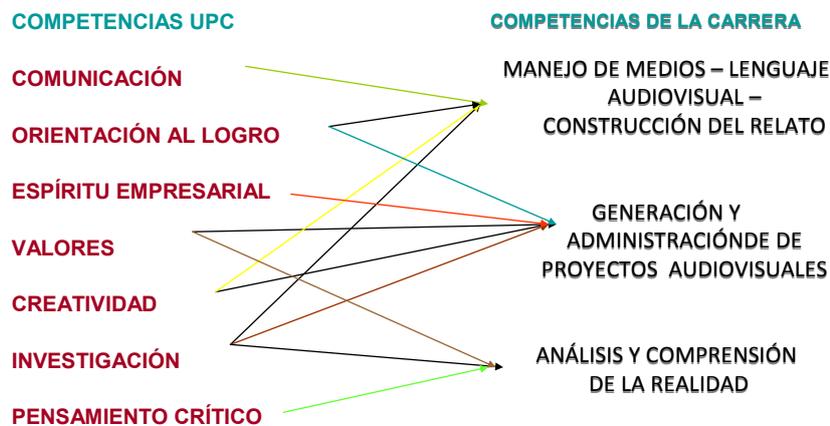
CURSOS POR NIVEL	DISTRIBUCIÓN DE CURSOS															DISTRIBUCIÓN DE CRÉDITOS														
	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra	CSF	INV	NyL	GyE	MIA	TyT	HSE	PMD	CRE	ETI	PyR	VGP	CAM	REA	Otra
Sexto Nivel																														
Fundamentos de Derecho				1															3											
Metodología de la Investigación		1															3													
Relaciones Públicas																														
Comunicación para El Desarrollo										1															5				3	
Lenguajes y Técnicas Audiovisuales			1															4												
Redacción III			1															4												
Séptimo Nivel																														
Cinematografía I		1															3													
Animación Digital					1															3										
Narrativa Audiovisual			1															3												
Tecnología de Audio y Video						1															3									
Redacción IV			1															3												
Taller Multimedia					1															4										
Octavo Nivel																														
Formulación y Evaluación de Proyectos de Investigación		1															3													
Cinematografía II		1															3													
Infografía Digital					1															6										
Proyecto Audiovisual		1															3													
Publicidad y Propaganda														1															3	
Transmedia					1															4										
Noveno Nivel																														
Dirección de Proyectos				1																4										
Ecología y Cultura Ambiental										1															3					
Taller de Periodismo Digital					1																3									
Producción Editorial						1																4								
Proyecto Radiofónico						1																3								
Juegos Interactivos					1															5										
Décimo Nivel																														
Ética y Responsabilidad Social										1															3					
Taller de Tesis		1															4													
Producción Filmica						1																3								
Taller de Campañas Publicitarias														1															3	
Legislación de las Comunicaciones				1															3											
Gestión de Proyectos Multimedia					1															6										
TOTAL	9	10	9	6	8	7	1	0	0	1	2	0	0	0	7	31	39	34	19	37	25	3	0	0	3	8	0	0	0	18
PORCENTAJE	15%	17%	15%	10%	13%	12%	2%	0%	0%	2%	3%	0%	0%	0%	12%	14%	18%	16%	9%	17%	12%	1%	0%	0%	1%	4%	0%	0%	0%	8%

REFERENCIAS DE COMPETENCIAS UAB

ETICA	<i>Conocimiento de la ética y deontología profesional</i>
CREATIVIDAD	<i>Creatividad</i>
CONTENIDOS AUDIOVISUALES/ MULTIMEDIA	<p><i>Conocimiento y aplicación de las técnicas y procesos de producción</i></p> <p><i>Conocimiento teórico-práctico de las estructuras organizativas audiovisuales</i></p> <p><i>Conocimiento y aplicación de las técnicas y procesos de creación y difusión audiovisuales</i></p> <p><i>Conocimiento y aplicación de los diferentes mecanismos y elementos de la construcción del guión</i></p> <p><i>Conocimiento, identificación y aplicación de recursos, elementos, métodos y procedimientos de los procesos de construcción y análisis de los relatos audiovisuales</i></p> <p><i>Capacidad para analizar relatos audiovisuales</i></p> <p><i>Conocimientos sobre teorías, métodos y problemas de la comunicación audiovisual y sus lenguajes</i></p> <p><i>Capacidad para aplicar técnicas y procedimientos de la composición de la imagen</i></p> <p><i>Capacidad para desarrollar mediciones vinculadas con la cantidad y calidad de luz</i></p>
CAPACIDAD DE GESTIÓN	<p><i>Capacidad y habilidad para planificar</i></p> <p><i>Capacidad para crear y dirigir</i></p> <p><i>Capacidad para planificar y gestionar los recursos técnicos y humanos</i></p> <p><i>Capacidad y habilidad para gestionar técnicas y procesos de producción, registro y difusión en la organización de la producción</i></p> <p><i>Capacidad para la utilización de las técnicas y procesos en la organización</i></p> <p><i>Capacidad para la identificación de los procesos y técnicas implicadas en la dirección y gestión de empresas audiovisuales.</i></p> <p><i>Capacidad para aplicar procesos y técnicas implicadas en la organización y gestión de recursos técnicos</i></p> <p><i>Capacidad para llevar a cabo el análisis de las estructuras, contenidos y estilos de la programación televisiva y radiofónica</i></p> <p><i>Conocimiento teórico-práctico de los mecanismos legislativos</i></p>
SOLUCIONAR NUEVOS ENFOQUES	<p><i>Capacidad para incorporarse y adaptarse a un equipo audiovisual profesional</i></p> <p><i>Capacidad para percibir críticamente el nuevo paisaje visual y auditivo</i></p> <p><i>Capacidad para aplicar técnicas y procesos de creación y recursos técnicos o humanos necesarios para el diseño de producción</i></p> <p><i>Capacidad para buscar, seleccionar y sistematizar cualquier tipo de documento audiovisual</i></p> <p><i>Capacidad de adaptación a los cambios tecnológicos, empresariales u organigramas laborales.</i></p> <p><i>Práctica sistemática de autoevaluación crítica de resultados</i></p> <p><i>Orden y método</i></p>
	<i>Capacidad para asumir el liderazgo en proyectos Capacidad para desarrollar mediciones vinculadas con las cantidades y calidades del sonido</i>

LIDERAZGO	Capacidad de trabajo en equipo y de comunicación de las propias ideas
	Toma de decisiones
	Conciencia solidaria
FORMACIÓN TÉCNICA	Capacidad para realizar la ordenación técnica de los materiales sonoros y visuales conforme a una idea utilizando las técnicas narrativas y tecnológicas
	Capacidad para diseñar y concebir la presentación estética y técnica de
	la puesta en escena a través de las fuentes lumínicas y acústicas naturales o artificiales atendiendo a las características creativas y expresivas que propone el director del proyecto audiovisual.
	Capacidad para grabar señales sonoras
	Capacidad para recrear el ambiente sonoro de una producción audiovisual o multimedia
	Conocimiento teórico-práctico y aplicación de las tecnologías aplicadas

DIAGRAMA RELACIONAL POR COMPETENCIAS



Metodología utilizada para el diseño de los cuestionarios

Para el levantamiento de información cualitativa, se diseñaron tres cuestionarios dirigidos a tres diferentes grupos objetivos: Profesionales, Académicos y miembros del Comité de Ética de la **SNRTV**. No incluimos en este análisis a los Lineamientos de Moderador utilizados para el Grupo Focal. Ambos cuestionarios fueron asistidos por 1 Entrevistador (estudiante de educación superior) a fin de disminuir errores asociados con el llenado del Cuestionario sin supervisión.

1. Cuestionario dirigido a profesionales: Lima, Julio 2015

Objetivo Se buscó con este segmento de productores, indagar las demandas que existen en el mercado laboral vigente, sobre los egresados de comunicación audiovisual. La intención es diseñar una malla curricular que incluya las necesidades laborales actuales.

Elección de grandes temas:

- Preferencias respecto a los egresados de Comunicación Audiovisual de las diferentes Universidades del medio. Grado de competitividad entre ellas respecto a determinados perfiles laborales en el ámbito Audiovisual. Preferencias respecto a formación en Instituto Tecnológico Vs formación universitaria para fines de contratación.
- Inventario de Competencias requeridas para un profesional ideal de Comunicación audiovisual.
- Medición de calidad de enseñanza, desde la perspectiva práctico-laboral.
- Conocimiento y difusión en los centros laborales respecto al “Código de Ética de radio y TV”

Elección de Escalas de medición

Se eligieron tanto preguntas cerradas con alternativas múltiples de rptas. y preguntas abiertas. Las cerradas fueron elegidas por existir una cantidad limitada de opciones en la realidad, como por ejemplo las preguntas:

Escalas de preferencias para elección múltiple (es decir se puede elegir más de 1 por opción);

Preg. 1 ¿De qué universidad escogerías un egresado para los siguientes puestos? -Indique en la línea punteada el nombre la institución y/o instituciones.

Preg. 2: ¿Qué saberes demandas de un egresado en comunicación audiovisual? (establecer prioridad del 1 al 5 siendo 1 la más importante).

Escalas bipolares, politómicas con un punto neutral (podríamos decir Likert de 3 opciones);

Preg. 3: ¿Usted considera que la calidad en la formación de los comunicadores audiovisuales universitarios ha mejorado en los últimos años?

Ha mejorado	Se mantiene (indiferente)	Ha empeorado
-------------	---------------------------	--------------

Finalmente 1 escala dicotómica:

Preg. 14: ¿Prefiere a un egresado de instituto tecnológico superior a un egresado universitario?

Si

No

¿Por qué?

.....

Las preguntas abiertas fueron elegidas por que se esperaba mucha variabilidad en las posibles respuestas.

Prueba Piloto y ajustes.- El instrumento se probó antes de ser aplicado y los 3 colaboradores (que formaban parte de la muestra cualitativa elegida para dichas entrevistas) indicaron la pertinencia de sólo algunas preguntas de acuerdo a los objetivos planteados para este Instrumento, razón por la cual tabulamos sólo aquellas más significativas. De las 14 preguntas inicialmente planteadas, nos quedamos sólo con 6, que eran las que realmente medían lo que buscábamos medir (Preguntas No 1, 2, 3 12, 13 y No 14).

2. Cuestionario Dirigido a Académicos: Lima, Julio – Agosto 2015

Objetivo Se buscó con este segmento de docentes y catedráticos de Pre Grado, aprovechar su experiencia tanto en aulas como en el ejercicio de su profesión. La intención es diseñar una malla curricular acorde con las nuevas tendencias ideológicas y educativas de un mundo globalizado y que contempla tanto habilidades profesionales duras y blandas.

Elección de grandes temas:

- Preferencias respecto a perfil académico del egresado. Inventario de Competencias requeridas para el profesional ideal de Comunicación audiovisual, en tiempos actuales.
- Indagación acerca del grado de independización laboral de los ex alumnos (empleabilidad con emprendimiento).

Elección de Escalas de medición

En este caso particular, se diseñaron todas las preguntas abiertas, con la finalidad de evitar el sesgo de los entrevistados respecto a un tema donde se sentirían “expertos”, además se esperaba mucha variabilidad en las posibles respuestas.

Prueba Piloto y ajustes.- El instrumento se probó antes de ser aplicado y los 2 colaboradores (que formaban parte de la muestra cualitativa elegida para dichas entrevistas) indicaron la pertinencia de sólo algunas preguntas de acuerdo a los objetivos planteados para este Instrumento, razón por la cual tabulamos sólo aquellas más significativas. De las 11 preguntas inicialmente planteadas, nos quedamos sólo con 3, que eran las que realmente medían lo que buscábamos medir (Preguntas No 2, 5 y No 9).

3. Cuestionario Dirigido a miembros del Comité de Ética de SNRTV: Lima, Nov. 2015

Objetivo Se buscó con este segmento de destacados y representativos profesionales del gremio en Comunicación Audiovisual, medir el listado final de las 14 Áreas de Formación curricular y su aplicabilidad en el conjunto de universidades estudiadas (100% del universo que constituye la oferta en carreras audiovisuales- Lima).

Elección de grandes temas:

- Medir la performance de las Instituciones Educativas, respecto a la malla completa y recién inaugurada de Áreas de formación propuestas en la Tesis.

Elección de Escalas de medición

Se diseñó para este fin una escala de Likert, politónica, con opciones del 1 al 5, donde 1 era el extremo más deseable y 5 el menos deseable, con un punto neutral/medio. La intención era la de otorgar un puntaje (record) que recogiera datos de tipo ordinal, con la finalidad de poder calificar a las Universidades estudiadas. Estos datos fueron tabulados mediante un promedio ponderado (posición en la escala Vs % frecuencias acumuladas), con la finalidad de obtener puntajes respecto a su posición en la calificación.

Pregunta.-

Califique por favor, del 1 al 5, siendo 1 el puntaje más alto y 5 el más bajo, a las siguientes. Variables respecto a las **facultades de comunicación audiovisual (o similares)** de las universidades a continuación.-

Brinda una sólida formación en Ciencias Sociales y Formales	FRECUENCIA RELATIVA *				
	5	4	3	2	1
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	20%	60%	20%		
Universidad Continental		100%			
Pontificia Universidad Católica del Perú	75%	25%			
Universidad de Ciencias y Artes de América		33%	33%	33%	
Universidad de Lima	40%	40%	20%		
Universidad Nacional Federico Villareal	50%		50%		
Universidad Privada del Norte				100%	
Universidad San Martín de Porres	25%	50%	25%		
Universidad Tecnológica del Perú			100%		
Universidad de Piura	50%	25%	25%		

Se repite con las 14 Áreas de Formación.

Posteriormente estos puntajes fueron graficados en un Mapa Perceptual Bi Variable, donde se puede apreciar la posición comparativa de las Universidades, en relación a las 14 Áreas de Formación Académica, propuestas en la Tesis.

Prueba Piloto y ajustes.- El instrumento no fue probado previamente a su aplicación.

CUESTIONARIO APLICADO A ACADEMICOS Y DOCENTES

TABULACION DE RESULTADOS

¿Cuál considera Ud. sería el perfil ideal de su egresado de audiovisuales?

	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	TOTAL	%
Conocimientos técnicos	1	1			1	1	1				5	50%
Líder / gestor / estrategia / emprendedor					1		1	1		1	4	40%
Proactivo		1			1	1	1				4	40%
Ético			1		1			1			3	30%
Creativo			1					1			2	20%
Análítico / con criterio	1	1						1			3	30%
Culto / conocedor de la realidad			1	1							2	20%
Observador								1	1		2	20%
Con capacidad de trabajar bajo presión / en equipo				1							1	10%
Especialista									1		1	10%
Con nociones de otras áreas de comunicación										1	1	10%
Guionista										1	1	10%
Con capacidad de sustentar ideas/proyectos										1	1	10%
Comunicador asertivo											0	0%

¿Cuál le gustaría que sea el sello de su egresado en el mercado laboral audiovisual?

	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	TOTAL	%
Estratega / Solucionador de problemas	1			1				1	1	1	5	50%
Original / creativo			1					1		1	3	30%
Líder / destacado / capaz de tomar decisiones / trabajo en equip			1	1	1					1	4	40%
Con valores éticos muy sólidos					1		1		1		3	30%
Proactivo / Emprendedor	1								1		2	20%
Responsable	1										1	10%
Con capacidad técnica / especialista					1				1		2	20%
Buena redacción y expresión oral										1	1	10%
No sabe / No opina		1				1					2	20%

¿Cuántos de sus egresados han generado sus propios espacios y/o fuentes de trabajo?

Encuestado 1	No sabe / No opina
Encuestado 2	el nivel de autoempleabilidad es mayor que antes lo cual además genera una competencia fe
Encuestado 3	No sabe / No opina
Encuestado 4	en lo que he visto, podría decir que la mitad.
Encuestado 5	Aproximadamente el 20%
Encuestado 6	20%
Encuestado 7	No sabe / No opina
Encuestado 8	Cada vez son más.
Encuestado 9	15%
Encuestado 10	Muchos, desde antes de egresar.
Encuestado 11	Cada vez son mas debido a la apropiación de nuevos canales de distribución digital. Diria el :

Ideas base

Solucionar Problemas y desarrollar nuevos enfoques en los productos audiovisuales

Liderazgo y trabajo en equipo

Ética

Creatividad

Capacidad de Gestión

Formación Técnica

Generación de contenidos audiovisuales multiplataforma (virtuales y multimedia)

Respuestas académicos

Estratega / Solucionador de problemas

Lider / destacado / capaz de tomar decisiones / trabajo en equipo /capaz de socializa

Con valores éticos muy sólidos

Original / creativo

Proactivo / Emprendedor

Con capacidad técnica / especialista

No sabe / No opina

Responsable

Buena redacción y expresión oral

Frecuencia Relativa

- 50%
- 40%
- 30%
- 30%
- 20%
- 20%
- 20%
- 10%
- 10%

	2. ¿Cuál considera Ud. sería el perfil ideal de su egresado de audiovisuales?	3. ¿Cuál es el porcentaje de empleabilidad de sus egresados?	4. ¿Cuántos de sus egresados han generado sus propios espacios y/o fuentes de trabajo?	5. ¿Qué prácticas realiza para optimizar el aprendizaje de sus alumnos en el campo audiovisual?	6. ¿Ha incorporado a su malla curricular las nuevas tendencias en el campo audiovisual?	7. ¿Su programa curricular permite acceder a sus estudiantes el llevar a cabo estudios en el extranjero para complementar sus conocimientos en campo audiovisual?	8. ¿Cuál le gustaría que sea el sello de su egresado en el mercado laboral audiovisual?	9. ¿Cuántos máster o doctores tiene en su plana docente?	10. ¿Cuántos docentes tiene que ejerzan en el campo laboral audiovisual?
1	<ul style="list-style-type: none"> * Capacidad de análisis * Que sepa todo lo relacionado a Audiovisuales, ni sólo TV y Cine. * Paciente. * Pro activo * Comunicación asertiva. 	65% aproximadamente	Desconozco	Experiencias reales de trabajo y particularmente trató que conozcan lo que 'cojea' : Teatro.	En mis cursos sí, bastante.	Desconozco	<ul style="list-style-type: none"> * Pro activo y responsable. * Conocimiento de todas las áreas del campo. 	Desconozco	Desconozco ese dato. Yo soy uno.
2	<ul style="list-style-type: none"> 1.- Criterio (y eso no te lo da la universidad) 2.- Iniciativa 3.- Ahora más que nunca manejo de las herramientas informáticas 	No enseño hace varios años	Ahora con el abaratamiento de las herramientas tecnológicas (cámaras, computadoras, etc.) el nivel de autoempleabilidad es mayor						

3	Culto Creativo Etico Con Iniciativa Lider Técnicamente competente	Desconozco	Desconozco	Ser parte de un grupo creativo	Si, desarrollo de series web	Si, por medio de convenios	Original, colaborador, lider	Desconozco	
---	---	------------	------------	-----------------------------------	---------------------------------	-------------------------------	------------------------------------	------------	--

4	<p>Que se le explique como funciona el mundo real. Siempre me quejo de las plantillas educativas que les pintan mundos ideales. No se les explica que en realidad tienen que preocuparse en ganar experiencia y en tener contactos, para lo cual tienen que ser seres extremadamente sociales.</p> <p>También se piden cosas inconsistentes con el mercado local, como temporadas de 13 episodios cuando los canales les piden de alrededor de 50.</p>	<p>Muy poca. Mas buscan trabajos independientes.</p>	<p>en lo que he visto, podría decir que la mitad.</p>	<p>les presento momentos de azar, como las que ocurren en producciones audiovisuales reales. también les planteo situaciones y contraste con ejemplos reales todo el tiempo.</p>	<p>En las curriculas se ha incorporado la producción de contenido web así como trabajos sujetos a acreditaciones de focus group.</p>	<p>tengo entendido que las mallas en el extranjero no difieren mucho de las que tenemos acá.</p>	<p>se sepa enfrentarse al mundo. que sepa solucionar problemas varios y que pueda destacar.</p>	<p>creo que más del 50%</p>	<p>Creo que ninguno. Se establece constantemente que la especialización master para arriba es para niveles académicos y que por eso no tienen la percepción del mundo real que tiene una persona que no tiene master pero si ejerce constantemente.</p>
---	--	--	---	--	--	--	---	-----------------------------	---

5	Una persona con conocimientos técnicos, valores éticos, capacidad de líder y muy proactivo	En mi experiencia el 90% de los alumnos encuentran trabajo en su especialidad	Aproximadamente el 20%	Trató de hacer producciones en las que se enfrenten a problemas del mundo real no problemas teóricos ni problemas del mundo "virtual de la universidad"	Si	Si	Alta capacitación técnica, valores éticos muy sólidos y capacidad en la toma de decisiones con dotes de líder	El 20% con Doctorado y un 40% de magister	El 80%
---	--	---	------------------------	---	----	----	---	---	--------

6	<p>Formación técnica. Dominio de temas audiovisuales. Proactividad. Responsabilidad. Creatividad. Capacidad de trabajo en equipo. Capacidad de resolución de problemas.</p>	80%	20%	<p>Todo lo que se refiera al Diseño de Arte y Diseño Escenográfico: - Ejercicios de Composición. - Estudio del Espacio. - Proyectos completos de Dirección de Arte, en los que se incluye la propuesta de Vestuario, Maquillaje, Utilería y Escenografía. - Realización de una maqueta de la propuesta.</p>	<p>Si, ya que en los proyectos que van trabajando los alumnos tienen que resolver problemas de composición, según de trate de un trabajo para cine, teatro, o televisión.</p>	Claro que sí.	Que sean profesionales con valores.	<p>Bueno, yo no soy la encargada de convocar docentes, pero yo misma tengo una maestría.</p>	<p>Yo no tengo a mi cargo docentes, pero hasta donde yo sé la gran mayoría de mis compañeros docentes ejercen a la par en el campo laboral audiovisual.</p>
7	<p>Realizador multiple Gestor Pro actividad Creatividad Etica Conocimientos Solvencia tecnica</p>			<p>Analisis prueba y error Practica Discusion</p>	Si	Si	Solvente y creativo		<p>Casi todos por suerte</p>

8	Estratega, creativo, ético, observador y analítico.	70%	Cada vez son más.	Incentivo la creación de productos audiovisuales Participación en concursos de cortos Talleres sobre temas audiovisuales Charlas con expertos Cine debate	Sí, por ejemplo el transmedia	Sí	Estrategas	4	Actualmente, 12.
9	Global y especializado	50%	15%	Horas practicas y acercamiento a profesionales del medio	si	si, convenios y pasantias	Ético, emprendedor y especialista	40	la mayoría 36

10	Un egresado completo con nociones de marketing y comunicación digital, con actitud, emprendedora, que sepa redactar guiones y sustentar sus ideas y proyectos.	Muy bajo. Sobre todo porque todos tienen ahora una cámara y un lugar donde alquilar equipos profesionales para una grabación. Y con ello creen que es suficiente para poder hacer un producto audiovisual. No se le da la misma importancia de carrera profesional que a un publicista y/o comunicador	Muchos, desde antes de egresar.	Práctica de creatividad cuando se deja un trabajo de grabación sólo con un concepto, sin darles mucho detalle de lo que deben hacer para que así empiecen a proponer y luego sustentar lo realizado. Es importante tener un trabajo prolijo en ello, un buen comienzo con el guión, discusión de los temas investigación y evaluación constante.	Así es, pero, incluso considero que un docente debe estar también al día y seguir preparándose y estudiar justamente las nuevas tendencias para que podamos compartirlas. Es necesario la especialización y debe haber un apoyo por parte de las instituciones educativas.	Es importante que tengan un intercambio para saber de tecnologías en el audiovisual y puedan obtener conocimientos del otro lado del mundo.	Capaz de hacer crecer una marca, una empresa. Multimedia y Digital Creativo y con buena redacción y expresión oral, para mí es importante que un profesional deba comunicarse no sólo a través de la realización de su trabajo sino también desde la interacción personal con sus clientes y empleadores.	No muchos.	No muchos. Justamente a muchos la docencia les ha brindado un espacio laboral porque en el medio hay mucha competencia. Creo necesario ampliar el campo laboral hacia empresas en general para que no sólo tomen profesionales del marketing, comunicación organizacional o periodismo como piezas claves para el desarrollo de sus empresas e instituciones.
----	--	--	---------------------------------	--	--	---	---	------------	---

11	Creativo, comunicador asertivo que trabaja bajo presión con grandes o pequeños equipos de trabajo. Capaz de liderar un proyecto o ser pieza clave de este.	90%	Cada vez son mas debido a la apropiación de nuevos canales de distribución digital. Diria el 30%	Una combinación de teoría con un fuerte manejo práctico. Prácticas pre-profesionales con empresas dedicadas a la labor audiovisual.	Si	Si	Gestor de contenidos y creador de proyectos audiovisuales acordes con los requerimientos de los diversos públicos, mercados y plataformas.	50%	Más de 10.
----	--	-----	--	---	----	----	--	-----	------------

CUESTIONARIO APLICADO A PROFESIONALES AUDIOVISUALES

TABULACION DE RESULTADOS

¿De qué universidad escogerías un egresado para los siguientes puestos?	Menciones					
	ULIMA	PUCP	USMP	UPC	UCAL	OTRAS
Director de noticiero	50%	40%	30%	10%	---	---
Director de cámaras	80%	30%	10%	---	---	---
Director de iluminación	60%	40%	10%	---	---	---
Director de arte	40%	60%	10%	---	10%	---
Fotógrafo	50%	40%	10%	---	10%	---
Guionista	60%	40%	10%	---	---	---
Gerente de programación	40%	40%	20%	10%	---	---
Gerente de producción	50%	50%	10%	10%	---	---
Jefe de producción	50%	40%	10%	---	---	---
Productor de programas	40%	30%	10%	---	---	---
Camarógrafo	40%	40%	10%	---	---	---
Editor	50%	50%	10%	---	---	---
Reportero	40%	50%	20%	---	---	---
Conductor	40%	50%	10%	---	---	---

¿Qué saberes demandas de un egresado en comunicación audiovisual?	Menciones
Ética	50%
Generación de contenidos audiovisuales multiplataforma (virtuales y multimedia)	40%
Capacidad de Gestión	20%
Solucionar Problemas y desarrollar nuevos enfoques en los productos audiovisuales	10%
Liderazgo y trabajo en equipo	30%
Formación Técnica	40%
Creatividad	30%

¿Usted considera que la calidad en la formación de los comunicadores audiovisuales universitarios ha mejorado en los últimos años?		Menciones
Ha mejorado		50%
Ha empeorado		30%
Se mantiene		20%
Situación	Justificación	
Ha mejorado	<p align="center">Por que se capacitan o de lo contrario las empresas capacitan a su empleado.</p> <p align="center">Mas oferta. Profesores conocedores de su temática. Acceso a más información.</p> <p align="center">Porque el conocimiento técnico y creativo es fundamental para seguir los siguientes pasos.</p> <p align="center">Creo que los avances tecnológicos han ayudado, las mallas curriculares están mejor orientadas a las necesidades del mercado.</p> <p align="center">Porque he podido ver que ahora los egresados de las carrera de audiovisuales manejan mejor los equipos, programas; pero sobre todo porque ahora ellos mismos hacen sus productoras, proyectos audiovisuales y promueven la realización de trabajos audiovisuales.</p> <p align="center">Hay mejor visión y manejo de tecnología.</p>	
Se mantiene	<p align="center">Porque sigue todo igual.</p> <p align="center">Porque si bien es cierto que algunas universidades se interesan en formar buenos profesionales, no siempre son tan exigentes con el alumnado, puesto que los alumnos muchas veces se interesan en la carrera porque piensan que no es una carrera exigente.</p>	
Ha empeorado	<p align="center">El manejo del lenguaje es muy pobre, editorialmente demasido sesgado. Se ve menos esfuerzo que antes en general, producimos salchichas.</p> <p align="center">Porque se refleja en los medios.</p> <p align="center">Porque como docente en una universidad veo como los alumnos de últimos ciclos están desactualizados, no realizan productos de calidad y mucho menos tienen criterio para sustentar y dar solución a sus problemas. Falta de creatividad y de trabajo en equipo.</p> <p align="center">No hay un interés real de los directivos.</p>	

CUESTIONARIO APLICADO A PROFESIONALES AUDIOVISUALES

TABULACION DE RESULTADOS

¿Su personal de producción conoce el código de ética de la radio y televisión?	Menciones
No	50%
Si	10%
Algunos	10%
No sabe / no opina	30%

¿La empresa difunde el código de ética entre sus empleados?	Menciones
Si	50%
No	30%
No sabe / no opina	20%

¿Prefiere a un egresado de instituto tecnológico superior a un egresado universitario?	Menciones
No	40%
Si	20%
Indistinto	30%
No sabe / no opina	10%

Opción	Justificación
No	Existen tres niveles escolarizados: 1.-Educación Basica Regular 2.- Educación Tecnológica 3.- Educación Universitaria académica o científica.
	Los conocimientos son importantes y las universidades te dan una mejor perspectiva y cultura general.
	Porque son más completos, pueden manejar un equipo, tomar decisiones, administrar mejor, pero sobre todo son estrategias y eso es un plus.
	Porque creo que deben prepararse mejor. Pueden manejar la técnica y el lenguaje audiovisual e incluso la narrativa, pero deben tener conocimientos generales productividad gestión. Deben desarrollar otras áreas dentro de su carrera como es la ética el compromiso el emprendimiento.
Si	Porque técnicamente están preparados y tienen mas predisposicion.
	Tengo la impresión de que tienen mas calle y son prácticos.
Indistinto	No prefiero a uno sobre el otro, para puestos de responsabilidad y de confianza,prefiero gente con formación universitaria, pero para puestos intermedios la gente de instituto ha demostrado mejor capacidad.
	En todo caso me es indiferente, ya que también hay muy buenos institutos que garantizan buenos profesionales.
	Me es indistinto, dependerá del perfil que necesite.

CUESTIONARIO APLICADO A INTEGRANTES DE LA COMISION DE ETICA DE LA SOCIEDAD NACIONAL DE RADIO Y TELEVISION

TABLAS DE FRECUENCIAS

PREGUNTA A:

CALIFIQUE POR FAVOR, DEL 1 AL 5, SIENDO 1 EL PUNTAJE MAS ALTO Y 5 EL MAS BAJO, A LAS SIGUIENTES VARIABLES RESPECTO A LAS **COMPETENCIAS DE UN COMUNICADOR AUDIOVISUAL IDEAL**

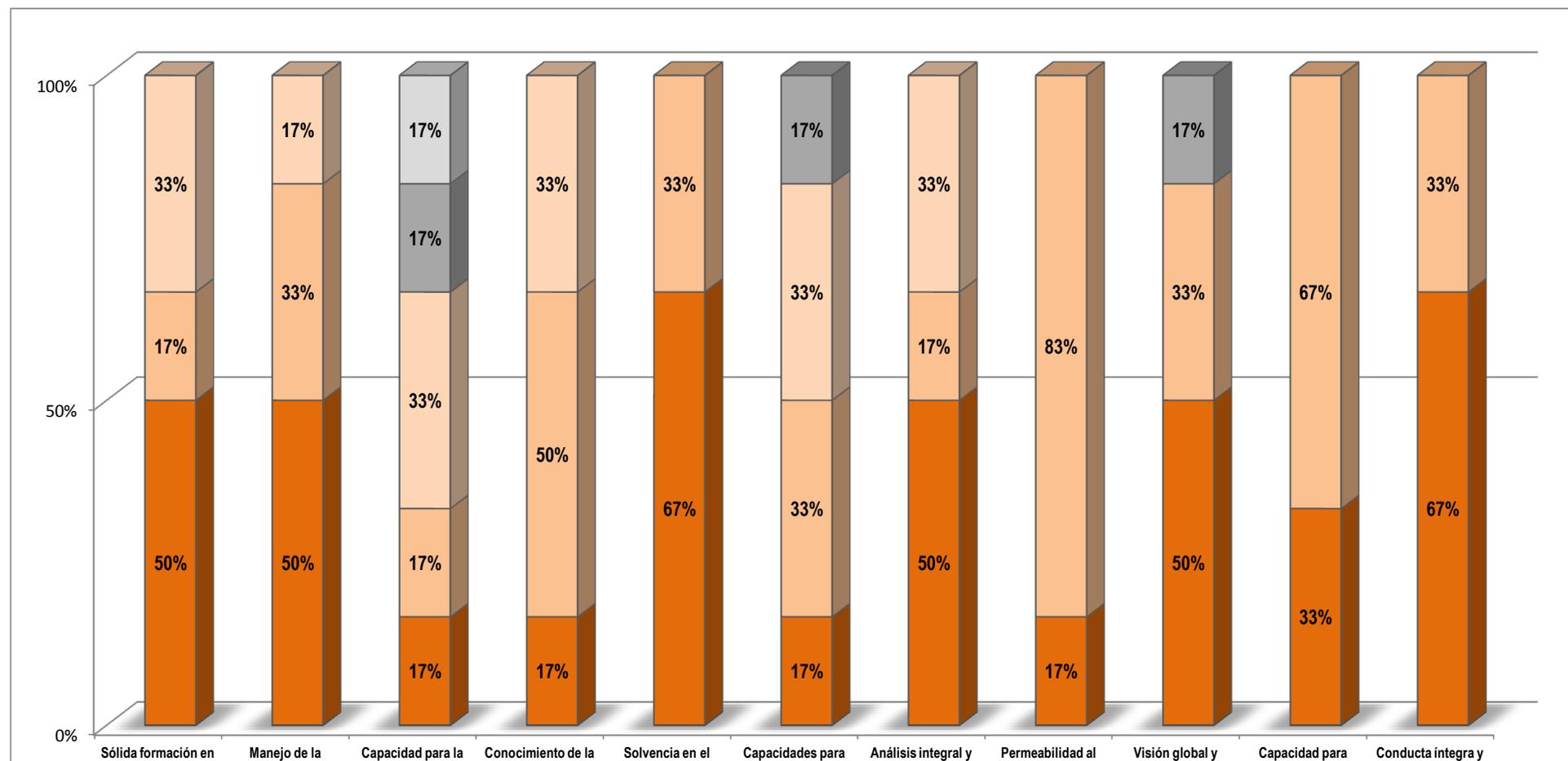
ESCALA	
1	Indispensable
2	Muy Importante
3	Importante
4	Poco Importante
5	Nada importante

COMPETENCIAS DEL COMUNICADOR AUDIOVISUAL IDEAL	FRECUENCIA RELATIVA					RECUENCIA RELATIVA ACUMULAD					MODA	MEDIANA
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
Sólida formación en Ciencias Sociales y Formales (estudios generales)	50%	17%	33%			50%	67%	100%			Indispensable	Indispensable
Manejo de la narrativa, dramaturgia y lenguaje audiovisual	50%	33%	17%			50%	83%	100%			Indispensable	Indispensable
Capacidad para la gestión y emprendimiento	17%	17%	33%	17%	17%	17%	33%	67%	83%	100%	Importante	Importante
Conocimiento de la realidad nacional e internacional	17%	50%	33%			17%	67%	100%			Muy importante	Muy importante
Solvencia en el manejo de las técnicas y tecnologías audiovisuales	67%	33%				67%	100%				Indispensable	Indispensable
Capacidades para el desempeño laboral y el trabajo en equipo (habilidades socioemocionales)	17%	33%	33%	17%		17%	50%	83%	100%		Muy importante Importante	Muy importante
Análisis integral y multidisciplinar de problemas y de soluciones	50%	17%	33%			50%	67%	100%			Indispensable	Indispensable
Permeabilidad al cambio (adaptabilidad y formación continua)	17%	83%				17%	100%				Muy importante	Muy importante
Visión global y prospectiva	50%	33%		17%		50%	83%	83%	100%		Indispensable	Indispensable
Capacidad para buscar perspectivas y ángulos diferentes (creatividad / pensamiento paralelo)	33%	67%				33%	100%				Muy importante	Muy importante

CUESTIONARIO APLICADO A INTEGRANTES DE LA COMISION DE ETICA DE LA SOCIEDAD NACIONAL DE RADIO Y TELEVISION

TABLAS DE FRECUENCIAS

Conducta íntegra y comportamiento solidario (ética, proyección y responsabilidad social)	67%	33%				67%	100%				Indispensable	Indispensable
--	-----	-----	--	--	--	-----	------	--	--	--	---------------	---------------



CUESTIONARIO APLICADO A INTEGRANTES DE LA COMISION DE ETICA DE LA SOCIEDAD NACIONAL DE RADIO Y TELEVISION

TABLAS DE FRECUENCIAS

Ciencias Sociales y Formales (estudios generales)

narrativa, dramaturgia y lenguaje audiovisual

gestión y emprendimiento

realidad nacional e internacional

manejo de las técnicas y tecnologías audiovisuales

el desempeño laboral y el trabajo en equipo (habilidades socioemocionales)

multidisciplinar de problemas y de soluciones

cambio (adaptabilidad y formación continua)

prospectiva

buscar perspectivas y ángulos diferentes (creatividad / pensamiento paralelo)

comportamiento solidario (ética, proyección y responsabilidad social)

Cuestionario a Miembros del Comité de Ética de SNRTV:
Posicionamiento de Universidades

RESULTADOS

1. Pregunta.-

Califique por favor, del 1 al 5, siendo 1 el puntaje más alto y 5 el más bajo, a las siguientes afirmaciones (variables) respecto a las **facultades de Comunicación Audiovisual (o similares)** de las universidades a continuación.

Mapa perceptual Bi –variable 1:
Currículos de carreras Comunicación Audiovisual

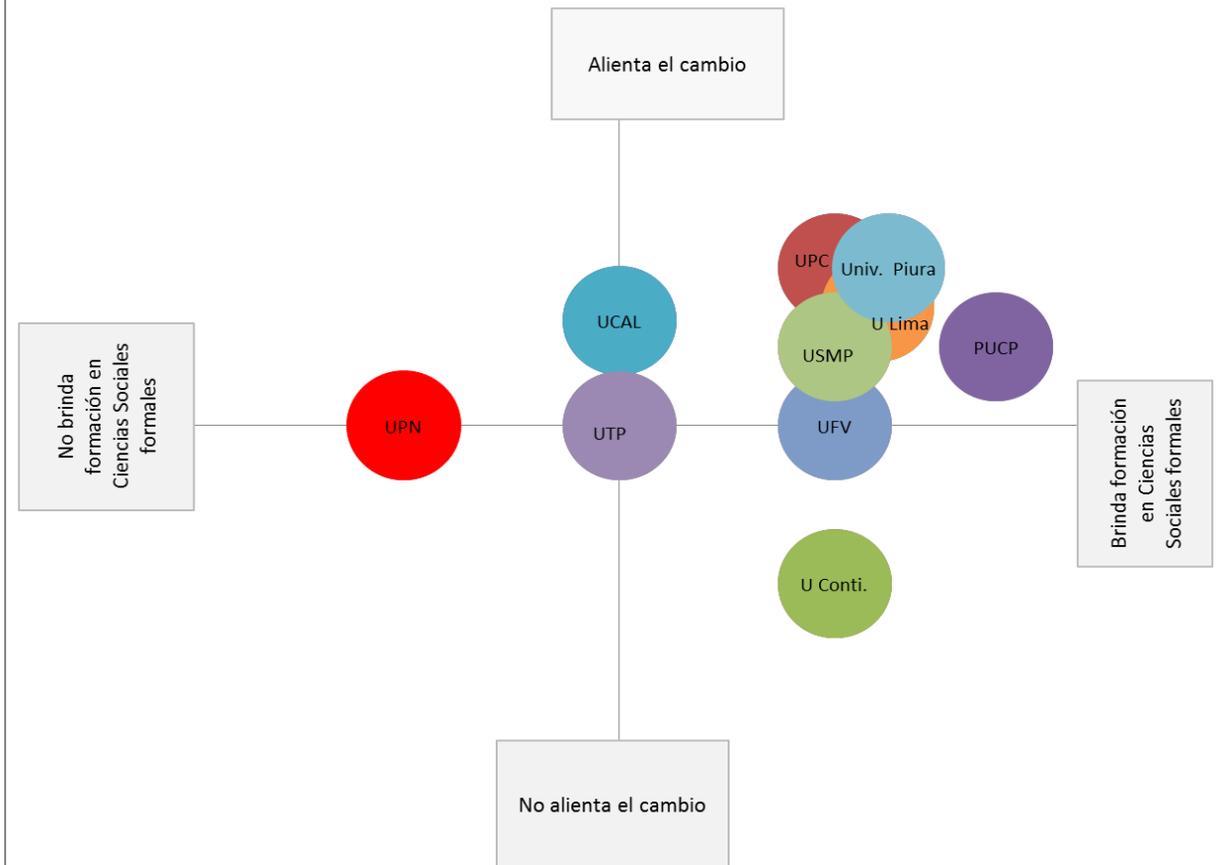
VARIABLES:

- Brinda sólida formación en ciencias sociales y formales
- Alienta el cambio.

CONCLUSIONES:

La UPC, Universidad de Piura, Universidad de Lima, Pontificia Universidad Católica y Universidad San Martín de Porres figuran en el cuadrante de las Instituciones Educativas con buenos puntajes en ambas variables. La UPN presenta la calificación más baja en “Formación en Ciencias Sociales y Formales” y la Universidad Continental exhibe el puntaje más bajo en la variable “Alienta el cambio”. La UCAL destaca en la variable “Alienta al cambio” pero obtuvo un puntaje indiferente respecto a la Formación en Ciencias Sociales. La Universidad Nacional Federico Villareal al revés: presenta un buen puntaje en formación en Ciencias Sociales y un puntaje indiferente respecto al factor “Alienta el cambio”. La UTP exhibe una posición intermedia (indiferente) respecto a ambas variables.

Mapa Perceptual Currículos Carreras de Comunicación Audiovisual



Mapa perceptual Bi –variable 2

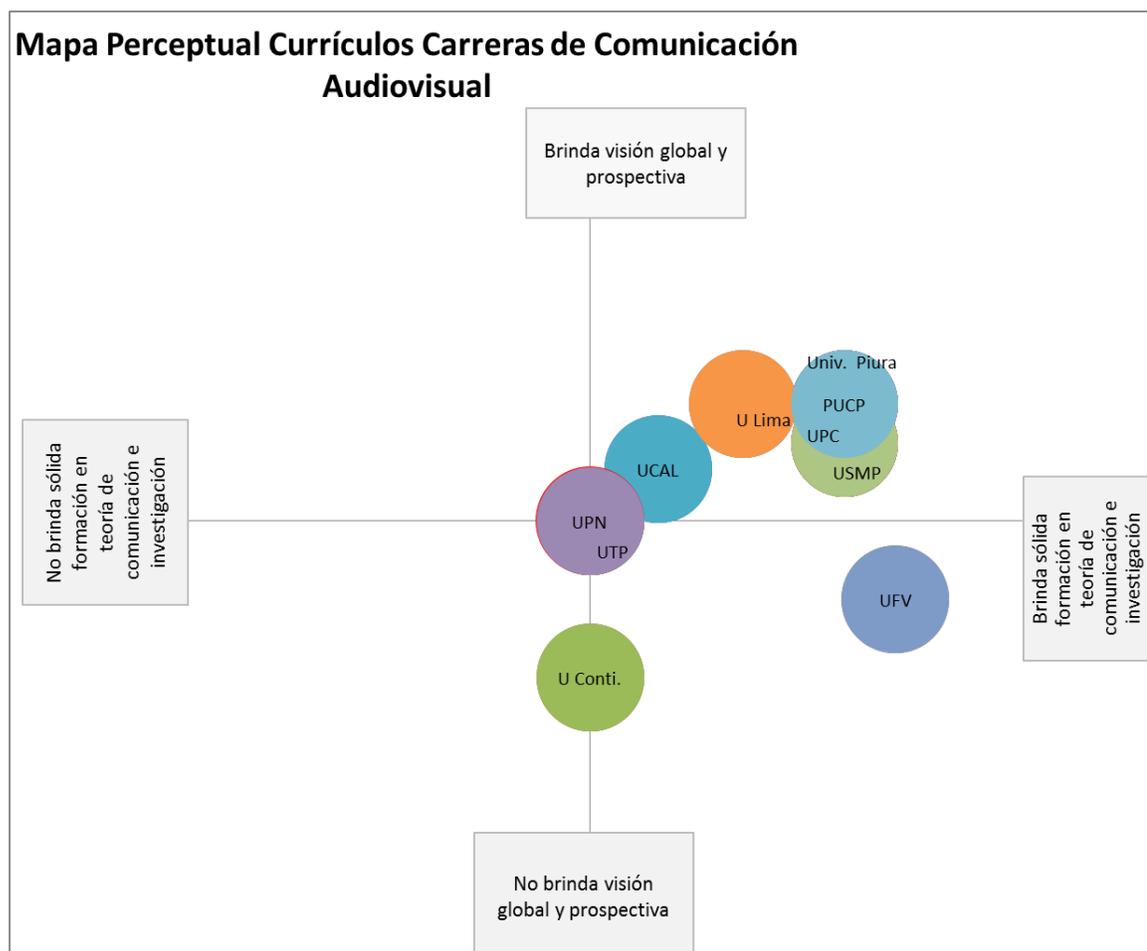
VARIABLES:

- Brinda sólida formación en teoría de Comunicación e Investigación
- Brinda Visión Global y Prospectiva

CONCLUSIONES:

Las Universidades que muestran puntajes positivos en ambas variables son: La Universidad de Piura, la Pontificia Univ. Católica del Perú, la UPC, Universidad de Lima y la UCAL . La Universidad Continental muestra un bajo puntaje en “Visión global y prospectiva”. La Universidad Nacional Federico Villareal también exhibe un puntaje poco aceptable en “Visión

global”, pero un buen puntaje en “Teoría de Comunicación e Investigación”. La UPN y UTP figuran con puntajes indiferentes en ambos factores.



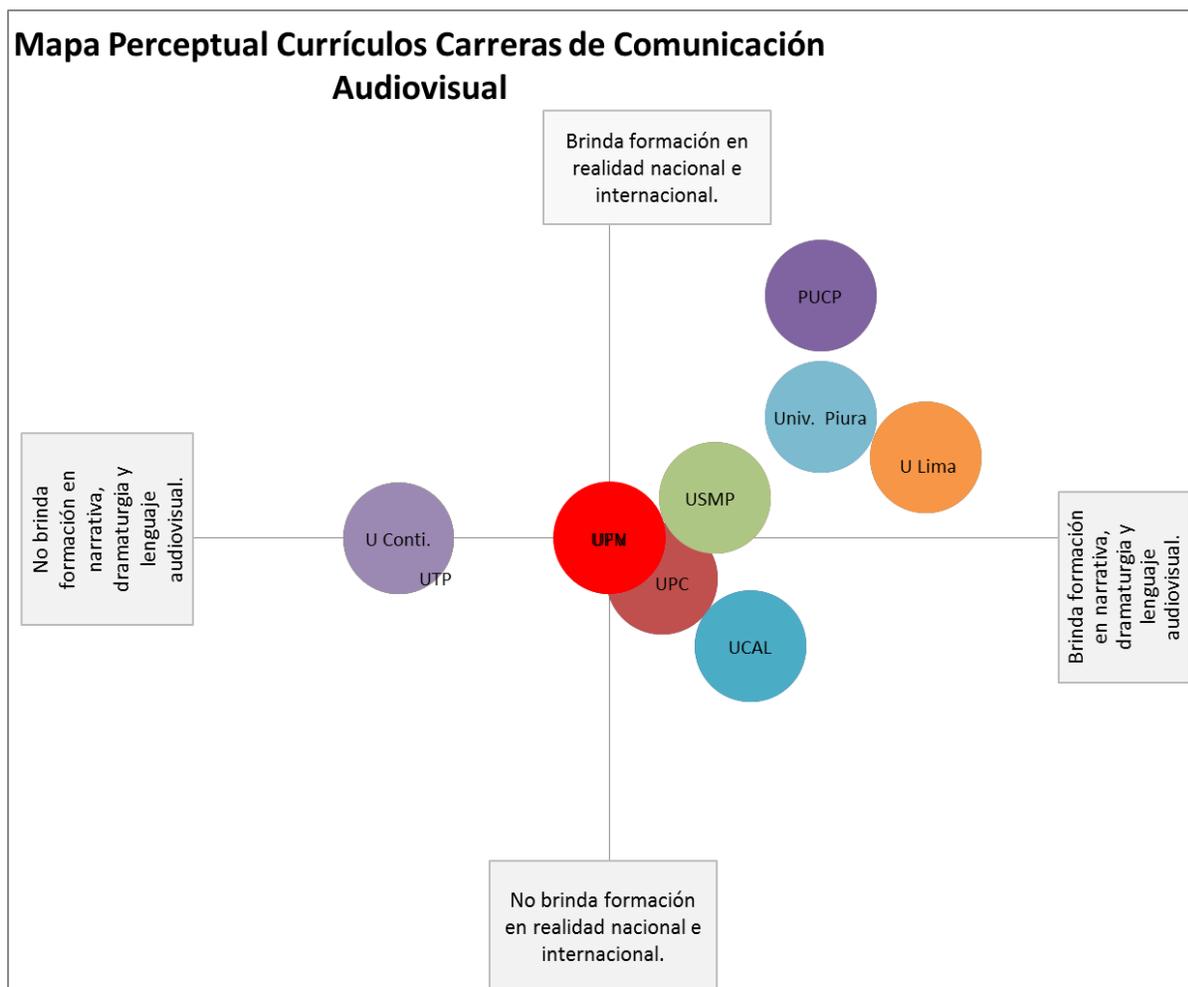
Mapa perceptual Bi -variable 3

VARIABLES:

- Brinda formación en narrativa, dramaturgia y lenguaje audiovisual.
- Brinda formación en realidad nacional e internacional.

CONCLUSIONES:

Aquellas Universidades que presentan buenos puntajes en ambas variables son: PUCP, Universidad de Piura, Univ. de Lima y Univ. San Martín de Porres. La Universidad Continental y la UTP muestran bajo puntaje en “Narrativa, dramaturgia y Lenguaje Audiovisual” y puntaje indiferente en “Realidad nacional e internacional”. La UPN exhibe una puntuación indiferente en ambos factores. La UPC y UCAL muestran debilidad en “Formación en realidad Nacional” (siendo la más baja posición la de UCAL) pero puntajes aprobados en “Narrativa y dramaturgia”.



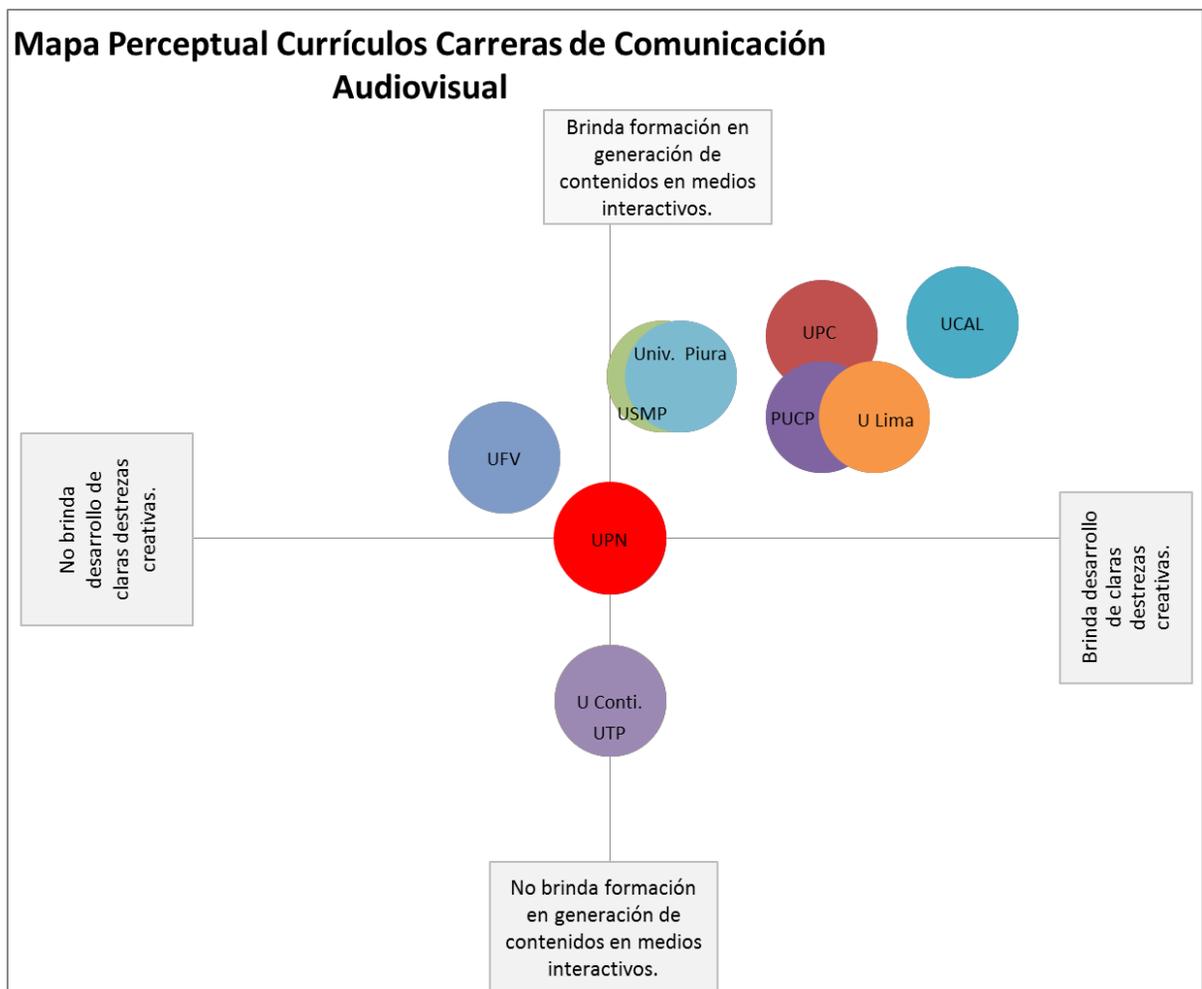
Mapa perceptual Bi- variable 4

VARIABLES:

- Brinda desarrollo de claras destrezas creativas.
- Brinda formación en generación de contenidos en medios interactivos.

CONCLUSIONES:

Las entidades educativas que alcanzan buenos puntajes en ambos factores son: UCAL (con el más alto puntaje en ambos factores!), Univ. de Lima, UPC, PUCP. La Universidad de Piura y la Universidad San Martín de Porres poseen buenos puntajes en “Generación de contenidos Interactivos” pero en “Creatividad” aprobaron con “las justas”. La UPN posee puntajes indiferentes en ambas variables. La Universidad Federico Villareal muestra puntaje desaprobado en “Creatividad” pero aprobó en “Generación de contenidos en medios interactivos”. La Universidad Continental y la UTP exhiben puntajes muy bajos en “Formación en contenidos en medios interactivos” y en “Creatividad” se posicionan en el área indiferente.



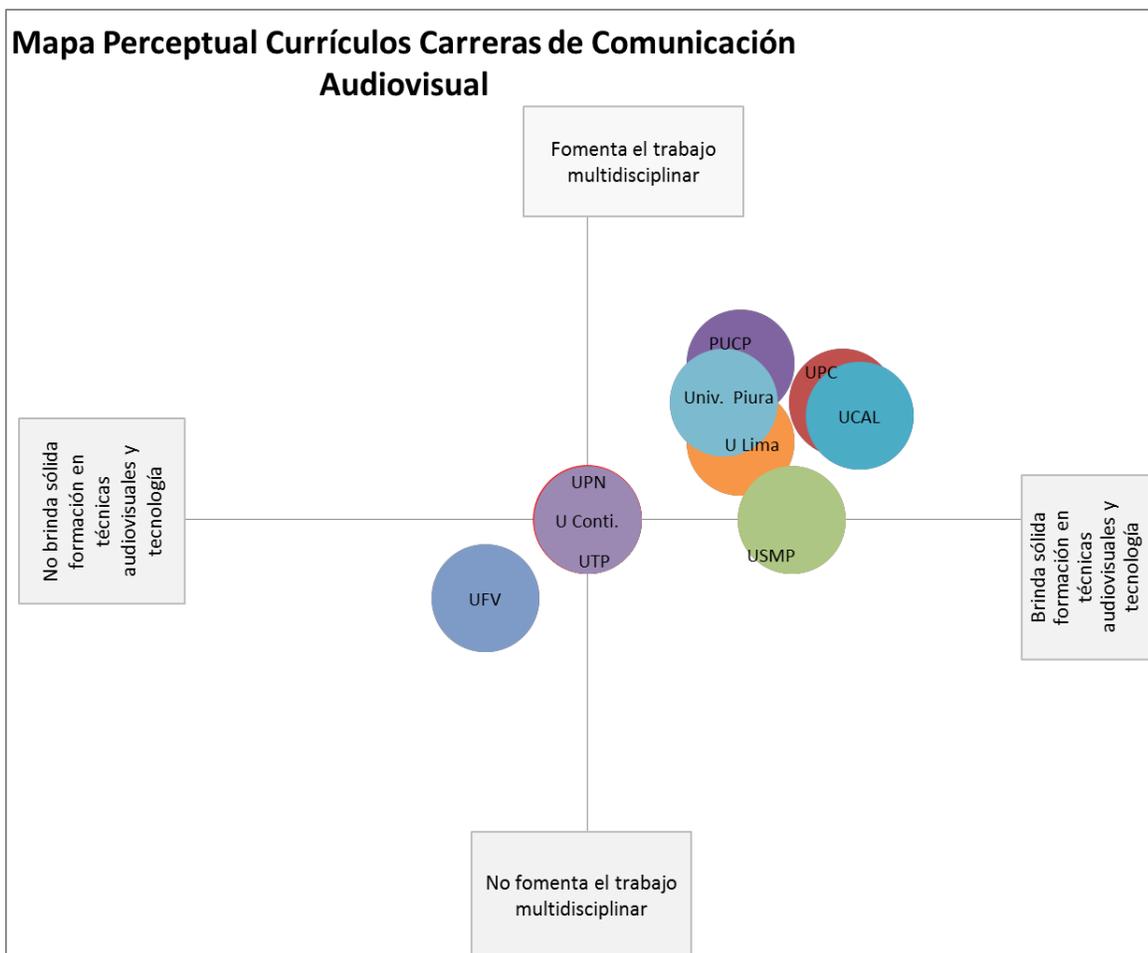
Mapa perceptual Bi- variable 5

VARIABLES:

- Brinda sólida formación en técnicas audiovisuales y tecnología.
- Fomenta el trabajo multidisciplinar.

CONCLUSIONES:

La UPC, UCAL, Univ. de Lima, Univ. de Piura y PUCP presentan altos puntajes en ambas variables. La Univ. San Martín de Porres muestra buen puntaje en “Formación en Técnicas audiovisuales” pero posición indiferente en “Trabajo Multidisciplinar”. La UPN, UTP y Universidad Continental alcanzan puntajes indiferentes en ambas variables. La Universidad Federico Villareal exhibe bajas puntuaciones en ambos factores.



Mapa perceptual Bi- variable 6

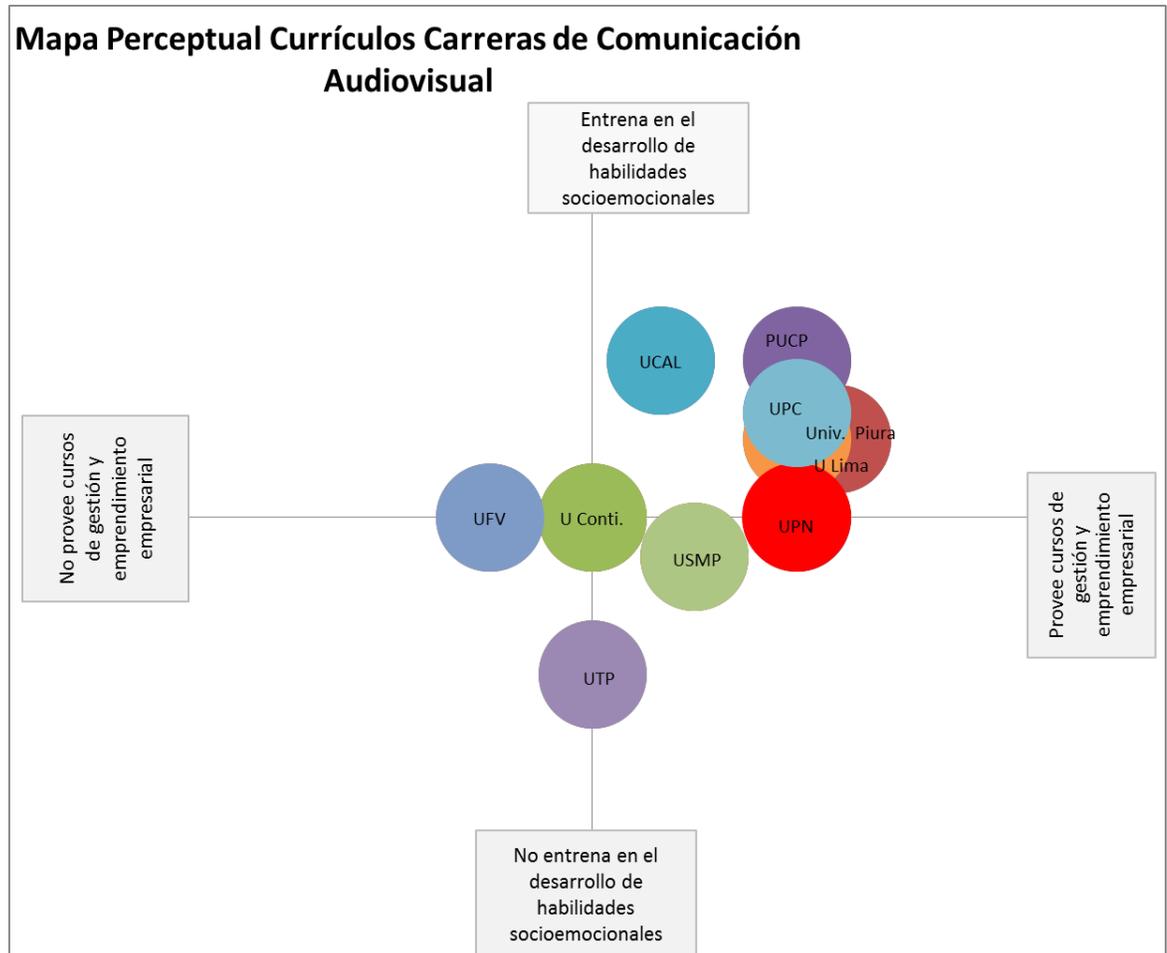
VARIABLES:

- Provee cursos de gestión y emprendimiento empresarial.
- Entrena en el desarrollo de habilidades socioemocionales.

CONCLUSIONES:

Las UCAL, PUCP, UPC, Univ. de Lima y Univ. de Piura tienen buenos puntajes en ambos factores. Tanto la UPN como la Univ. San Martín de Porres alcanzan buenas posiciones en “Gestión y emprendimiento” pero puntajes mediocres en “Desarrollo de habilidades socioemocionales”. La universidad Continental presenta puntajes indiferentes en ambas variables. La UTP exhibe puntaje desaprobado en “habilidades socio emocionales” y posición indiferente en “Gestión y emprendimiento”. La

Univ. Federico Villareal alcanza bajo puntaje en “Gestión y emprendimiento” y puntuación indiferente en “Habilidades socioemocionales”.



Mapa perceptual Bi- variable 7

VARIABLES:

- Brinda clara formación ética a sus estudiantes.
- Promueve la proyección y responsabilidad social de sus alumnos.

CONCLUSIONES

La PUCP y la Univ. de Piura exhiben buenos puntajes en ambas variables, sus puntajes están lejos de las demás Universidades evaluadas. La UCAL, Federico Villareal y UTP fueron desaprobadas en ambas variables. La

Universidad Continental presenta un muy buen puntaje en “Ética”, más la desaprueban en “Proyección y responsabilidad social”. La UPC y Univ. San Martín de Porres aprobaron con “las justas” ambas variables. La Univ. de Lima y la UPN aprobaron en la variable “Ética”, sin embargo están casi en la zona de indiferencia respecto a “Proyección y responsabilidad social”.

