

UNIVERSIDAD DEL ROSARIO

Escuela de Ciencias Humanas



**¿Colombia forma comunicadores y periodistas para el futuro?
Análisis comparativo entre las necesidades laborales y los
estudios de comunicación en la región central del país**

Investigación académica

Diana Marcela Henao Mesa

Programa de Periodismo y Opinión Pública

Director: Daniel Barredo Ibáñez

Octubre, 2019

ÍNDICE

I. Información del proyecto	4
II. Introducción	5
III. Estado del arte	11
3.1 Estudios sobre tendencias laborales y comunicación en Colombia	11
3.2 El vínculo entre trabajo y estudios en comunicación: perspectiva global	13
3.3 Transformaciones y desafíos de los comunicadores contemporáneos	15
IV. Referentes conceptuales:	17
4.1.1 Globalización y tecnología: la interacción entre los mercados laborales nacionales.....	17
4.1.2 Cambio organizacional en el marco de la Sociedad del Conocimiento	19
4.1.3 El rol de la educación en la formación de una ciudadanía proactiva en un mundo global	20
4.2.1 La evolución de los procesos de recepción	21
4.2.2 La innovación en las funciones de las profesiones asociadas a la comunicación y el periodismo: el impulso tecnológico	23
4.2.3 Las respuestas de las universidades ante los retos en la enseñanza de la comunicación y el periodismo	24
4.2.4 Breve recuento sobre la educación del periodismo y la comunicación social en Colombia	27
V. Objetivos del proyecto	30
VI. Metodología	30
6.1 Técnica de análisis de la información de los programas y de las entrevistas	33
VII. Resultados	37
7.1 Las propuestas formativas de los programas de comunicación y periodismo en departamentos de la región central del país	37
7.1.1 Enfoques de la comunicación y objetivos explícitos en la misión de los programas	37
7.1.2 Población objetivo de los programas de la región Bogotá-Centro de Colombia.....	38
7.1.3 Problemáticas sociales de interés para las misiones de los programas.....	40
7.1.4 Descripción de los perfiles laborales de los programas de periodismo y comunicación.....	42
7.1.5 Perfiles ocupacionales de periodista y comunicadores egresados de la región Bogotá-Centro	43
7.1.6 La relación universidad y sociedad: el enfoque institucional	44
7.1.7 La cooperación entre las universidades y la sociedad civil	46
7.2 Las necesidades laborales de comunicadores y periodistas en relación con las propuestas formativas de los programas de la región central	52
7.2.1 Énfasis o campos de profundización de los programas de la región Bogotá-Centro	52
7.2.3. Capacidades profesionales y contextuales en las que se prepara a los egresados	58
7.2.4 Capacidades conceptuales del egresado de los programas estudiados	61
7.2.5 Competencias y habilidades de los egresados	64
7.2.6 Aportes y demandas principales del programa para el mercado laboral, local y regional (empresa, Estado, organizaciones de la sociedad civil)	68

7.3 Inserción laboral de estudiantes de comunicación y periodismo en la región Bogotá-Centro	71
7.3.1 Modalidades de prácticas profesionales identificadas cualitativamente.....	71
7.3.3 Las prácticas profesionales ofrecidas por los programas.....	75
7.3.4 Convenios de los programas para garantizar al estudiante la inserción laboral	78
7.3.5 Inconformidades en las prácticas profesionales reportadas por los programas estudiados	81
7.3.6 Competencias profesionales y laborales que exigen las organizaciones a los egresados de los programas	86
7.4. Laboralidad y relación de los programas con sus egresados	89
7.4.1 Preparación del egresado a partir de la práctica laboral	89
7.4.2 Nivel de satisfacción de los empleadores en relación con el papel de los estudiantes en la empresa	91
7.4.3 Absorción laboral posterior a las prácticas profesionales.....	95
7.4.4 Estrategias de relacionamiento de los programas con sus egresados	98
7.4.5 Programas y beneficios para los egresados de los programas	99
7.4.6 Actividades mediante las cuales los programas se relacionan con sus egresados	101
7.4.7 Investigaciones de mercadeo y estudios de satisfacción de los programas	104
VIII. Discusión	112
IX. Conclusiones	125
X. Referencias:	129
XI. Anexos	139
11.1 Libro de códigos.....	139
11.2 Cuestionarios aplicados a los programas de comunicación y periodismo de la región Bogotá-Centro	141
11.3 Tabla de porcentajes para lectura de resultados	157

I. Información del proyecto

Resumen:

La presente investigación plantea un estudio sobre las perspectivas institucionales de los programas de comunicación y periodismo¹ –o similares- asociados a la Asociación Colombiana de Facultades y Programas Universitarios de Comunicación (AFACOM) en la región Bogotá-Centro de Colombia. Estas perspectivas son referentes a las propuestas formativas de los programas y a la relación con las necesidades y demandas laborales identificadas por ellos mismos y por tres expertos. Con lo anterior, se busca exponer el estado y la visión de los programas de esta región frente a las permanencias en sus propuestas educativas y a los fenómenos emergentes en ellas.

Palabras clave: *Comunicación, periodismo, perspectivas institucionales, propuestas formativas, demandas laborales, permanencias, fenómenos emergentes.*

Dedicatoria:

El presente trabajo de investigación está dedicado a mi familia, especialmente, a mi madre por su apoyo incondicional. Gracias por impulsarme a cumplir todos mis sueños y objetivos.

A la Universidad del Rosario por brindarme todas las herramientas para continuar creciendo académica y personalmente.

Agradezco especialmente a mi director de tesis por sus enseñanzas, su paciencia y su excelente disposición.

Finalmente, a AFACOM por orientarme y permitirme hacer parte de este gran proyecto.

¹ Debido a que la diferenciación entre la comunicación social y el periodismo puede constituir un debate inacabado, el presente trabajo no tiene por objeto ahondar en esta cuestión. No obstante, para efectos prácticos, se denominará periodismo al campo especializado en temas informativos, enfocado en los distintos medios de comunicación y periodista a quien ejerce en este ámbito. Al aludir a la comunicación o al comunicador, se hará referencia a una ampliación del espectro en el cual, además del periodismo, entran distintas ramas como la comunicación organizacional, la editorial, la audiovisual (no restrictiva a lo informativo), la publicidad, entre otros.

II. Introducción

En el siglo XXI ha tenido lugar el desarrollo de la sociedad del conocimiento, característica de un mundo postindustrial (Abdala, 2013). Sin embargo, el concepto anterior puede resultar algo confuso incluso en este momento histórico (Ramírez, 2015). Para aclarar su significado, es importante mencionar que la sociedad del conocimiento no se restringe, como la sociedad de la información, al acceso e interacción con mensajes o datos a través de las tecnologías digitales, sino que además destaca el valor de las capacidades humanas en la producción de dicho conocimiento (Barroso, 2013).

El término anteriormente mencionado es ahora entendido como producto de una dinámica de cooperación (Correa, Fernández, Gutiérrez, Losada & Ochoa-Aizpurua, 2015), que origina crecimiento económico (Krüger, 2006). La producción necesita de individuos que puedan apropiarse de los conocimientos para generar servicios con un sello distintivo y, por ello, con mayor valor (Bianco, Lugones, Peirano & Salazar, 2002). De ahí que estos pasen a ocupar el puesto que otrora tuvieron las máquinas (Barbero, 2002). Así pues, la noción de sociedad del conocimiento implica transformaciones económicas y tecnológicas que repercuten en temas como la educación (Krüger, 2006). Esto a causa de que el aprendizaje deja de considerarse como algo determinado y se convierte en un proceso al que le urge una actualización continua (Cantón, 2016).

En ese sentido, la educación forma parte de lo que Bauman (2003) denomina la modernidad líquida. Las transformaciones en el mundo son tan constantes que los conocimientos terminan asemejándose a fluidos que pueden cambiar su forma antes de haber sido usados (De Cabiade & Belén, 2018). Por ende, se obliga a los individuos a mantener una recualificación permanente. Por eso, para Juan Carlos Tedesco (2000), la educación debería orientarse a facilitar el aprendizaje ininterrumpido y la formación de una ciudadanía proactiva. De ahí que se hagan necesarias innovaciones y cambios en los métodos de aprendizaje y enseñanza de la educación superior (Martínez, 2015).

Esta urgencia de mejorar los sistemas pedagógicos responde, en concordancia con los cambios de la economía, a la situación de un mercado laboral globalizado (Rodríguez, 2003). En dicho contexto, una hoja de vida con experiencias diversas es mayormente

apreciada por los empleadores, que una vida dedicada a una sola institución (De Cabiade & Belén, 2018). Por eso, existen jóvenes cuyo salario supera el de personas de otras generaciones con largas trayectorias (Barbero, 2002).

Del mismo modo, las organizaciones suelen estructurarse en grupos flexibles que se renuevan para estar acorde con la dinámica cambiante del mercado. Por otra parte, aquellas capacidades como la memoria, que eran valoradas en el pasado, se ven diezmadas por las nuevas tecnologías (De Cabiade & Belén, 2018). En la actualidad, la innovación, la capacidad de adaptación y la creatividad tienen prelación entre los requisitos de un trabajador, que además debe ser competitivo (Barbero, 2002).

En este entorno, se produce un desligamiento de los empleados a sus empresas. Más aún, se gesta lo que Jesús Martín Barbero (2002) considera las crisis de las profesiones en la sociedad del conocimiento. Los estudios en las ciencias de la comunicación no son ajenos a esta realidad. De hecho, la situación actual la comunicación se ha complejizado en gran medida (Aceituno, Bousoño & Herrera, 2014). Los comunicadores contemporáneos, además de satisfacer las exigencias de los medios tradicionales, deben afrontar aquellas que han salido a la luz con el mundo de las redes y la virtualidad (Osuna, Lazo & Aparici, 2012). Las tecnologías digitales exigen nuevos métodos estratégicos para relacionarse de forma bidireccional con las audiencias, que ya no son únicamente locales, sino que se extienden a lo global (Barrios, 2014).

En ese sentido, la sociedad del conocimiento ha tenido implicaciones en el área de la comunicación en tanto supone la urgencia de una “alfabetización digital” (Osuna *et al.*, 2012, p. 11), que debe ir acompañada de la formación de criterio para la edición y la estructuración de la información. Más que conocer el manejo técnico, el comunicador debe saber con qué fin se usa la tecnología y cómo maximizar su potencial (Barrios, 2014). Se trata, además, de responder a las demandas con emprendimiento (Aceituno *et al.*, 2014). Lo anterior, para estar acorde con las dinámicas veloces con las que se debe tratar y publicar información en unos nuevos y múltiples espacios de transmisión (Osuna *et al.*, 2012).

En consecuencia, la figura del comunicador ligado a los medios tradicionales ha variado. Ahora, el ideal de profesional, se presenta como un sujeto estratégico e integral que no se conforma con la transmisión de la información, sino que es capaz de mediarla (López,

2011). Es aquí donde aparece el elemento interpretativo y articulador de la realidad, a partir del cual se habla del comunicador como productor de conocimiento (García & Rodríguez, 2011).

Igualmente, dicho individuo debe poder desarrollar trabajos en equipo, expresarse asertivamente, organizar adecuadamente el tiempo, adaptarse al entorno y gestionar sus recursos (Martínez & Sánchez, 2011). Todo lo anterior, sin olvidar la importancia de la visión holística y reflexiva, que fortalece su credibilidad, pues aunque el periodismo se adapte a nuevos formatos, sigue siendo periodismo (Fresneda, 2015).

Para autores como Pino, Leiva & Fonseca (2015), la precarización del empleo en este sector y la falta de condiciones adecuadas para su ejercicio facilita la utilización de la labor del profesional para fines económicos o políticos. Sin embargo, el mismo contexto que genera dificultades en este ámbito, abre oportunidades de trabajo en otros escenarios como el digital.

Entre tanto, la comunicación debe defender el fin de servicio a la comunidad, en un momento en el que los contenidos terminan por volverse productos en cadena cuya fortaleza no es la calidad sino la inmediatez (Osuna *et al.*, 2012). De ahí la importancia de la universidad en la construcción de conocimiento y en la formación humanista de las personas que enfrentarán los retos del mañana en un país como Colombia, que cada vez se inserta con mayor ímpetu en la economía global.

Por eso, este artículo se encargará de examinar las respuestas de los programas de comunicación y periodismo de la región Bogotá-Centro ante los retos de la sociedad del conocimiento y la economía colombiana.

A partir de dicho problema, se propone la siguiente pregunta: ¿En qué medida se adecúa la enseñanza del periodismo y la comunicación en la región Bogotá-Centro de Colombia a las necesidades del mercado laboral en dicho contexto?

En ese sentido, el capital humano, entendido desde la perspectiva de Acemoglu y Autor (2011) como el conjunto de elementos y conocimientos que aportan a la productividad de un individuo, está estrechamente vinculado a la educación, la cual potencia el desarrollo económico. Un ejemplo de lo anterior radica en que, por cada año complementario de

estudio, una persona puede incidir en el crecimiento del PIB hasta en 7 puntos porcentuales, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (Torres, Vélez & Altamar, 2015). En ese sentido, de acuerdo con Hanushek & Wößmann (2007), entre mejor sea la calidad de la educación recibida por la sociedad, mayor es el ingreso de sus trabajadores y, por tanto, más fuerte es la economía del país, sobre todo si este es subdesarrollado. Por eso, son muy importantes las normativas orientadas al progreso de la educación (Torres *et al.*, 2015).

En Colombia, la educación es un derecho fundamental respaldado, entre otros, por los artículos 27 y 67 de la Constitución de 1991, los cuales además de “garantizar la libertad de enseñanza y aprendizaje”, indican que el Estado debe supervisar su calidad y acceso. En materia de educación superior, la Carta Magna, en el artículo 69, señala que se deberán dar facilidades financieras a la población para que pueda ingresar a la misma.

La educación universitaria, como un servicio de carácter público impartido por particulares o por el Estado, está supervisada por organismos como el Sistema Nacional de Aseguramiento de Calidad o la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior [Concaes], los cuales velan por el cumplimiento de unos estándares mínimos de calidad. De la misma manera, existe un Sistema Nacional de Acreditación que se ocupa de asegurar niveles altos de calidad en las instituciones de este tipo y sus programas (Ley 30, 1992).

Para el año 2018, al Ministerio de Educación le fueron asignados más de \$37 billones de pesos, de los de \$235,5 totales del Presupuesto General de la Nación, por lo cual fue una de las carteras con más recursos para dicho periodo. Esto, en detrimento de otros sectores como el agropecuario, el de transporte o el de comercio, industria y turismo, a los cuales les fueron recortados los recursos (El País, 2017, 19 de octubre). No obstante, de los miembros de la OCDE, Colombia sigue siendo el país latinoamericano que menos inversión destina a la educación (El País, 2017, 13 de septiembre).

Todo lo anterior repercute en el campo educativo de la comunicación y el periodismo, el cual está representado por 165 programas en el país, que en su mayoría son universitarios y pertenecen al sector privado. En 2015, se inscribieron en ellos más de 40 mil estudiantes y

fueron graduados casi seis mil (MinEducación, 2016). Es importante mencionar que las carreras del área referida, de acuerdo a la fuente indicada, son consideradas como parte del área de las ciencias humanas y sociales, de la cual se gradúan en su mayoría estudiantes de la región central de Colombia, especialmente de Bogotá. Este factor puede deberse al hecho de que la capital concentra cerca del 40% de las instituciones de educación superior en el país (Secretaría de Educación Bogotá, 2017), lo cual reafirma la importancia de esta ciudad en la formación de profesionales a nivel nacional.

Colombia necesita una educación que logre satisfacer las demandas de la realidad actual, las cuales incluyen la urgencia por formar profesionales competitivos para la economía global (CNA, s.f). Por ello, es fundamental encontrar alternativas para mejorar la enseñanza en temas como la organización de conocimientos a partir de las nuevas plataformas de la información y de la interdisciplinariedad. Esto teniendo en cuenta que comunicadores y periodistas aportan en la solución de conflictos, en la construcción política nacional y, en general, en la mediación de sentido de la realidad (Barbero & Rey,1999).

Alcanzar una mejora significativa en los procesos educativos implica tener conocimiento de las relaciones de los programas con el mundo productivo. Sin embargo, en el país, no hay un sistema que facilite dicho enlace aparte del Observatorio Laboral, que únicamente entrega información sobre proyecciones de los salarios de los egresados. Quizá por este tipo de limitaciones, el Centro Universitario de Desarrollo de la Universidad de los Andes (2016) afirma que la conexión entre la demanda laboral y los programas de educación superior no está evidenciada adecuadamente en los currículos, lo que conlleva a cuestionamientos acerca de la pertinencia en el contenido de la formación.

Debido a la convergencia con la idea de que en Colombia no hay investigaciones que den cuenta de la vinculación entre las transformaciones de los programas en ciencias de la comunicación y las demandas del mercado laboral, en 2016 la Asociación Colombiana de Facultades y Programas Universitarios de Comunicación planteó un proyecto que buscaba

ahondar en este tema². Con él, llevó a cabo una compilación de datos de diferentes universidades que no se conocían con anterioridad (AFACOM, 2017a).

El proyecto macro fue planteado en cuatro partes, a cada una de las cuales le correspondió un instrumento y un objetivo específico. Con el primer instrumento se buscó indagar acerca de los perfiles profesionales y socioeconómicos de los egresados de los programas de periodismo y comunicación. En ese sentido, planteó una visión institucional de las propuestas educativas. El segundo, trabajó sobre la percepción de los egresados con respecto a su formación y a las demandas laborales. El tercero, profundizó en las percepciones de los empleadores y agentes del mundo del trabajo en relación con las dinámicas del empleo. El cuarto, estudió la relación academia y exigencias laborales a partir de la opinión de expertos. Todos los instrumentos fueron aplicados en 47 universidades de Colombia, divididas en 6 regiones. En total, participaron 58 investigadores a nivel nacional.

El presente trabajo se enmarcó en dicho proyecto, más específicamente en la primera parte, correspondiente al instrumento uno, para esta investigación, aplicado únicamente a los 15 programas de la región Bogotá-Centro. Adicionalmente, se estudiaron entrevistas hechas a tres expertos en la materia. Así pues, el análisis a desarrollar busca indagar sobre la pertinencia entre los programas de comunicación y periodismo en la región central del país y las necesidades del mundo laboral que tanto los expertos como dichos programas identifican.

Los resultados servirán como insumo para la formación de políticas públicas nacionales útiles en la construcción de programas más sólidos, eficaces y pertinentes. Por otra parte, será un aporte relevante para otras regiones que pueden aprovechar el diagnóstico y su vínculo con las necesidades laborales a nivel local y global para renovarse. En suma, esta investigación constituye una oportunidad innovadora para analizar la educación en comunicación y periodismo en Colombia y sentar un fundamento teórico que sea puesto en práctica a través de la constitución de soportes legales.

² “Profesiones de la comunicación y transformaciones del mundo laboral” fue el nombre bajo el cual la Asociación Colombiana de Facultades y Programas Universitarios de Comunicación planteó el proyecto.

III. Estado del arte

3.1. Estudios sobre tendencias laborales y comunicación en Colombia

Esta categoría abarca los estudios referentes a las líneas de trabajo de los comunicadores en Colombia en relación con los programas universitarios en ciencias de la comunicación. Si bien en el país no se ha documentado ampliamente esta materia, la búsqueda arrojó textos que, desde diferentes enfoques, tratan la relación campo laboral y estudios en comunicación o alguna de las dos opciones por separado.

García, Ramírez & Osorio (2015) abordan esta temática a partir de una descripción del nivel de complacencia de los periodistas con el ejercicio de su profesión. El trabajo de estos autores compila 50 investigaciones, en su mayoría cuantitativas, sobre el estado del periodismo en España, Latinoamérica y Colombia. Desde un análisis de las fuentes, concluyen que tanto a nivel local como global, existe una precarización del empleo, que conlleva a que los profesionales deban adquirir una diversidad de trabajos mal pagados y con unas difíciles condiciones de contratación. Por eso, muchos de ellos terminan incursionando en sectores productivos diferentes como el marketing y las ventas.

Este trabajo identifica falencias que provienen de la formación universitaria y que radican en la falta de un enlace teórico-práctico con el mundo laboral (García *et al.*, 2015). Precisamente, el texto de Arias, Monroy & Tovar (2010) alude a estas debilidades desde la perspectiva de los empleadores en Bogotá. En este punto, refuerzan la idea de que los egresados en carreras vinculadas a la comunicación no tienen los conocimientos suficientes para ejercer en la práctica.

El abordaje de estos autores destaca la función de las instituciones de educación superior en la construcción del panorama laboral del periodismo en el país. Finalmente, indican que la profesión ha sido desprestigiada y la razón puede residir en el impulso imperante de los programas por entrar en una dinámica demasiado generosa con el mercado (Arias *et al.*, 2010).

Por su parte, Salazar y Sepúlveda (2011) apuntan que los programas deberían someterse a modificaciones que les permitieran hacer frente a la globalización de una manera más

adecuada, pero lo hacen partiendo de las perspectivas de una comunidad universitaria más amplia en instituciones de Bogotá, Cali y Pasto. En su investigación no sólo tienen voz los empleadores, sino también los académicos, las autoridades universitarias y los estudiantes, quienes responden cuáles son las razones para estudiar comunicación social y ofrecen su visión sobre la carrera en el presente y hacia el futuro.

En ese sentido, los trabajos anteriores subrayan las debilidades de las universidades y del débil vínculo entre los centros de enseñanza y el mercado laboral. No obstante, en ningún artículo hay un análisis de las propuestas formativas de las instituciones de la región Bogotá-Centro, que permita divisar en qué punto se hayan las falencias. El único texto de esta índole encontrado en la búsqueda fue “Currículo basado en competencias: una experiencia en educación universitaria”, en el cual se hace un balance de la modificación al pensum de la Universidad de La Sabana, hecho en 2005, en la carrera de Comunicación Social y Periodismo (González, 2009).

Cabe resaltar que sí existe literatura acerca de las líneas en investigación sobre comunicación en Colombia. Zambrano (2013) hace una descripción de los enfoques más trabajados en 80 programas referentes a las ciencias de la comunicación en el país entre el 2006 y el 2013. A partir de un análisis de datos internos, entregados por las universidades, afirma que se han consolidado más de 15 campos temáticos y 3 líneas nuevas de investigación.

Adicionalmente, se destacan trabajos con enfoques dirigidos a la proposición de alternativas para enriquecer la formación de la educación superior en el país; sin embargo, éstas datan de hace más de una década. Un texto resultante de la reflexión en torno a la estructuración de la prueba específica de comunicación para el ECAES recomienda la capacitación permanente a profesores, la interdisciplinariedad, el aporte al debate académico, entre otros (Roveda, 2005). El mismo autor, en un estudio posterior, plantea la aplicación de formación en competencias para estudiantes de ciencias de la comunicación, con el fin de reforzar la capacidad para resolver problemas (Roveda, 2007).

Es importante destacar que gran parte de la literatura sobre este respecto en Colombia ha sido publicada en la Revista Signo y Pensamiento de la Pontificia Universidad Javeriana.

Como se muestra en los párrafos precedentes, los textos existentes en el país abordan la problemática sobre los vacíos de la conexión entre el mundo laboral y el académico; no obstante, ninguna investigación se ha enfocado en la región central de Colombia, ni cuenta con un análisis amplio derivado de datos actuales entregados por las universidades. De ahí que no se haya ahondado en la relación teoría-práctica desde una visión institucional. Por otro lado, hay que recalcar el hecho de que los estudios de percepciones, como lo son los de Salazar & Sepúlveda (2011) y Arias *et al.* (2010), aunque valiosos para la construcción de la teoría del proyecto, necesitan ser actualizados a través de la recopilación de perspectivas recientes.

3.2 El vínculo entre trabajo y estudios en comunicación: perspectiva global

A nivel internacional se ha registrado más extensamente el nexo entre el campo laboral y universitario de los estudios en comunicación. Esta categoría reúne ejemplos en los cuales se exponen estudios que conectan dichas realidades desde lo curricular.

Mellado, Simon, Barría & Enríquez (2007) contribuyen a este apartado en la medida en que hacen uso de datos obtenidos a partir de un censo hecho a una población compuesta por quienes ejercen periodismo en la región chilena de Bío-bío. El fin del estudio era determinar alternativas para mejorar los currículos universitarios locales y, así, la formación de los estudiantes de periodismo. Los investigadores afirman que el mercado está demandando principalmente comunicadores organizacionales, aunque la academia se esmera por formar periodistas. Por lo tanto, los autores exhortan a las universidades a salir de su zona de confort y propender por la modificación de sus planes de estudio.

Mellado, Salinas, Del Valle & Gonzáles (2010) complementan estos resultados con un trabajo en el cual comparan la región de Bío-bío con las de Araucanía, Metropolitana y Antofagasta, en Chile. A través de este análisis, es posible observar que la investigación y la docencia están centralizadas en el país y que existen grandes diferencias en el periodismo de acuerdo con el lugar en el que se ejerce.

Chile no es el único lugar que ha documentado la relación entre la formación de los periodistas y la práctica profesional; en ese sentido, López (2010) profundiza en dicha

temática con su trabajo *La formación de los periodistas en el siglo XXI en Brasil, España, Portugal y Puerto Rico*. El autor analiza los planes de estudio en el campo de la comunicación en estos cuatro países teniendo en cuenta el contexto del lugar y sus exigencias laborales específicas. En este texto se da una mayor claridad acerca de las implicaciones de una actualización curricular. Con ello, se señala la necesidad de mejorar la investigación y la urgencia de una digitalización efectiva y de la integración entre práctica y teoría. Dicho tema también es trabajado desde la perspectiva investigativa por autores como Rengifo (2015), quien se apoya en estudios como el de Crespo y Dridi (2007) sobre las repercusiones de la relación empresa-educación en la investigación de universidades canadienses.

En Ecuador también se han realizado estudios sobre educación superior en comunicación. El texto de Punín (2012) se enfoca en las líneas de formación mayormente implementadas en las universidades de este país, así como en las contribuciones académicas hechas a las facultades de comunicación y periodismo. La autora alude a las problemáticas que enfrentan tanto los profesores como los estudiantes, las cuales deberán responderse teniendo en cuenta las demandas creadas por la sociedad de la información y por los flujos de contenido que atraviesan diversas plataformas de transmisión.

El tema de los planes de estudio continúa estando presente en investigaciones más generales referentes a América Latina. Por ejemplo, Hernández, Pereira & López (2006) realizan una evaluación de diez currículos de comunicación en esta parte del mundo. Sin embargo, el trabajo está encaminado a determinar si estos programas han incluido asignaturas dedicadas a las nuevas tecnologías. Es preciso indicar que Tucho, Fernández, Lozano & Figueras (2015) también publicaron un estudio curricular, pero en universidades de España y estudiando materias vinculadas a la educación mediática.

Mellado (2010a) expone una visión acerca de lo que es el periodismo en la actualidad gracias a una consulta hecha en dieciséis países de esta área geográfica. Así pues, señala -a partir de lo indicado por Mellado *et al.* (2007)-, que la estructura educativa tiene como base una enseñanza centrada en los medios de comunicación, pero la economía internacional requiere comunicadores con formación en el ámbito corporativo y con habilidades para el relacionamiento.

Dicho texto menciona dificultades que no habían sido identificadas en los trabajos anteriores. Una de ellas es la desvinculación de prácticas educativas entre países, originada por el desconocimiento de los docentes acerca de los modelos de educación aplicados más allá de sus fronteras (Mellado, 2010a). La misma autora advierte que los problemas permean a los recién egresados, pues el mercado no está en capacidad de emplear a la cantidad de graduados de comunicación y periodismo, que, además, reciben una educación insuficiente para las demandas del momento. En ese sentido, la investigadora concuerda con Arias *et al.* (2010). Asimismo, reafirma la idea expuesta por García *et al.* (2015) al hacer referencia a la necesidad de los periodistas de emplearse en diferentes labores para vivir (Mellado, 2010b). De nuevo, aparece la sugerencia a las Instituciones de Educación Superior de mantenerse activas frente a los cambios de la época.

3.3 Transformaciones y desafíos de los comunicadores contemporáneos

En esta última categoría, se ubican textos vinculados a los retos que afrontan los comunicadores en la actualidad, resultado de las transformaciones locales y nacionales principalmente en la economía.

Por eso se trae a colación el texto de Martín-Barbero (2002), que explica por qué es fundamental tener en cuenta las dinámicas de la globalización y los mercados en la construcción de formas de pedagogía y líneas de investigación en programas de periodismo y comunicación social. En esa misma dirección se encuentra el trabajo de Osuna *et al.* (2012), que describe cómo debe responderse a las demandas de la economía a partir, especialmente, de los valores enseñados a comunicadores en la universidad.

En efecto, los autores sugieren que los formatos clásicos de las Instituciones de Educación Superior deben transformarse para dar cuenta de las innovaciones tecnológicas, sin descuidar la capacidad crítica cultivada en la universidad (Osuna *et al.*, 2012). Es justamente de este tema que trata el artículo “La formación de los periodistas para entornos digitales actuales”, el cual agrega a estos retos la actualización veloz de los mensajes, el manejo técnico de la tecnología y el uso correcto de una multiplicidad de plataformas de información (Gallego, Gamíz & Gutiérrez, 2012).

En ese sentido, dichos desafíos hacen parte de un conjunto más grande de retos del periodismo y la comunicación en la sociedad del conocimiento, a los cuales se suma el tema de los derechos de autor, de la banalidad de los saberes, la inestabilidad de las fuentes documentales, la inteligencia de las audiencias como grupo, entre otros (Bartolomé & Grané, 2013).

El artículo de García-Peñalvo (2016) reitera las ideas de los textos precedentes, por eso, cuestiona si las universidades se han percatado de todas las transformaciones que tienen lugar en la Educación Superior. No obstante, esta publicación lleva la pregunta hasta la consolidación de alternativas para sacar ventaja de los cambios, entre ellas, un tipo de enseñanza mediante proyectos.

Aceituno *et al.* (2014) abordan este tema desde el emprendimiento como alternativa para responder a un contexto dinámico que requiere de una proliferación de empleos. Por eso, el texto enfatiza la urgencia de implementar una estrategia que les permita a los estudiantes tomar conciencia de la realidad para realizar propuestas de transformación social.

Entorno a la reflexión de estos grandes cambios en el quehacer de los comunicadores, hay investigaciones como la de Martín (2013), en donde se estudian las transformaciones desde la parte epistemológica de las ciencias de la comunicación, hasta llegar al debate sobre si es necesaria la construcción de una nueva fundación teórica en este campo. Sobre este respecto, también versa el texto de Casals (2006), quien asevera que en concordancia con la irrupción de la teoría de la información, deben pensarse los nuevos fundamentos teóricos del periodismo desde lo tecnológico, lo ético e intelectual.

IV. Referentes conceptuales:

4.1.1 Globalización y tecnología: la interacción entre los mercados laborales nacionales

La globalización supone una disolución de las fronteras entre países ligada a una concentración del campo financiero y a una comunicación más ágil gracias a la omnipresencia de la tecnología (Amar, 2001). En ese sentido, se presenta un intercambio constante de información entre países, el cual está especialmente influenciado por aquellos que son potencias económicas (Ferrer, 2013). Con ello, se hacen necesarios una serie de protocolos para la interacción con sujetos transnacionales, además de la construcción de significados e identidades globales (Amar, 2001).

De acuerdo con Ferrer (2013), lo local sigue representando el pilar más fuerte de la economía de un país. Incluso, la demografía indica que la mayoría de las personas están arraigadas a sus lugares de nacimiento, pues quienes habitan en naciones diferentes a las de origen representan menos del 5% de la población del mundo. Sin embargo, en el sector financiero, productivo y de inversión, lo global predomina en función de los intereses de agentes económicos poderosos que propenden por un mercado sin regulación. En consecuencia, se ha acentuado la desigualdad vinculada al control de multinacionales, que dominan poco menos del 80% del comercio a nivel global (Amar, 2001).

En concordancia con lo anterior, la globalización ha tenido implicaciones en el empleo. Entre ellas, se destaca la preponderancia del uso del inglés, la importancia de la experiencia laboral para adquirir recursos, la movilidad de personal calificado entre territorios nacionales o internacionales, la homologación de conocimientos académicos en países extranjeros, entre otros (Carrión & Hualde, 2013). Asimismo, este paradigma le ha adjudicado un mayor valor a la gestión eficaz de la información como una estrategia para el desarrollo profesional (Jaramillo, 2015).

Las exigencias de esta nueva realidad económica, social y política aplican para las distintas profesiones. En el caso de los administradores, los dos requerimientos que más opciones abren en el campo laboral son un amplio conocimiento en materia internacional y un buen

manejo de al menos dos idiomas (García & Veli, 2013). Por otra parte, como lo menciona Morán (2013), los cambios han exigido que los profesionales de la salud sepan cómo convivir con foráneos o en distintas ciudades, que adopten el aprendizaje permanente como filosofía, que cuenten con capacidad de resolución de problemas y que tengan una visión holística, creativa y crítica. Esta perspectiva universal también resulta ser una de las características mayormente valoradas en los contadores públicos contemporáneos (Changmarín, 2017).

El campo de la ingeniería industrial demanda personas innovadoras, gestoras, flexibles y con competencias para el manejo de tecnologías digitales. Lo anterior, en vista de que existe una tendencia a la reducción del empleo, no así del trabajo parcial y del *freelance* (Tirado *et al.*, 2014). Incluso, en la bibliotecología emerge una necesidad imperante por conocer el funcionamiento de las tecnologías digitales para el manejo de la información (Jaramillo, 2015).

De ahí que sea posible apreciar la forma en que estas dinámicas tecnológicas han permeado la comunicación como acto cotidiano y como profesión. Del mismo modo que el uso ciudadano de la TIC ha generado controversia, la globalización ha suscitado reflexiones en torno a la identidad del periodismo y a la existencia de valores compartidos por los comunicadores (Oller, 2015).

En efecto, los medios de comunicación han sufrido uno de los cambios más radicales en los últimos años. La tecnología, el cambio en los mercados y los procesos de globalización han impactado la forma de producir contenidos, de innovar, de interactuar con las audiencias, de transmitir mediante nuevas plataformas digitales, entre otros. Por eso, se hacen necesarios comunicadores disruptivos, flexibles, con capacidad de adaptabilidad y con conocimiento de redes sociales y multimedia. Además, que tengan creatividad para el desarrollo de narrativas atractivas para el público y conocimiento en programación (Palomo & Palau, 2016). Todo lo anterior, teniendo en cuenta que las competencias deben ir dirigidas hacia la transmisión de información y experiencias desde un marco local y global (Barrios, 2014).

4.1.2 Cambio organizacional en el marco de la Sociedad del Conocimiento

La reestructuración de los mercados en el contexto de la globalización ha hecho necesarias maneras novedosas de administrar las organizaciones (Sandoval, 2014). En reiteradas ocasiones, estas nuevas formas organizativas flexibles han operado más eficazmente que las clásicas (Barba, 2007), al responder a las demandas del contexto con innovación y reinención continua (Garbanzo, 2016).

Así pues, tiene lugar el cambio organizacional, definido por Garbanzo (2016) como una modificación en la estructura de una empresa o en su manera de operar. El objetivo de esta transformación es incrementar la eficacia mientras se produce valor. No obstante, Sandoval (2014) afirma que hacer un cambio adecuadamente no es una tarea fácil. Para ello, se requiere una cultura organizacional dinámica y dispuesta a adaptarse a nuevas realidades, sobre todo cuando la transición no es planeada y es producto de factores externos como las dinámicas económicas, sociales y políticas. En ese sentido, la cultura organizacional, entendida como el conjunto de premisas bajo las cuales un equipo de trabajo responde ante los problemas externos e internos de adaptación, potencia o frena el desarrollado de las empresas (Alatorre, 2013).

La implementación de la virtualidad en los procesos de las organizaciones supuso uno de estos cambios, pues se evolucionó de un sistema de trabajo rígido y local a uno más creativo, flexible y con mayores posibilidades de trascender internacionalmente (Barba, 2007). De ahí que el avance tecnológico represente una puerta hacia nuevas formas de funcionamiento organizacional (Garbanzo, 2016).

Teniendo en cuenta este panorama, el cambio es un imperativo para mantenerse en los flujos económicos, de lo contrario, la organización pierde competitividad. Como muestra, está el fracaso de *Research in Motion*, productora de los teléfonos móviles BlackBerry, que luego de alcanzar su nivel máximo en ventas, perdió fugazmente toda oportunidad de ascenso por su incapacidad para controlar desde la organización variables externas (Sandoval, 2014).

La resistencia a las transformaciones, como una tendencia humana, constituye un freno a los intentos del sistema por adaptarse a las nuevas exigencias de un entorno. No obstante,

esta dificultad puede ser manejada comprendiendo las causas de la resistencia, empoderando a los equipos que integran las organizaciones, generando transiciones constantes, transmitiendo empatía y seguridad, entre otros (Escudero, Delfín & Arano, 2013).

En este contexto, es posible situar las transformaciones que el sector del periodismo y la comunicación han experimentado en las últimas décadas. En principio, el individuo compraba la información y, con ello, aportaba al sostenimiento de las organizaciones periodísticas. Sin embargo, con la llegada de internet, el receptor empezó a participar en la construcción de contenidos desde una posición desligada de los medios tradicionales, lo cual, a su vez, evidenció una crisis de credibilidad, cuya raíz reside en la empresa comunicacional (Barredo, 2013).

En ese sentido, el periodismo, como muchos otros sectores erigidos a partir de organizaciones, debe hacer frente a una serie de retos desde el interior de su estructura. Esto significa, entre otros, aprender a comprender los contextos, los receptores y la relación medios-audiencia en un momento histórico donde existe una sobreabundancia de información, de redes y de plataformas de publicación.

4.1.3 El rol de la educación en la formación de una ciudadanía proactiva en un mundo global

La educación permite la formación de pilares cognitivos que soportan la construcción del devenir social (Amar, 2011). Por eso, las universidades respaldan el aprendizaje de los conocimientos académicos y socializadores necesarios para el desarrollo de una comunidad (García-Peñalvo, 2016). En ese sentido, la formación y el fortalecimiento de la ciudadanía están vinculados a la educación (Alcrudo, 2018).

Para Amar (2011), el objetivo primordial de la pedagogía “debería ser la formación de ciudadanos y de ciudadanía” (p. 30), con conocimiento de principios democráticos e ideas políticas informadas. Se trata entonces de educar a la comunidad en el cómo vivir y comunicarse en sociedad de forma asertiva, pues así se garantiza la existencia de una

democracia basada en valores. No obstante, hay que tener en cuenta que la educación también ha jugado un rol importante en la segregación social. Es decir que, aunque teóricamente su papel sea democratizador, el acceso o no a la misma supone barreras económicas y sociales para las generaciones futuras (Tedesco, 2000).

En una época marcada por procesos globalizadores, la educación ha adquirido matices mundiales (Amar, 2011). De ahí que las Organizaciones Internacionales tengan injerencia en la educación global. Su participación ha incidido en la dispersión de prácticas, especialmente europeas, al resto de países, y en el planteamiento de estrategias de acción educativa en la sociedad del conocimiento (Luzón & Torres, 2016).

Estas dinámicas han impulsado la gestión de cambios en las estructuras, formas de enseñar y contenidos impartidos en las Instituciones de Educación Superior. Uno de ellos es la determinación por soportar un aprendizaje basado en la actualización continua (Argudín, 2015). Para ello, se han propuesto competencias que favorecen la inmersión del estudiante en el mundo laboral global. De ellas se destacan las referentes a la multiculturalidad, las tecnologías, la inteligencia emocional, y la planeación (Martínez, Hernández, Gómora & Yael, 2016).

No obstante, para algunos actores, este acoplamiento a las dinámicas globales es riesgoso. Martín-Barbero (2002) recalca que las Instituciones de Educación Superior en Latinoamérica no sólo están influenciadas por actores educativos internacionales, sino por sectores económicos, de los cuales resalta a la North American Free Trade Agreement (NAFTA). De ahí nace una crítica a la educación concebida como negocio, la cual debe impedir a toda costa la omisión de saberes primordiales aunque poco rentables, fundamentales para alcanzar una formación verídica de ciudadanos.

4.2.1 La evolución de los procesos de recepción

Desde el inicio de los tiempos, los seres humanos se han comunicado a través de la transmisión y recepción de mensajes. Sin embargo, en aquella época la información no estaba mediada como lo está en la actualidad y su difusión no tenía el alcance masivo que

ha tenido en los últimos años (Osuna *et al.*, 2012). Por ende, los procesos de recepción y las audiencias han sufrido cambios sustanciales.

Con el desarrollo de la radio se hizo más clara la posibilidad innovadora de interactividad con las audiencias. De ahí que surgiera la necesidad de un diálogo directo con corresponsales a través de este medio. No obstante, con el nacimiento de la televisión, la radio debió reinventarse para mantener su público. Así, en la segunda mitad del siglo veinte, se produjo la incorporación de la música y se le brindó al ciudadano de a pie la posibilidad de tener voz en dicho medio (Alonso, 2014). De la misma manera, la televisión buscó formas de acercarse a sus espectadores mediante estrategias que no sólo se limitaban a responder las demandas de contenido. En este punto, aparece la inclusión de personas en concursos, *realities*, votaciones y televentas (Bienvenido & García, 2008).

La televisión alcanzó un nivel de acercamiento y diálogo que no había sido visto antes. De hecho, como mencionan Bienvenido & García (2008), hace aproximadamente diez años más del 70% de las familias en Reino Unido ya podían utilizar servicios que posibilitaban un relacionamiento más cercano con el medio. La aparición de internet supuso un avance hacia modelos basados en tecnologías digitales como los móviles inteligentes, los cuales permitieron una personalización mayor materializada en los blogs o las redes sociales (Alonso, 2014), que disponen de posibilidades interactivas como las encuestas o los comentarios (Masip & Suau, 2014).

En efecto, el surgimiento de medios novedosos para su tiempo, ha impulsado a los antiguos a renovar sus métodos para seguir vigentes (Scolari, 2018). El salto de interactividad que implicó internet llevó a que la radio estableciera un diálogo aún más bidireccional e incluyente con sus oyentes (Alonso, 2014). Asimismo, la prensa, que venía acarreado una serie de carencias históricas, ha venido enfrentando el reto de acercarse a sus lectores tradicionales e interesar a los nuevos en sus contenidos (Martínez, 2016).

Lo anterior también representa un desafío para los comunicadores, quienes deben valerse de la tecnología para comunicar mensajes a unas audiencias interconectadas con diversas plataformas nacionales e internacionales. Además de posicionarse como profesionales en un entorno colaborativo de producción de contenido, en el cual los ciudadanos tiene un rol

adquirido (Barrios, 2014) como productores y consumidores, mejor llamados prosumidores (Scolari, 2018).

Ahora, los ciudadanos cuentan con una participación fuerte en la construcción de las agendas, aunque para Masip & Suau (2014) la mayoría de los mensajes de los medios no son centro de interés para los receptores, ni generan un debate verdadero. De ahí que dichos autores consideren que estas formas de inclusión responden primordialmente a una dinámica económica.

Así pues, a través de la historia de los medios de comunicación, se evidencia un cambio destacable en la interacción con las audiencias. Los receptores cada vez se han apropiado más de su papel activo respecto a la construcción de contenido y han participado en mayor medida en los escenarios mediáticos a través de servicios interactivos al alcance de sus manos (Barrios, 2014).

4.2.2 La innovación en las funciones de las profesiones asociadas a la comunicación y el periodismo: el impulso tecnológico

En 1997, Castells ya hacía referencia al modelo social estructurado a partir de las tecnologías, el cual hace posible la concepción de la información como producto (Casals, 2006). Este paradigma no sólo ha supuesto transformaciones en los medios, sino en sus periodistas, quienes han debido utilizar su creatividad para mantener el posicionamiento de los medios en una Sociedad Digital (Barrios, 2014).

Las TIC, las redes, la necesidad de interactividad y los procesos que tienen lugar en los espacios virtuales y personalizados han ocasionado una mayor segmentación de las audiencias y una nueva comprensión de los principios que rigen la comunicación (Barrios, 2014). Esta situación ha propiciado transiciones que exigen a los profesionales una cualificación mayor, así como una capacidad adaptativa más fuerte (Aceituno *et al.*, 2014).

Para Barrios (2014), lo anterior implica tener competencias en innovación que permitan el desarrollo de estrategias para llegar a las audiencias, para responder en lapsos muy breves y para facilitar la interactividad. Para ello, son necesarias también habilidades en el manejo

multimedia y de las tecnologías, lo cual presupone una destreza para la creación de contenidos en formatos de audio y video (Fresneda, 2015). De hecho, entre los perfiles más solicitados por los empleadores están aquellos fuertes en periodismo de datos y en desarrollo informático y manejo de redes sociales (Palomo & Palau, 2016). Además de especialistas en ámbitos como el periodismo científico y de crisis (López, 2011).

En ese sentido, un periodista y/o comunicador debe estar “alfabetizado digitalmente” (Osuna *et al.*, 2012, p.11), lo cual implica el uso de conocimientos en comunicación en relación con el manejo de medios digitales, de manera que los contenidos se adapten a estos soportes, diferenciándose de los de los medios tradicionales. En concordancia, se trata de comprender los lenguajes y las narrativas innovadoras para proponer nuevas formas de contar, pues la inmersión en el mundo digital implica la construcción de un profesional diferenciado y visible desde la virtualidad (Fresneda, 2015).

La labor requiere una capacitación constante, una mayor flexibilización para trabajar con formatos diversos y una capacidad de movilidad y relacionamiento en todos los niveles, la cual haga posible un trabajo colaborativo real (Barrios, 2014). Ya sea como empleado o como emprendedor, es bien valorado un individuo crítico, creativo, con habilidad para la solución de problemas e inteligencia emocional (Aceituno *et al.*, 2014).

El comunicador debe conocer aquello que se publica en las redes sociales para tener insumos sobre lo que la gente demanda. Sin embargo, esto no significa copiar de ahí los contenidos del medio (Barrios, 2014). Por el contrario, la función del profesional en la actualidad es gestionar la información teniendo en cuenta parámetros como el balance de fuentes y la independencia (Casals, 2006). En suma, el impulso tecnológico ha modificado el cómo de la comunicación, pero, aunque la labor deba acoplarse a las exigencias tecnológicas, la evolución no debe transformar su fin social (Fresneda, 2015).

4.2.3 Las respuestas de las universidades ante los retos en la enseñanza de la comunicación y el periodismo

Instituciones como el Parlamento Europeo, la ONU y la Unesco han insistido en la necesidad de aplicar reformas en la educación, para que exista una paridad entre los cambios del mundo globalizado y las enseñanzas educativas. En ese sentido, abogan por impulsar cambios que favorezcan la apropiación de tecnologías (Tucho *et al.*, 2015).

La incorporación de los sistemas virtuales ha sido una forma de responder a las demandas de la actualidad. Algunas universidades europeas a distancia como la Open University, la Erasmus Virtual University y la Universitat Oberta de Catalunya fueron pioneras en el *e-learning* (Rengifo, 2015). Asimismo, en el marco de revolución digital, en España se han llevado a cabo proyectos para identificar falencias en la educación respecto a temas mediáticos en programas de comunicación. Esto con el fin de fortalecer competencias mediáticas (Tucho *et al.*, 2015).

Si bien los hallazgos apuntan a que este tipo de enseñanza no es suficiente para lo requerido, la existencia de investigaciones supone una preocupación por el tema. Cabe resaltar que, en dicho país, se han gestado reformas en los programas de comunicación. Estas han estado fundamentadas en los criterios creados por la Agencia Nacional de la Calidad y la Acreditación, que aboga por la integración entre universidades y por una respuesta positiva frente a las necesidades derivadas de la globalización (Tucho *et al.*, 2015).

Otro tipo de estrategia para afrontar los retos de la enseñanza en la actualidad ha sido la constitución de redes interuniversitarias para la investigación con vinculación a empresas. Este modelo fue planteado inicialmente en países anglosajones y posteriormente extendido al resto de continentes. El avance investigativo que esto supone les ha dado a los egresados un valor agregado en el mercado por estar acorde con las necesidades del momento y por contar con tecnología actualizada (Rengifo, 2015).

La innovación también ha sido impulsada desde la interdisciplinariedad. De ahí que a principios de esta década se habilitaran carreras con titulación doble en campos referentes a la tecnología. Ejemplo de ello fue Periodismo e Informática, ofrecida por Columbia University, en donde además, se creó un centro de estudio sobre la incidencia de la tecnología en el periodismo. Cabe mencionar que luego de esta iniciativa, se abrieron

oportunidades educativas similares en territorios del Reino Unido, y posteriormente, del mundo (Carvajal, Arias, Negrodo & Amoedo, 2015).

El panorama en Latinoamérica es diferente. Rengifo (2015) considera que las Instituciones de Educación Superior en esta región aún no han dado el paso necesario para hacer frente a las demandas de la globalización. Para ello, es necesaria una inversión cuantiosa, al igual que un fortalecimiento de las redes internacionales y un mayor enlace entre la educación y el mercado laboral, lo cual implica impactos en las formas de pedagogía. En parte, el atraso se explica por la falta de aporte estatal a las universidades (Rengifo, 2015).

No obstante, ha habido respuestas positivas que favorecen una enseñanza acorde con las necesidades actuales. En lugares como México se han potenciado modalidades virtuales de enseñanza e investigación universitaria. Ejemplo de ello es el Instituto Tecnológico de Monterrey (Rengifo, 2015).

Por su parte, la Universidad de Guadalajara ofreció un curso virtual de emprendimiento para periodistas con incentivos a los mejores estudiantes. Al final, muchos de los participantes construyeron medios propios, lo cual consolidó la iniciativa replicada exitosamente por la Fundación Nuevo Periodismo Iberoamericano (Breiner, 2015). De la misma manera, se han documentado esfuerzos por incrementar la competitividad de programas de comunicación en Suramérica. Entre ellos está el estudio que hizo la Universidad de La Plata en Argentina para evaluar los procesos de aprendizaje de sus estudiantes teniendo como referencia el uso de las TIC (Gómez, 2018).

En Colombia, la producción científica en este respecto no ha sido tan ampliamente registrada. Sin embargo, es posible encontrar textos como el de Hernández *et al.* (2006), en el cual se hace expresa la motivación de instituciones como la Pontificia Universidad Javeriana y la Universidad de Antioquia por reformar sus planes de estudio en pro de la mejora de competencias vinculadas a la comunicación digital.

Por otra parte, el Gobierno ha impulsado iniciativas para promover la introducción de las tecnologías en la educación. Ejemplo de ello fue el texto “Competencias TIC” del Ministerio de Educación Nacional y los proyectos dirigidos por su división de Planeación Estratégica de Incorporación de TIC. En esa línea, cabe mencionar el trabajo de la

Universidad de La Sabana, que estudió formas como el aprendizaje colaborativo para facilitar la interacción de los estudiantes de comunicación con dichas tecnologías (Boude, 2017).

4.2.4 Breve recuento sobre la educación del periodismo y la comunicación social en Colombia

La emisión del Aviso del Terremoto y de la Gaceta de Santafé en 1785, por parte del cubano Manuel del Socorro Rodríguez, marcó un momento histórico que muchos consideran el origen del periodismo en Colombia. Luego, vendría la fundación de El Papel Periódico de la ciudad de Santafé, considerado el primero en ser oficial. El poder de esta nueva herramienta de transmisión de información ganaría cada vez más fuerza, sirviendo como vehículo, principalmente, de comunicación política. En principio, respecto a los sucesos acaecidos en el Virreinato y, luego, acerca de aquellos ocurridos en la independencia, dinámica que se acentuó durante la época bipartidista. Sin embargo, quienes se encargaban de construir los contenidos difundidos en estos tiempos, ejercían una labor aprendida de manera empírica (Banrepcultural, 2018).

En 1935 se ofreció por primera vez un programa de Periodismo en Colombia, bajo la dirección de la Universidad Javeriana (Del Arco, 2015). No obstante, el flujo de estudiantes era incipiente. Para aquel tiempo, la radio se había introducido en el país como un medio de comunicación masivo, con el cual apareció la necesidad de inmediatez y, posteriormente, de interactividad, que se harían latentes años más tarde (Banrepcultural, 2018).

Los medios de comunicación se ubicaron en el centro de diversos debates nacionales durante momentos históricos como la época de La Violencia y El Frente Nacional, en los cuales, más allá de servir como difusores de ideologías políticas, contaron con un espacio privilegiado en los hogares colombianos (Banrepcultural, 2018). En efecto, con la evolución de los medios fue impactada la educación de la comunicación en el país. En la década de 1960, la mayoría de estudios en periodismo en América Latina adquirieron el nombre de comunicación social, como herencia de las escuelas norteamericanas (Del Arco, 2015).

También, es entre 1960 y 1970 cuando empiezan a incrementarse los programas de comunicación social en Colombia que, para autores como Silva (1989), contaban con currículos poco planeados e intuitivos. Algunas de las facultades, se adherían a estudios en filosofía o áreas del saber que impartían conocimientos de formación muy generales. Además, algunos pioneros seguían enfocándose en la formación en periodismo y no en otras ramas de lo que se consideró comunicación, como las relaciones públicas. Sin embargo, los conocimientos acerca de la televisión y la radio no se materializaban en una enseñanza práctica por la dificultad para la creación de campos de simulación. Durante este tiempo, las materias de escritura y español hegemonizaban los currículos, pero faltaba mayor desarrollo de la capacidad crítica de los estudiantes, así como de los elementos metodológicos para la investigación.

Con el avance de los años setenta, también surgen nuevas facultades y enfoques de la comunicación social, en algunos casos, ligados a corrientes marxistas, semiológicas, estructuralistas y/o lingüísticas. Por otra parte, el cine y la televisión se abren campo en la educación aunque de modo teórico. Las facultades se diversifican. Así pues, se introduce el estudio de la cinematografía desde la sociología, el aprendizaje sobre fotonovelas, historietas, y otras formas de comunicación, así como programas bajo enfoques como la administración o el servicio social. Para los años ochenta, ya estaban institucionalizados parte de los programas de comunicación social más consolidados de la actualidad, como el de la Universidad del Valle, la Universidad de la Sabana y El Externado. Esta década supuso un robustecimiento de la educación en comunicación del país, entre otros motivos, porque contribuyó a consolidar unos programas mayormente vinculados a lo cultural, histórico y social (Silva, 1989).

Los años noventa detonaron un crecimiento significativo de programas en comunicación social y periodismo, particularmente arraigados a instituciones de carácter privado. Es en este momento donde se incrementa la especialización, con lo cual aparecen énfasis en el campo audiovisual, empresarial, institucional, de desarrollo e, incluso, el periodismo enfocado en economía, política, deportes, entretenimiento, entre otros (Del Arco, 2015). Para el año 2005, se hablaba de comunicadores organizacionales, comunicadores

publicistas, comunicadores especializados en producción audiovisual, comunicadores editoriales, etc. (Roveda, 2005).

El crecimiento de la comunicación social en Colombia, estuvo ligado al de América Latina, en donde desde 1940 hasta el 2005 se presentó un aumento de 1,739 programas (Del Arco, 2015). Con el paso de los años, las facultades se han esforzado por integrar la formación teórica, con lo práctico, lo científico y lo investigativo. Han implementado estrategias como la definición de espacios dentro de los currículos para cada tipo de conocimiento y se han abierto a nuevas formas de enseñanza mediante el fortalecimiento de competencias. El siglo 21, también ha traído una apertura hacia la internacionalización de los programas, hacia el aumento de grupos de investigación y hacia un contacto más cercano con las realidades regionales (Roveda, 2005). Del mismo modo, los programas que buscan surgir han debido acoplarse a los sistemas de acreditación institucionalizados nacional e internacionalmente (Del Arco, 2015).

Aunque los campus universitarios y los currículos de los programas de comunicación social en Colombia han sufrido cambios y actualizaciones, siguen existiendo problemas respecto a la educación en esta área. Particularmente, en relación a las restricciones del mercado laboral nacional y a la falta de diálogo de este con la academia (Salazar & Sepúlveda, 2011). Por otra parte, las facultades siguen haciendo frente al exceso de instituciones de enseñanza de la comunicación, así como a los estigmas que acarrearán del pasado, entre ellos, la falta de rigor y exigencia de sus egresados. También, resuena la idea de que los programas no cuentan con un foco definido y, por tanto, no hay claridad acerca de sus perfiles profesionales (Del Arco, 2015). En cualquier caso, se hace necesaria una evaluación de dichos programas, que pueda servir de diagnóstico sobre la educación del periodismo y la comunicación social en el país, con el fin de hacer frente a los nuevos retos de la economía digital, la globalización y los fenómenos emergentes de la comunicación.

V. Objetivos del proyecto

Objetivo general: Relacionar la pertinencia de las propuestas formativas de los programas de comunicación y periodismo con respecto a las necesidades laborales de la región Bogotá-Centro de Colombia.

Objetivos específicos:

- Analizar las propuestas formativas de los programas de comunicación y periodismo en departamentos de la región central del país.
- Identificar las necesidades laborales del mercado al interior de la región seleccionada en el sector comunicacional y periodístico.

VI. Metodología

Objetivo específico	Población	Técnica	Muestreo	Muestra
Analizar las propuestas formativas de los programas de comunicación y periodismo en departamentos de la región central del país.	Programas de comunicación y periodismo en la región central de Colombia	Análisis de contenido con variables cuantitativas y cualitativas	Muestreo no probabilístico por conveniencia	15 programas y carreras vinculadas a comunicación y periodismo, pertenecientes a 14 instituciones de educación superior.
Identificar las necesidades laborales del mercado al interior de la región seleccionada en el sector	Expertos en temas de educación, comunicación y economía en la región Bogotá-Centro de	Entrevistas a profundidad	Muestreo no probabilístico por juicio	<ul style="list-style-type: none"> • Martha Castellanos (educación) • Antonio Roveda (comunicación) • Juan Carlos

comunicacional y periodístico.	Colombia			Guataqui (economía)
Fuente: Elaboración propia				

El presente trabajo pretende generar una investigación académica, en la cual sea posible analizar la correspondencia de las propuestas formativas de los programas de comunicación y periodismo en relación a las necesidades económicas en la región Bogotá-Centro de Colombia.

Esta es una investigación de tipo no experimental, pues el investigador actúa únicamente como observador del objeto de estudio. Su alcance es correlacional, debido a que su fin es relacionar variables para construir una explicación parcial del fenómeno (Barredo, 2018). Asimismo, cuenta con un carácter transeccional o transversal, ya que los datos a analizar fueron obtenidos en el año 2017, por lo tanto, la información corresponde a un momento específico en el tiempo.

La idea de esta propuesta nace del proyecto “Profesiones de la comunicación y transformaciones del mundo del trabajo”, financiado por la Asociación Colombiana de Facultades y Programas Universitarios de Comunicación (AFACOM). De ahí que los datos que serán utilizados para el desarrollo del mismo fueron obtenidos por dicha asociación. En relación con lo anterior, el presente trabajo responde al proyecto en la medida en que busca identificar las generalidades, las particularidades y los fenómenos emergentes en las carreras de comunicación, periodismo o similares en esta región del país. Por tanto, el objetivo del trabajo se planteó en relación al objetivo #1 del proyecto de AFACOM (2017a): “Establecer las transformaciones y permanencias epistemológicas y metodológicas existentes en los perfiles profesionales y socioeconómicos de los graduados en las facultades y programas de comunicación en Colombia afiliados a AFACOM”.³

El interés por el universo con el que se trabajó proviene del hecho de que la mayoría de estudiantes de programas del área referida se gradúan de la región central de Colombia (MinEducación, 2016). En gran medida debido a la importancia que tiene Bogotá como

³ En la página #10, se indica la fase del proyecto de AFACOM en la que se enmarca el presente trabajo.

centro de Instituciones de Educación Superior en el país (Secretaría de Educación Bogotá, 2017). Adicionalmente, esta región cuenta con un número considerable de universidades posicionadas en el ranking de las mejores en el área de Comunicación y Periodismo, según los resultados de las pruebas Saber Pro (Dinero, 2018, 24 de mayo). Así pues, su relevancia las hace interesantes para el proyecto.

El objetivo 1 del presente proyecto, se abordó bajo un muestreo no probabilístico por conveniencia. Es decir, que la escogencia de los participantes dependió de su disposición para ser incluidos en la investigación (Otzen, 2017). En este caso, todas las instituciones asociadas a AFACOM en la región Bogotá-Centro de Colombia fueron invitadas al proyecto. Sin embargo, de estas veintiuna instituciones, aceptaron catorce, por lo cual la participación se restringe únicamente a quienes manifestaron querer hacer parte del proyecto.

La muestra quedó compuesta por quince programas de Comunicación y Periodismo pertenecientes a las siguientes instituciones: Universidad Cooperativa de Colombia, Corporación Unificada Nacional de Educación Superior, Universidad Externado, Fundación Universitaria Los Libertadores, Politécnico Gran Colombiano, Universidad Santo Tomas, Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Universidad de Boyacá, Corporación Universitaria del Meta, Unipahu, Unipanamericana, Universidad de la Sabana, Universidad del Rosario, y Universidad Jorge Tadeo Lozano.

A todas las instituciones anteriores se les aplicó un cuestionario con preguntas cualitativas y cuantitativas. Luego, sobre las respuestas a dichos cuestionarios, se implementó la técnica del análisis de contenido, pues permite integrar las visiones cualitativas y cuantitativas, en pro de comprender los pilares de un fenómeno desde la abstracción de su significado (Barredo, 2015). En ese sentido, el análisis puede derivarse de la creación de categorías que facilitan la organización de la información en unidades de análisis. Más allá de esto, la técnica hace posible el estudio de elementos que no se aprecian directamente en los datos (Salas, 2017).

Con el análisis de contenido, la información fue abordada de la misma forma, con un instrumento y unos criterios únicos, que le aportan objetividad al estudio. Además, la técnica contribuye a que los sesgos del investigador no nublen el producto, a que las

explicaciones acerca de las categorizaciones sean exhaustivas y a que los resultados puedan ser replicables. En ese sentido, dicho análisis constituye una herramienta apropiada para estudiar y comprender la caracterización de los planes de estudio desde lo cuantitativo y lo cualitativo, e incluso visualizar las comparaciones entre variables a partir de gráficos y tablas (Barredo, 2015).

Para desarrollar el objetivo 2, se aplicaron entrevistas a profundidad a una población compuesta por expertos en temas educativos, comunicacionales y económicos de la región central de Colombia. Dichas entrevistas buscaron conseguir información acerca de un hecho o problema a partir de la comunicación de significados entre dos personas. Una de ellas explica su punto de vista, sus ideas o presupuestos acerca de un asunto, y la otra se dispone a entender la perspectiva de la primera. Así pues, se producen conversaciones flexibles basadas en una lista de temáticas que contribuyen a dilucidar el sentido de realidad del entrevistado (Herrera, 2017).

Las personas que componen la muestra para este objetivo son: Martha Castellanos (experta en educación), Antonio Roveda (experto en comunicación) y Juan Carlos Guataqui (experto en economía). Estas personas se seleccionaron mediante un muestreo no probabilístico por juicio, pues la escogencia se produce por criterio del investigador, según su apreciación acerca del conocimiento específico del experto en determinada materia.

6.1 Técnica de análisis de la información de los programas y de las entrevistas

La técnica, paso a paso, utilizada para la obtención de los resultados se describe a continuación:

1. Obtención de los datos entregados por AFACOM:

Tabla #1. Documentos utilizados en el desarrollo del proyecto ¿Colombia forma comunicadores y periodistas para el futuro? Análisis comparativo entre las necesidades laborales y los estudios de comunicación en la región central del país (2019)	
Documento	Contiene

Excel (a) ⁴	Las respuestas de los quince programas a todas las preguntas cualitativas del cuestionario, organizadas por pregunta. AFACOM entrega, por cada pregunta, las quince respuestas de los programas organizadas en una misma columna.
Excel (b) ⁵	Resultados de todas las respuestas cuantitativas del cuestionario, con gráficas.
Libro de códigos ⁶	Se indican los números correspondientes a todas las preguntas (cualitativas y cuantitativas) del cuestionario y a qué categoría, dimensión, área, indicador y grupo de preguntas corresponden.
Formato del cuestionario ⁷	Ejemplo sin diligenciar de los cuestionarios dados a los programas. Muestra las preguntas que se les hicieron.
Entrevistas	Transcripción de entrevistas realizadas a: -Antonio Roveda, experto en comunicación -Juan Carlos Guataquí, experto en economía -Martha Castellanos, experta en comunicación
Fuente: Elaboración propia	

2. Análisis de las tres entrevistas hechas a los expertos.
3. Realización de una lectura inicial de todas las respuestas de los programas a la primera pregunta cualitativa del cuestionario, utilizando el Excel (a).
4. Identificación de las temáticas expuestas en las respuestas de esta primera pregunta, con el fin de formular categorías para agrupar las respuestas de los programas.
5. Relectura de las respuestas de la primera pregunta en el Excel (a). A medida que se avanza en las respuestas, se va clasificando el contenido de las mismas en las categorías previamente formuladas. Todo el contenido de todas las respuestas a la pregunta queda en alguna de las categorías, así la categoría sólo corresponda a una respuesta dada por una única institución.

^{4 3} No se presentan como anexos debido a la confidencialidad de las respuestas.

^{4 5} Se encuentra como anexos al final de este documento.

6. Revisión y ajuste de categorías y respuestas. Se evalúa que las respuestas adjudicadas a todas las categorías sean coherentes con el título de dicha categoría. En caso de que no, se recodifica la categoría, o se renombra.
7. Repetición del procedimiento con la segunda pregunta cualitativa del cuestionario.
8. Repetición del procedimiento anterior con todas las preguntas cualitativas del cuestionario, todas las del Excel (a). Esto significa que se lleva a cabo un análisis de contenido por cada pregunta cualitativa del cuestionario⁸. Por lo tanto, cada análisis de contenido agrupa respuestas correspondientes a quince programas.
9. Una vez hechos los análisis de contenido de las respuestas a las preguntas cualitativas del Excel (a), se hace una descripción escrita de cada uno de estos análisis de contenido, pregunta por pregunta. Adicionalmente, se incluyen las descripciones de las respuestas cuantitativas del cuestionario entregadas en el Excel (b). Esto quiere decir que la descripción escrita se realiza teniendo como guía el orden dado en el libro de códigos, el cual incluye lo cualitativo y lo cuantitativo, es decir, la información del Excel (a) y (b)⁹.

Aclaración: Para indicar cuántos de los quince programas tienen respuestas en determinada categoría de un análisis de contenido se indica directamente el número de programas o el porcentaje que representa dicho número de programas. Es decir, un programa representa el 6,7% de programas; dos, el 13%; tres, el 20%; cuatro, el 26%; cinco, el 33% y así sucesivamente¹⁰. Se clasifican como generalidades las categorías que incluyen respuestas referentes a más del 33% de programas y se nombran como particularidades aquellas cuyas respuestas provienen de menos del 33% de programas. En otras palabras, los porcentajes mencionados en los resultados, los cuales están organizados por pregunta, indican la proporción de programas que refirieron en sus respuestas cualitativas una mención a alguna de las categorías del análisis de contenido de determinada pregunta. Un programa puede referirse a diferentes categorías de un mismo análisis de contenido, por lo cual, el total de porcentajes no suma 100%.

⁸ El total de preguntas puede observarse en el adjunto llamado “Libro de códigos”.

⁹ Corresponde al apartado de Resultados.

¹⁰ Como anexo, se presenta una tabla con la totalidad de porcentajes para facilitar la lectura de resultados.

10. Realización de una tabla donde se muestran los nombres de las categorías de todas las respuestas cualitativas del Excel (a), organizadas según si son generalidades o particularidades de cada pregunta. En esa tabla también están las cifras de todas las preguntas correspondientes al Excel (b), sintetizadas y organizadas según si son generalidades o particularidades. Por lo tanto, lo que expresa la tabla es cuáles son las generalidades, fenómenos medios y particularidades de toda la información.
11. Identificación de tendencias y relaciones en la tabla, teniendo en cuenta cuáles son las categorías e información más y menos repetida en las respuestas y en qué porcentajes se presentan. También se analizan aquellas que están entre estos dos extremos.

Aclaración: No es un análisis completamente exhaustivo porque se pone énfasis en la información que responde al objetivo del proyecto, aquellas respuestas que no son muy relevantes para este fin, se omiten únicamente en este paso.

12. Realización de una síntesis de las descripciones de las respuestas cualitativas y cuantitativas, teniendo en cuenta también la tabla anterior. Esto para resumir y hacer más comprensible la información. El resultado de este trabajo son las conclusiones de los resultados tanto cualitativos como cuantitativos, del Excel (a) y el Excel (b).
13. Construcción de las conclusiones finales de la investigación integrando elementos relevantes de la síntesis de respuestas cualitativas y cuantitativas de los cuestionarios y la tabla final de comparación de categorías con las respuestas dadas por los tres expertos.

VII. Resultados

7.1 Las propuestas formativas de los programas de comunicación y periodismo en departamentos de la región central del país

7.1.1 Enfoques de la comunicación y objetivos explícitos en la misión de los programas

Las misiones de los programas de la región Bogotá-Centro de Colombia analizados en el presente estudio mostraron dos tendencias principales en sus objetivos: la formación integral y la formación en valores democráticos de sus estudiantes. Ambas, se hicieron presentes, de forma explícita, en las misiones del 60% de las carreras vinculadas a comunicación social y/o periodismo de las universidades estudiadas. Dentro del ítem de formación integral, dichos programas aludieron al menos a uno de los siguientes descriptores: la educación ética, el compromiso, la sensibilidad, la responsabilidad, la honestidad, la lealtad, la solidaridad y la justicia.

En cuanto a la formación en valores democráticos, estas universidades señalaron como objetivo misional que los egresados cuenten con una o varias de las condiciones expuestas a continuación: capacidad crítica, conocimiento de la función social del sujeto, educación en competencias ciudadanas, principios democráticos del Estado, derechos humanos y deberes respecto a la sociedad. En algunas misiones se expresó que los programas buscan que los profesionales aporten al diálogo, a la consecución de la paz, a la promoción de la libertad de expresión y/o a los espacios de participación política.

Seguido de estas dos tendencias predominantes, aparece otra referida al impacto social. Ocho de las quince universidades estudiadas indicaron que su fin es aportar al cambio social, al bien común, a la transformación de realidades, o bien, tener una vinculación social y/o comprometerse con la proyección social, la cual puede darse a través de la extensión. En la misma medida, es decir, en un 53% de las misiones de las universidades de la región Bogotá-Centro estudiadas, se hizo referencia al objetivo de formar profesionales en comunicación organizacional, lo cual, en numerosos casos, incluye el conocimiento para realizar el diseño, la planeación, la ejecución y la gestión de proyectos en comunicación en

los sectores público (estatal, político), privado (empresarial) y/o referente a las instituciones sociales.

Por otro lado, el 46% del grupo de los programas analizados apuntaron a la formación en periodismo, lo cual se refiere al conocimiento de géneros y lenguajes periodísticos y/o al trabajo en los medios de comunicación.

Un tercio del total de las universidades señalaron en su misión la educación interdisciplinar, particularmente, la formación en bases socio-humanísticas y/o áreas relacionadas. En esta misma medida, apareció la mención de la investigación en las misiones.

Ahora bien, cuatro del total de los programas hicieron referencia a la innovación. También cuatro de dichas universidades analizadas le dieron un espacio en la misión a las competencias para la interpretación y el análisis del entorno propiamente dicho o dirigido a la solución de las necesidades contextuales. En el mismo porcentaje, es decir, en el 26% de programas, se hizo alusión a la perspectiva glocal, que hace referencia a la internacionalización acompañada de la visión regional, local y nacional de la comunicación.

Un 20% de programas estudiados de la región Bogotá-Centro indicaron en su misión la importancia del manejo de tecnologías y plataformas. Por otro lado, tres universidades participantes en el estudio, destacaron el emprendimiento y la creación de empresas de la comunicación. Dos universidades expresaron como objetivo la formación en comunicación digital. Una de ellas, en ese sentido, aludió, de manera explícita, a la formación para la producción audiovisual; otra hizo referencia a la competitividad en el mercado; y, en esa misma medida, un programa aludió a la transversalidad de la visión cristiana en la misión del programa.

7.1.2 Población objetivo de los programas de la región Bogotá-Centro de Colombia

Para Juan Carlos Guataqui, experto en economía, Bogotá es el mercado de trabajo urbano más grande de Colombia, por ser el más dinámico. En esa línea cobra sentido la afirmación de Antonio Roveda, experto en comunicación, quien indica que la mejor formación en

comunicación y periodismo se imparte en la región central: “yo creo que, sin duda, es la más notoria y la más sobresaliente en el país (...) porque en el centro tenemos el mayor número de profesores, primero; el mayor número de profesores de planta, segundo; los grupos de investigación más fortalecidos, tercero; y el mayor número de profesores con nivel de maestría y de doctorado”.

Roveda considera que la concentración más alta de comunicadores y periodistas en el país se encuentra en la región mencionada, en donde, hay una gran diversidad de programas y enfoques. Sólo en ella, se encuentran 91 programas, centrados en múltiples áreas, que van desde el periodismo hasta la comunicación corporativa y las relaciones públicas. Lo anterior, puede estar vinculado al hecho de que, como lo afirma Martha Castellanos, experta en educación, la formación universitaria, y la técnica-tecnológica tienen una demanda grande y en crecimiento. Referente a ello, Roveda, considera que, en la mayoría de casos, el comunicador que demanda el mercado debe tener una formación universitaria, la cual “se ha posicionado mucho más fuerte que las formaciones técnicas y tecnológicas”.

Tomando en cuenta lo anterior, cabe mencionar que cada una de las instituciones analizadas en la presente investigación cuenta con una población objetivo con particularidades. Sin embargo, las personas con interés en comunicación y periodismo en Colombia se presentaron como la población objetivo predominante de los programas pertenecientes a la región Bogotá-Centro analizados en este estudio. El 66% de dichos programas indicaron que buscan personas que cumplan al menos con una de las siguientes características: interés en problemas sociales, curiosidad frente a la realidad, interés por la búsqueda de la verdad, interés por el análisis de la realidad, interés por los medios de comunicación y/o afinidad por la tecnología y el contenido digital. El 40% de las universidades estudiadas hicieron explícito que buscan bachilleres, es decir, jóvenes graduados de educación media-secundaria.

Por otra parte, el 13% de programas de la investigación indicó que su población objetivo incluye a comunicadores empíricos que desean profesionalizarse y, por último, el 6% refirió que la población objetivo incluía a aquellos que desearan cursar el programa de comunicación como segunda carrera.

Cuatro programas de la región Bogotá-Centro señalaron que es importante que el aspirante cuente con competencias en comunicación como la oralidad, la escritura y el trabajo en equipo, mientras que tres programas hicieron referencia a que su población objetivo apunta a personas con valores como la tolerancia, el respeto a la diferencia y la solidaridad. En esa misma medida se encuentra la proporción de programas analizados que señalaron que están dirigidos a todo tipo de grupos sin distinción de raza, sexo, étnica, orientación sexual, género o condición económica.

Dos universidades de dicha región recalcaron en el perfil de egreso la importancia del sentido de responsabilidad social y la disposición para trabajar por el desarrollo del país. Un programa requirió el manejo del inglés y el español básico para cursar la carrera. Esta misma universidad señaló que su población objetivo son los mejores colegios del país. Adicionalmente, un programa requirió disposición para la investigación y otro expresó que estaba dirigido a los grupos menos favorecidos.

Los estratos en donde se encuentra la población más demandada por estas universidades son el estrato dos y tres. El 33% de programas analizados incluyó a la población de estrato dos como objetivo, en tanto que el 40% se refirió a la población de estrato tres. De estos, cuatro programas se dirigen a ambos estratos. Una universidad, además de personas de estrato dos y tres, incluyó a quienes pertenecen al estrato uno como potenciales estudiantes. Otra universidad señaló como objetivo personas de los estratos del dos al cinco. Por último, otra de estas universidades refirió que busca atraer a quienes pertenezcan a los estratos del tres al cinco.

Respecto a la ubicación de la población objetivo, sólo tres universidades se refirieron al tema de forma explícita, de ellas, dos hacen parte de departamentos de la región central y una definió la locación de los aspirantes en Bogotá y municipios aledaños.

7.1.3 Problemáticas sociales de interés para las misiones de los programas

Con respecto de las problemáticas (demandas sociales, culturales, políticas) que se abordan en las misiones del programa, se evidenció una tendencia mayoritaria: el 60% de los

programas de la región Bogotá-Centro participantes en la investigación indicaron que buscan abordar problemáticas referentes a la democracia. Así pues, nueve de las quince universidades hicieron referencia al menos a una de las siguientes temáticas: participación ciudadana, fortalecimiento del Estado, libertad de expresión, diálogo social, comunicación participativa, cambio social, orden social, comunicación ciudadana, derecho a la información y/o cuestionamiento del poder.

Las siguientes dos categorías fueron respondidas afirmativamente por el 33% de los programas estudiados cada una. En ese sentido, cerca de un tercio del total dijo preocuparse por el crecimiento personal de sus estudiantes, es decir, por las problemáticas personales referentes a su profesión, sus valores, sus crisis éticas y/o sus micro-realidades (familia, pareja, étnia, entre otros). Otro tercio aludió a problemas vinculados a la comunicación organizacional, entre ellos, aquellos ligados a la promoción de procesos comunicativos en empresas y proyectos regionales.

La injusticia social, la visión local-global, el desarrollo y la crisis del periodismo aparecen como problemáticas a abordar, cada una, por cuatro programas. La injusticia social se refiere a temas como la inequidad, la marginalidad, la desigualdad, la exclusión social y la violencia en el país. La visión local-global o glocal, incluye demandas y/o problemáticas relacionadas con la ciudad, la región, el país, el mundo, la globalización y la mundialización. El desarrollo contiene problemas respecto a la educación, el progreso socio-cultural, el desarrollo sostenible y el desarrollo político, económico y cultural de Colombia. Por último, la crisis del periodismo refiere asuntos vinculados a la baja producción, a la sostenibilidad de la radio y la televisión comunitaria en las regiones, al mejoramiento de las prácticas periodísticas y a los problemas ligados al ciberperiodismo.

Por otra parte, cabe destacar que dos programas resaltaron el tema de la paz como una problemática a abordar, esto con referencia a la resolución de conflictos y al respeto por los derechos humanos. Un 13% de estos programas también anotaron las demandas respecto a la comunicación digital, es decir, a los proyectos en comunicación web, a la emergencia de la digitalización y al *marketing* político y/o digital.

Posteriormente, solo un programa evidenció el análisis de conflictos con respecto a la identidad; otro nombró la demanda de ficción y entretenimiento en el país; otro aludió a la

investigación científica; otro a la alta competencia laboral; otro a la demanda de emprendimiento o creación de empresa; y, por último, un programa únicamente abordó la problemática emergente del reconocimiento de la comunicación política y organizacional.

7.1.4 Descripción de los perfiles laborales de los programas de periodismo y comunicación

En los perfiles laborales de los programas analizados en la región Bogotá-Centro predominó la formación integral. El 73% de dichos programas aludieron al menos a una de estas características: la actitud propositiva, la visión integral, la creatividad, la sensibilidad social, el servicio a la sociedad, la ética, las buenas relaciones interpersonales y/o los valores como el respeto, la honestidad, la lealtad y la responsabilidad social.

Por otra parte, para el 66% de los programas estudiados es importante que el egresado pueda analizar e interpretar la realidad de forma crítica, teniendo en cuenta las necesidades comunicacionales, la mediación de conflictos y la ubicación de los mismos, nacional y/o internacionalmente. Diez de los quince programas aludieron a la capacidad de abordar proyectos y estrategias en comunicación, lo que podría implicar uno o varios de estos asuntos: la construcción de piezas comunicacionales, el diseño e implementación de políticas o estrategias de comunicación, y la creación, coordinación, ejecución y/o gestión de proyectos o procesos en comunicación.

En los perfiles laborales también se dibujó una tendencia en cuanto a la habilidad para producción de contenidos periodísticos. El 60% del total programas investigados se refirieron al desempeño en medios de comunicación desde lo radial, audiovisual periodístico, escrito y/o alternativo.

La gestión social también resultó ser importante para ocho universidades, que destacaron que sus egresados deben poder hacer intervenciones en contextos sociales y/o gestionar proyectos culturales.

El 26% de los perfiles laborales estudiados aludieron a las competencias en manejo de las tecnologías y el 13% a la capacidad investigativa en materia comunicacional. Un solo

programa hizo referencia al emprendimiento, uno a las relaciones públicas, uno a la publicidad y otro a la habilidad para la producción de contenido audiovisual.

7.1.5 Perfiles ocupacionales de periodista y comunicadores egresados de la región Bogotá-Centro

Con respecto de los perfiles ocupacionales, el 93% de los programas se refirió a posiciones referentes a la comunicación organizacional. Entre estos, se mencionan cargos como diseñador de estrategias de políticas públicas, creador de procesos de comunicación estratégica, profesional de gestión estratégica en comunicación corporativa, director del departamento de comunicaciones, creador y evaluador de productos comunicativos, gerente de comunicaciones, administrador de evaluación de proyectos, director de proyectos de comunicación, gestor de campañas de divulgación, gestor de comunicación externa e interna, entre otros.

El 80% de programas mencionó perfiles ocupacionales en medios de comunicación. Entre las posiciones que se destacaron, están: periodista, reportero, corresponsal, jefe de emisión, gerente de medios, editor periodístico, constructor de agenda informativa, redactor, editor de medios, director de medios, periodista investigativo, gestor de contenido, productor y realizador de contenido, entre otros.

Estos resultados reflejan las dos tendencias históricas de formación en comunicación y periodismo en Colombia. Para Antonio Roveda, experto en comunicación, tanto el periodismo como la comunicación organizacional tienen una larga trayectoria en Colombia. Esto debido a que, según explica, desde 1920 hasta 1965 la formación en comunicación en Colombia estaba dirigida hacia los medios, particularmente hacia la prensa y la radio, por lo cual se formaban periodistas. Luego de la década del sesenta, se crean los programas de comunicación social, los cuales diversificaron el mercado, pues aparece la comunicación organizacional o corporativa, que posteriormente se transforma en comunicación estratégica, predominante hoy en día.

Por otro lado, los cargos referentes al sector solidario y las ONG aparecen mencionados por el 46% de los programas analizados en la presente investigación.

El cargo de relacionista público fue nombrado por cuatro universidades en su perfil ocupacional. Un 26%, también, se refirió a la investigación, correspondiente a posiciones como investigador en procesos comunicativos, joven investigador, académico, docente y gestor en proyectos de investigación.

Las consultorías y asesorías fueron nombradas por tres universidades, pero se exponen variedad de cargos: consultor corporativo, asesor en comunicación comunitaria, consultor independiente, asesor de producción de contenidos, asesor estratégico, consultor creativo, consultor externo, consultor comercial, consultor en comunicación estratégica, entre otros.

Los cargos en publicidad, gestión social y emprendimiento fueron nombrados, cada uno, por dos universidades. Por último, una universidad hizo mención a los cargos de dirección comercial de proyectos, dirección de proyectos audiovisuales y realizador y productor audiovisual. Otra universidad aludió a cargos en comunicación digital como administrador de redes sociales y programador.

7.1.6 La relación universidad y sociedad: el enfoque institucional

El 86% de los programas de la región Bogotá-Centro analizados en el estudio, convergen en que la relación universidad-sociedad se concibe, entre otros, desde el impacto social. Trece de los quince programas estudiados hicieron alguna referencia a que la universidad permite el cambio social, la transformación positiva de la sociedad, la proyección social, la transformación social, el fomento de la paz y/o la promoción del patrimonio nacional.

El 60% de las universidades destacaron que el aporte de estas a la sociedad se gesta mediante una educación de calidad que propicia uno o varios de los siguientes aspectos: un currículo sustentable con enfoque social, una conciencia crítica o autocrítica de la sociedad, una formación incluyente y de alta calidad, una integración teórico-práctica, entre otros.

Una de las formas de relación entre la universidad y la sociedad más mencionada por los programas investigados es la extensión. El 46% de dichos programas considera que la extensión propicia procesos y actividades que permiten la interacción con los entornos nacionales e internacionales a través de brigadas, proyectos comunitarios, participación en culturas locales, intervención de contextos, educación no formal externa, apoyo a fundaciones, espacios *inhouse* para el desarrollo de proyectos, apoyo a movimientos sociales, por citar los más relevantes. Lo anterior se vincula al aporte del comunicador como mediador social, que contribuye a dar soluciones a necesidades del entorno a partir del entendimiento de la realidad, lo cual es mencionado directamente por el 46% del total de los programas.

En menor medida, aparece la relación con la sociedad a partir del concepto de desarrollo. Cuatro universidades hicieron referencia a la contribución en el sector productivo -entre ellos en la industria audiovisual- y al desarrollo social, cultural y económico.

El aporte a la construcción de la democracia se evidencia en tres programas estudiados, los cuales aluden a temas como la democratización de los medios, la contribución a la libertad de expresión, la defensa del interés público, entre otros. Por último, un programa concibe la relación con la sociedad a partir de la investigación, otro desde el emprendimiento y otro partiendo de la promoción de la ficción y el entretenimiento.

En el análisis de la relación universidad-Estado de los programas estudiados, se evidenciaron dos tendencias, ambas nombradas por nueve de las quince universidades. La primera observa dicha relación desde el aporte de la democracia a partir del ejercicio periodístico, y la segunda a partir de los trabajos con las organizaciones o instituciones del Estado. Dichos trabajos con el sector público incluyen convenios de prácticas, participación en iniciativas y convocatorias de este sector, redes de trabajo colaborativo, visibilización de iniciativas del Estado o acompañamiento de procesos de transformación por parte de la universidad a la administración pública. En esta pregunta, 40% de los programas estudiados se refirieron a la formación de calidad como una manera de relación con el Estado. En tanto la universidad cumple con la normativa estatal, permite el análisis de temas del mundo contemporáneo y/o supone un compromiso con lo político.

La proyección social resulta ser una forma de relación con el Estado para cuatro programas; la investigación, para 3 programas; el emprendimiento, para dos; y la contribución a la formación de identidades individuales y colectivas para una universidad.

7.1.7 La cooperación entre las universidades y la sociedad civil

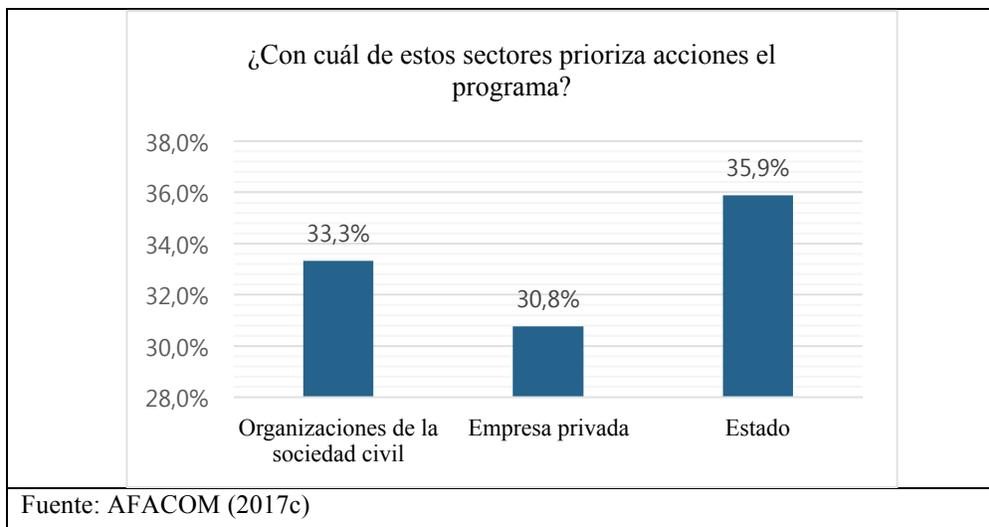
El 66% de las universidades estudiadas en la región Bogotá-Centro indicaron que la formación educativa es la manera más común de relacionarse con organizaciones de la sociedad civil. Esto a través de la formación de profesionales con competencias específicas para el sector, de prácticas sociales y/o de la formación en sentido crítico y valores como el respeto, la integridad, y el trabajo cooperativo.

Para nueve de las quince universidades analizadas, la extensión brinda una posibilidad de relación directa con dichas organizaciones, pues facilita la elaboración de foros, seminarios, espacios académicos, eventos, proyectos con políticas de intervención, responsabilidad social, acompañamiento a organizaciones, entre otros.

La investigación aplicada apareció como forma de relacionarse con las organizaciones de la sociedad civil en cuatro programas estudiados. Por otro lado, el ejercicio periodístico se presentó como un aporte a dicha vinculación entre la universidad y las organizaciones del sector social en tanto contribuye a la democratización y a la solución no violenta de conflictos. Sobre esto, para un programa, el emprendimiento en esta área aparece como una forma de relación con la universidad.

De acuerdo con las respuestas entregadas por los programas de las quince universidades analizadas en la región Bogotá-Centro, catorce priorizan acciones con el Estado, trece con las organizaciones de la sociedad civil y doce con la empresa privada. Así pues, las acciones de los programas con el Estado representan el 35,9% del total de acciones; las correspondientes a organizaciones de la sociedad civil, el 33,3%; y las vinculadas a la empresa privada, el 30,8%.

Fig. #1. Prioridades de los programas de comunicación y periodismo de la región Bogotá-Centro en sus relaciones con los diferentes sectores (2017)



Con todo, al indagar por ejemplos de acciones con el sector Estado, la mayoría de universidades –diez de las quince- indicó aquellas relacionadas con la asesoría o el acompañamiento para la realización de proyectos o programas específicos. De este modo, aparecen el desarrollo de estrategias comunicativas para empresas u organismos del Estado; el apoyo a programas construidos en cooperación con Ministerios, Cámara de Comercio, Secretarías, Alcaldías y/o Gobernaciones; las convocatorias distritales; el diseño de pruebas de Estado Saber Pro; el apoyo a conceptos de la Corte Constitucional; las propuestas en construcción de políticas públicas; los observatorios de temáticas vinculadas a la comunicación o las humanidades, entre otros.

Por otra parte, la investigación resultó ser una acción de vinculación importante con el Estado para el 33% de programas. Esto incluye acciones como la producción de artículos científicos en temas relativos a la comunicación y el periodismo, la generación de productos I+D+i y los proyectos de investigación.

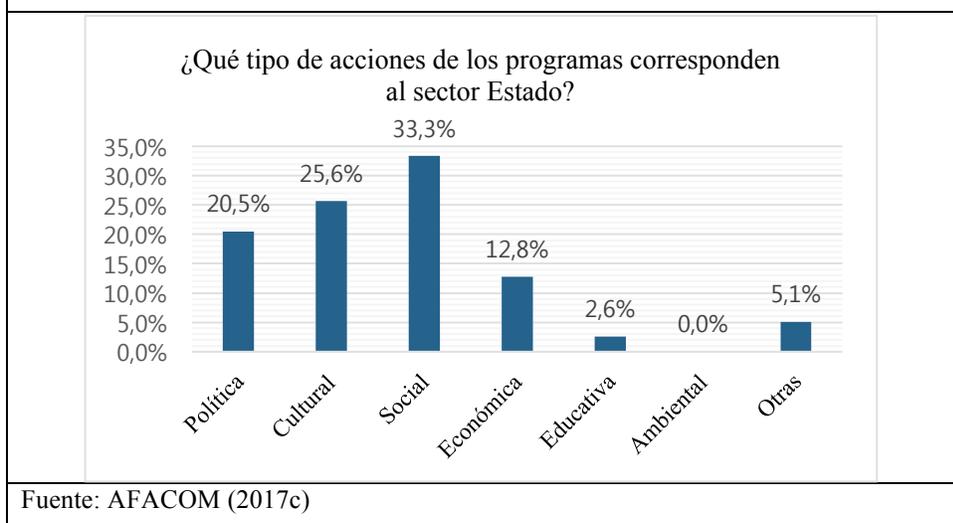
En menor proporción, se muestran acciones relativas a eventos académicos, a la impartición de programas educativos y a los convenios con el sector público: cuatro programas reconocen realizar este tipo de acciones. Dentro de los eventos académicos, se incluyen semanas universitarias sobre temáticas comunicacionales, visitas de funcionarios públicos, encuentros internacionales en materia de periodismo, festivales de cine, entre otros. Los programas educativos se refieren a cursos virtuales, cursos de educación continuada,

diplomados, capacitaciones o pedagogías electorales. Los convenios son cooperativos, o están dirigidos a prácticas en instituciones estatales.

Únicamente, una universidad indicó que una acción en relación con el Estado es la vinculación de estudiantes a instituciones Estatales, sin embargo, no específica si es debido a un convenio o no.

Los programas estudiados en la región Bogotá-Centro indicaron que el tipo de acciones que desarrollan con el Estado son en su mayoría sociales, pues trece universidades nombraron esta opción. Diez programas consideraron que son de tipo cultural; ocho, político; cinco, económico; dos, otras; y una, de índole educativa. En ese sentido, las acciones, según su tipo, se distribuyen como muestra la gráfica a continuación:

Fig. #2. Tipo de acciones que los programas de comunicación y periodismo de la región Bogotá-Centro desarrollan con el Estado (2017)



Como se mencionó anteriormente, seguido del Estado, las universidades analizadas priorizan acciones con las organizaciones de la sociedad civil. El 80% de programas indicaron que esto lo llevan a cabo mediante asesorías o a través de la realización conjunta de proyectos sociales universitarios como brigadas de atención a poblaciones, emisoras comunitarias, realización de documentales sobre temas que competen a dichas organizaciones, proyectos de seguimiento a avances comunitarios, trabajos comunicativos sobre temas de memoria histórica, capacitación a comunidades, entre otros. Las asesorías

se llevan a cabo en estos temas, pero también en el diseño de estrategias de comunicación para organizaciones sociales, en el fortalecimiento a dichas organizaciones desde la comunicación, o en la visibilización de las acciones de las mismas.

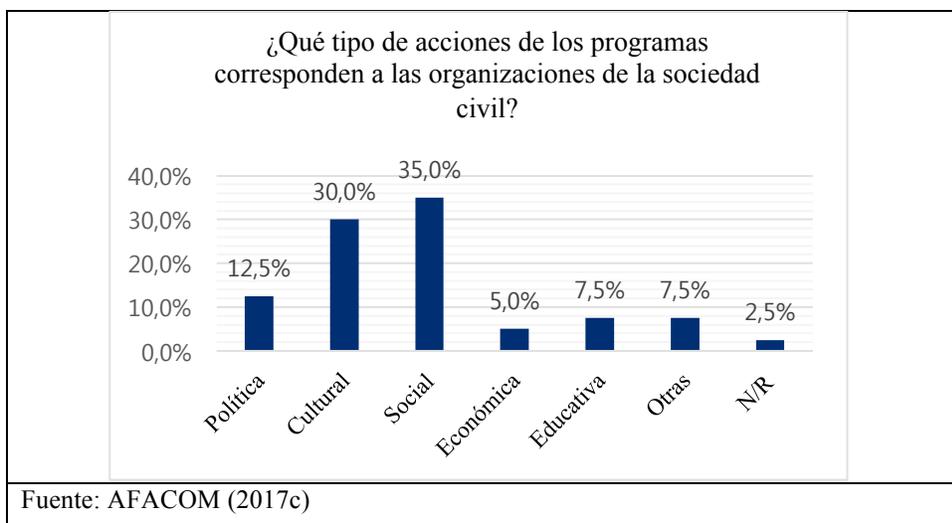
Tres universidades hicieron referencia a la realización de proyectos universitarios pero concebidos desde las clases, lo cual pueden incluir trabajos de grado. Además, para el 33% de programas, esta relación universidad-organizaciones de la sociedad civil se construye desde la investigación con comunidades, desde los observatorios, los centros de investigación periodística y/o la producción científica.

En menor medida, se describen los eventos realizados en espacios universitarios o nacionales como la Feria del Libro. Dos universidades hacen referencia a esta categoría. También dos universidades señalan las prácticas y los convenios de profesionalización como vínculos con las organizaciones de la sociedad civil. Una universidad hace referencia a que no tiene relaciones relevantes con el sector.

Para catorce de los programas analizados en la región Bogotá-Centro de Colombia, dichas acciones concernientes a organizaciones de sociedad civil son de tipo social. Para doce programas son de tipo cultural, mientras que para cinco de ellas son de carácter político. Tres universidades afirman que estas acciones son educativas y tres señalan que corresponden a la categoría de “otras”. Para dos universidades dichas acciones son económicas. Un programa no responde la pregunta.

Las cifras anteriores, comparadas entre el total de acciones, serían representadas en proporciones de la siguiente manera:

Fig. #3. Tipo de acciones que los programas de comunicación y periodismo de la región Bogotá-Centro desarrollan con las organizaciones de la sociedad civil (2017)



En cuanto a la empresa privada, nueve universidades aseguraron que las acciones con este sector se gestan a partir de la asesoría de proyectos. Esto incluye el diseño de herramientas comunicativas y estrategias de comunicación para empresas, los proyectos de responsabilidad social, el acompañamiento a medios de comunicaciones, entre otros.

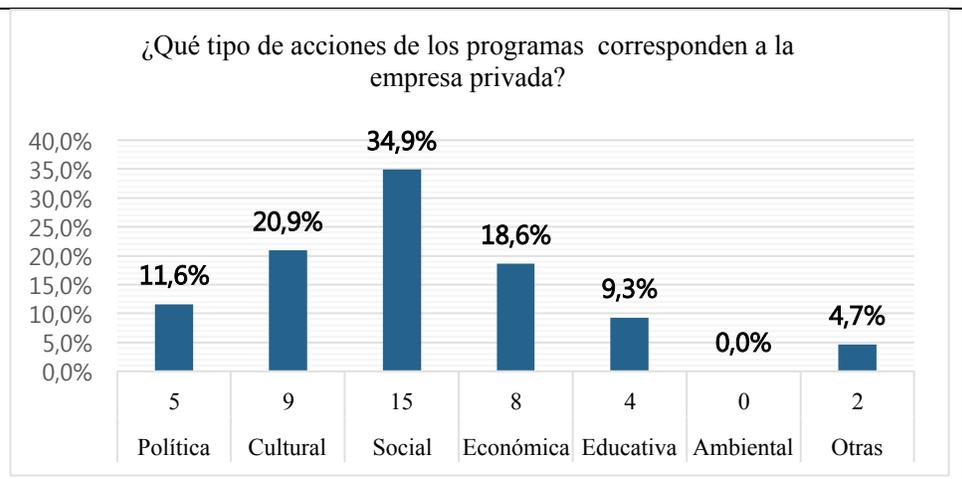
Para cinco programas, en la relación son fundamentales los convenios para que las universidades realicen prácticas con empresas. Tres universidades hicieron mención a los cursos de educación continuada, es decir, a talleres, diplomados o cursos en temas de comunicación y periodismo. Para tres programas, los proyectos universitarios o de clase también forman parte esta relación. Ellos cuentan con asignaturas cuya práctica trabaja con empresas reales. Otra modalidad de este tipo de proyectos son los trabajos de grado.

Adicionalmente, tres programas hicieron referencia a los eventos académicos, los encuentros con empresarios o los foros que vinculan ambos sectores. Únicamente un programa hace alusión a los programas de emprendimiento empresarial como una acción en la empresa privada.

De acuerdo con las universidades estudiadas de la región Bogotá-Centro de Colombia, el tipo de acciones referidas a la empresa privada son, en su mayoría, sociales. Para el 100% de universidades existen acciones de carácter social. Para nueve universidades, estas acciones son culturales; para ocho, son de índole económica; para cinco, política; para cuatro, educativa; y para dos, de otro tipo.

En ese sentido, las cifras anteriores, comparadas entre el total de acciones, serían representadas en proporciones de la siguiente manera:

Fig. #4. Tipo de acciones que los programas de comunicación y periodismo de la región Bogotá-Centro desarrollan con la empresa privada (2017)



Fuente: AFACOM (2017c)

La relación entre la universidad y los distintos sectores es un tema de importancia para la experta en educación. En ese sentido, Martha Castellanos considera que la relación de la universidad con los sectores públicos, privados y las ONG es bidireccional. Así pues, el vínculo va más allá de la formación de estudiantes que son empleados con posterioridad. Por otra parte, el Estado no es únicamente beneficiario de las universidades sino que su rol se haya en asegurar la evaluación de calidad de las instituciones, lo cual se lleva a cabo a través de herramientas como el sistema de acreditación de calidad. Incluso, Juan Carlos Guataquí, experto en economía, considera que el Estado debería impulsar políticas reales para afrontar el desempleo.

Respecto a otros sectores, Castellanos considera que la empresa privada retribuye a la universidad algunos de los beneficios que obtiene de ella, aun cuando podría seguir haciéndolo en mayor medida. “Las empresas privadas vienen apoyando decididamente a la universidad, aunque todavía hace falta diálogo, muchas veces las empresas privadas buscan que el profesional tenga prácticas, a punto casi de graduarse para que conozcan el estilo de trabajo en la vida real”. Adicionalmente, estas ofrecen apoyos económicos como parte de la

responsabilidad social. También brindan soportes financieros para investigaciones conjuntas. No obstante, con respecto a las ONG's, considera que “pudieran tener un papel mucho más vinculante en el desarrollo de las universidades”.

7.2 Las necesidades laborales de comunicadores y periodistas en relación con las propuestas formativas de los programas de la región central

7.2.1 Énfasis o campos de profundización de los programas de la región Bogotá-Centro

El 73% de las universidades analizadas en la región Bogotá-Centro, ofrece énfasis o campos de profundización en temas vinculados a medios de comunicación. Los nombres que reciben estos campos son “periodismo”, “periodismo especializado”, “periodismo escrito”, “medios de comunicación”, “lenguajes y medios”, “gestión y planeación de los procesos de comunicación en el sector medios”, entre otros.

Los campos o énfasis vinculados a la comunicación organizacional son mencionados por el 60% de las universidades. Algunos de ellos son: “empresa y organizacional”, “comunicación en las organizaciones” y “gestión comunicativa para las organizaciones”.

Por otro lado, cuatro universidades ofrecen profundizaciones relacionadas con la comunicación para el desarrollo y el cambio social, entre ellas, una llamada “formación en gestión social”. Tres universidades del estudio imparten, como énfasis o profundización, comunicación digital, la cual incluye la posproducción digital de vídeo. En la misma proporción aparecen las profundizaciones referentes a la comunicación pública o política.

Dos universidades ofrecen profundizaciones en el campo audiovisual, ya sea “producción audiovisual”, “investigación y análisis audiovisual”, “diseño y producción de interactivos comunicativos” o “planeación y ejecución de negocios audiovisuales”.

La formación socio-humanística se presentó en dos universidades. Por otro lado, como casos mencionados por un solo programa, cada uno, se nombran: “formación investigativa”, “formación telemática”, “comunicación y conflicto”, y “comunicación y educación”.

Cabe resaltar que en esta pregunta, una universidad toma como énfasis o campo de profundización la opción co-terminal del programa, es decir, la conexión del programa con una maestría. Entre las opciones de maestría en el campo comunicacional se indican la de Administración de empresas, la de Relaciones Internacionales y la de Finanzas y Gobierno.

Por otra parte, las universidades analizadas vinculan sus énfasis o campos de profundización prioritariamente con la sociedad civil, pues lo hacen catorce de las quince universidades, lo cual representa el 36,8% del total de respuestas. En segundo lugar, se encuentran los énfasis o campos ligados a la empresa privada, con trece respuestas afirmativas, es decir, 34,2% del total. Por último, aunque con una diferencia estrecha, están los énfasis o campos de profundización correspondientes al Estado o la comunicación pública, ya que once universidades ofrecen este tipo de opción, que representa el 28,9% del

total.

Fig. #5. Sectores con lo que cuales los énfasis y campos de profundización de los programas se vinculan prioritariamente (2017)

	Acciones	Bogotá-Centro	Bogotá %
Estos énfasis o campos de profundización se vinculan prioritariamente con	Estado	11	28,9%
	Sociedad civil	14	36,8%
	Empresa privada	13	34,2%
	Total	38	100%

Fuente: AFACOM (2017c)

7.2.2. Proyecciones a más de cinco años de los programas de la región Bogotá-Centro

Las visiones a cinco o más años de los programas estudiados en la región Bogotá-Centro de Colombia, muestran que la mayor tendencia es la aspiración a tener reconocimiento, aunque esta haya sido mencionado por un poco menos de la mitad de las universidades. El 46% de los programas indicaron que desean ser reconocidos en distintos ámbitos. Estos incluyen: el reconocimiento nacional, internacional y regional, el reconocimiento ocupacional de egresados, el reconocimiento por calidad educativa, por docencia, investigación o énfasis diferencial.

El 40% de las universidades estudiadas además señaló en su visión cuestiones relacionadas con el desarrollo. Los programas se proyectan como bases para generar desarrollo en el país. Se mencionó el desarrollo de sectores específicos como el empresarial, el productivo y el de la industria audiovisual. Sin embargo, también se indicó que el programa deberá contribuir al desarrollo del individuo mismo y del país en general, gracias a las competencias para responder a las necesidades contextuales, regionales y nacionales. Adicionalmente, se evidenciaron formas de desarrollo desde el emprendimiento o desde la gestión de políticas públicas y procesos comunitarios.

En la misma proporción están las universidades que incluyen en su visión la generación de impacto social, que, como es mencionado, pueda contribuir a la construcción del tejido social, a la transformación de la realidad, de la humanidad u ofrecer algún tipo de aporte social.

Un 40% de los programas también se proyectaron hacia la consolidación de una alta calidad educativa. Buscan alcanzar o mantener altos estándares de educación, que los forjen como programas de primer nivel.

El 20% de los programas buscan ser interlocutores de medios, empresas, líderes y diversos sectores de la población. Un programa enfoca esta función hacia la resolución de conflictos, violencia y paz.

Para tres universidades, es fundamental el modelo interdisciplinar en la visión del programa. Para dos, la consolidación de procesos de liderazgo, especialmente en innovación periodística y en el ámbito comunitario. Dos universidades, incluyeron el tema de la actualización del programa según las necesidades actuales, lo que podría implicar la vinculación de personal, la adquisición de recursos técnicos, la actualización del concepto de comunicación, la formación en visión global, el esfuerzo por estar a la vanguardia en la formación de comunicadores y la asunción del reto de la convergencia digital.

Una universidad le apuesta en su visión a mejorar la calidad del periodismo en Colombia y, otra, a generar conexiones con los programas de posgrado.

En general, las universidades estudiadas en la región Bogotá-Centro evidencian tres tendencias mayoritarias respecto al perfil profesional que define su visión en cinco años o

más. El 60% de estas coinciden en que se busca un profesional que pueda generar impacto social o ser gestor para la transformación social. Nueve universidades indicaron en estas respuestas la aspiración a formar gestores sociales, comunicadores para el desarrollo y/o para la paz, sujetos comprometidos socialmente, con incidencia social, con capacidad para generar cambio social, entre otros.

La segunda tendencia alude a la formación integral en las universidades. De ellas, ocho mencionaron que buscan educar profesionales que sean líderes, autónomos, propositivos, responsables, críticos, competentes, competitivos, y con formación humanista. También ocho universidades plantean la educación ligada a la comunicación organizacional. Es decir, el 53% de universidades estudiadas, desean encaminar su formación para potenciar oportunidades en las organizaciones, diseñar productos de comunicación, emplearse como comunicadores sociales, corporativos o empresariales, aplicar la comunicación estratégica en las organizaciones, crear proyectos y/o diseñar e implementar estrategias de difusión de contenidos para diferentes públicos, entre ellos el corporativo.

Por otra parte, siete programas, correspondientes al 46% de universidades hicieron referencia a un perfil profesional en donde hay un desarrollo de competencias para trabajar específicamente en medios de comunicación. Lo anterior quiere decir que buscan fomentar cualidades específicas para desarrollar contenido en medios y/o enseñar el manejo de los mismos. En los perfiles, el 33% de universidades analizadas hicieron mención al manejo de las TICs y de las herramientas tecnológicas en general.

El 26% de universidades estudiadas indicaron un perfil con fortalezas en el tema audiovisual, es decir, que el egresado esté en capacidad de producir información audiovisual, crear productos interactivos y/o de ficción, entre otros. Siguiendo esta proporción, cuatro universidades incluyeron el tema digital en su perfil, el cual se refiere particularmente al conocimiento y manejo de redes sociales, así como a la comunicación empresarial digital.

Cuatro universidades señalaron el tema de las competencias y habilidades básicas para la comunicación en general, por lo cual describieron al comunicador o periodista como una persona con competencias para construir piezas comunicativas, para leer e interpretar la realidad y/o con habilidades para conocer y analizar la situación nacional.

Con un 20% de universidades analizadas interesadas en el tema, aparece la investigación en los perfiles profesionales. Tres programas hicieron referencia a las bases investigativas, al compromiso con la investigación social y/o a la capacidad investigativa de sus egresados.

Dos universidades mencionaron el tema del emprendimiento. Una hizo alusión en el perfil a la comunicación política, otra al conocimiento del inglés y otra al tema de la creatividad y la innovación en el perfil profesional.

Respecto a las problemáticas que estas visiones a futuro desean abordar, se presentó una tendencia mayoritaria. El 66% de los programas de la región Bogotá-Centro hicieron referencia a problemas nacionales como el manejo propositivo de mensajes en un contexto de corrupción, la formación de extractores de conflicto armado, las modalidades de violencia, la construcción de nación, los principios éticos y la transparencia, la paz, la reconciliación, la diversidad social, la defensa de lo público y ambiental, la identidad, entre otros.

Posteriormente, aparecieron las problemáticas vinculadas al periodismo en los medios de comunicación. Un 40% de universidades analizadas hablaron sobre la construcción de medios participativos, el uso adecuado de la información periodística, la formación en denuncias periodísticas con fines sociales, la profesionalización de los periodistas en la región, el periodismo investigativo y/o el periodismo de datos.

El 26% de programas estudiados se refirieron a las problemáticas globales en comunicación. Entre ellas se mencionaron aquellas referentes a la complejidad de las herramientas comunicativas contemporáneas, el manejo de la información en espacios de posverdad, la comprensión de las audiencias y los entornos comunicativos contemporáneos, el *big data*, la relación del trabajo virtual y el humano, la inmediatez, etc.

Tres universidades estudiadas se refirieron a problemáticas del campo de la comunicación organizacional como las referentes a las prácticas asertivas en las comunicaciones. Este mismo número es el de las universidades que hicieron mención a temas de impacto social como la construcción de memoria, los procesos de comunicación para la construcción social, la construcción de tejido social, el desarrollo de la nación y/o los cambios positivos en el medio social.

Dos universidades señalaron el tema de la innovación y, también dos, el del emprendimiento. En esa misma medida, un 13% hizo referencia al asunto del uso de las TICS. Sólo una universidad mencionó los problemas de consolidación de la industria audiovisual colombiana. Un programa evidenció su preocupación por la problemática de la sostenibilidad de medios comunitarios. Otro destacó el tema de la colaboración transdisciplinar.

Con respecto al tema de las proyecciones, cabe agregar algunas de las reflexiones mencionadas por los expertos en economía, comunicación y educación, respecto a los desafíos de la universidad a futuro. En ese sentido, para la experta en educación, es un reto fortalecer la preocupación por conocer a los estudiantes que forman parte de la comunidad universitaria, para, de este modo, educar con metodologías diferentes a las tradicionales. Se trata de encontrar formas de atraer el interés de los estudiantes y de conocer sus necesidades para potenciar su desarrollo intelectual y humano.

Por otra parte, un desafío importante consiste en estudiar cómo las demandas de los empleadores se ven reflejadas en el *syllabus*, en los contenidos de aula y en el tipo de docentes que imparten las clases. Es decir, “cómo vamos las universidades a ajustarlo para responder a esas nuevas demandas del mercado laboral”. Por último, la experta hace referencia al reto de responder con pertinencia a la economía digital: “términos como la nanotecnología, *Big Data*, inteligencia artificial, impresión 3D, realidad virtual, no pueden ser terminologías que están ajenas a un docente, ni ajenas a una universidad, ni ajenas a un estudiante”.

A dicho reto, se suma también el experto en economía, quien menciona que las universidades “tienen que tener una inversión grande en logística, recurso humano y tecnología para poder formar a los estudiantes en esos perfiles”. Como sugerencia, afirma que las universidades deberían tener grupos para dialogar con los empleadores y obtener de ahí una retroalimentación constante, además, de una plataforma mediática.

Finalmente, el experto de comunicación alude al desafío en materia de flexibilidad curricular y formación de profesores. Por eso, menciona: hay que “incorporar mayores niveles de flexibilidad curricular, integralidad, universalidad y pertinencia; los planes de estudio de comunicación de Colombia, no solamente siguen siendo muy primarios, en sus

áreas, componentes, subcomponentes y asignaturas, sino que no están trabajando por ejes problémicos”.

Sin embargo, para él, el primer reto a abordar debe ser la calidad de la enseñanza, que está ligada a la investigación, el desarrollo y la innovación: “Yo no quisiera pensar que los programas de comunicación siguen siendo programas vistos de segundo nivel, o para ciudadanos de segunda clase, le falta calidad, le falta rigor, le falta investigación”. Por el contrario, indica que un objetivo debería ser que los programas de comunicación se convirtieran en protagonistas de la política nacional e internacional. Es decir, que adquirieran visibilidad en esta materia.

Para ello, la comunicación debe incorporar temas de agenda mundial e interesarse más por la producción de contenido, las industrias culturales, la economía naranja, la logística, entre otros.

7.2.3. Capacidades profesionales y contextuales en las que se prepara a los egresados

Dentro de las respuestas correspondientes a las capacidades profesionales de los egresados de carreras relativas a la comunicación, analizados en la región Bogotá-Centro, se presentó una tendencia mayoritaria hacia el periodismo. El 60% de los programas indicaron capacidades ligadas a labores mediáticas o periodísticas como la estructuración y redacción de contenidos periodísticos, la clasificación, el análisis y el procesamiento de la información, el dominio de los géneros periodísticos, la producción de información noticiosa y de opinión, la elaboración de guiones y libretos para radio, televisión o multimedia, la investigación periodística o de periodismo ciudadano, el desarrollo de criterios periodísticos, entre otros.

La segunda tendencia está vinculada a la creación de contenidos comunicativos de todo tipo y no únicamente periodístico. El 53% de universidades estudiadas nombraron al menos una capacidad relacionada con la generación de proyectos audiovisuales, el desarrollo de piezas de comunicación haciendo uso diferentes lenguajes, narrativas y plataformas, la elaboración de productos de entretenimiento y/o la comprensión y utilización de distintos lenguajes en la producción de contenidos.

El 40% de programas investigados mencionaron capacidades vinculadas con el conocimiento de los medios digitales, el dominio de estas lógicas digitales, las narrativas digitales, entre otros.

El análisis y la comprensión de la realidad con el fin de buscar soluciones a problemáticas en comunicación fue nombrado por cinco programas, lo que corresponde al 33% del total. En este grupo de respuestas se incluyeron aquellas referentes a la comprensión de los contextos, el análisis y la interpretación crítica de la realidad social y la investigación de las necesidades humanas para buscar alternativas de acción.

Un 33% de programas estudiados aludieron a las capacidades de gestión de la comunicación, lo cual engloba la gestión de productos y servicios comunicacionales, la gestión social y cultural de la comunicación, entre otros.

Cuatro universidades estudiadas indicaron capacidades necesarias para el desarrollo de planes y proyectos comunicativos, bien sea desde la planeación, la dirección, el liderazgo o la evaluación de los mismos. Un 26% de programas de la región Bogotá-Centro hicieron mención a las capacidades en investigación y producción de conocimiento científico en comunicación.

Las capacidades referentes a la comunicación organizacional aparecieron referidas por cuatro programas, los cuales señalaron la formación de habilidades en temas de estrategias organizacionales, consultorías en clima, cultura e imagen de la organización, desarrollo de estrategias comunicativas corporativas, evaluación de procesos de comunicación en las organizaciones, entre otros.

Tres universidades se refirieron a las capacidades para trabajar en el sector público o en escenarios participativos. En ese mismo porcentaje, los programas señalaron la capacidad para trabajar en equipos que podrían ser interdisciplinarios. Asimismo, tres universidades indicaron el desarrollo de capacidades administrativas, entre ellas: la capacidad gerencial, el manejo de recursos técnicos y financieros y la identificación de escenarios de mercado. Dos programas mencionaron las habilidades para la dirección o la administración de recursos humanos en las distintas instituciones.

Un 13% de programas estudiados señalaron capacidades en el área educacional. El resto de respuestas recibidas fueron indicadas únicamente por un programa. Estas hicieron referencia a capacidades en emprendimiento, innovación, manejo de un segundo idioma, análisis y generación de información *big data*, publicidad, relaciones públicas, comunicación en el conflicto colombiano y operación de medios alternativos o comunitarios.

En cuanto a las capacidades contextuales de los egresados de los programas estudiados en la región Bogotá-Centro las más nombradas fueron aquellas referentes a la comprensión y el conocimiento de las problemáticas nacionales. El 73% de estas universidades se refirieron a las habilidades para percibir las urgencias del entorno, para caracterizar las dinámicas socio-culturales de Colombia, para comprender problemáticas como la exclusión, la corrupción, la pobreza o los conflictos vinculados a la búsqueda de la paz. También fueron mencionadas las capacidades de identificación de contextos y problemáticas históricas a nivel nacional e internacional.

En segunda medida, el 26% de programas analizados aludieron a capacidades relativas al desarrollo de proyectos sociales o acciones con función social. Estas cuatro universidades nombraron al menos uno de los siguientes aspectos: el liderazgo de proyectos en sectores vulnerables, el desarrollo de procesos de inclusión social, el desarrollo de procesos de información que orienten a la opinión pública en aras de convivencia y desarrollo, y/o la responsabilidad social.

Cuatro universidades destacaron capacidades referentes a la visión global o a la interrelación entre lo local y lo global. Un 20% de programas analizados incluyeron dentro de las capacidades contextuales la investigación. En ese mismo porcentaje aparecieron las capacidades derivadas de la formación teórica en periodismo, entre ellas la comprensión de la evolución histórica del periodismo en Colombia, la comprensión de conceptos políticos, el papel de los medios de comunicación, la identificación de narrativas, entre otros. Tres universidades mencionaron también los fundamentos teóricos en ciencias sociales como conjunto, con lo cual se destacó la interdisciplinariedad de los programas.

Las siguientes respuestas fueron dadas por dos programas cada una, lo que corresponde a un 13% del total de universidades estudiadas en la región: la capacidad para dominar el

lenguaje, las capacidades vinculadas a la administración y/o economía, las capacidades vinculadas a la comunicación política y los valores.

Por último, se nombraron capacidades, actividades o compromisos particulares referidos por una universidad cada uno. Estos son: la asesoría en procesos de comunicación, la responsabilidad ecológica, el emprendimiento, las capacidades para ejercer comunicación organizacional, el uso de tecnologías para labores comunicativas, el conocimiento acerca de los nuevos medios y la interpretación de formas comunicativas desarrolladas entorno a los nuevos sistemas.

7.2.4 Capacidades conceptuales del egresado de los programas estudiados

Dentro de las capacidades conceptuales de los egresados de los programas analizados en la región Bogotá-Centro, se destacaron aquellas derivadas de la formación en Ciencias Sociales y Humanidades. El 66% de los programas estudiados hicieron referencia a conocimientos vinculados a áreas como la sociología, la psicología social, la antropología, la historia, la cultura, entre otros. Dentro de otras capacidades mencionadas se encuentran: la habilidad para el debate, las capacidades para la argumentación, el reconocimiento de identidades culturales, la identificación de tensiones entre la comunicación y las humanidades, entre otros.

La segunda tendencia está vinculada a un bloque teórico en comunicación. El 53% de programas hicieron mención a las teorías de la comunicación, la comunicación para las organizaciones, las corrientes teorías, los modelos y enfoques de comunicación, el desarrollo de los estudios de comunicación de masas, los fundamentos epistemológicos referentes al estatuto científico de la comunicación de masas, entre otros.

Un 26% de los programas estudiados hicieron referencia dentro de las capacidades conceptuales a la investigación, es decir, a las metodologías de investigación y a la capacidad para generar este tipo de procesos investigativos.

Tres universidades del estudio nombraron las capacidades orientadas al entendimiento de contextos y a la solución de problemas de la realidad social. Dos programas analizados

apuntaron a capacidades conceptuales en el tema digital, lo cual incluyó el conocimiento de la legislación para la emisión en entornos digitales, el conocimiento de los procesos de comunicación digital y las teorías de la comunicación digital interactiva. Este mismo número de programas aludió a la capacidad en planeación estratégica de la comunicación.

Un 13% también mencionó las capacidades en comunicación del sector público, especialmente vinculadas a temas de democracia. Dos universidades indicaron capacidades conceptuales en teorías del periodismo, y, también dos, mencionaron el tema de la convergencia y las implicaciones mediáticas, culturales y económicas que esta conlleva.

Entre las particularidades que se nombraron por una universidad, cada una, están: la actitud crítica, la identificación de la dimensión estética en las formas de expresión humana, las capacidades para la comunicación organizacional, el pensamiento creativo y la innovación.

Las dos tendencias mayoritarias dentro de las capacidades ético-políticas descritas por los programas analizados en la región Bogotá-Centro fueron las relativas a los principios y valores y a la capacidad crítica. Cabe resaltar que estas fueron nombradas por menos de la mitad de las universidades estudiadas. Cada uno de estos temas fue indicado por siete de los quince programas. Dentro de los principios y valores se resaltó el respeto, la responsabilidad, la honestidad, la transparencia y el compromiso. Algunos de los subtemas que hicieron parte de la capacidad crítica fueron: el actuar con criterio prudente, la formación de criterio y la razón práctica.

El tema de la ética profesional también fue recurrente, pues fue mencionado por seis programas. Con él, se hizo referencia principalmente a la capacidad para actuar y resolver situaciones laborales desde parámetros éticos. El sentido político fue señalado por el 40% de programas estudiados, los cuales buscan promover el ejercicio de la ciudadanía, las políticas de Estado, la democracia, la comprensión de conceptos políticos, entre otros.

Cinco universidades investigadas, es decir, el 33% de las mismas refirieron dentro del tipo de capacidades ético-políticas aquellas ligadas a la responsabilidad social, el sentido de integración social, la visión inclusiva, el desarrollo de un espíritu de justicia, del bien común, entre otros.

Un 20% de programas estudiados mencionaron la formación de una visión universal, que adopta conocimientos socio-humanísticos y de comunicación. En la misma medida, se indicaron las capacidades ético-políticas orientadas desde el periodismo, entre ellas, la capacidad de repensar el papel de los medios de comunicación, el conocimiento sobre los principios universales del periodismo, la comprensión de los marcos regulatorios de los medios y el entendimiento de la deontología de la comunicación y el periodismo.

Por otro lado, dos programas hicieron alusión a las capacidades gerenciales y de gestión organizacional. La visión estratégica y las capacidades cognitivas de imaginación, pensamiento y control de emociones y sentidos son nombradas, cada una, por una universidad. También una universidad mencionó la alta empleabilidad dentro de las respuestas sobre las capacidades ético-políticas, por lo cual no fue tomada en cuenta.

Por último, al cuestionar sobre qué otras capacidades contará el egresado del programa, ninguna de las capacidades fue nombrada por más de cuatro universidades estudiadas, por lo cual las mayores tendencias corresponden únicamente al 26% de respuestas afirmativas por parte de los programas. Las capacidades para medios de comunicación, por lo tanto, fueron las más referidas. Cuatro universidades dijeron formar reporteros, productores de medios audiovisuales, documentalistas, presentadores, editores, entre otros. Dentro de esta categoría también se incluyeron capacidades para aplicar métodos y estrategias de transmisión y procesamiento de la información.

Un 26% de los programas analizados también mencionaron las capacidades derivadas de la formación teórica en comunicación. El trabajo en equipo, el emprendimiento, la formación para formular políticas públicas, la gestión de empresas, la investigación, la transdisciplinariedad, las capacidades para ejercer comunicación organizacional y el manejo de recursos tecnológicos y digitales, fueron indicados, cada uno, por tres universidades.

Por otra parte, dos universidades estudiadas señalaron la capacidad para contribuir a proyectos comunitarios. Otros dos programas indicaron las capacidades discursivas y el manejo del lenguaje. En esa misma medida fueron referidos: la capacidad para solucionar problemas, el manejo de un segundo idioma, la responsabilidad social y

ambiental, las habilidades para trabajar en el sector solidario, la actitud crítica y la comprensión del entorno social.

Las siguientes capacidades fueron referidas sólo por un programa cada una: el afrontamiento del cambio y la incertidumbre, la formación para contribuir a industrias creativas y culturales, la capacidad para responder en tiempo real, la gestión de lo simbólico, el desarrollo de nuevos medios, la capacidad para circular información en ONGs, el liderazgo, y la innovación.

7.2.5 Competencias y habilidades de los egresados

La expresión escrita es la competencia más nombrada por los programas analizados de la región Bogotá-Centro. El 60% de universidades mencionaron dicha competencia. El conteo incluyó la escritura empresarial, la escritura de guiones y de proyectos audiovisuales, las técnicas de expresión escrita, la redacción, la ortografía, la edición de información, entre otros.

Las habilidades generales en comunicación ocuparon el segundo puesto con un 53% de respuestas afirmativas por parte de los programas estudiados. Estas habilidades incluyeron la argumentación, las destrezas para la creación de mensajes, la habilidad de producción y consumo del lenguaje, la comprensión de expresiones, las habilidades narrativas, la semántica, la capacidad sociolingüística y pragmática, entre otros.

La expresión oral fue indicada por seis universidades, las cuales señalaron conocimientos en temáticas como la prosodia, la vocalización, las técnicas de expresión oral, entre otras. Las competencias expresivas vinculadas al periodismo también fueron referidas por el 40% de los programas. Esta competencia agrupa temas como la comprensión de los géneros periodísticos, la redacción y edición para medios de comunicación, o los lenguajes del periodismo.

Las competencias de pensamiento lógico y crítico fueron nombradas por cinco universidades, mientras las competencias en lectura fueron señaladas por cuatro programas. Las competencias vinculadas a la expresión gráfica, la fotografía y la comunicación icónica

fueron mencionadas por el 20% de universidades analizadas. En esta medida también se nombraron las competencias audiovisuales, las habilidades corporales y las competencias en estética visual.

Las competencias referentes al manejo de las TICs y las estrategias de comunicación fueron referidas cada una por dos universidades. Un programa incluyó dentro de las competencias expresivas el trabajo en equipo, una la investigación, una el manejo de una lengua extranjera y una el manejo del lenguaje sonoro.

No fueron incluidas como respuestas válidas a la pregunta, por no responderla: la aceptación de diferencias, el trabajo en contextos multiculturales, el reconocimiento de la importancia de la responsabilidad social y el trabajo en medios alternativos.

Las tres competencias técnicas mayormente mencionadas por los programas estudiados de la región Bogotá-Centro son aquellas relacionadas con la fotografía, el componente audiovisual y el componente digital. Cada una de estas fue referida por once programas estudiados, es decir por el 73% del total.

Dentro de la fotografía se incluyó la fotografía fija, la dirección de fotografía, el manejo de cámaras fotográficas y el simulador de fotografía. En el componente audiovisual se agrupan temas como el manejo de cámaras de vídeo para la producción, el manejo de estudios de televisión, la construcción y realización de contenidos televisivos, el manejo de luces, los simuladores de televisión, entre otros. El componente digital contiene la realización de proyectos web, el manejo de redes sociales, el uso de herramientas y estrategias digitales, el diseño gráfico digital, la multimedia, las herramientas 2.0, entre otros.

Seguida de estas tendencias se encuentra el tema de la edición, mencionado por el 53% de los programas. La edición se refiere al manejo de softwares de edición, a los programas de corrección de imagen, o a la transformación de información. Posteriormente, se encuentran las competencias en sonido, es decir, referentes a la captura de sonido, el uso de micrófonos, los talleres de radio, los sistemas de registro de sonido, entre otros. Estos fueron mencionados por siete programas.

Cinco programas aludieron a las competencias en escritura de guiones técnicos, de prensa y a los programas de escritura. También un 33% mencionó el manejo de las TIC y de

herramientas tecnológicas, telemáticas e informáticas. En menor medida, con un 26% de respuestas afirmativas por parte de los programas estudiados se nombraron las competencias en herramientas básicas de diseño. Un 20% refirió competencias en transmedia y sistemas de convergencia.

Un programa mencionó la investigación y una universidad nombró los programas de proyección financiera y análisis de audiencias como parte de las competencias técnicas.

Dentro de las competencias de gestión, sobresalió la elaboración de proyectos, planes y productos sin referencia a un tema específico. Esto quiere decir que nueve programas aludieron a competencias en formulación, planeación, elaboración, ejecución y evaluación estratégica de proyectos. La segunda tendencia, sin embargo, fueron las competencias para realizar planes y proyectos en el área organizacional. Lo anterior incluye proyectos en relaciones públicas, planes de comunicación PECO, proyectos en comunicación política, diagnósticos comunicativos en organizaciones, etc. De las competencias de gestión también sobresalieron aquellas en emprendimiento, mencionadas por cinco programas.

Adicionalmente, un 20% de programas analizados indicaron, dentro de las competencias que enseñan, la innovación. Un 20% también señaló los proyectos de investigación. En la misma medida aparecieron las competencias en mercadeo y en administración/gerencia, cada una. Las siguientes son competencias nombradas, cada una, por dos programas: el razonamiento y pensamiento metodológico, los planes y proyectos en periodismo, el manejo de redes sociales y nuevas plataformas, la responsabilidad social, los proyectos en temas audiovisuales y la gestión en comunicación (en general). La consultoría en temas organizacionales, el trabajo en equipo, la organización de eventos, el liderazgo, las competencias éticas, y la responsabilidad sobre las propias decisiones, fueron nombradas cada una por un programa.

Por otro lado, el tipo de competencia general más nombrada por los programas analizados en la sección de “otras” corresponde a la dimensión ética. El 40% de universidades estudiadas señalaron las competencias éticas, sociales y humanísticas como aportes para otras competencias. Adicionalmente, el 33% de programas investigados se refirieron a las competencias relacionadas con el conocimiento y aporte a problemáticas regionales y nacionales como la búsqueda de la paz, la exclusión social, la identidad, entre otros.

Por otra parte, cuatro universidades destacaron temas ambientales como la responsabilidad ecológica. También cuatro hicieron referencia a las profundizaciones en temas de periodismo, lo cual incluye los distintos tipos de cubrimientos (políticos, internacionales, científicos, económicos, deportivos), el desarrollo de procesos de información, la reflexión sobre problemáticas periodísticas, por citar las más relevantes.

Tres universidades aludieron a la investigación, tres a la consecución de un segundo idioma, tres al manejo de TICs y tecnologías de la comunicación, y tres a las competencias para la resolución de problemas y adaptación. En esta medida, también se mencionaron las habilidades comunicativas generales como las competencias para producir contenido en todos los formatos, la adquisición de experiencias comunicaciones, la comunicación estratégica, entre otros. La fotografía, las habilidades en administración y gerencia, el trabajo en equipo, la capacitación para trabajar en el sector solidario, la experiencia internacional y la comprensión de procesos de industrias culturales y audiovisuales fueron referidas, cada una, por un programa.

Asimismo, la competencia laboral más mencionada por los programas estudiados de la región Bogotá-Centro es la capacidad crítica y propositiva. El 73% de los programas indicó esta competencia, donde también se incluyeron respuestas relativas al sentido crítico y analítico, la capacidad argumentativa y la formación orientadora de criterios políticos.

La segunda tendencia hace referencia a los valores y principios de los egresados. El 66% de programas señaló al menos uno de estos: solidaridad, equidad, responsabilidad, integralidad, apertura al diálogo, respeto por la diferencia, sensibilidad, formación ética, libertad y/o construcción de relaciones humanas íntegras. Un 46% mencionó el liderazgo y un 40% el compromiso social, que incluye temas como la responsabilidad social, el bien común, el interés por la solución de problemáticas sociales, entre otros.

El trabajo en equipo y las competencias comunicativas en general –incluyendo especialmente la realización de estrategias comunicativas y el pensamiento estratégico– fueron mencionados por cinco universidades. Un 26% aludió a las competencias en creatividad y un 20% a la innovación. También un 20% se refirió al emprendimiento y un 20% a las competencias vinculadas directamente con el periodismo. Las competencias en comunicación organizacional, particularmente de empresa, la autonomía, el manejo teórico

en comunicación, la adaptabilidad y el manejo de herramientas tecnológicas fueron nombradas, cada una, por dos programas.

Las particularidades, nombradas por una universidad, cada una, fueron: la capacidad para el diseño, las competencias interculturales, las competencias en administración y gerencia, la actualización constante, el trabajo de campo, la comunicación asertiva, la visión interdisciplinar y la investigación.

7.2.6 Aportes y demandas principales del programa para el mercado laboral, local y regional (empresa, Estado, organizaciones de la sociedad civil)

Cuatro programas estudiados en la región Bogotá-Centro indicaron que su aporte o parte de este está vinculado a la formación periodística. Esto a través de formación en medios informativos, desempeño en áreas de trabajo periodístico, en investigaciones que han dado herramientas importantes a la opinión pública, entre otras.

También cuatro programas estudiados destacaron los aportes en producción audiovisual. En esta materia se destacan proyectos sociales e, incluso, un programa resalta que ha ayudado a dinamizar el sector del entretenimiento y a reenfocar la industria audiovisual. Tres programas investigados señalaron contribuciones a partir del emprendimiento o la formación de competencias para el emprendimiento. La misma cantidad de programas hizo alusión al tema digital, indicando que han contribuido a la comunicación digital, a la actualización de entornos digitales, al diseño digital, entre otros.

Cuatro programas aludieron a aportes al sector privado, entre ellos en materia de comunicación organizacional y diseño de estrategias en organizaciones. Cada uno de los siguientes aportes fueron nombrados por dos programas cada uno: la investigación; la vocación hacia lo social, gestión social y aporte al tercer sector; la formación humanista, una educación altamente calificada; y las competencias para el sector empresarial, generadores de empleo.

Las siguientes contribuciones fueron referidas por un solo programa: el aporte en tema de medios alternativos, la creatividad, la formación en ciclos propedéuticos (competencias

técnicas, tecnológicas y profesionales), la formación en comunicación para la paz, el pensamiento estratégico, la capacidad de adaptación, la capacidad propositiva, y la extensión de prácticas empresariales para conseguir mayor experiencia.

Con respecto de las demandas, el 60% de los programas de la región Bogotá-Centro identificaron la comunicación digital como una demanda del mercado hacia el programa académico. Estos nueve programas refirieron demandas respecto al menos a una de las siguientes habilidades o conocimientos: gestión de contenido web, manejo de lenguajes y plataformas digitales, redes sociales, *community management*, dominio de instrumentos digitales, comunicación en la era digital, ciberperiodismo, mercado digital y/o conocimiento de comunidades virtuales.

Un 33% hizo alusión a los proyectos comunicativos, con comunidades y/o con el tercer sector. En esa medida también aparece la demanda de comunicadores organizacionales o para la empresa privada, que cumplan, entre otras, con labores de gestión de contenidos o desarrollo y evaluación de estrategias de comunicación en empresas.

Por otra parte, tres programas dijeron que se demandan profesionales integrales, con ética, conocimientos socio-humanísticos, y/o conocimiento global de problemáticas en las regiones, el país y el mundo.

Tres programas refirieron la demanda de periodistas pero con características menos tradicionales. Entre ellas se mencionan los periodistas *multitask*, con conocimientos en programación, con habilidades en gestión, con capacidades para cubrir agendas mediáticas dirigidas a la construcción de la paz, con conocimientos en open y *big data* y/o ciberperiodistas. Tanto la programación como los conocimientos en Big Data, resultan ser para el experto en economía, Juan Carlos Guataquí, competencias duras en las que deben nutrirse los estudiantes por constituir demandas actuales.

Tres programas estudiados coincidieron en mencionar la demanda en comunicación y pensamiento estratégico, tres convergieron en que deben ser profesionales con al menos una segunda lengua y tres indicaron la necesidad de que el egresado cuente con una competencia alta en lecto-escritura y/o expresión oral y escrita.

Dos programas dijeron que una demanda era la habilidad para el desarrollo de proyectos en distintos escenarios. Dos programas también hablaron de las competencias en producción audiovisual, dos programas refirieron la necesidad del conocimiento y aplicación en las nuevas tecnologías y dos programas refirieron la generación de ideas innovadoras, formatos e historias.

Las siguientes demandas fueron mencionadas cada una por una universidad: el conocimiento para hacer minería y visualización de datos, las competencias para la creación de empresa, la capacidad para ser editor, las habilidades para aplicar e implementar políticas en las entidades, el conocimiento multimedia, el manejo de la convergencia y la habilidad para ser mediadores entre asuntos públicos y políticas y colectivos.

Los expertos coinciden con algunos de los puntos manifestados por los programas estudiados. Sin embargo, agregan ciertas reflexiones. Para Antonio Roveda, experto en comunicación, el sector privado y el público ofrecen cerca del 80% del trabajo a los comunicadores y periodistas, aunque el primero sea más constante que el segundo. El sector privado, donde existe un gran nivel de tercerización, se enfoca “en comunicación estratégica, asertiva, *coaching* y consultoría”, y el público, en “gestión, diseño, planeación y ejecución de proyectos de carácter social o de carácter político”.

Roveda también indicó que los medios de comunicación, como la radio y la prensa, se encuentran congelados; y la televisión abre sus convocatorias de acuerdo a la oferta y la demanda, brindando trabajos cortos pero bien pagos. En una situación similar se hallan, según el experto, las ONG's, las cuales han dejado de proveer empleo debido a que este se ha restringido a temas de paz y desarrollo territorial. Cabe aclarar que para este experto, muchos de dichos trabajos son de tipo *freelance* y otros más son “contratos cortos, bien pagos pero de seis meses o de un año”. Su salario está en el rango de 1'500.000 a 3'500.000 millones de pesos.

En la actualidad, existen nuevos sectores de mercado para los comunicadores. Entre ellos, Roveda destaca “el diseño, las industrias culturales y creativas, la publicidad, los proyectos sociales, el sector oficial, la editorial, la economía naranja y el entretenimiento”. Además, las empresas se han interesado en lo que él denomina “mercados intangibles”, en la

producción de contenidos y en la cultura digital. Así pues, la comunicación se abre paso en la industria de la música, de la logística, del cine, de Netflix, de la consultoría y del *coach*.

Más allá de esto, los tres expertos expresan una insatisfacción respecto a la pertinencia entre la educación impartida por las universidades y las demandas del mercado laboral en Colombia. La experta en educación considera que podría trabajarse más en este tema. Para ella, la causa principal está en la falta de diálogo entre la universidad y la industria: “nosotros, realmente debemos tener canales directos, para que la industria nos diga qué tipo de profesionales están necesitando, qué tipo de habilidades o competencias tenemos que potenciar”. Dicha comunicación debe realizarse también con la educación básica y media, con el fin de conocer el tipo de estudiantes que ingresarán a las instituciones.

El experto en economía también hace hincapié en este aspecto: “creo que toda la política de educación superior no está relacionada con las demandas del mercado laboral colombiano, para esta región y para todas”. Esto ocasiona que haya una cantidad de egresados dispuestos a trabajar pero que no satisfacen las necesidades que sectores, como el empresarial, necesitan. De nuevo, aparece la idea de que se puede mejorar en gran medida la pertinencia entre el mundo educacional y el laboral.

El experto en comunicación, cataloga esta relación como “parcialmente coherente o parcialmente incoherente”, debido a que la educación en esta materia debería incluir más asignaturas relacionadas con economía naranja, logística, industrias culturales, pensamiento crítico, argumentación, entre otros. “Hoy los tiempos se mueven más rápido que la academia. Entonces, me temo que la academia se está desfasando en muchas de sus asignaturas, grupos de investigación, líneas de investigación y procesos formativos, con respecto a lo que demanda el mercado”.

7.3 Inserción laboral de estudiantes de comunicación y periodismo en la región Bogotá-Centro

7.3.1 Modalidades de prácticas profesionales identificadas cualitativamente

De acuerdo con las respuestas entregadas en los cuestionarios aplicados a las universidades analizadas en la región Bogotá-Centro, la modalidad de práctica más mencionada por los programas fue la de investigación. El 46% de dichos programas permite hacer la pasantía en investigación desde los semilleros, como auxiliares en investigación o pasantes en investigación.

Un 33% de programas se refirió a las prácticas o pasantías en general. El mismo número de universidades, es decir, cinco, indicó la modalidad de práctica en temas organizacionales. Entre estos se mencionó la práctica empresarial, la pasantía organizacional, los diagnósticos en manejo de la comunicación en distintas entidades, entre otros.

Cuatro programas estudiados señalaron las prácticas periodísticas, en donde el estudiante puede hacer reportería, escribir haciendo uso de los géneros periodísticos, realizar ejercicios de inmersión en medios de comunicación, entre otros. En la misma medida se presentaron las pasantías llevadas a cabo desde las asignaturas, desde los proyectos realizados en las mismas, o desde los simuladores de las instituciones. Los proyectos más nombrados en esta modalidad fueron los periodísticos.

Tres universidades estudiadas hicieron mención a los seminarios y eventos, entre ellos encuentros y ferias, para cumplir con el requisito de la pasantía. Tres universidades refirieron los temas de emprendimiento y empleo en una empresa propia como modalidad de pasantía. Esta es la misma cantidad de universidades investigadas que, en esta pregunta, tocaron el tema de la proyección social en la pasantía. Es decir, que plantearon la práctica social o la pasantía desde programas de responsabilidad social universitaria.

Las modalidades de pasantía que fueron nombradas, cada una, por dos universidades analizadas fueron: los proyectos de grado, la movilidad nacional e internacional, las pasantías creadas a partir de convenios, las prácticas académicas o de inmersión en comunidades educativas, los contratos de aprendizaje y la homologación o validación de la práctica por experiencia profesional previa. Por otro lado, las siguientes fueron modalidades de pasantías indicadas por un solo programa cada una: trabajo en ONG, monitorías, programas de extensión, realización de diplomados, realización de especialización y/o profundización y asesoría y asistencia técnica.

7.3.2 Campos de simulación e intercambios ofrecidos al estudiante antes de salir a ejercer la profesión

Los campos de simulación más mencionados por los programas investigados en la región Bogotá-Centro fueron los estudios, emisoras y laboratorios de radio. Nueve de los quince programas nombraron este tipo de espacios, que emiten programas sonoros. Siete programas se refirieron a los proyectos de clase como campos de simulación. Desde ellos, se llevan a cabo trabajos periodísticos, producción de documentales, formulación de estrategias de comunicación, entre otros. Por otro lado, seis universidades nombraron los eventos, seminarios y actividades (entre ellas encuentros y semanas internacionales de comunicación) como parte de dichos campos.

Cinco programas analizados refirieron los estudios, laboratorios y centros de producción audiovisual. Un 33% señaló los medios, plataformas o productos propios y periodísticos como revistas, medios digitales y periódicos. En esa misma medida se hizo alusión a los semilleros de investigación.

Las salas de edición, producción y posproducción; los laboratorios digitales de diseño, periodismo y diagramación; los talleres creativos, virtuales, periodísticos, de inserción al mundo laboral o de producción; y los espacios para el desarrollo del emprendimiento fueron referidos por tres universidades cada uno.

Dos universidades estudiadas mencionaron los centros de medios institucionales. En la misma medida, un 13% habló de voluntariados, también un 13% indicó las salas de prensa o de generación de contenidos y otros dos programas se refirieron a los espacios para el desarrollo de estrategias de comunicación. Los siguientes fueron campos de simulación mencionados, cada uno, por un solo programa: los simuladores (sin especificación), las prácticas y pasantías, los proyectos de grado, los laboratorios de fotografía, las salas de informática, los espacios de intervención comunitaria, los observatorios de comunicación, los círculos de interacción y participación académica, las mesas de comunicaciones y una agencia de publicidad interna.

Con respecto de los intercambios, el 93% de programas de la región Bogotá-Centro estudiados en el proyecto mencionaron los convenios de movilidad internacional o intercambios con el exterior a los que tienen acceso sus estudiantes. Los países nombrados en dichos convenios fueron Cuba, México, España, Argentina, Brasil, Estados Unidos, Francia, Canadá, Turquía, Paraguay, Perú y Bolivia. Cuatro universidades especificaron que tiene una modalidad de convenios semestrales.

La segunda tendencia hizo referencia a los convenios de intercambio nacional, pues once universidades los señalaron. Los dos convenios que se mencionaron con mayor frecuencia fueron el convenio Sígueme y Muévete AFACOM.

Las prácticas y pasantías internacionales, los cursos de verano en el exterior y los cursos de idiomas con instituciones convenio fueron indicados, cada uno, por el 26% de programas estudiados. Por otra parte, dos universidades nombraron las misiones académicas y, dos, los convenios de doble titulación con el exterior. Un programa hizo referencia a las prácticas nacionales, uno a los seminarios y eventos internacionales y otro a los voluntariados.

Sobre las acciones de entrenamiento (otro de los ámbitos cuestionados en este factor), las respuestas de los programas estudiados a esta pregunta fueron dispersas y ninguna de ellas se posicionó como tendencia en la región Bogotá-Centro. Sin embargo, la respuesta más recurrente, en la que convergieron cuatro universidades, nombró los convenios internacionales como espacios de entrenamiento para el estudiante. Entre ellos se mencionaron los convenios de intercambios, las actividades de cooperación interinstitucional y los convenios con medios de comunicación.

Un 20% de universidades estudiadas hicieron referencia a las salidas pedagógicas y de campo. También tres programas indicaron la participación de estudiantes en eventos y actividades nacionales e internacionales como misiones académicas, ponencias, concursos, muestras, festivales, entre otros. En esa misma medida se nombraron, de manera explícita, los cursos complementarios de formación, en los cuales hay alusión a gran variedad de temas como idiomas, cursos de pensamiento complejo, de expresión, de Excel, de alturas, de competencias para la consecución de empleo, de ciencias humanas, por mencionar las más importantes.

Los proyectos de aula, las prácticas profesionales y el bienestar universitario fueron expuestos, cada uno, por dos programas estudiados. Aquellas acciones de entrenamiento mencionadas por un programa fueron: las monitorias, los espacios de emprendimiento, los semilleros de investigación, la oportunidad de publicación de artículos periodísticos, las mesas de comunicaciones y la enseñanza en técnicas, equipos y uso de softwares.

7.3.3 Las prácticas profesionales ofrecidas por los programas

Como parte de las respuestas cuantitativas al cuestionario aplicado a los programas analizados, diez universidades, correspondientes al 66,7% del total, dijeron ofrecer prácticas investigativas, mientras el 33,3%, conformado por cinco programas, afirmaron no ofertarlas.

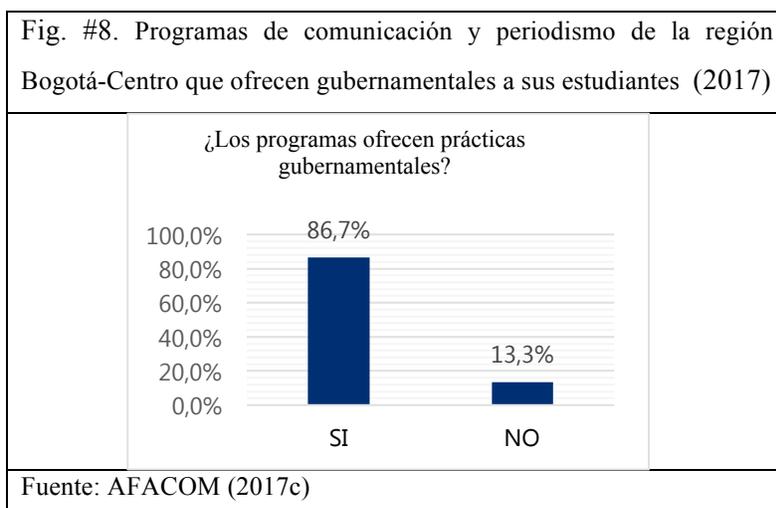


Catorce programas de la región Bogotá-Centro afirmaron ofrecer prácticas sociales, es decir, en organizaciones sociales y comunidades. Por lo tanto, el 93,3% de universidades cuentan con este tipo de práctica.

Fig. #7. Programas de comunicación y periodismo de la región Bogotá-Centro que ofrecen prácticas sociales (2017)



Las prácticas gubernamentales son ofertadas por el 86,7% de universidades, es decir, por trece programas estudiados. Dos de los quince programas totales no cuentan con esta modalidad.

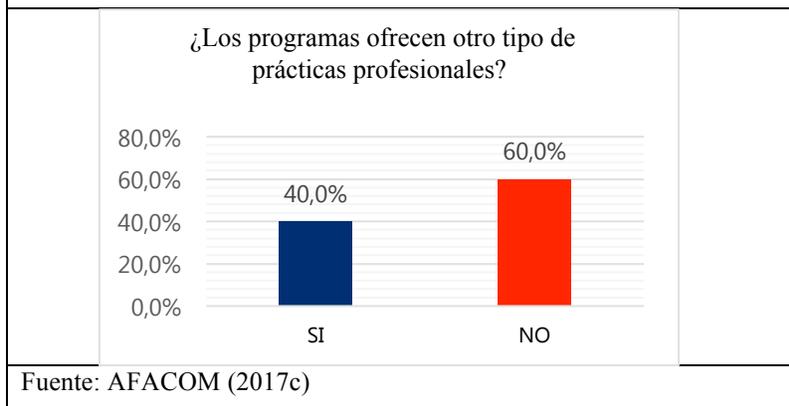


El total de los programas dijeron ofertar prácticas empresariales. El 60% de programas estudiados, es decir, nueve programas dijeron no ofertar otro tipo de prácticas profesionales. Sin embargo, el 40% restante, correspondiente a seis programas, afirmaron sí hacerlo. Dentro de ese 40%, para cuatro universidades de la región Bogotá-Centro, las prácticas pueden desempeñarse desde el plan de estudios, a través de prácticas internas en la universidad o mediante el acompañamiento de un profesor en una asignatura o proceso pedagógico.

Dos programas dijeron ofrecer prácticas vinculadas al emprendimiento o al empleo en la empresa propia. Dos universidades también mencionaron la oferta de prácticas en medios.

Las prácticas por convenio y las prácticas académicas fueron mencionadas, cada una, por una universidad.

Fig. #9. Programas de comunicación y periodismo de la región Bogotá-Centro que ofrecen otro tipo de prácticas a sus estudiantes (2017)



Fuente: AFACOM (2017c)

El criterio para la selección de organizaciones de práctica mencionado de forma más recurrente por las universidades estudiadas en la región Bogotá-Centro fue la pertinencia de las funciones del estudiante o la idoneidad de las mismas. El 80% de programas estudiados indicaron que tiene en cuenta el hecho de que las labores del estudiante sean relevantes según su formación. Es decir, que desarrollen actividades de su área de saber, las cuales respondan a su formación. Así pues, las universidades dijeron fijarse en la definición de las funciones del estudiante.

El segundo criterio que fue tendencia en la respuesta a esta pregunta, por ser nombrado por nueve programas, fue que la entidad o institución ofrezca condiciones adecuadas para el desarrollo de la práctica. Esto implica que exista una definición clara y justa de los horarios, que se indiquen los jefes y procesos de seguimiento a los estudiantes, y que exista claridad respecto al control y la evaluación de la práctica. Dentro de las condiciones también se mencionó el hecho de que la entidad disponga de recursos humanos, técnicos y de infraestructura. Además, que acepte garantías de estabilidad jurídica y social. Una de las respuestas específicas que debe haber aceptación de afiliación a riesgos laborales y pago de la ARL al estudiante.

Por otra parte, el 46% de programas indicaron que la empresa o institución debe estar constituida legalmente, esto, en casos puntuales, implica el reconocimiento como persona jurídica o el registro ante la Cámara de Comercio. El cuarto criterio más nombrado por los programas analizados, con un 33% del total, fue que las organizaciones puedan aportarle al estudiante, a la comunidad y/o a ambos.

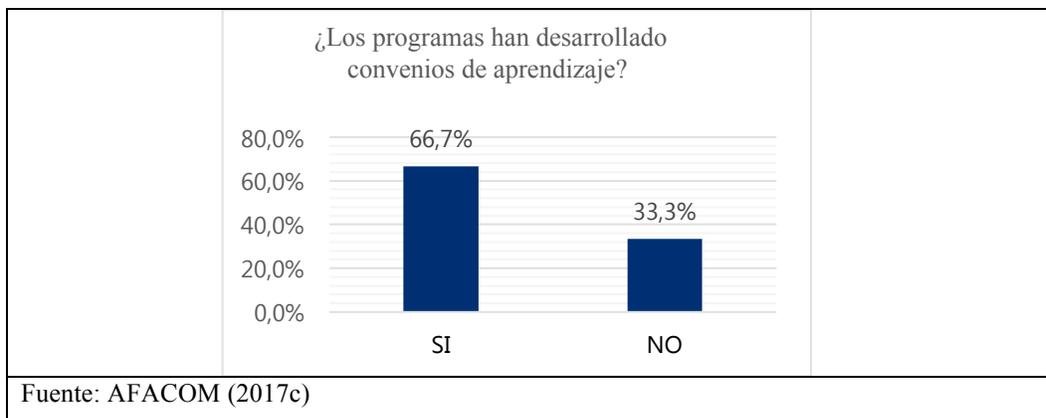
Tres programas aludieron al hecho de que la institución, empresa u organización debe contar con un mínimo de cinco empleados. También tres programas hicieron mención a que debe existir un vínculo legal o una oficialización de la práctica, ya sea mediante un contrato laboral, un contrato de aprendizaje o un convenio.

Dos universidades especificaron que la organización debe tener un carácter público, privado, mixto o sin ánimo de lucro. En esa misma medida, un 13% señaló que la organización debe cumplir con los parámetros propios de la universidad. También dos programas mencionaron que la organización debe tener al menos un año de constituida, y otros dos programas, ubicados en región, señalaron que debe estar ubicada en un contexto local-regional o darle prioridad al mismo. Las siguientes criterios fueron mencionados por una universidad cada uno: matricularse en último semestre con el 95% de créditos aprobados, inscribir el curso de práctica, hacer la práctica en una organización con sede propia, contar con opciones de apoyo económico por parte de la organización y conseguir una práctica con función social.

7.3.4 Convenios de los programas para garantizar al estudiante la inserción laboral

El 66,7% de los programas analizados en la región Bogotá-Centro realiza convenios de aprendizaje para garantizar al estudiante la inserción laboral. Es decir, diez universidades los realizan y cinco no.

Fig. #10. Programas de comunicación y periodismo de la región Bogotá-Centro que han desarrollado convenios de aprendizaje para garantizar la inserción laboral de sus estudiantes (2017)



Los convenios interinstitucionales para garantizar la inserción laboral son realizados por la mayoría de programas, más exactamente por catorce de ellos, es decir por el 93,3%. El programa restante, que representa el 6,7%, no mantiene dicho tipo de convenio.



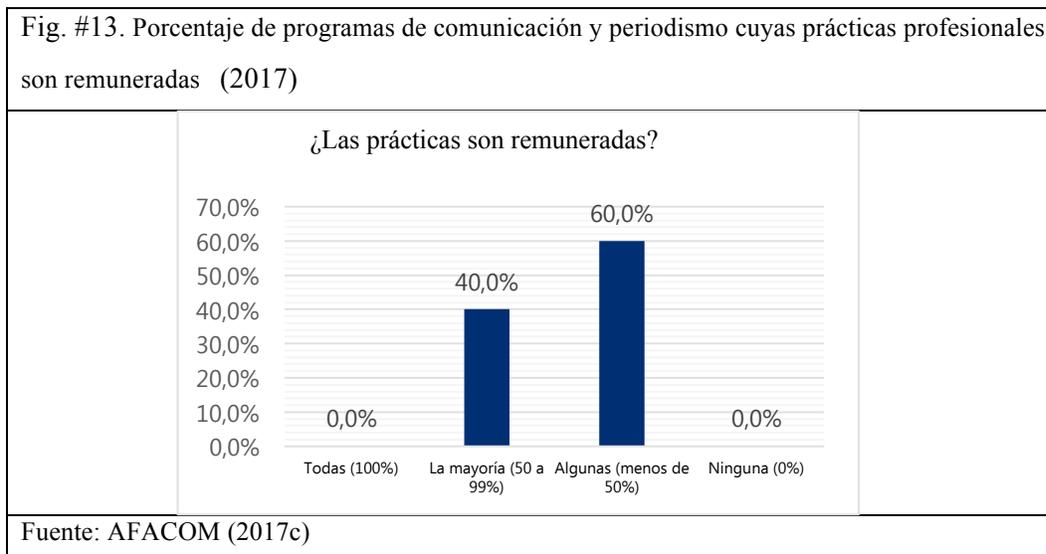
Los contratos de trabajo se desarrollan en diez programas o en el 66, 7% del total de universidades investigadas en la región Bogotá-Centro. Los cinco programas restantes no los llevan a cabo.

Fig. #12 Programas de comunicación y periodismo de la región Bogotá-Centro que han desarrollado contratos de trabajo para garantizar la inserción laboral de sus estudiantes (2017)



Por otra parte, diez universidades estudiadas afirmaron que no desarrollan otro tipo de convenios para garantizar la inserción laboral del estudiante. Los otros cinco programas, correspondientes al 33,3% sí lo hacen. Esto mediante proyectos de emprendimiento, cartas de compromiso con las instituciones de práctica, pasantías organizacionales y convenio con los portales laborales.

En ninguno de los programas analizados en la región Bogotá-Centro las prácticas son remuneradas en su totalidad. Sin embargo, para el 40% de universidades estudiadas, es decir para seis, la mayoría de prácticas, entre un 50% y un 99%, tienen remuneración. La tendencia, con un 60% del total, correspondiente a nueve universidades, es que menos del 50% de dichas prácticas sean remuneradas. En ningún caso, ninguna práctica es paga.



Por su parte, en la mayoría de programas de la región Bogotá-Centro del país, siempre existe un contrato formal en la práctica que realizan los estudiantes, ya que diez programas afirmaron que es de ese modo. Para tres programas, la formalización del contrato se presenta en un rango del 50% al 99% de los casos, y para dos programas, en menos del 50% de casos.

Fig. #14. Porcentaje de programas de comunicación y periodismo en los que existe un contrato formal para los estudiantes de práctica (2017)



Fuente: AFACOM (2017c)

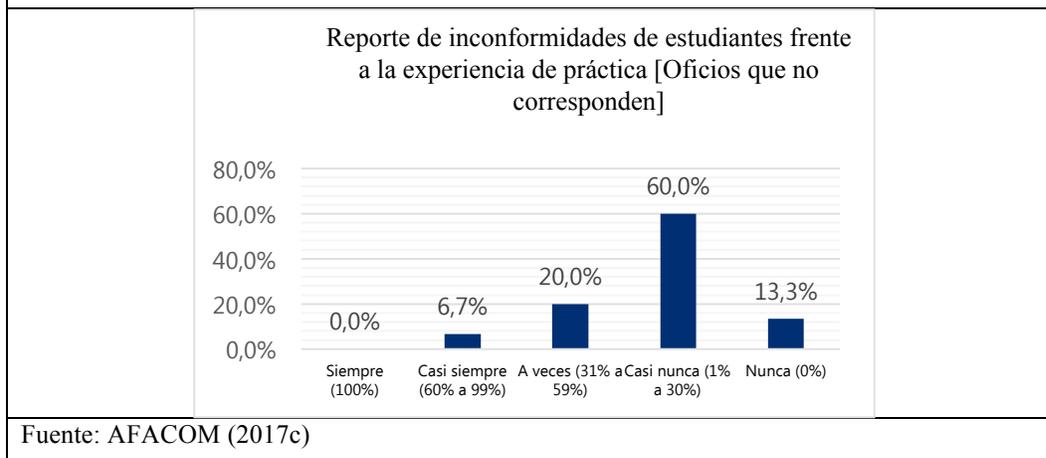
Para catorce programas analizados en la región Bogotá-Centro, la organización que emplea al estudiante cubre su seguridad social; para nueve programas, lo cubre la universidad; y para cinco programas, el pago de la misma es realizado con recursos propios. Estas son las únicas modalidades de pago. Lo anterior quiere decir que en el 50% de programas, el empleador cubre la seguridad social; en el 32,1%, la universidad; y en el 17,9%, la persona con sus recursos.

7.3.5 Inconformidades en las prácticas profesionales reportadas por los programas estudiados

Entre las inconformidades de las prácticas, que las universidades estudiadas en la región Bogotá-Centro presentaron se encuentran los oficios que no corresponden a las áreas de saber del estudiante. Sin embargo, para nueve programas, es decir, para el 60% de los mismos, esto sólo ocurre en un rango del 1% al 30% de los casos, lo cual corresponde a la etiqueta de casi nunca. Para tres universidades o el 20% de las mismas, esta situación se

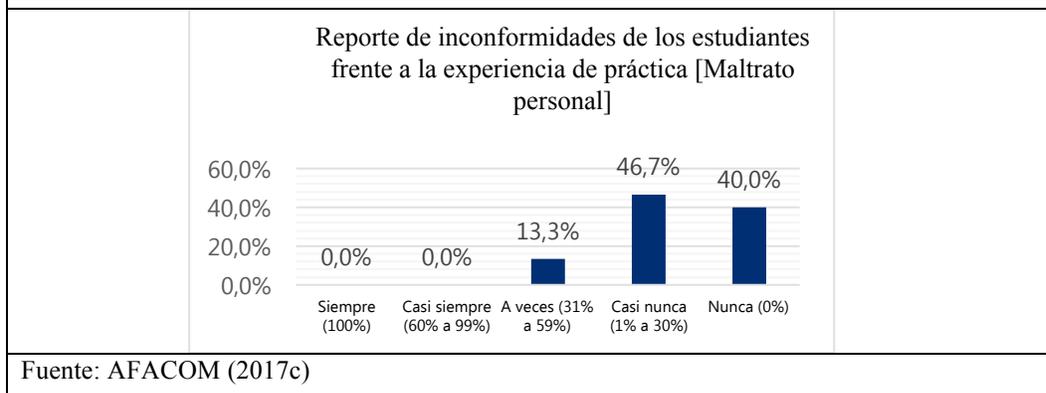
presenta a veces. En dos casos este tipo de inconformidad nunca ha tenido lugar y para un programa siempre ocurre.

Fig. #15. Frecuencia con la cual los estudiantes de los programas de comunicación y periodismo de la región central reportan que en la práctica profesional deben realizar oficios que no corresponden (2017)



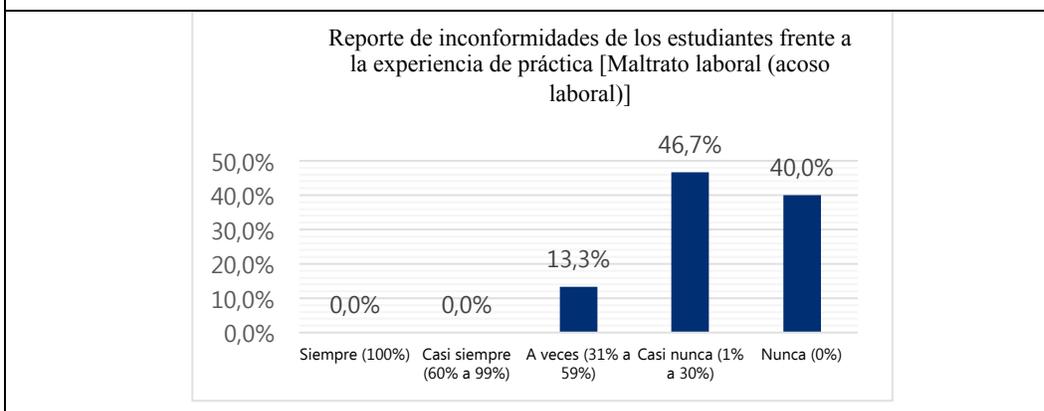
El maltrato personal en estos programas se presenta, sin embargo, la tendencia es a que esto casi nunca ocurra, pues siete programas afirmaron que la situación se presenta en un porcentaje de 1% a 30%. Dicha inconformidad nunca ha tenido lugar en seis universidades y sólo se ha presentado en dos programas a veces. Para ningún programa esta situación ha tenido lugar siempre, ni casi siempre.

Fig. #16. Frecuencia con la cual los estudiantes de los programas de comunicación y periodismo de la región central reportan que en la práctica profesional sufren maltrato personal (2017)



El acoso o maltrato laboral casi nunca se ha presentado en siete programas de la región Bogotá-Centro, mientras que en seis programas esto jamás ha tenido lugar. Para dos programas, la situación se ha presentado a veces. No obstante, para ningún programa la informalidad ha tenido lugar ni siempre, ni casi siempre.

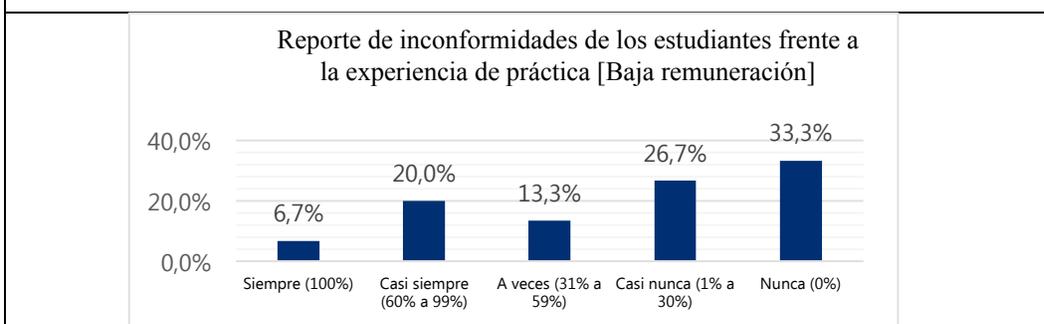
Fig. #17. Frecuencia con la cual los estudiantes de los programas de comunicación y periodismo de la región central reportan que en la práctica profesional sufren acoso laboral (2017)



Fuente: AFACOM (2017c)

La baja remuneración es una inconformidad que nunca ha tenido lugar para cinco programas. Sin embargo, se ha presentado en cuatro programas en un rango del 1% al 30% de veces. Dos programas señalaron que esta es una inconformidad que se ha presentado a veces y tres universidades indicaron que se presenta casi siempre. Para un programa la situación siempre ha tenido lugar.

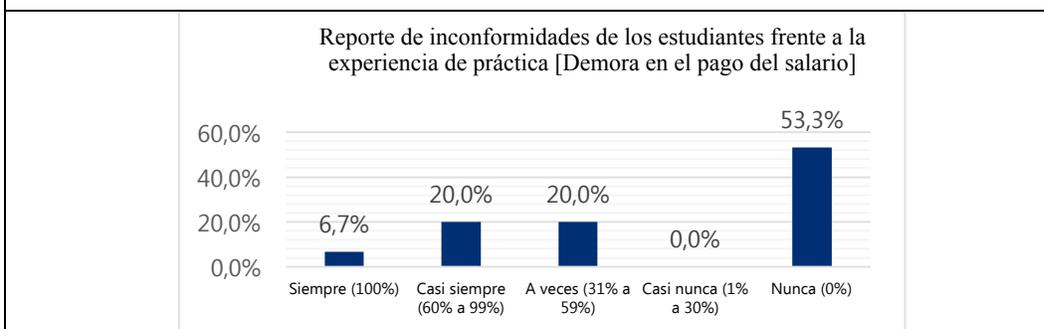
Fig. #18. Frecuencia con la cual los estudiantes de los programas de comunicación y periodismo de la región central reportan que en la práctica profesional existe una baja remuneración (2017)



Fuente: AFACOM (2017c)

Para el 53% de los programas estudiados, la demora en el pago del salario nunca ha sido una inconformidad. Sin embargo, tres programas aseguran que esto ha ocurrido a veces y, otros tres, que el problema se ha presentado casi siempre. Para un programa esta situación es recurrente siempre.

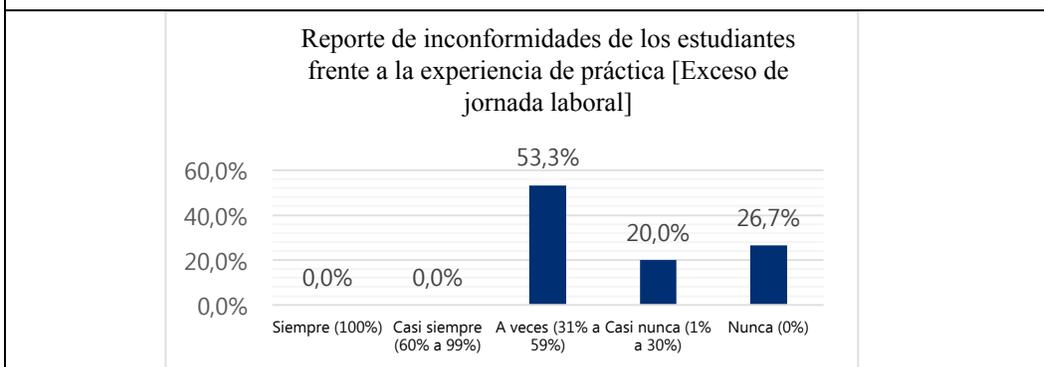
Fig. #19. Frecuencia con la cual los estudiantes de los programas de comunicación y periodismo de la región central reportan que en la práctica profesional existe una demora en el pago del salario (2017)



Fuente: AFACOM (2017c)

Para el 53% de los programas de la región Bogotá-Centro, es decir, para ocho universidades, el exceso de jornada laboral es una problemática que ha tenido lugar en un 31% a un 59% de las veces. Para cuatro universidades, esta situación nunca ha ocurrido y para tres programas casi nunca ha tenido lugar.

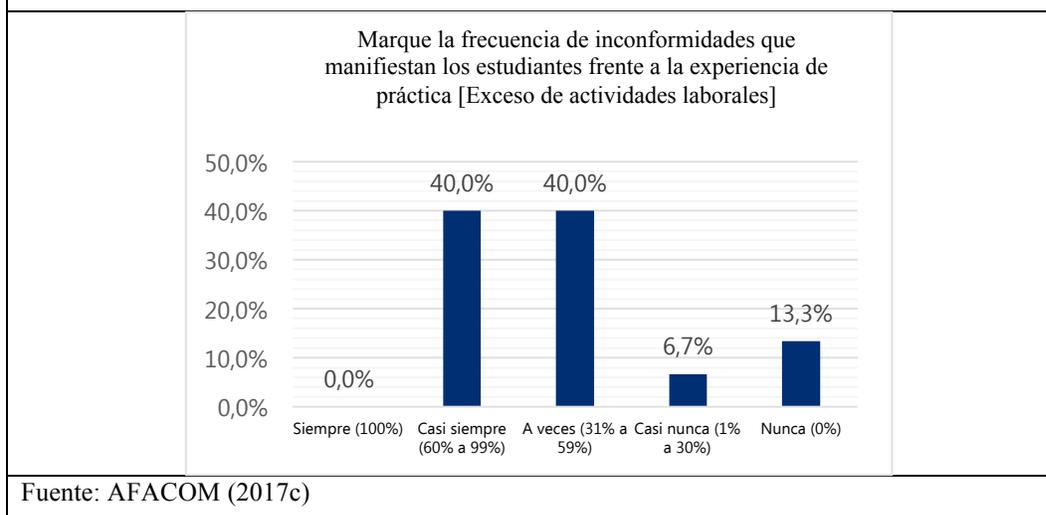
Fig. #20. Frecuencia con la cual los estudiantes de los programas de comunicación y periodismo de la región central reportan que en la práctica profesional existe un exceso de jornada laboral (2017c)



Fuente: AFACOM (2017c)

El exceso de actividades laborales se ha presentado en un 60% a un 99% de las ocasiones para seis universidades. Es decir, que esta inconformidad se presenta casi siempre para el 40% de programas. En esa misma proporción de seis universidades, la situación tiene lugar a veces. Para dos universidades esta problemática nunca ha tenido lugar y para un programa ha ocurrido pero casi nunca.

Fig. #21. Frecuencia con la cual los estudiantes de los programas de comunicación y periodismo de la región central reportan que en la práctica profesional existe un exceso de actividades laborales (2017)



Para el 46% de programas de la región Bogotá-Centro, no existe ninguna otra inconformidad, sin embargo, el resto de universidades manifiestan una o varias problemáticas más. La más recurrente de ellas, nombrada por cuatro programas, es que existe poco apoyo o seguimiento a las funciones del estudiante. Es decir que hay escasa orientación y acompañamiento a los practicantes.

Dos universidades concuerdan en que la exigencia al estudiante sobrepasa su rol como practicante. Las siguientes son inconformidades nombrada cada una por un programa: el clima laboral, la falta de remuneración, las pocas opciones de práctica, el lugar y las herramientas de trabajo, y el conflicto creado cuando el practicante debe responder a varios jefes.

La mayoría de programas estudiados de la región Bogotá-Centro acompañan el ejercicio laboral en la práctica profesional mediante un seguimiento con visita. El 93% de programas estudiados, es decir catorce, afirmaron hacerlo.

Por otra parte, las reuniones de asesoría tienen lugar para trece programas, es decir, para el 86,7% del total. Dos programas investigados, sin embargo, afirmaron no llevar a cabo esta acción.

Todos los programas estudiados convergen en que existe un acompañamiento al ejercicio laboral a través de una comunicación por vía telefónica y a través del correo electrónico.

Aunque el 66,7% de programas afirmaron que el acompañamiento se lleva a cabo únicamente mediante los medios anteriores, el otro 33,3%, correspondiente a cinco programas, dijeron que el seguimiento también se realiza a través de otras acciones. De estos cinco programas, tres convergieron en la utilización de tutores de práctica, uno se refirió a la utilización de una plataforma virtual para la entrega de actividades y avances, y otro no especificó el método.

Los quince programas investigados en el estudio de la región Bogotá-Centro coinciden en que todos realizan evaluaciones cuantitativas y cualitativas de la práctica profesional.

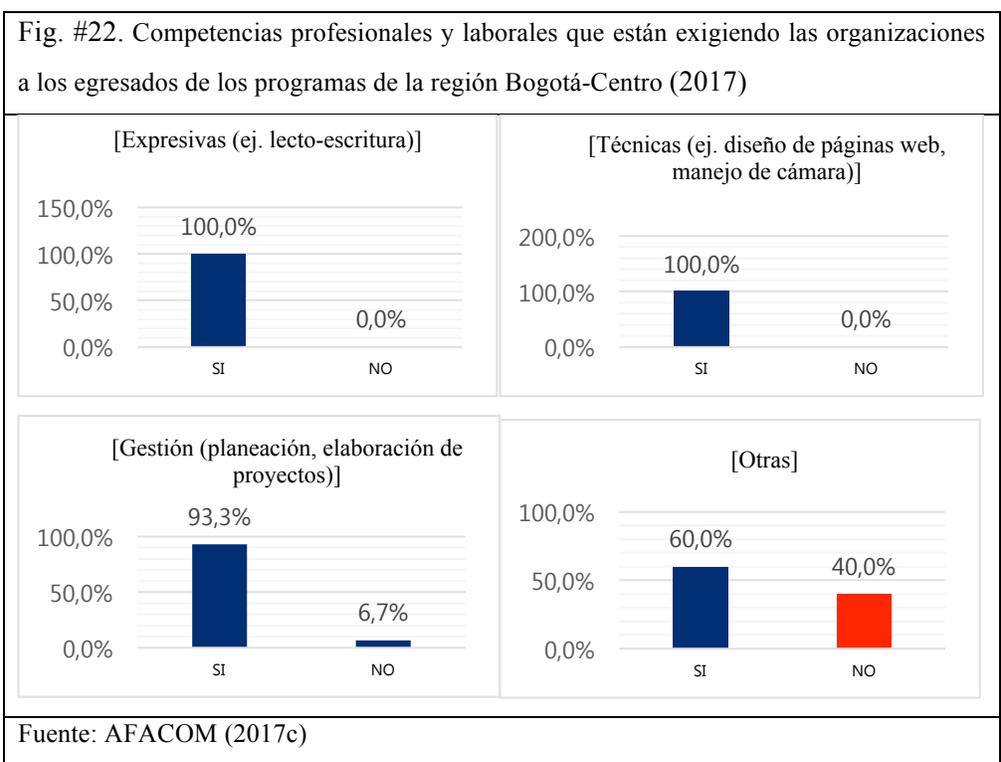
7.3.6. Competencias profesionales y laborales que exigen las organizaciones a los egresados de los programas

Todos los programas analizados de la región Bogotá-Centro convergen en que las organizaciones les exigen a sus egresados competencias expresivas, como aquellas en lecto-escritura; y técnicas, como el diseño de páginas web y el manejo de cámaras. Para catorce programas o el 93% de los mismos, las competencias en gestión, que incluyen la planeación y elaboración de proyectos, son exigidas por los empleadores. Nueve programas, correspondientes al 60% del total coinciden en que los empleadores exigen otras competencias. Entre estas, las más recurrentes, nombradas por cuatro programas, fueron las competencias en comunicación organizacional y en periodismo, entre ellas las competencias para desarrollar tareas de responsabilidad social, para organizar ruedas de

prensa, para gestionar información, para redactar, para hacer reportería, entre otras. Tres universidades convergen en que debe existir el manejo de una segunda lengua.

Dos universidades consideran que la adaptabilidad al cambio también es exigida. En esa misma proporción se encuentran el conocimiento del contexto nacional e internacional y las competencias administrativas o de gestión y manejo de recursos financieros.

Las siguientes son competencias mencionadas cada una por un programa: el trabajo en equipo, los conocimientos en marketing digital, la programación, la minería de datos, el conocimiento en *community management*, las competencias en emprendimiento, la comunicación asertiva, la orientación al resultado, el sentido de urgencia, la proactividad, las relaciones interpersonales, el manejo de las crisis, el trabajo bajo presión, la toma de decisiones, la responsabilidad ambiental y las competencias personales (sin especificación).



Por otra parte, los expertos consultados agregan ciertas capacidades y competencias necesarias para el desarrollo de los egresados en el mundo laboral. Para el experto en educación, entre los problemas que enfrentan los comunicadores sociales y periodistas a la hora de emplearse están la segunda lengua, y los vacíos en escritura y gestión de proyectos.

Además, indica que “lo que necesitamos es un comunicador emprendedor, innovador, que pueda superar los obstáculos del desempleo de dos dígitos”.

En el ámbito estatal, se demandan comunicadores y periodistas con competencias blandas, según lo explicado por la experta en educación. Para ella, personas con formaciones y enfoques diferentes tienen cabida en el sector público. Lo importante es que desarrollen su ética, sus valores, y que cuenten con “competencias en respeto por las diferencias, capacidad del cuidado del bien ajeno, competencias blandas tan importantes como la capacidad de comunicarse, el pensamiento crítico”. Además, agrega que es fundamental la capacidad de relacionamiento, la resolución de problemas y la proposición de estrategias de mejora, las cuales sirven en todos los sectores.

Antonio Roveda, señala que se requiere un “comunicador estratega”, capaz de “pensar, planear, diseñar, ejecutar, evaluar y monitorear cualquier programa, proyecto, producto y estrategia en comunicación para un sector público y una audiencia situada”. Concuere con la experta en educación en que se demanda un egresado que pueda resolver las situaciones problemáticas de la realidad, pero a ello agrega que el comunicador debe conocer acerca de los asuntos referentes a la agenda mundial, entre ellos, el desarrollo sostenible.

Para Martha Castellanos, muchas de las demandas del sector público son también demandas del sector privado. La resolución de problemas inesperados, la innovación, la comunicación, la adaptabilidad y el relacionamiento aparecen de nuevo como puntos cruciales. A estos añade la capacidad para indagar y la empatía.

El experto en comunicación concuerda. De hecho, considera que el comunicador, que denomina “polivalente”, debe poder moverse en los distintos sectores sin dificultad. Se necesitan personas “que tengan imaginación, creatividad, investigación, desarrollo, emprendimiento, innovación y que puedan trabajar en logística; desde contenidos, hasta logística. Los planes de estudio no contiene nada de eso, hay un desfase que encontramos, entre otras, en las pruebas Saber Pro”.

Así pues, el trabajo en los distintos sectores requiere de competencias, que en el caso de las organizaciones no gubernamentales (ONG) son las “evaluaciones de proyectos, los

conocimientos de un contexto, el trabajo con comunidades” y el sentido social, según la experta en educación.

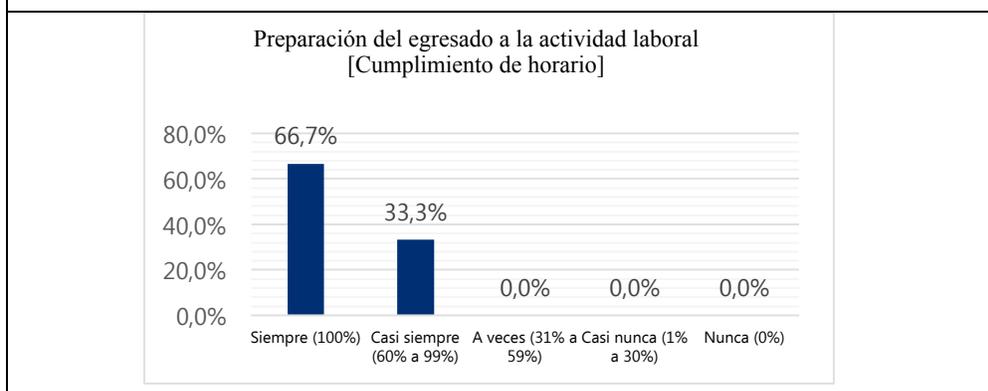
Adicionalmente, el experto en economía y la experta en educación destacan la importancia de los conocimientos en programación y el uso de las tecnologías. El primero resalta, además, lo fundamental del bilingüismo, y el manejo de cifras. La segunda destaca la multidisciplinariedad, el impacto de las ideas propias, la argumentación, la capacidad para trabajar sobre los avances anteriores, entre otros.

7.4. Laboralidad y relación de los programas con sus egresados

7.4.1 Preparación del egresado a partir de la práctica laboral

Para diez del total de programas analizados en la región Bogotá-Centro, el cumplimiento del horario es una de las características de la práctica que permite siempre la preparación del egresado para la actividad laboral. Para los cinco programas restantes, ésta casi siempre lo permite. Ninguna universidad afirmó que aquello se presentara a veces, ni casi nunca, ni nunca.

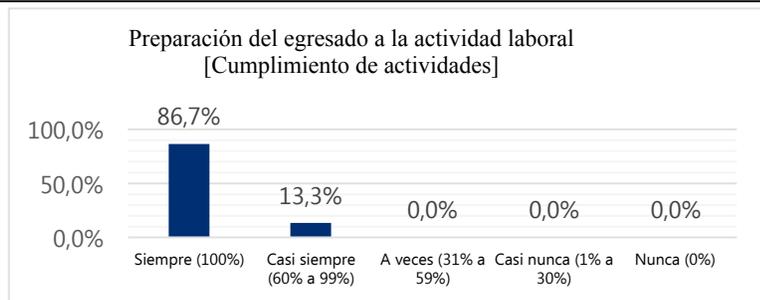
Fig. #23. Programas de la región Bogotá-Centro que consideran que el cumplimiento de horarios prepara al egresado para la actividad laboral (2017)



Fuente: AFACOM (2017c)

El cumplimiento de las actividades siempre le permite al egresado una preparación laboral. Para trece universidades, es decir, para el 86,7% de programas, así fue. Para los dos restantes, esta actividad permite dicha preparación casi siempre.

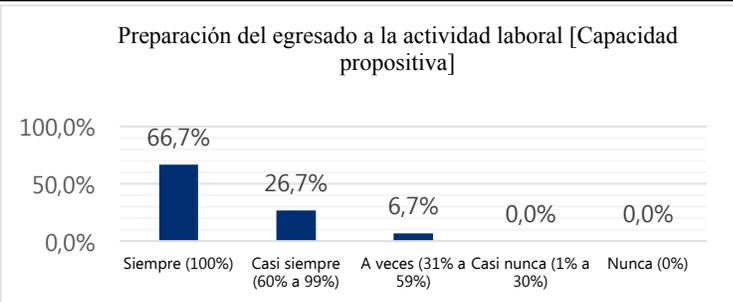
Fig. #24. Programas de la región Bogotá-Centro que consideran que el cumplimiento de actividades prepara al egresado para la actividad laboral (2017)



Fuente: AFACOM (2017c)

Por otra parte, la capacidad propositiva siempre ayuda a la preparación del egresado para diez programas, es decir para el 66,7%. Cuatro programas afirmaron que esto ocurre casi siempre y una indicó que considera que es así a veces.

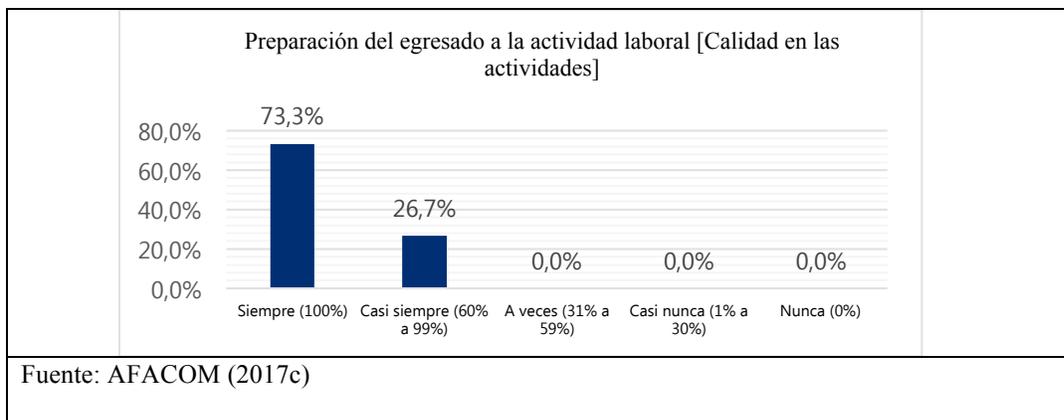
Fig. #25. Programas de la región Bogotá-Centro que consideran que la capacidad propositiva prepara al egresado para la actividad laboral (2017)



Fuente: AFACOM (2017c)

La calidad en las actividades de la práctica siempre contribuye a la preparación del estudiante para once programas, correspondientes al 73,3% del total, y casi siempre lo hace para cuatro programas, que representan el 26,7% restante.

Fig. #26. Programas de la región Bogotá-Centro que consideran que la calidad de las actividades prepara al egresado para la actividad laboral (2017)



De acuerdo con las respuestas entregadas por los programas de la región Bogotá-Centro, una característica de la práctica que permite la preparación al egresado y que además fue la mayormente mencionada por los mismos fue la experiencia. El 46% de programas hicieron alusión a que dicha experiencia hace posible la identificación de problemas en la organización, la adecuación a contextos de clima organizacional, el desarrollo de propuestas para la organización, la preparación para la búsqueda laboral, entre otros.

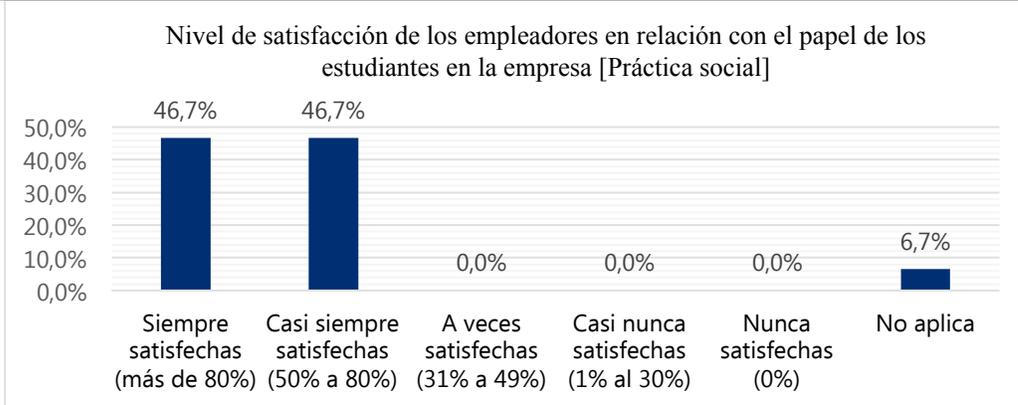
Tres programas indicaron que la práctica posibilita la orientación y el acompañamiento al egresado. Por otra parte, dos programas mencionaron, cada uno, las siguientes características de la práctica que permite la preparación del egresado para la actividad laboral: la creatividad, el trabajo en equipo, el emprendimiento, la innovación, el interés por aprender y la actitud para el trabajo.

Las siguientes fueron características nombradas por un programa cada una: el compromiso, la responsabilidad, el liderazgo, la segunda lengua, la comunicación, el manejo de las TICs, la iniciativa, el análisis y toma de decisiones, la gestión de la información, la extensión para las actividades, la interacción con otras personas y el empoderamiento.

7.4.2 Nivel de satisfacción de los empleadores en relación con el papel de los estudiantes en la empresa

En la región Bogotá-Centro, los empleadores de prácticas laborales se encuentran siempre satisfechos o casi siempre satisfechos con los estudiantes. El primer caso ocurre en siete programas y el segundo también en siete programas. Este tipo de relación no aplica para un programa.

Fig. #27. Nivel de satisfacción de los empleadores de prácticas sociales de los programas de la región Bogotá-Centro con sus practicantes (2017)



Fuente: AFACOM (2017c)

En las prácticas laborales de los programas estudiados, la tendencia es que los empleadores estén siempre satisfechos con el papel desarrollado por los estudiantes en la empresa. En ese sentido, diez programas indicaron que más del 80% de empleadores están siempre satisfechos. Cuatro programas señalaron que los empleadores están casi siempre satisfechos y un programa dijo que los empleadores de prácticas laborales nunca están satisfechos.

Fig. #28. Nivel de satisfacción de los empleadores de prácticas laborales de los programas de la región Bogotá-Centro con sus practicantes (2017)

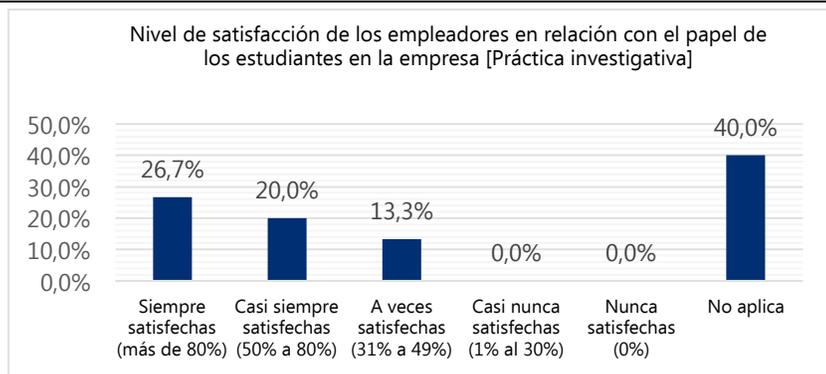


Fuente: AFACOM (2017c)

La práctica investigativa no aplica para seis programas. Del porcentaje restante, cuatro programas estudiados señalaron que los empleadores quedan siempre satisfechos con el papel de los estudiantes, tres programas indicaron que sus empleadores están casi siempre

satisfechos y dos programas mencionaron que a veces los empleadores quedan satisfechos con el papel de los estudiantes en la empresa.

Fig. #29. Nivel de satisfacción de los empleadores de prácticas investigativas de los programas de la región Bogotá-Centro con sus practicantes (2017)



Fuente: AFACOM (2017c)

El deficiente o nulo conocimiento de una segunda lengua, los problemas de escritura referentes a redacción, ortografía y capacidad de síntesis, los problemas de adaptabilidad laboral, la falta de cumplimiento de horarios y la corta duración de las prácticas fueron los problemas mayormente reportados por los empleadores, según los programas de la región Bogotá-Centro. Cada problemática fue nombrada por tres universidades.

Los problemas mencionados por dos programas cada uno fueron: la falta de comunicación asertiva, el poco manejo de Excel y la falta de iniciativa. También tres programas indicaron que los empleadores de las prácticas que ofrecen no han tenido ninguna dificultad con respecto a los estudiantes. En menor medida, los programas reportaron problemáticas respecto a la toma de decisiones por parte de los estudiantes, el poco conocimiento respecto al funcionamiento de los conductos de la empresa, la carencia de competencias para el ejercicio del protocolo, la falta de práctica, las dificultades para dar solución a los problemas, la poca planificación del tiempo y la dificultad para responder a varios jefe.

Al cuestionar a los programas sobre los abandonos en la práctica, la mayoría indicó que este fenómeno es nulo o poco frecuente. Seis programas, correspondientes al 40% de los mismos, señalaron lo anterior. Con todo, las propuestas de prácticas que más se abandonan fueron mencionadas cada una por un solo programa y son las siguientes: práctica por convenio de aprendizaje, práctica de investigación, práctica organizacional. Práctica por

pasantía, práctica no remunerada, prácticas con exigencia de trabajo presencial, práctica administrativa y práctica de proyección social.

Entre las razones más nombradas de abandono de práctica mencionadas por los programas de la región Bogotá-Centro, la respuesta más frecuente fue que existe una exigencia desfasada para el rol de un practicante, por lo cual los estudiantes están en desacuerdo con lo planteado por la práctica. A pesar de ser la más nombrada, esta respuesta fue dada solo por cuatro programas. También cuatro programas recalcaron que no hay abandonos.

Tres programas aludieron a la falta de remuneración y tres a que las actividades del practicante no corresponden a su área de saber o interés. En ocasiones, eso deriva en que los estudiantes realizan trabajo administrativo o sienten descontento frente a su labor. El abandono por mejores oportunidades laborales, por el incumplimiento de horarios y por una mala relación con los jefes fueron razones señaladas por dos programas, cada una.

Los empleos simultáneos, la interacción con grupos y comunidades, y la percepción de que los conocimientos de los estudiantes son subvalorados fueron referidos, cada uno, por una universidad.

La mayoría de los programas coinciden en que los medios de comunicación constituyen la práctica más solicitada entre los programas analizados en la región Bogotá-Centro. Siete programas, correspondientes al 46% del total, nombraron este tipo de práctica. La segunda tendencia, referida por el 40% de programas fue la práctica organizacional, en donde se especifican aquellas ligadas a organizaciones privadas y empresas.

Dos programas estudiados indicaron que las prácticas más solicitadas fueron las remuneradas y dos programas refirieron que eran aquellas prácticas por contrato de aprendizaje. Un programa afirmó que ninguna práctica es más solicitada que otra. Otras de las respuestas dadas por un programa, cada una, fueron: la práctica por contrato laboral, la práctica por homologación, las prácticas con reconocimiento en el sector y las productoras y empresas de animación.

Aunque seis de los programas analizados en la investigación afirmaron que no hay deserción en sus prácticas, tres indicaron que las prácticas donde más desertan los estudiantes son aquellas realizadas en medios de comunicación (que son, según los propios

programas, las más solicitadas). Dos programas mencionaron que son las prácticas de comunicación organizacional y, dos, que son aquellas realizadas por contrato de aprendizaje.

Una universidad refirió las prácticas llevadas a cabo en el medio institucional y un programa indicó que no es posible hacer generalizaciones para responder a esta pregunta.

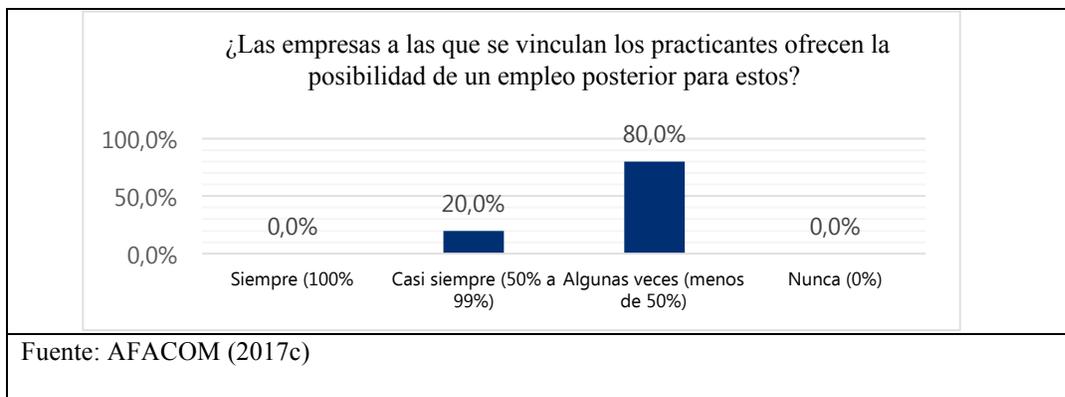
Los nuevos escenarios de práctica, que demanda el mercado, y que fueron mayormente nombrados por los programas de la región Bogotá-Centro fueron los empleos en el sector empresarial; los escenarios virtuales, como el teletrabajo y el *home office*; el *community management*, referente a redes sociales; el periodismo; y los espacios digitales, entre ellos, los medios digitales, el marketing digital, la gestión de contenidos en web, entre otros. Cada uno de los anteriores fue referido por tres programas, es decir por el 20% del total de programas, a excepción de las prácticas empresariales, nombradas por un 26%.

Dos programas aludieron al trabajo con comunidades y con proyección social. Los siguientes escenarios fueron mencionados por un programa: el sector público (posconflicto), el tercer sector, los escenarios que implican el uso de *big data*, las organizaciones multilaterales, la investigación, la realización audiovisual, la gestión de contenidos, los proyectos cross y tansmedia, la inclusión, los empleos con enfoque sostenible y el *freelance*.

7.4.3 Absorción laboral posterior a las prácticas profesionales

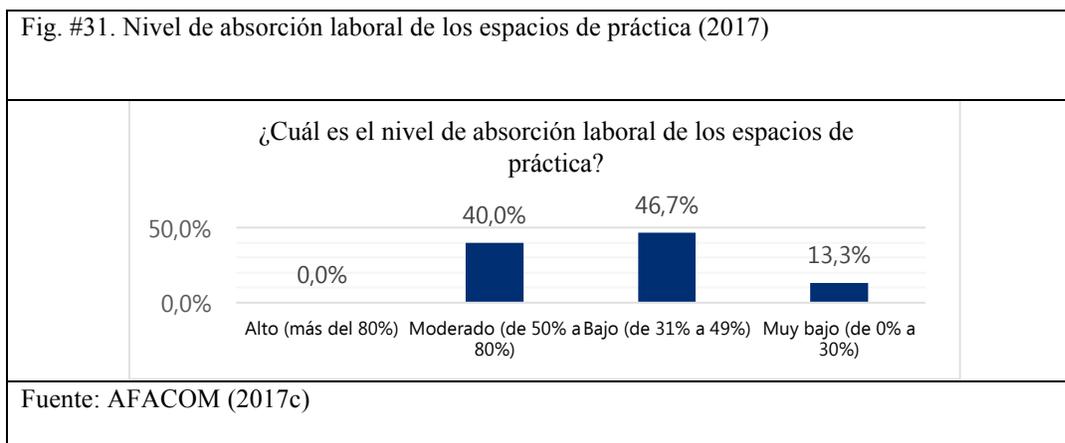
El 80% del total de programas de la región Bogotá-Centro indicó que las empresas de práctica ofrecen posibilidades de empleo en menos de un 50%, es decir, algunas veces. Doce programas afirmaron esta opción, los otros tres indicaron que casi siempre estas empresas ofrecen una posibilidad de empleo.

Fig. #30. Frecuencia con la cual los programas reportan que los empleadores les ofrecen trabajo a sus practicantes una vez finalizan su pasantía (2017)



La razón más mencionada por la cual sólo a veces o nunca se ofrece empleo a los practicantes es porque no hay vacantes en las empresa, principalmente debido a un tema presupuestal.

Siete programas analizados, correspondientes al 46,7% del total, refirieron que el nivel de absorción laboral de los espacios de práctica es bajo. Seis programas (40%) indicaron que es moderado y, dos programas, que es muy bajo o inferior al 30%.



Con respecto de las razones más importantes que contribuyen a que se genere contratación después de la práctica, el 80% de programas estudiados señalaron que el buen desempeño del estudiante en la práctica es una razón que contribuye a su posterior contratación. Un 40% de programas mencionaron que otra razón de peso reside en que exista una vacante disponible en la organización.

Por otra parte, cuatro programas analizados consideran que otra razón que contribuye a la contratación es la pertinencia de los conocimientos del estudiante. El mismo número de

programas estudiados consideran la empatía con la institución. Para tres programas es muy importante la proactividad del estudiante.

Los siguientes motivos fueron nombrados por dos universidades: la calidad humana, la responsabilidad, la innovación y la capacidad para resolver conflictos.

La capacidad adaptativa, el liderazgo, el compromiso, el cumplimiento de objetivos, la capacidad de trabajo autónomo, la toma de decisiones, el trabajo en equipo y la actitud fueron referidos por un programa cada uno.

Los tres expertos en áreas de comunicación, educación y economía, reconocen un problema frente al tema de la absorción de egresados. La experta en educación destaca que existen instituciones de educación superior con una empleabilidad muy alta, pero admite que esta no es una constante y que las altas tasas de desempleo son una realidad. Considera que esto puede explicarse porque “las personas quieren retornar a sus sitios de origen; o porque, definitivamente, las competencias con las que se están formando al egresado no necesariamente responden a una oferta laboral”.

Para el experto en comunicación, la posibilidad de empleo depende de factores como la acreditación de la universidad y su ubicación, según si es en Bogotá o en las regiones. De ahí que afirme que el nivel de absorción de un comunicador, de 1 a 10, sea cercano a 5, pero descienda hasta 3 si la universidad no es acreditada. Por el contrario, si esta es acreditada, puede ascender hasta a 7. Esto significa que “si la universidad es acreditada, el estudiante antes de un año consigue trabajo, si la universidad no es acreditada requiere un año o más de un año para conseguir trabajo”. Por otra parte, para el experto en economía, los egresados “sí consiguen empleos pero no de muy buena calidad”.

Los tres expertos coinciden también en que la universidad tiene un papel primordial frente al desempleo. Para el experto en economía, es fundamental que las universidades faciliten las prácticas de sus estudiantes, pues “es como una paradoja: él no consigue empleo porque no tiene experiencia y no tiene experiencia porque no consigue empleo”.

La experta en educación destaca que existen políticas de gobierno que apoyan las prácticas empresariales y, en el caso de los grupos minoritarios, subsidian la educación superior. Para ella, la universidad debe afrontar el desempleo a través de un seguimiento del desempeño

laboral de los egresados y de un apoyo respecto a las relaciones del mismo con los sectores privado y público.

7.4.4. Estrategias de relacionamiento de los programas con sus egresados

El 60% de los programas analizados en la región Bogotá-Centro dijeron, en sus respuestas cualitativas, realizar estudios para hacer seguimiento a sus egresados. Dentro del tipo de estudios mencionados se encuentran las encuestas, los estudios de seguimiento, y los estudios de necesidades y expectativas. Por otra parte, el 40% de programas estudiados mencionaron la construcción y actualización de bases de datos como mecanismo para el seguimiento.

Cinco universidades analizadas, que representan el 33% de total de programas, indicaron que tienen una dirección u oficina institucional de egresados o, bien, una asociación activa de egresados. En esa misma medida, se nombró el seguimiento a través de las actividades y eventos para egresados. También cinco programas señalaron el seguimiento mediante correos electrónicos y comunicaciones telefónicas.

Cuatro programas destacaron que su estrategia de seguimiento incluye el manejo de redes sociales como *Facebook* y *Whatsapp*. Tres programas destacaron la labor realizada desde los observatorios, entre ellos, se mencionó el observatorio laboral del Ministerio de Educación. El seguimiento mediante páginas institucionales, bolsas de empleo y reconocimientos a egresados fueron mencionados, cada uno, por un programa.

En la región Bogotá-Centro, la respuesta más recurrente de los programas analizados a la pregunta por mecanismos de búsqueda para nuevos lugares de práctica fue que las instituciones y organizaciones son quienes solicitan practicantes. El 40% de programas mencionó dicho mecanismo.

Un 26% de programas dijo que estos mecanismos de búsqueda de práctica están ligados a convenios con la universidad o alianzas entre facultades. En esa medida, se presentaron los eventos académicos como concursos, muestras, visitas empresariales, participación en

eventos del sector, etc. Tres programas señalaron la gestión del programa como mecanismo para encontrar nuevos lugares de prácticas profesionales.

Las actividades realizadas desde el aula, las recomendaciones de los graduados, las convocatorias, la gestión del estudiante y el relacionamiento con empresas e instituciones del Estado fueron referidas cada una por dos programas. Las siguientes fueron respuestas entregadas por un programa cada una: el análisis de resultados de las prácticas, la consulta a la supersolidaria, las redes sociales, las bolsas de empleo, la red nacional de prácticas y la incursión en PYMES.

La totalidad de programas analizados en la región Bogotá-Centro dijo, en sus respuestas cuantitativas, contar con oficina de egresados en su institución.

Adicionalmente, doce universidades analizadas, correspondientes al 80% del total, afirmaron contar con el servicio de bolsa de empleo formalizada ante el ministerio de trabajo. Los tres programas restantes, afirmaron no contar con dicho servicio. Las razones por las que ese 20% no cuenta con la bolsa de empleo son: existe una limitante legal, están a la espera de certificación o es un proyecto en proceso.

Diez de los quince programas analizados refirieron no contar con asociaciones de egresados, mientras cinco programas señalaron sí hacerlo.

Entre las razones por las cuales los programas estudiados no cuentan con este servicio se encuentran que ha existido una falta de gestión en el proceso, una decisión institucional así lo ha determinado o la asociación es un proyecto a futuro.

Asimismo, los quince programas analizados en la región Bogotá-Centro aseguraron contar con base de egresados.

7.4.5. Programas y beneficios para los egresados de los programas

Cuatro universidades dijeron brindar a sus egresados becas para cursos y diplomados de educación continuada. También cuatro programas indicaron no tener becas. La mayoría de becas para egresados de los programas de la región Bogotá-Centro están dirigidos a los programas de posgrado (especialización, maestría y doctorado). Siete programas indicaron

tener descuentos de este tipo para egresados. Entre ellos hay becas de entre el 10% y el 50% de la matrícula para especializaciones y/o maestrías.

Por otra parte, el siguiente tipo de becas fue señalado por un programa, cada una: beca por exaltación o reconocimiento a egresados, descuentos para familiares de egresados, descuento para egresados que trabajen en la institución, becas del 20% para asistir a eventos, actividades, seminarios o jornadas de actualización. Un programa indicó una beca sin especificación.

Dentro de los otros beneficios, el 46% de programas indicaron que no tienen menciones honoríficas o no respondieron la pregunta. Otro 40% señaló un tipo de distinción por mérito a egresados. Esta categoría comprende al egresado distinguido, egresado destacado (como emprendedores o generadores de impacto) y la exaltación al mérito, por su trayectoria, su servicio o su desempeño en investigación. También un programa de los analizados mencionó el grado cum laude y otro el reconocimiento a 25 años de grado.

Aunque en la sección de becas aparecen diferentes descuentos, en esta pregunta se especificaron los siguientes:

- Once programas refirieron los descuentos para posgrados. Estos comprenden entre el 5% y el 30% de la matrícula, especialmente, de especializaciones y maestrías. Un programa destaca que el beneficio puede ser aplicado al egresado o a sus hijos.
- Siete programas señalaron descuentos en cursos, diplomados y actividades de educación continuada y extensión. Estos incluyen los cursos de idiomas.
- Tres programas refirieron descuentos para pregrado. Dos programas no respondieron y otros dos mencionaron descuentos por alianzas con otras instituciones educativas.

Los siguientes son beneficios nombrados cada uno por un programa: descuentos para estudios en el exterior y descuentos-convenio para actividades de bienestar o salud.

En la categoría de otros se destacaron los descuentos para actividades de formación para el empleo. Tres universidades refirieron programas referentes a la promoción laboral y la preparación para la consecución de empleo. También se hizo alusión a: cursos de idiomas,

semilleros o exposiciones de empresas que presentan sus planes de carrera y servicios de bienestar.

7.4.6 Actividades mediante las cuales los programas se relacionan con sus egresados

Para relacionarse con los egresados, una de las actividades que los programas analizados de la región Bogotá-Centro llevan a cabo son las distinciones. Diez programas, correspondientes al 66,7% dijeron hacerlo, los otros cinco programas afirmaron no relacionarse con los egresados a través de las distinciones.

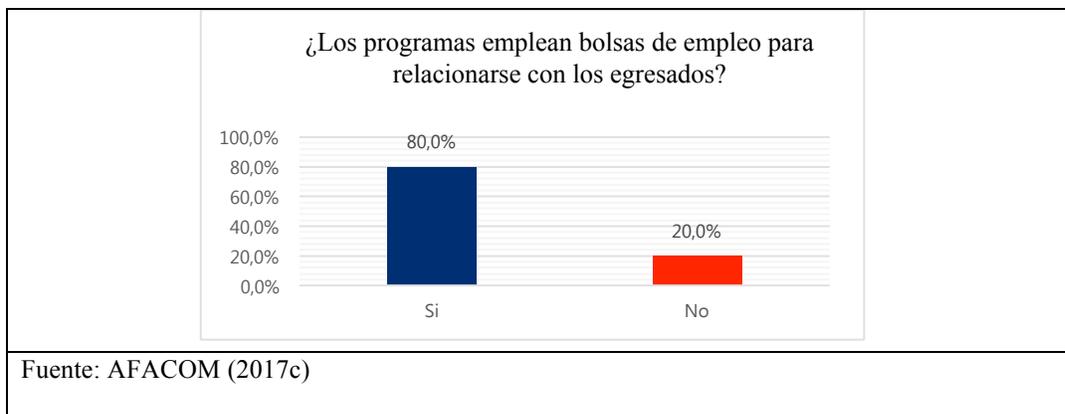
Fig. #32. Porcentaje de programas que se relacionan con sus egresados mediante distinciones (2017)



Las reuniones periódicas son realizadas por el 93,3% de los programas. Sólo un programa dijo no llevarlas a cabo. Por otra parte, las comunicaciones vía correo electrónico y teléfono las realizan los quince programas analizados.

Doce programas, correspondientes al 80% de los mismos, tienen bolsas de empleo, los otros tres no cuentan con dicho servicio.

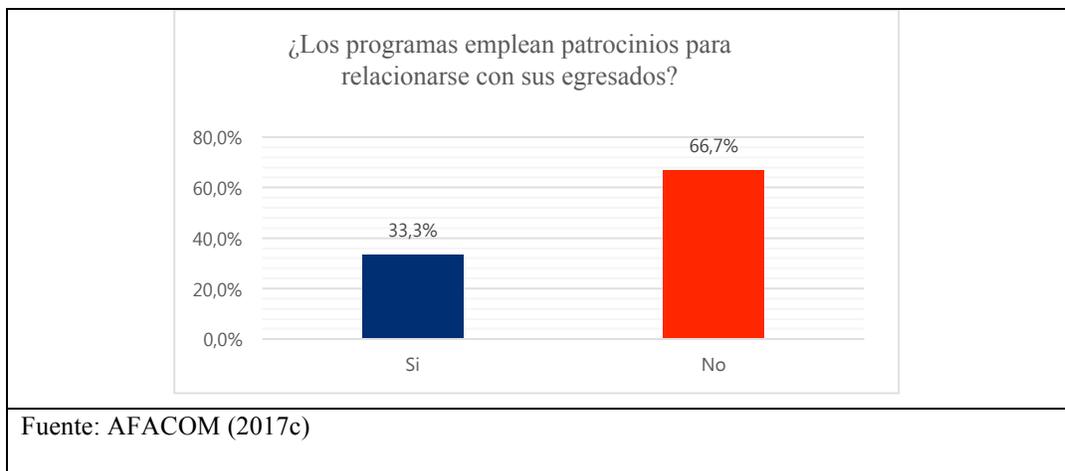
Fig. #33. Porcentaje de programas que se relacionan con sus egresados mediante bolsas de empleo (2017)



También el 80% del total de programas, es decir doce de ellos, afirmaron relacionarse con los egresados a través de otro tipo de actividades. Entre estas, las actividades más mencionadas fueron las actividades o eventos académicos. Cinco programas nombraron al menos una de las siguientes actividades: charlas, conferencias, conversatorios, paneles, espacios de diálogo, congresos, foros, ferias académicas y/o jornadas de actualización. Tres programas mencionaron la actividad de desayunos o encuentros temáticos con egresados. Dos programas nombraron los cursos y capacitaciones de educación continuada. Dos programas estudiados indicaron las actividades referentes a la empleabilidad, entre ellas talleres de empleabilidad, crecimiento laboral y personal. Dos programas señalaron las comunicaciones mediante boletines, páginas web y redes sociales. Un programa se refirió, además, a la existencia de una red de egresados.

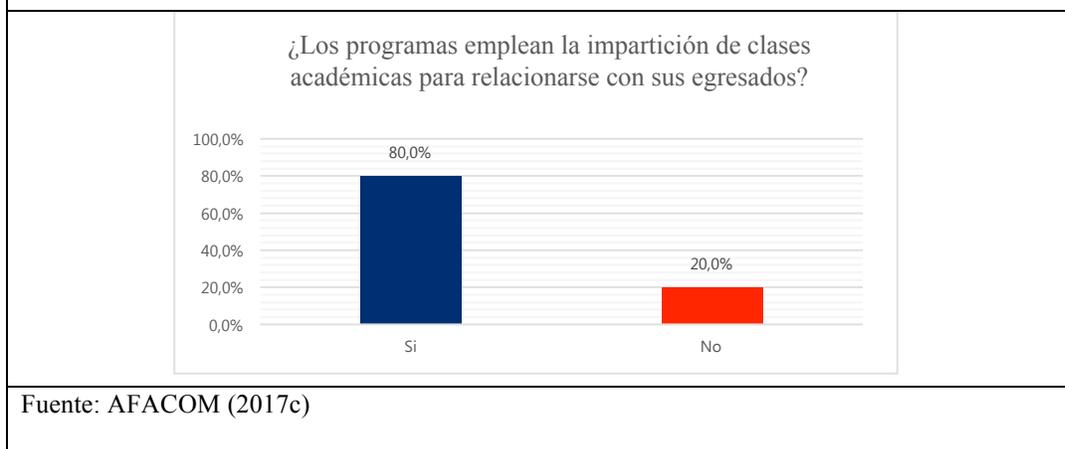
Los egresados se relacionan con la universidad a través de diferentes medios. Uno de ellos son las donaciones, diez programas, correspondientes al 66,7% lo hace, los cinco programas restantes no. Los patrocinios están presentes en cinco de los programas o en el 33% del total de los mismos. Sin embargo, la tendencia es que no existan patrocinios ya que es así para diez programas, o el 66,7% de los mismos.

Fig. #34. Porcentaje de programas que se relacionan con sus egresados mediante patrocinios (2017)



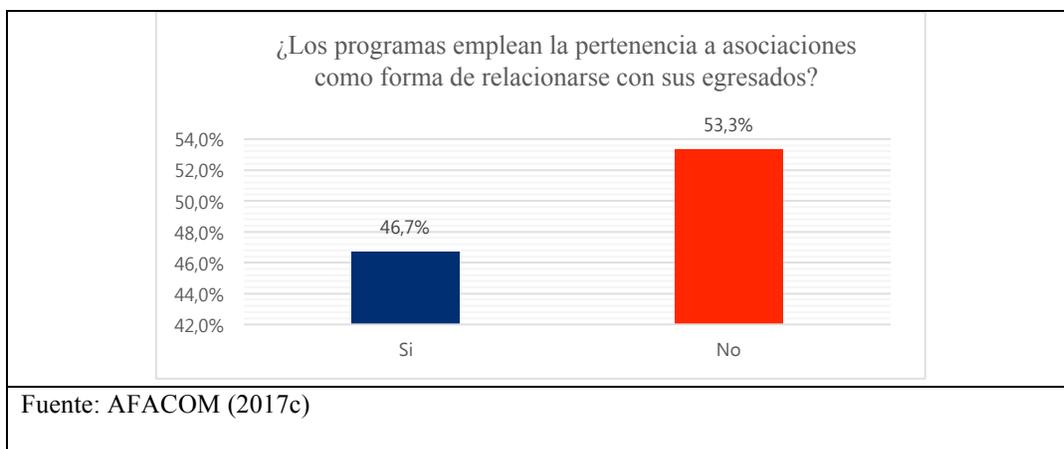
Por otra parte, los egresados, en un 80% de los programas, se relacionan con la universidad mediante clases. Sólo tres de los quince programas analizados dijeron no hacerlo.

Fig. #35. Porcentaje de programas que se relacionan con sus egresados mediante la impartición de clases (2017)



Por otra parte, la pertenencia a asociaciones se presenta en siete programas, es decir en el 46,7% de los mismos. No obstante la tendencia es a que esto no ocurra ya que ocho programas, correspondientes al 53,3% del total dijeron que esta relación no se presenta.

Fig. #36. Porcentaje de programas que se relacionan con sus egresados mediante la pertenencia a asociaciones (2017)



También un 46,7% de programas, es decir siete, indicaron que existen otras actividades mediante las cuales los egresados se relacionan con la universidad. Entre estas, tres programas coincidieron en la participación de actividades académicas, de las cuales se destacan la impartición de conferencias por parte de egresados, las mentorías, la participación en foros y conversatorios. Dos programas se refirieron a la asistencia a eventos académicos como público. Dos universidades hablaron de las redes de contactos para asuntos de contratación laboral y otras dos hicieron alusión a los empleos vinculados a la universidad, ya sea como personal administrativo de la misma o con trabajos externos que vinculen a la institución.

7.4.7 Investigaciones de mercadeo y estudios de satisfacción de los programas

Entre los estudios realizados por los programas analizados de la región Bogotá-Centro la tendencia son aquellos referentes al seguimiento de los graduados. El 53% de programas afirmó llevar a cabo estudios sobre la empleabilidad de los egresados, su comportamiento en el mercado laboral, su impacto laboral, su desempeño según observatorios laborales como los del Ministerio de Educación, entre otros.

Por otro lado, 40% indicó realizar estudios con el fin de abrir nuevos programas, identificar intereses para lanzar una nueva oferta, o realizar una autoevaluación y/o rediseño curricular.

Cinco programas, correspondientes al 33%, se refirieron a estudios para identificar las necesidades, las demandas y la capacidad del sector productivo.

Un 13% de programas hizo alusión a estudios o investigaciones, pero no especificó el campo y un programa señaló la realización de un diagnóstico a partir de entrevistas con empleadores y escenarios de práctica.

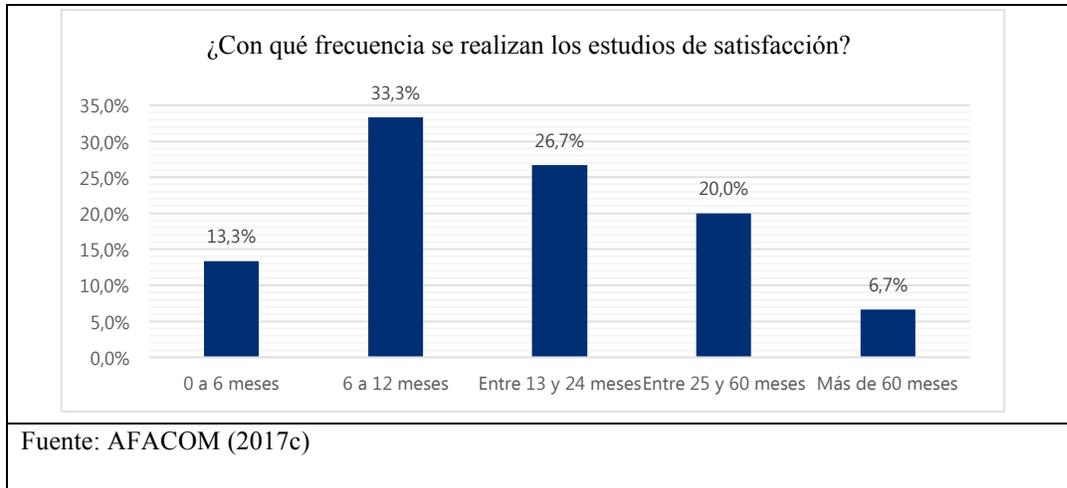
El 53% de programas analizados hizo alguna mención a los estudios de seguimiento y empleabilidad de sus egresados. Estos estudios cobijan aspectos como el tipo de contrato del egresado, el nivel del cargo, el rango salarial, la tasa de cotización, su nivel de satisfacción, sus sectores de intervención, su impacto, sus competencias, su formación posgradual, su movilidad, entre otros.

Los cuatro programas que se refieren a estudios sobre necesidades del sector productivo, mencionan la realización de estudios de mercado o estudios sobre la capacidad del mercado laboral en ámbitos de la comunicación. Un programa de estos habla sobre una investigación que identificó la necesidad de cubrir escenarios de comunicación pública y comunitaria.

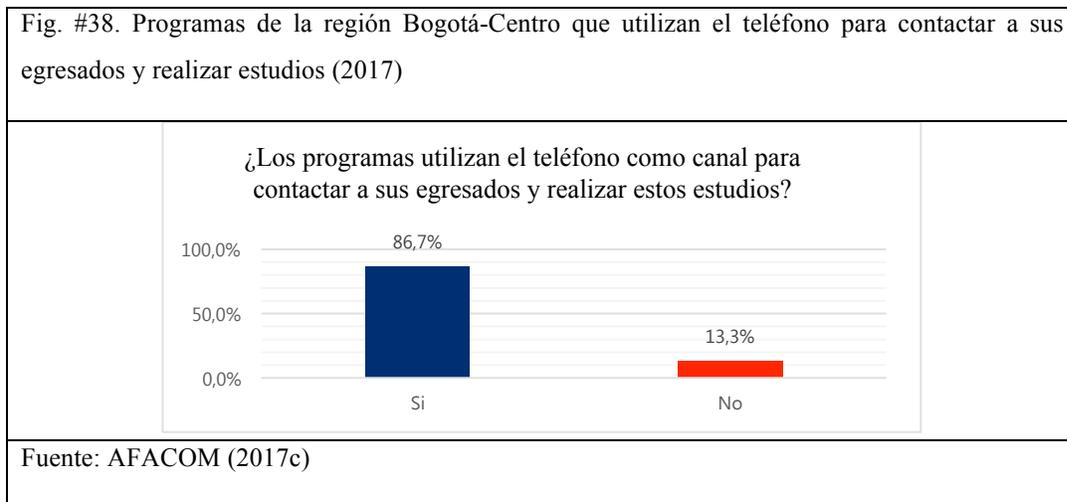
En cuanto a los estudios para ofertar programas, se habla de investigaciones para apertura de doctorados, maestrías, programas de pregrado y énfasis. Dos programas mencionan un poco sobre la metodología de sus estudios, en donde se incluyen entrevistas, encuestas de percepción y grupos focales. Un programa menciona la investigación en el aula.

Sobre los estudios de satisfacción, la mayor cantidad de estudios de satisfacción de los programas de la región Bogotá-Centro se realizan en un lapso de seis a doce meses. Para el 33% de programas, conformado por cinco programas, es así. Para cuatro programas (26%), estos estudios se llevan a cabo entre los 13 y los 24 meses. Para tres programas, entre los 25 y los 60 meses, para dos programas de cero a seis meses y, para un programa, con una frecuencia de más de 60 meses.

Fig. #37. Frecuencia con la cual los programas de la región Bogotá-Centro realizan estudios de satisfacción (2017)



El correo electrónico es el medio más usado de las universidades analizadas para contactar con sus egresados y realizar estudios. Los quince programas utilizan este medio. El segundo medio más utilizado es el teléfono, pues el 86,7%, correspondiente a 13 programas hacen uso de él. Únicamente dos programas afirmaron no hacerlo.



Doce programas, o el 80% del total, afirmaron llevar a cabo reuniones, mientras los tres programas restantes indicaron no hacerlo.

Fig. #39. Programas de la región Bogotá-Centro que utilizan las reuniones para contactar a sus egresados y realizar estudios (2017)



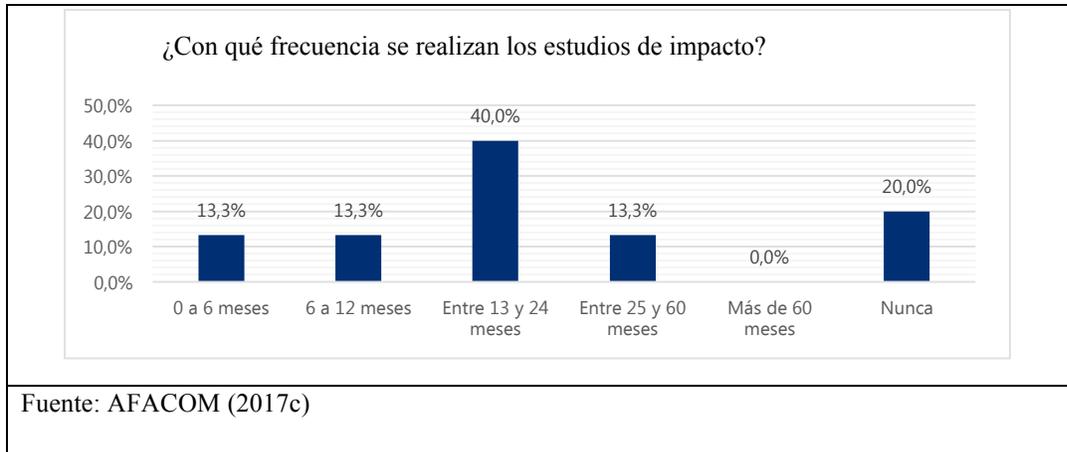
Los otros canales son usados por cuatro programas. Entre estos otros todos mencionaron las redes sociales y uno, además, hizo alusión a los boletines institucionales.

La medición del impacto social y la innovación del programa en el contexto local y regional se ha llevado a cabo, en la mayoría de los programas de la región Bogotá-Centro, a través de los estudios de seguimiento e impacto. El 53% de programas hizo alusión a estudios sobre la situación del graduado, el panorama de los graduados desde la perspectiva de los empleadores, los aportes de los graduados, la creación de empresa, el impacto de dichos graduados, su formación posgradual, su nivel de satisfacción, su plan de vida, entre otros.

Con todo, tres programas indicaron que no han realizado mediciones. Dos programas señalaron que el impacto se ha medido desde los reconocimientos a egresados. Un programa mencionó que se ha realizado a través de la evaluación de las prácticas, un programa dijo que mediante instrumentos –sin especificar–, y otro que a través del impacto de estudiantes en el accionar comunicativo. En esta pregunta, se obtuvieron respuestas ambiguas, en general.

Para la mayoría de universidades, que en este caso corresponden a seis programas, los estudios de impacto se realizan con una frecuencia de entre 13 y 24 meses. Tres programas nunca realizan este tipo de estudios. Dos los llevan a cabo cada de 0 a 6 meses y otros dos programas cada de 6 a 12 meses.

Fig. #40. Frecuencia con la cual los programas de la región Bogotá-Centro realizan estudios de impacto (2017)



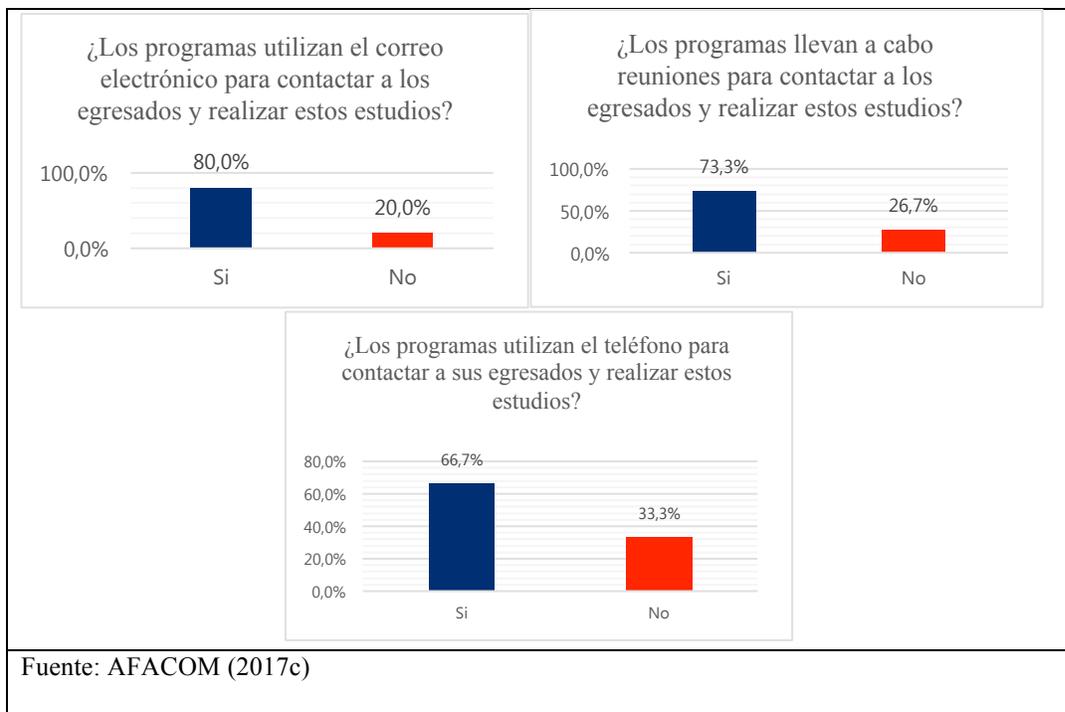
Para contactar a los egresados de los programas analizados de la región Bogotá-Centro, el 80% de estas universidades, correspondiente a doce programas, dijeron hacer uso del correo electrónico. Las tres restantes afirmaron no hacerlo.

Por otra parte, once programas utilizaron las reuniones para contactar a los egresados y realizar estudios. Los otros cuatro no lo hacen.

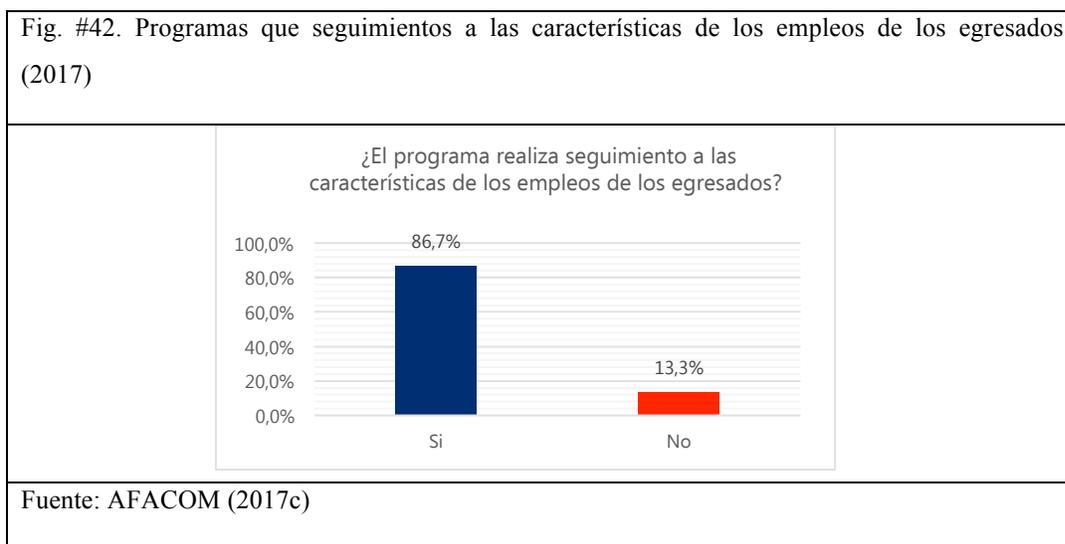
El teléfono es usado por diez universidades para contactar a sus egresados y realizar estudios, mientras cinco dijeron no utilizarlo.

Cinco programas afirmaron utilizar otras formas de contacto para realizar los estudios de impacto. Tres programas indicaron que lo hacen mediante redes sociales, uno a través de entrevistas y otro mediante la web institucional.

Fig. #41. Canales que usan los programas de la región Bogotá-Centro para contactar a sus egresados y realizar estudios (2017)



Trece programas estudiados dijeron realizar seguimientos a las características de los empleos de los egresados. Los otros dos afirmaron no hacerlo. Uno de estos afirmó que la razón de ser de esto es que la institución lo tiene planteado en sus planes de mejoramiento aunque no esté desarrollado, el otro indicó que necesitan primero actualizar las bases de datos de egresados y fortalecer su relación con ellos.



Por otra parte, el 53% de los programas investigados dijeron utilizar encuestas o cuestionarios para realizar los estudios de mercado laboral. Se mencionaron encuestas sobre

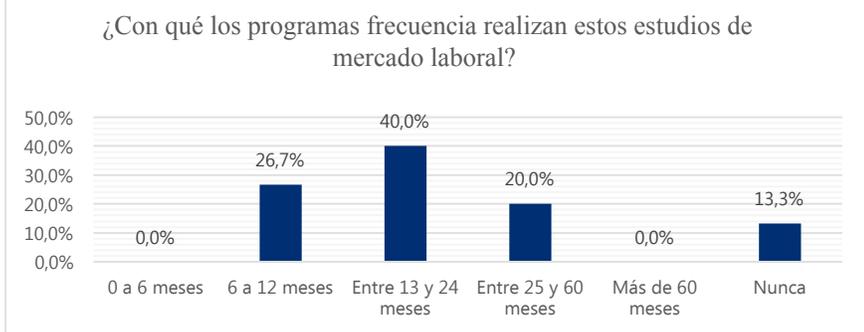
empleabilidad, encuestas de corte longitudinal, encuestas en línea, cuestionarios mixtos, entre otros.

El 26% de programas mencionó el uso de entrevistas, donde un programa señaló que se realizó vía telefónica. El 20% de programas se refirió a la consulta de observatorios laborales como el del Ministerio de Educación. El 13% nombró la consulta a bases de datos del programa o de los egresados. En esa misma medida se presentaron los programas que no respondieron la pregunta.

Las siguientes metodologías fueron mencionadas por un programa cada una: charlas de empleabilidad e inserción laboral, implementación de un portal propio de apoyo laboral, identificación del público de la institución, reunión con egresados, estudios cuantitativos y cualitativos y comunicación constante con graduados.

Seis programas realizan estos estudios de mercado laboral con una frecuencia de entre 13 y 24 meses. Cuatro lo hacen en un lapso de 6 a 12 meses, tres programas de 25 a 60 meses y dos nunca lo realizan.

Fig. #43. Frecuencia con la que los programas de la región Bogotá-Centro realizan estudios de mercado laboral (2017)



Fuente: AFACOM (2017c)

El 40% de los programas estudiados en la región Bogotá-Centro, señaló que con los resultados de los estudios hacen mejoras al plan de estudio o al currículo. En ese sentido, seis programas indicaron realizar al menos una de las siguientes acciones: ajustes al plan de estudio, reforma del currículo, ajustes curriculares y de mejoramiento, actualización de

planes de estudio, retroalimentación de currículos, ajustes a cursos del programa y/o emitir orientaciones curriculares para dinamizar las competencias de los estudiantes.

También el 40% de programas estudiados señaló que con los resultados crean estrategias de mejora más amplias que únicamente las referentes a los currículos. Incluso, una universidad afirmó que genera estrategias para mejorar las condiciones de la industria audiovisual en el país.

El 26% de programas analizados mencionó que con los resultados fortalece la relación con los egresados o realiza discusiones en su compañía. En esa misma medida, un 26% no respondió la pregunta o la respondió con un “no aplica”.

Dos programas afirmaron que determinan necesidades, tendencias, y mediaciones de los sectores. Un programa afirmó que lleva a cabo una autoevaluación y otro que realiza eventos académicos de actualización.

Para diez programas, la universidad es responsable de realizar los estudios de mercado laboral. Dos programas indicaron que la universidad no es la responsable y tres programas no respondieron.

El programa directamente es responsable de los estudios de mercado laboral en seis programas, en otros seis no lo es y tres programas no respondieron la pregunta.

Siete programas indicaron que llevan a cabo los estudios de mercado laboral por contratación externa. Cuatro programas no utilizan este servicio y otros cuatro programas no respondieron.

Dos programas indicaron que los responsables de estos estudios son otros. Estos otros son el observatorio laboral y una red universitaria que publica informes de empleabilidad por cada universidad de la red. Ocho programas afirmaron que “otros” no son los responsables de sus estudios de mercado laboral y cinco programas no respondieron.

VIII. Discusión

En los programas de la región Bogotá-Centro es posible evidenciar tres tendencias de formación, que no sólo son mencionadas por la mayoría, sino que se observan de forma repetitiva en las respuestas a las distintas preguntas del cuestionario. Dichas tendencias son la formación en comunicación organizacional, en periodismo y en gestión social. Las tres fueron nombradas en las misiones de los programas estudiados, en las problemáticas que estos buscan abordar, en los perfiles profesionales y en los perfiles ocupacionales que caracterizan a las carreras.

La formación en comunicación organizacional fue referida en las misiones de los programas por más de la mitad de los mismos. Los problemas vinculados a esta área fueron indicados por más de un tercio de estos y las competencias referentes al desarrollo de proyectos y estrategias de comunicación en este campo, fueron señaladas por diez programas. En cuanto a los perfiles ocupacionales, la comunicación organizacional resultó ser el campo más nombrado, ya que el 93% de programas analizados dijeron preparar a sus estudiantes para ejercer en dicha área.

Las menciones al periodismo fueron hechas por siete programas en la misiones. Sin embargo, la formación en valores democráticos es un tema repetitivo en las mismas, al igual que el impacto social de los programas. La palabra periodismo o la alusión a la crisis del periodismo aparece referida únicamente por cuatro programas en las problemáticas que estos desean abordar, no obstante, los problemas referentes a la democracia fueron mencionados por nueve universidades. La alusión en el perfil laboral a capacidades vinculadas al trabajo en medios de comunicación fueron nombradas también por nueve programas, lo cual se corresponde con el hecho de que doce programas refirieran los empleos en medios de comunicación en los perfiles ocupacionales. De ahí que el periodismo sea un campo de interés.

La formación para la gestión social y los empleos en el tercer sector también aparecen como tendencia. En las misiones, esto podría reflejarse en las alusiones al deseo por generar un impacto y una proyección social a través de la educación profesional. En las problemáticas, podría apreciarse en menciones a cuestiones sociales como la injusticia, la

pobreza y los derechos humanos, aunque estas no se restrinjan únicamente a trabajos en el tercer sector. Como una particularidad, que puede estar relacionada a los empleos en dicho campo, un programa refiere el abordaje de temas referentes a la paz y al posconflicto como enfoque principal de la carrera, lo cual constituye un caso único dentro del grupo de los programas de la región Bogotá-Centro.

Adicionalmente, a lo largo de las preguntas correspondientes al título “enfoques de la comunicación” se muestran alusiones a campos emergentes en los programas analizados. Estos son la innovación, la comunicación digital, el emprendimiento y el entretenimiento. Las menciones a estos temas son hechas por máximo cuatro universidades en cada pregunta. Sin embargo, se dice que son emergentes pues responden a temas que no han sido abordados por la comunicación de manera tradicional o han aparecido recientemente, y empiezan a ser manifestados por los programas en sus misiones y perfiles laborales y ocupacionales.

La investigación, el interés por una formación con perspectiva global, y el manejo de tecnologías también son temas mencionados por máximo cuatro programas, sin embargo, no aparecen en la mayoría de respuestas ni en la proporción que aquellos referidos como tendencias. A modo de particularidades en los enfoques de comunicación de los programas, se identificaron temas como: la alusión a la visión cristiana en los estudios, el enfoque particular de un programa en la producción audiovisual, y el interés por formar comunicadores con conocimientos en publicidad y/o en relaciones públicas.

La mayoría de programas estudiados indicaron que conciben la relación universidad-sociedad principalmente mediante el impacto social que generan y la educación de calidad que ofrecen. Estos programas también refirieron que realizan proyectos sociales como brigadas, y que sus egresados y estudiantes realizan una labor de mediadores sociales, brindando a su vez soluciones para las comunidades. En menor medida, los programas de la región Bogotá-Centro dijeron aportar a la relación con la sociedad mediante una contribución a la construcción de la democracia en Colombia.

Como particularidades de dicha relación se evidenciaron las menciones a la investigación, al emprendimiento y el aporte al entretenimiento. Resulta importante destacar que la investigación y el entretenimiento son nombrados por un número menor de programas pero

se expresan tanto en la forma de concebir la relación de la universidad con la sociedad civil como en la manera de entender la relación de la universidad con el Estado. En esta última también se resalta, pero ahora como tendencia, el aporte de la universidad a la democracia, el cual se gesta, entre otros, a través del ejercicio periodístico y del trabajo con instituciones estatales.

Catorce de las quince universidades investigadas plantearon priorizar acciones con el Estado, trece con la sociedad civil y doce con la empresa privada. Todas las anteriores tienen lugar, para la mayoría de programas, a través de la asesoría o acompañamiento a proyectos específicos. También mediante la investigación. No obstante, aparecen otros tipos de ejemplos de acciones aunque nombrados por una menor cantidad de programas, entre estos están los eventos académicos, la impartición de programas educativos, los proyectos universitarios, las prácticas y convenios, entre otros.

Cabe mencionar que con las empresas privadas, además de las asesorías, las prácticas universitarias contribuyen a esta relación con la universidad en cinco programas. En dicha relación, a modo de particularidad, se menciona el emprendimiento. Las acciones de la universidad con el Estado, con la sociedad civil y con la empresa privada, son en su mayoría de tipo social y cultural. En el caso del Estado y la sociedad civil, el tercer tipo de acciones más popular son las políticas. En el caso de la empresa privada, a las acciones sociales y culturales les siguen las económicas. En todos los anteriores, las acciones educativas se presentan en menor medida, pues únicamente entre tres y cuatro programas las mencionaron.

En cuanto a los campos de profundización o énfasis de los programas estudiados, los resultados mostraron dos tendencias que también se identificaron en el indicador de “enfoques de comunicación”: los medios de comunicación y la comunicación organizacional. En el perfil profesional de estos programas, aparecen más menciones al periodismo o a los medios de comunicación que a la comunicación organizacional, sin embargo, con un margen estrecho. El primero es nombrado por once programas y el segundo por nueve.

Adicionalmente, en el perfil profesional que define la visión de los programas, ambos énfasis o campos aparecen de nuevo como tendencia aunque con menos menciones. En

cuanto a las problemáticas que desean abordar las visiones de los programas, seis nombraron asuntos directamente vinculados al periodismo, pero diez hicieron alusión a problemáticas colombianas como la corrupción, el conflicto o la violencia, las cuales tienen relación con el periodismo pero también con otras temáticas. Los programas estudiados también expresaron de forma explícita la intención de abordar problemas relativos al campo organizacional.

La comunicación para el desarrollo y el cambio social son referidas como campos de profundización o énfasis por cuatro programas. Sin embargo, la generación de impacto es nombrada en seis programas como parte de la visión de las carreras a futuro y por nueve como parte del perfil profesional de dicha visión de los programas. De ahí que ambas tengan relación aunque la generación de impacto no se limite a la comunicación para el desarrollo y el cambio social.

Entre los campos o énfasis en los cuales convergen máximo cuatro programas están la comunicación pública y/o política y la producción audiovisual, las cuales fueron señaladas también, aunque no como tendencias, en los perfiles profesionales que definen la visión de los programas en cinco años y en las problemáticas que abordan las visiones de estos programas. Es importante mencionar que la producción audiovisual aparece referida por distintos programas, sin embargo, existe un programa de comunicación especializado en este campo, por lo cual, como particularidad de este programa hay un interés explícito por el desarrollo de la industria audiovisual.

Por otra parte, el reconocimiento nacional e internacional, el desarrollo del país, la formación integral de los estudiantes, y la alta calidad educativa de los programas son deseos que se repiten frecuentemente en las visiones a futuro de los programas estudiados. En estas visiones se identificaron como énfasis o campos emergentes la comunicación digital, el emprendimiento y la innovación. Dichas temáticas se nombraron máximo por cuatro programas, no obstante, empiezan a repetirse a lo largo de las respuestas, por lo cual no representan un patrón aislado.

En cuanto a las capacidades profesionales del egresado, nueve programas refirieron aquellas necesarias para ejercer el periodismo propiamente. Como tendencia también aparecen otras capacidades que no se limitan al periodismo sino que pueden vincularse a

otras áreas, entre ellas, la comunicación organizacional. Estas son la creación de contenidos de todo tipo, la comprensión contextual, las capacidades en gestión, el desarrollo de planes y proyectos comunicativos, las capacidades administrativas, la capacidad de trabajo interdisciplinario, entre otras.

Un dato relevante es que entre las capacidades de los egresados aparecen aquellas relacionadas con medios digitales, las cuales fueron nombradas por seis programas. Este tipo de capacidades se mencionaron como conceptuales y generales. Lo anterior indica que el 40% de los programas estudiados es consciente de esta necesidad. Adicionalmente, un 73% de programas incluyen el componente digital como aporte a las competencias técnicas.

Por otra parte, la capacidad de investigación es mencionada de forma recurrente como una capacidad de los egresados. Aparece como capacidad contextual, conceptual y en la categoría de otras. En todos los casos es señalada por tres o cuatro programas. Por otra parte, la perspectiva nacional e internacional es un tema abordado por cerca de cuatro programas en varias respuestas, pero no representa una tendencia.

Del mismo modo, se nombraron las capacidades para el trabajo en el sector público, referidas en distintas preguntas por tres o dos programas. Las capacidades para el trabajo en medios alternativos, comunitarios y nuevos medios aparecen en baja proporción pero de forma repetida.

Nuevamente, en esta serie de preguntas se repiten las respuestas alusivas al emprendimiento y la innovación aunque nombradas por una cantidad menor de programas. El segundo idioma también es una capacidad que se deja entrever pero no marca una tendencia en esta sección, al igual que las capacidades gerenciales y administrativas.

Como particularidades referidas por los programas estudiados aparecen aquellas relativas a la publicidad, las relaciones públicas, el conflicto, el *big data*, la responsabilidad ecológica, la inteligencia emocional y las industrias creativas y culturales.

En cuanto a las competencias expresivas que los programas buscan fomentar, predominan en la región Bogotá-Centro, las referentes a la lecto-escritura y la oralidad. Dentro de las competencias técnicas son tendencias aquellas referentes a la fotografía, la producción

audiovisual y el trabajo digital, pues cada una fue mencionada por once programas. A estas le siguen la edición, el manejo de herramientas de sonido y la escritura especializada.

Dentro del aporte a las competencias en gestión, predominan la formación para la elaboración y evaluación de proyectos y el emprendimiento. Tres programas convergen en mencionar las competencias para la innovación, dos aquellas referentes a la gestión de redes sociales y una a la organización de eventos. Sin embargo, en la categoría de otras aparecen, aunque mencionadas por máximo cuatro programas, competencias referentes a temas ecológicos y ambientales, a idiomas, trabajo en equipo, competencias para el sector solidario y las industrias culturales.

En cuanto a las competencias laborales, la capacidad crítica y propositiva fue la más mencionada con once programas. Los valores y principios también fueron centrales en esta pregunta, pues diez programas los nombraron. El liderazgo, el compromiso social, el trabajo en equipo y las competencias comunicativas generales también marcaron tendencias aunque en una proporción menor, ya que máximo siete programas aludieron a cada una de estas. La creatividad fue una competencia expresada por tres programas. Por otro lado, la innovación y el emprendimiento también estuvieron presentes con tres menciones cada una. Cabe resaltar que la adaptabilidad y el manejo de herramientas tecnológicas fueron referidas por dos programas cada una.

Como particularidades, aparecen las competencias en diseño, administración y gerencia, comunicación asertiva, visión interdisciplinaria e investigación.

Como parte de la preparación previa a la vida laboral, los programas estudiados refirieron tener distintos campos de simulación en las universidades. Los laboratorios de radio, los proyectos de clase, los eventos, los laboratorios de producción audiovisual, los medios y/o plataformas comunicativas propias de los programas y los semilleros de investigación, fueron, en ese orden, los más nombrados, con un número de entre nueve y cinco programas haciendo mención a ellos.

Las salas de producción y posproducción, los laboratorios digitales de diseño, periodismo y diagramación, los espacios de emprendimiento, los centros de medios institucionales, las salas de prensa, los voluntariados y los espacios para el desarrollo de estrategias de

comunicación fueron mencionados por entre dos y tres programas cada uno. A modo de particularidades en esta pregunta cabe destacar que aparece una mención a un laboratorio de fotografía, otra a una agencia de publicidad interna y otra a espacios de intervención comunitaria.

Además de estos campos, varios de los programas estudiados cuentan con otro tipo de acciones de entrenamiento como salidas pedagógicas o de campo, eventos y actividades académicas nacionales e internacionales, cursos complementarios, entre otros. Una de las acciones de entrenamiento que se muestra como particularidad es un espacio de emprendimiento y un semillero de investigación. Adicionalmente, los programas analizados cuentan con la opción de los intercambios nacionales e internacionales. Catorce de los quince programas indicaron poseer convenios de movilidad internacional y once de movilidad nacional para estudio de pregrado. En menor medida aparecen cursos de verano, de idiomas, dobles titulaciones y misiones académicas.

Como mecanismo de inserción a la vida laboral, los programas de la región Bogotá-Centro ofrecen diferentes tipos de pasantías. Dentro de las modalidades de pasantía que estos refirieron de forma cualitativa, se destacan las pasantías en investigación, comunicación organizacional y periodismo. Esto concuerda con las cifras obtenidas a partir del cuestionario, pues el 100% de programas analizados refirió que contaba con prácticas empresariales, el 93% con prácticas sociales, el 86,7% con prácticas gubernamentales y el 66,7% con prácticas investigativas.

Con tres programas haciendo mención a ello, aparece la práctica de emprendimiento. Por otra parte, se destacan algunas particularidades, entre ellas que para un número menor de programas existan modalidades de pasantía como monitorias, programas de extensión, proyectos de grado, diplomados y asesorías o asistencias técnicas. El 80% de programas estudiados buscan que las organizaciones de práctica que seleccionan le ofrezcan al estudiante una función acorde o pertinente a sus estudios, así como unas condiciones adecuadas para el desarrollo de la misma. Entre estas condiciones se encuentra el pago de la seguridad social, respecto a la cual catorce programas indicaron que está a cargo de la organización empleadora, nueve bajo responsabilidad de la universidad y cinco a cargo de los recursos propios del estudiante.

El 93% de programas dijeron tener convenios interinstitucionales para práctica, mientras el 66% de programas analizados refirió que cuentan con convenios de aprendizaje. Ese mismo número indicó los contratos de trabajo como un tipo de convenio para práctica. Diez programas mencionaron que siempre debe existir un contrato formal para que el estudiante lleve a cabo la práctica, tres indicaron que esto debe ocurrir casi siempre y dos, algunas veces. Sin embargo, ninguna universidad refirió que todas o ninguna de las prácticas por las que optan sus estudiantes sean pagas. La mayor tendencia es a que el pago se produzca algunas.

Los casos en los cuales los estudiantes se ven afectados por acoso laboral, baja remuneración, demora en el pago y/o oficios que no corresponden a su área no son muy frecuentes, en ningún caso representan una tendencia aunque sí se reportan dichas inconformidades. No obstante, los excesos de jornada y de actividades laborales se reportaron en mayor medida.

El 53% de programas analizados refirió que el exceso de jornada laboral se produce a veces. El 40% indicó que el exceso de actividades tiene lugar casi siempre y ese mismo porcentaje de programas señaló que a veces. Sin embargo, ningún programa afirmó que estos dos inconvenientes tienen lugar siempre. En parte, estos datos se conocen gracias al acompañamiento que la universidad realiza a las prácticas, que en todos los programas tiene lugar vía correo electrónico, en el 93% a través de seguimiento con visita y en el 86,7% mediante reuniones de asesoría. Todos los programas indicaron realizar evaluaciones cuantitativas y cualitativas para las prácticas.

En cuanto a las competencias que exigen las organizaciones a los egresados, el 100% de programas indicó que están las expresivas, como la lecto-escritura, y las técnicas, como el diseño web y el manejo de cámaras. Un 93% reportó las competencias en gestión y/o planeación de proyectos. Entre cuatro y dos programas estudiados convergieron en otro tipo de competencias como aquellas propias de la comunicación organizacional y el periodismo, la segunda lengua, la adaptabilidad al campo laboral, el conocimiento contextual y las competencias administrativas. Entre las particularidades se reportaron las competencias en marketing digital, programación, minería de datos, *community management*, emprendimiento, comunicación asertiva, responsabilidad ambiental, entre otros.

Los empleadores reportan un nivel de satisfacción alto respecto al trabajo de práctica de los estudiantes. En el caso de las prácticas sociales siete programas indicaron que los empleadores quedan satisfechos y otros siete casi siempre satisfechos, para el programa restante, este tipo de práctica no aplica. En la práctica laboral, se reporta el mejor índice pues para diez programas, los empleadores quedan siempre satisfechos y para cuatro es así casi siempre. No obstante, en un caso el empleador nunca queda satisfecho. Las prácticas investigativas no aplican para el 40% de programas analizados, sin embargo, en cuatro programas los empleadores quedan siempre satisfechos, en tres casi siempre satisfechos y en dos a veces.

Entre uno y tres programas concuerdan en cada una de las siguientes dificultades generales, reportadas por los empleadores: manejo de una segunda lengua, problemas en escritura, adaptabilidad, incumplimiento de horarios, prácticas muy cortas, falta de comunicación asertiva, escaso manejo de Excel, falta de iniciativa, problemas en la toma de decisiones, escasos recursos para la solución de problemas, poca planeación del tiempo, entre otros.

Al indagar por las prácticas con mayor deserción, se encuentra que la tendencia es que no existan abandonos por parte de los estudiantes. Sin embargo, cuando esto ocurre, las razones para ello son la exigencia desfasada al practicante, la falta de remuneración, la realización de actividades de otra área del saber, la mala relación con los jefes, entre otros. Tres programas convergen en que las prácticas más abandonadas son aquellas relacionadas a medios de comunicación y a comunicación organizacional. Pero, según los programas consultados, estos dos tipos también resultan ser las propuestas de prácticas más solicitadas. Los programas de la región Bogotá-Centro indicaron que el nivel de absorción laboral en la práctica tiende a ser de bajo a moderado. Para el 46,7% de dichos programas es bajo, para el 40% moderado y para el 30% muy bajo. Doce programas señalaron que las empresas ofrecen posibilidad de empleo sólo algunas veces, pero tres programas indicaron que siempre. Las dos razones principales por las cuales se contrata al estudiante son su buen desempeño, en el cual coincidieron el 80% de programas, y que exista una vacante disponible, indicada por el 40% de los mismos. En menor medida, se nombraron otras razones como la empatía con la institución, la proactividad del estudiante, su calidad

humana, su responsabilidad, su capacidad de innovación, de adaptación, de liderazgo, de compromiso, entre otras.

Como dato adicional, seis programas indicaron que son las mismas organizaciones quienes solicitan los practicantes. Al indagar por los nuevos escenarios que demanda el mercado en lo referente a las prácticas no se identifican tendencias en las cuales más de la mitad de programas estudiados concuerden. No obstante, las prácticas empresariales son las más mencionadas, pues fueron nombradas por cuatro programas. Los escenarios virtuales, el *community management*, los espacios digitales referentes a la web, el marketing, los medios digitales y el periodismo fueron referidos por tres programas. Los trabajos con comunidades y de proyección social aparecen mencionados por dos programas. Como particularidades se nombra el posconflicto, los empleos en el tercer sector, el *big data*, las organizaciones multilaterales, la investigación, la realización audiovisual, la gestión de contenido, la crossmedia, la transmedia, la inclusión, los empleos con enfoque sostenible y el *freelance*.

Para realizar seguimiento a sus egresados, los programas refirieron diferentes métodos. Como tendencia, se encontraron los estudios de seguimiento, necesidades y expectativas a los estudiantes, los cuales fueron nombrados por nueve programas. La construcción y actualización de bases de datos fueron referidos por seis programas, mientras las siguientes estrategias fueron señaladas, cada una, por cinco programas: la labor de la dirección, oficina o asociación institucional de egresados, los eventos para egresados y la comunicación por correo electrónico y teléfono. El manejo de redes sociales y los observatorios de empleo fueron señalados por cuatro y tres programas respectivamente.

Todos los programas cuentan con oficinas de egresados y con bases de datos de egresados, el 80% con bolsa de empleo formalizada ante el Ministerio de Trabajo y el 66,7% posee asociación de egresados. También se realizan programas con ellos. Entre las becas, las más populares son las de posgrados, aunque cuatro programas dijeron contar con becas para realizar cursos que en algunos casos pertenecen a educación continuada. Once programas indicaron contar con descuentos para la matrícula de posgrados. Como particularidades aparecen las becas de descuento a familiares y a egresados que estén en empleados en la universidad.

Un 66,7% de programas indicaron que cuenta con distinciones para sus egresados. Entre ellas, las menciones honoríficas o de mérito por trayectoria, que fueron expresadas de forma explícita por seis programas. Entre las particularidades con respecto a los programas de egresados se mencionan también las ayudas para estudiar en el exterior, los programas de bienestar, los cursos de idiomas y los programas de promoción laboral. El 100% de programas estudiados se relacionan con sus egresados mediante el correo electrónico y el teléfono, el 93% a través de reuniones periódicas y un 80% mediante la bolsa de empleo. Algunos programas refirieron otro tipo de actividades como los eventos académicos, los desayunos, los cursos o capacitaciones ofrecidos por la universidad, las actividades de empleabilidad, los boletines, la información a través de redes sociales y las redes de egresados.

Por su parte, los programas refirieron que sus egresados se relacionan principalmente con la universidad a través de las clases, ya que para doce programas es de este modo. También fueron tendencia las donaciones, pues lo indicaron diez programas, y la pertenencia a asociaciones, referida por siete. Los patrocinios fueron señalados por cinco programas. Siete universidades dijeron que los egresados se relacionaban también con ellos mediante otro tipo de actividades como la asistencia a eventos, los empleos vinculados a la universidad y las redes de contratación laboral.

Para medir las características del mercado de trabajo, diez programas dijeron realizar estudios de seguimiento a sus egresados, seis estudios para abrir nuevos programas y cinco para identificar las demandas del sector productivo. Más de la mitad de los ejemplos que los programas proporcionaron son estudios de seguimiento y empleabilidad. Lo anterior concuerda con las cifras brindadas por los programas acerca del seguimiento a las características de los empleos de egresados, pues el 86,7% de programas analizados dijeron llevar a cabo este tipo de seguimiento, principalmente a través del uso de encuestas y cuestionarios.

Para seis programas, los estudios de mercado laboral se llevan a cabo en un lapso de trece a veinticuatro meses; para cuatro, en uno de seis a doce meses; para tres, cada veinticinco a sesenta meses y para dos, nunca se realizan. Quienes los llevan a cabo con los resultados principalmente mejoran el plan de estudio o currículo y crean estrategias de mejora

institucionales más allá del currículo. Así mismo, algunos programas refirieron que fortalecen la relación con los egresados. En su mayoría, las universidades son responsables de este tipo de estudios de mercado laboral, es así para diez programas. En seis programas ellos mismos son los responsables y en siete hacen uso de la contratación externa. Dos programas también indicaron que los realizan a través de observatorios laborales o redes universitarias.

Para conocer el nivel de satisfacción de los egresados con su programa, se realizan estudios. La frecuencia de los mismos va variando entre los programas. Cinco afirmaron que los hacen en lapsos de seis a doce meses; cuatro, de trece a veinticuatro meses; tres, de veinticinco a sesenta meses; dos, de cero a seis meses y uno, cada más de sesenta meses. Nuevamente, los programas plantearon que los canales más populares para contactar egresados son primero el correo electrónico, segundo el teléfono y tercero las reuniones presenciales. Emergen nuevas formas de contacto como las redes sociales.

Para conocer el impacto social y la innovación del programa en el contexto local y regional, los programas refirieron el mismo tipo de estudios realizados para conocer las características del mercado de trabajo y en la misma mediada. Es decir, diez programas hicieron referencia a los estudios de seguimiento. Sin embargo, en este caso, tres programas indicaron que no han hecho este tipo de mediciones, dos señalaron que lo realizan mediante la identificación de los reconocimientos a egresados y uno, además, a través de la evaluación de prácticas. La respuesta a este cuestionamiento fue ambigua. La mayor cantidad de programas investigados refirieron que estos estudios se realizan en un lapso entre trece y veinticuatro meses, es decir, en una frecuencia de tiempo mayor a los estudios de satisfacción a egresados. No obstante, dos programas los realizan cada de seis a doce meses; dos, de cero a seis meses; y tres, no hacen este tipo de estudio. Los canales usados para contactar a los egresados son los mismos referidos anteriormente, en un porcentaje bastante similar.

En cuanto a los aportes de los programas para el mercado laboral, local y regional, no se registraron tendencias en las cuales convergieran más del 50% de programas analizados. En los aportes en los que más concuerdan los programas, coinciden cuatro o tres programas. Estos fueron la formación periodística, la comunicación organizacional, la producción

audiovisual, que incluye proyectos sociales y de entretenimiento, el emprendimiento y la formación en comunicación digital, incluida la parte del diseño.

En menor medida, aparecen la investigación y los aportes a partir de la gestión social y el tercer sector. También, los aportes desde la formación humanista y la formación para el sector empresarial.

Como particularidades se muestran los aportes a los medios alternativos, a la formación en pensamiento estratégico, a las competencias adaptativas, propositivas y en creatividad. Nuevamente se evidencian las competencias para la comunicación de paz.

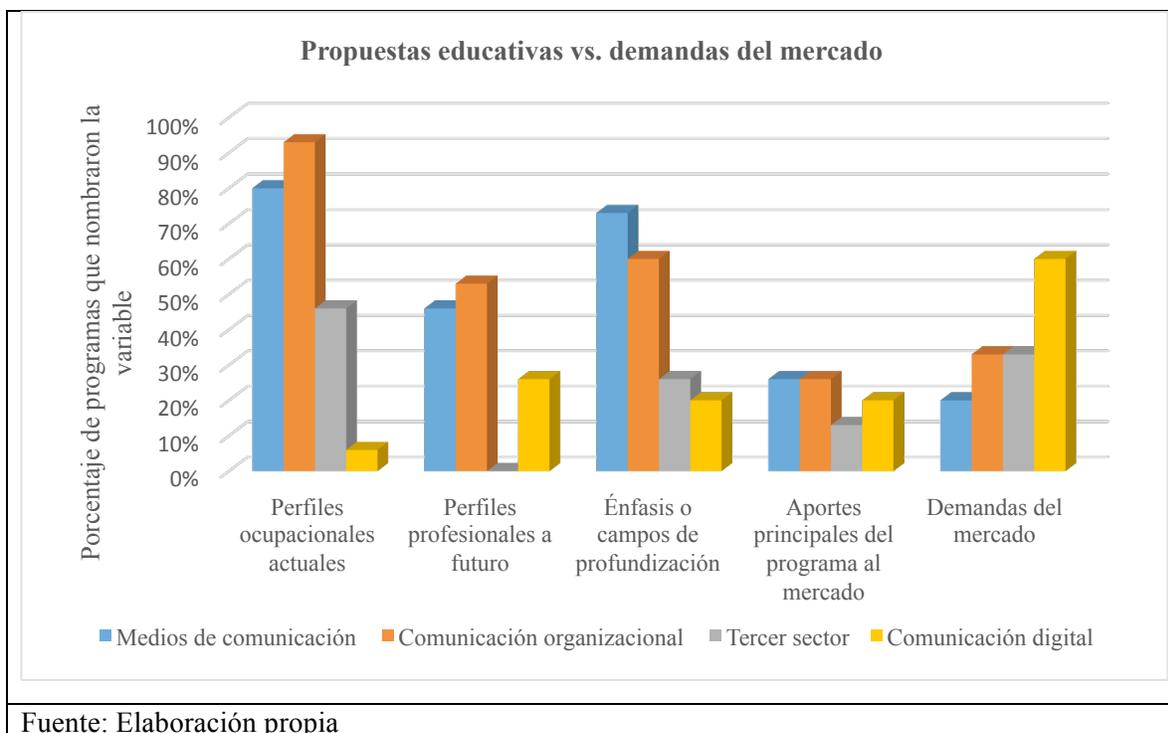
En cuanto a las demandas principales que el mercado hace al programa, existe más consenso en los programas de la región Bogotá-Centro. Nueve programas concuerdan en que la comunicación digital, incluyendo trabajos web, plataformas digitales, redes sociales-*community management* y mercadeo digital, son una demanda principal.

En segundo lugar, aparecen las demandas de proyectos comunicacionales para comunidades y para el tercer sector. Ese mismo número de programas mencionan la comunicación organizacional, dentro de la cual varios nombran el trabajo para la empresa privada.

En menor medida se expresan las competencias éticas, los conocimientos socio humanísticos, el conocimiento de las problemáticas regionales y globales, el pensamiento estratégico, la segunda lengua y la alta competencia en lectoescritura. Además, se evidencia la demanda de periodistas con conocimientos en programación, *big data*, ciberperiodismo, *multitasking* y paz.

También son nombradas las capacidades para el manejo de nuevas tecnologías, para la realización de producciones audiovisuales y las ideas innovadoras para crear historias. Como particularidades, se nombran el conocimiento en minería y visualización de datos, el emprendimiento, el trabajo editor, el conocimiento multimedia, la convergencia y la mediación entre asuntos públicos y políticas colectivas.

Fig. # 44. Cuadro comparativo entre principales tendencias educativas y demandas laborales identificadas por los programas (2017) / Contradicciones



IX. Conclusiones

1) De acuerdo con el análisis de resultados, para el año 2017, tanto los expertos como los programas estudiados por AFACOM en la región Bogotá-Centro, indicaron necesidades laborales y nichos de trabajo emergentes en el campo de la comunicación. Entre estos se destacan: la comunicación digital –principalmente referente al *community management* y a la economía naranja-, la comunicación vinculada a la minería de datos, el *big data*, la programación, el ciberperiodismo, el emprendimiento, el *coaching* y la responsabilidad ecológica.

Adicionalmente, se determinaron otros conocimientos necesarios para responder a las demandas laborales futuras y del momento, los cuales no hacen referencia a campos emergentes, pero reclaman un posicionamiento mayor en la comunicación. Algunos se mezclan con otras profesiones. En efecto, la producción audiovisual, las relaciones públicas, la publicidad, la logística, la investigación, la comunicación vinculada a la administración, la innovación, el trabajo en el tercer sector/ proyectos sociales, el diseño y

la comunicación para el desarrollo y el cambio social, se presentan como oportunidades laborales para los comunicadores.

2) Dentro del marco de este trabajo, la comunicación organizacional y el periodismo siguen brindando empleo a los comunicadores, sin embargo, la formación en dichas áreas ha acaparado la educación de los mismos, desatendiendo en buena medida las necesidades mencionadas en el punto anterior. En ese sentido, los perfiles ocupaciones y profesionales de los comunicadores en 2017 respondían a la formación de programas pensados desde las bases históricas de la comunicación y no desde sus necesidades emergentes.

3) Teniendo en cuenta lo anterior, **la mayoría de programas estudiados en el 2017 en la región Bogotá-Centro de Colombia no formaban comunicadores idóneos para el futuro.** Sin embargo, existen programas cuyas propuestas formativas reflejan un interés por proyectarse en el tiempo. Siguiendo a los expertos entrevistados, en el país existe un alto desempleo, que puede explicarse por el hecho de que los estudiantes no satisfacen las demandas del mercado laboral, pues no se forman en las competencias pertinentes para ello. Además, la desconexión entre la academia y las exigencias de los empleadores incrementan este desfase. No obstante, se identifica una gran heterogeneidad entre los programas investigados, lo cual produce que el fenómeno anterior se genere en mayor o menos medida en unos y otros. A pesar de la variedad, esta conclusión responde a las tendencias generales.

4) Falta un corpus referencial para orientar la construcción de los programas, lo cual se percibe en la desconexión entre unos y otros. Dicho corpus también podría facilitar la actualización de los currículos con miras a una educación más eficaz, pertinente e innovadora, característica de la sociedad del conocimiento. En concordancia con la opinión de los expertos, valdría la pena incluir en las propuestas educativas materias sobre economía naranja, logística, *big data*, comunicación digital, entre otras necesidades. Además, de abogar por el uso de metodologías menos tradicionales y por una mayor flexibilidad curricular.

5) Los resultados arrojaron una serie de contradicciones entre las respuestas brindadas por las universidades, algunas de las cuales preocupan, pues exponen falencias de coherencia o contenido al interior de los mismos programas:

- Hay una incongruencia entre el objetivo de formación de los programas y la formación teórica que imparten en periodismo. En los perfiles ocupaciones analizados, el 80% de programas indicaron que forman a sus estudiantes para trabajar en periodismo. Este tema también es tendencia en los perfiles laborales, en los énfasis de los programas y en las capacidades profesionales generales. No obstante, sólo el 20% del total mencionó la impartición de una fundamentación teórica en periodismo; un 13% indicó que sus egresados cuentan con capacidades conceptuales en periodismo y, otro 13%, las nombró como capacidades ético políticas. Además, un 20% indicó que enseñan a sus estudiantes a repensar el papel de los medios, sus principios y la deontología de la comunicación.

- Nuevamente, hay contradicciones del mismo tipo entre las referencias de los programas al tema de la comunicación digital. El conocimiento de la comunicación digital es reconocido por el 60% de estos como una demanda del mercado y aparece como una competencia técnica de los egresados para el 73% de los mismos. No obstante, la cifra disminuye en más de un 30% cuando se les pregunta por las capacidades en dicha área. Posteriormente, el 20% indica que la comunicación digital ha sido un aporte del mercado al programa; tres lo señalan como un campo de profundización; dos lo exponen en sus misiones; dos en las capacidades conceptuales; y uno en el perfil ocupacional. Alerta también que únicamente 26% nombren la comunicación digital en el perfil a futuro del egresado.

- Se identifica que las competencias con las cuales se prepara a los estudiantes no satisfacen las necesidades, sobre todo, emergentes del mundo laboral. De ahí puede provenir el hecho de que los programas reporten una absorción laboral mayoritariamente baja y un desempleo alto. No obstante, un gran porcentaje de los mismos menciona que el nivel de satisfacción de los empleadores de prácticas es alto o casi siempre alto.

- En las misiones de los programas analizados es una tendencia alta la formación integral, se repiten cifras similares en los perfiles laborales y los perfiles a futuro. Sin embargo, luego, menos del 50% menciona los valores, principios y la visión crítica en, por ejemplo, las capacidades ético-políticas impartidas por los programas.

- Hay programas cuyas respuestas son bastante ambiguas, responden a preguntas distintas a las planteadas por el cuestionario, o no siguen una línea específica de contestación, lo cual podría indicar una falta claridad sobre el programa mismo o una inadecuada forma de

completar el cuestionario. Por el contrario, hay universidades que plantean unas respuestas muy completas y coherentes entre sí.

- Hay una mayor claridad de los perfiles de los programas en el 2017, que en sus proyecciones a cinco años o más. En los primeros, las tendencias son muy altas, apuntan a la comunicación organizacional y el periodismo. En los segundos, en estas dos siguen convergiendo programas, pero en menor proporción. Los perfiles a futuro se presentan de manera más general que los del 2017, lo cual puede revelar una falta de planeación. No obstante, la investigación y el emprendimiento aparecen en ambos perfiles en medidas bajas y muy similares.

- Es una constante que en la mayoría de respuestas aparezcan particularidades, que no entran en las diferentes categorías de análisis. Esto puede significar que hay programas que manifiestan aspectos que otros no piensan. Lo interesante es que dichas particularidades no representan los focos específicos de los programas, sino, en ocasiones, aspectos que no deberían mostrarse como generadores de dispersión sino que deberían estar planeados dentro de las propuestas formativas. Sorprende que a lo largo de las respuestas se presenten siempre en muy bajas medidas, aun cuando se esperaría encontrarlos como temas centrales. Esto ocurre con el inglés, el emprendimiento, la investigación, la interdisciplinariedad, el manejo de tecnologías, entre otros.

Respecto al bilingüismo, es considerado por los expertos como una necesidad imperante, aunque es curioso que aparezca con una demanda laboral baja y que sólo un programa lo nombre dentro de las competencias de los egresados. Vale la pena ahondar en las razones por las cuales esto ocurre, ya que esto podría indicar que el bilingüismo o es una gran debilidad o es un tema que no se menciona por estar sobrentendido.

-Las habilidades blandas resultan ser una necesidad fundamental para los comunicadores presentes y futuros. Los programas de la región Bogotá-Centro deben reforzarlas con miras a fortalecer sus propuestas formativas. Entre estas se especifican: la capacidad de adaptabilidad, la capacidad de relacionamiento, la empatía, la creatividad, la imaginación, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación asertiva y la inteligencia emocional, las cuales constituyen las quejas más usuales por parte de los empleadores, sin representar una tendencia amplia.

6) Al hacer una revisión de las propuestas formativas de los programas universitarios en comunicación y periodismo en la región central de Colombia, además de tener en cuenta las demandas laborales del mercado, la atención debe dirigirse hacia los requerimientos sociales. Es decir, hacia lo que el momento histórico del país reclama. Esta inquietud se debe también a la baja alusión de los programas a temáticas más allá de la democracia, como por ejemplo, la construcción de memoria histórica e identidad.

X. Referencias:

Abdala, A. (2013). De la sociedad del conocimiento a la sociedad del riesgo. *Sophia*, 9, 196-212.

Aceituno, P., Bousoño, C., & Herrera, F. (2014). Una propuesta para impulsar el espíritu emprendedor y la capacitación en el futuro de la profesión periodística. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 21(2), 929-942.

Acemoglu, D., & Autor, D. (2011). *Lectures in labor economics*. Cambridge, Estados Unidos: MIT.

AFACOM (2017a). Profesiones de la comunicación y transformaciones del mundo del trabajo [diapositivas de PowerPoint]. Bogotá, Colombia: AFACOM.

AFACOM (2017b). Profesiones de la comunicación y transformaciones del mundo del trabajo [Excel (a): respuestas cualitativas de los cuestionarios]. Bogotá, Colombia: AFACOM.

AFACOM (2017c). Profesiones de la comunicación y transformaciones del mundo del trabajo [Excel (b): respuestas cuantitativas a los cuestionarios y gráficos]. Bogotá, Colombia: AFACOM.

AFACOM (2017d). Profesiones de la comunicación y transformaciones del mundo del trabajo [Libro de códigos]. Bogotá, Colombia: AFACOM.

AFACOM (2017e). Profesionales de la comunicación y transformaciones del mundo del trabajo [Formato de cuestionarios]. Bogotá, Colombia: AFACOM.

Alatorre, A. (2013). Interdependencia entre el liderazgo transformacional, cultura organizacional y cambio educativo: una reflexión. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(1), 74-91.

Alcrudo, P. (2018). Educación y ciudadanía. *Infancia: educar de 0 a 6 años*, 171, 5-8.

Alonso, M. (2014). Radio y Redes sociales: la interactividad radiofónica en los 'Morning Shows' en España. *Estudios sobre el mensaje Periodístico*, 21(2), 689-704.

Amar, J. (2001). El impacto de la globalización y la construcción de una educación para la ciudadanía. *Tarbiya*, 29, 21-33.

Argudín, Y. (2015). Educación basada en competencias. *Magistralis*, 20, 39-61.

Arias, J., Monroy, E., & Tovar, J. (2010). El periodista frente a su formación. Una aproximación a los programas de comunicación social desde la cultura y los valores del campo periodístico bogotano. *Signo y Pensamiento*, 29(56), 86-101.

Banrepcultural. (2018). El periodismo en Colombia. Bogotá: *Red Cultural del Banco de la República de Colombia*. Recuperado de: https://enciclopedia.banrepcultural.org/index.php/El_periodismo_en_Colombia#Historia_d_el_periodismo_en_Colombia

Barba, A. (2007). Cambio organizacional y cambio en los paradigmas de la administración. *Iztapalapa*, 48, 11-34.

Barbero, J. (2002). La crisis de las profesiones en la sociedad del conocimiento. *Nómadas*, 16, 177-191.

Barbero, J., & Rey, G. (1999). La formación del campo de estudios de Comunicación en Colombia. *Revista de Estudios Sociales Uniandes*, 4, 54-70.

Barredo, D. (2013). La crisis de credibilidad de las organizaciones periodísticas. *Poliantea*, 9(16), 101-126.

- Barredo, D. (2015). El análisis de contenido. Una introducción a la cuantificación de la realidad. *Revista San Gregorio*, 1, 26-31.
- Barredo. (2018). Alcances y técnicas de investigación. Proyecto de investigación. [diapositivas de PowerPoint].
- Barrios, A. (2014). El comunicador en el entorno digital. *Cuadernos.info*, 34, 165-181.
- Barroso, C. (2013). Sociedad Del Conocimiento y Entorno Digital. Teoría de la Educación. *Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14(3), 61-86.
- Bartolomé, A., & Grané, M. (2013). Interrogantes educativos desde la sociedad del conocimiento. *Aloma*, 31(1), 73-81.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Bianco, C., Lugones, G., Peirano, F., & Salazar, M. (2002). *Indicadores de la Sociedad del Conocimiento: aspectos conceptuales y metodológicos*. Bogotá, Colombia: Centro de estudios sobre ciencia, desarrollo y educación superior.
- Bienvenido, L., & García, J. (2008). La visión de los productores sobre la televisión interactiva: el final de la utopía. *Comunicación y Sociedad*, 21(1), 7-24.
- Boude, O. (2017). Estrategias de aprendizaje para formar en Educación Superior a una generación interactiva. *Educación Médica Superior*, 31(2), 1-14.
- Breiner, J. (2015). Innovación en comunicación. Un arte que los humanistas necesitan aprender y enseñar. *Revista Empresa y Humanismo*, 18(2), 83-106.
- Cantón, I. (2016). La calidad en las redes de conocimiento y aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2), 109-130.
- Carrión, V., & Hualde, A. (2013). ¿Profesionales sin fronteras? Una aproximación a las trayectorias laborales de los ingenieros mexicanos en Estados Unidos. *Revista Latinoamericana de Estudios do Trabalho*, 18(30), 71-102.
- Carvajal, M., Arias, F., Negredo, S. & Amoedo, A. (2015). Aproximación metodológica al estudio de la innovación en periodismo. *Observatorio*, 9(3), 15-31.

Casals, M. (2006). La enseñanza del periodismo y las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 12, 50-70.

Centro Universitario de Desarrollo (CINDA). (2016). *Educación Superior en Iberoamérica*. Recuperado de: <http://www.cinda.cl/wp-content/uploads/2016/11/COLOMBIA-Informe-Final.pdf>

Changmarín, C. (2017). El desarrollo de contadores públicos, con una visión holística, en un mundo globalizado. *Societas*, 19(2), 35-59.

Congreso de Colombia. (28 de diciembre de 1992) Ley Fundamentos de la Educación Superior. [Ley 30 de 1992].

Consejo Nacional de Acreditación CNA. (s.f). El sistema de educación superior de Colombia. Colombia: Ministerio Nacional de Educación. Recuperado de: <https://www.cna.gov.co/1741/article-187279.html>

Constitución Política de Colombia [Const.] (1991). Artículo 27,67 & 69 [Titulo II]. 2da Ed. Legis.

Correa, J., Fernández, L., Gutiérrez, A., Losada, D., & Ochoa-Aizpurua, B. (2015). Formación del Profesorado, Tecnología Educativa e Identidad Docente Digital. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 14(1), 45-56.

De Cabiede, M., & Belén, M. (2018). Las consecuencias de la modernidad líquida en la educación. *Investigación científica*, 1, 52-55.

Del-Arco, M. (2015). Los estudios de Periodismo en Latinoamérica: en el bosque de la Comunicación y las Ciencias Sociales. *Cuadernos de Periodistas*, 29, 132-152.

Dinero (24 de mayo de 2018). Las mejores universidades en comunicación, periodismo y publicidad en 2018. *Dinero*. Recuperado de <https://www.dinero.com/edicion-impresa/caratula/articulo/mejores-universidades-en-comunicacion-y-periodismo-en-2018/258803>

El País (13 septiembre 2017). Colombia es el país latino que menos invierte en educación, según la Oede. *El País, Cali*. Recuperado el 31 de agosto de 2018, de

<https://www.elpais.com.co/colombia/es-el-pais-latino-que-menos-invierte-en-educacion-segun-la-ocde.html>

El País (19 octubre 2017). Así gastará el Gobierno Nacional el presupuesto del 2018. *El País, Cali*. Recuperado el 31 de agosto de 2018, de <https://www.elpais.com.co/economia/asi-gastara-el-gobierno-nacional-el-presupuesto-del-2018.html>

Escudero, J. Delfín, L., & Arano, R. (2014). El desarrollo organizacional y la resistencia al cambio en las organizaciones. *Ciencia administrativa*, 1, 1-9.

Ferrer, A. (2013). La importancia de las ideas propias sobre el desarrollo y la globalización. *Problemas del desarrollo*, 44(173), 163-174.

Fresneda, H. (2015). Ser periodista en el nuevo entorno tecnológico. *Cuadernos de periodistas*, 31, 97-103.

Gallego, M., Gamíz., V. & Gutiérrez, E. (2010). La formación de los periodistas para los entornos digitales actuales. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 34, 1- 18.

Garbanzo, G. (2016). Desarrollo organizacional y los procesos de cambio en las instituciones educativas, un reto de la gestión de la educación. *Revista Educación*, 40(1), 67-87.

García, C., & Rodríguez, L. (2011). Sobre profesiones, prácticas y oficios de la comunicación. *Signo y pensamiento*, 31(59), 298-306.

García, C., Ramírez, D., & Osorio, J. (2015). Situación laboral del periodista: campo de estudio en construcción. *Poliantea*, 11(20), 115-140.

García, R., & Veli, L. (2013). *Administrador: un nuevo y avanzado perfil profesional necesario, acorde al mundo globalizado de hoy*. Bloomington, Estados Unidos: Palibrio LLC.

García-Peñalvo, F. (2016). ¿Son conscientes las universidades de los cambios que se están produciendo en la Educación Superior? *Revista EKS*, 17(4), 7-13.

Gómez, C. (2018). Usos y apropiaciones de las TIC, en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata. *Actas de Periodismo y Comunicación*, 4(1), 1-7.

González, M. (2009). Currículo basado en competencias: una experiencia en educación universitaria. *Educación y Educadores*, 9(2), 95-117.

Hanushek, E., & Wößmann, L. (2007). *The role of education quality in economic growth*. doi: 10.1596/1813-9450-4122

Hernández, T., Pereira, X. & López, X. (2006). Planes de estudios de comunicación en América Latina. *Chasqui*, 94, 4-13.

Herrera, J. (2017). *La investigación cualitativa*. Recuperado de <http://148.202.167.116:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1167/La%20investigaci%C3%B3n%20cualitativa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Jaramillo, O. (2015). Pertinencia del perfil de los profesionales de la información con las demandas del mercado laboral. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 38(2), 111-120.

Krüger, K. (2006). El concepto de ‘sociedad del conocimiento’. *Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales*, 11(683), 1-14.

López, J. (2011). Algunas repercusiones de la sociedad de la información en la gestación de nuevas profesiones informativas. *Signo y Pensamiento*, 30(59), 12-16.

López, X. (2010). La formación de los periodistas en el siglo XXI en Brasil, España, Portugal y Puerto Rico. *Revista Latina de Comunicación Social*, 65, 231-243.

Luzón, A., & Torres, M. (2016). Apuntes sobre la internacionalización y la globalización en educación. De la internacionalización de los modelos educativos a un nuevo modelo de gobernanza. *Journal of Supranational Policies of Education*, 1, 53-66.

Martín, M. (2013). Cómo actualizar la enseñanza y el aprendizaje de la comunicación para incorporar los avances teóricos y científicos. *Mediaciones Sociales*, 12, 3-20.

Martínez, A., & Sánchez, L. (2011). “EEES competencias y nuevas profesiones en Comunicación”. En Mateos, C., Ardevol, A., & Toledano, S. (Eds.). *La comunicación*

pública, secuestrada por el mercado (pp. 1-10). Santa Cruz de Tenerife, España: Universidad de la Laguna.

Martínez, G. (2015). Educar en la sociedad del conocimiento. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 4(2), 225-230.

Martínez, L. (2016). Las carencias de la prensa tradicional, un lastre para el periodismo emprendedor. *Revista Latina de Comunicación Social*, 71, 428-442.

Martínez, M., Hernández, M., Gómora, M., & Yael, J. (2016). Modelo de competencias directivas en escenarios globales para las instituciones de educación superior. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6(12), 1-13.

Masip, P., & Suau, J. (2014). Audiencias activas y modelos de participación en los medios de comunicación españoles. *Revista académica sobre Documentación Digital y Comunicación Interactiva*, 12, 4-17.

Mellado, C. (2010a) La voz de la academia: reflexiones sobre periodismo y comunicación. *Signo y Pensamiento*, 29(59), 274- 287.

Mellado, C. (2010b). Reflexiones sobre la oferta académica, la situación laboral y la formación del periodista en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(1), 9-20.

Mellado, C., Salinas, P., Del Valle, C., & González, G. (2010). Estudio comparativo de cuatro regiones: mercado laboral y perfil del periodista. *Cuadernos de información*, 26, 45-64.

Mellado, C., Simon, J., Barria, S. & Enríquez, J. (2007). Investigación de perfiles en periodismo y comunicación para una actualización curricular permanente. *Revista de Estudios de Comunicación*, 12(23), 139-164.

Ministerio de Educación Nacional (2016). *Compendio Estadístico de la Educación Superior Colombiana*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.

Morán, J. (2013). Un nuevo profesional para una nueva sociedad. Respuestas desde la educación médica: la formación basada en competencias. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 33(118), 385-405.

Oller, M. (2015). “Los factores que definen la cultura periodística de América Latina: Contexto, globalización, profesionalización, legislación, mercado mediático, derecho de acceso a la información y sociedad civil”. En Flores, K., Escobar, S., & Delgado, C. (Eds.), *Comunicación, valores y desarrollo social. Retos para la universidad del siglo XXI* (pp. 81-115). Quito, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.

Osuna, S., Lazo, C., & Aparici, R. (2012). Valores de la formación universitaria de los comunicadores en la sociedad digital: más allá del aprendizaje tecnológico, hacia un modelo educomunicativo. *Razón y Palabra*, 17(81), 1-33.

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.

Palomo, B. & Palau, D. (2016). El periodista adaptativo. Consultores y directores de innovación analizan las cualidades del profesional de la comunicación. *El profesional de la información*, 25(2), 188- 195.

Pino, C., Leiva, D., & Fonseca, J. (2015). Situación laboral del periodista: campo de estudio en construcción. *Poliantea*, 11(20), 115-140.

Punín, M. (2012). Los estudios de comunicación social / periodismo en el Ecuador. Una visión crítica al rol de la universidad y la academia. *Chasqui*, 118, 28-36.

Ramírez, M. (2015). Acceso abierto y su repercusión en la Sociedad del Conocimiento: Reflexiones de casos prácticos en Latinoamérica. *Education in the Knowledge Society*, 16(1), 103-118.

Rengifo, M. (2015). La globalización de la sociedad del conocimiento y la transformación universitaria. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 809-822

Rodríguez, E. (2003). La sociedad el conocimiento. *Revista Facultad de Ingeniería - Universidad de Tarapacá*, 11(2), 1-1.

Roveda, A. (2005). Las Facultades de Comunicación y Periodismo de Colombia: entre las incertidumbres de la científicidad y la claridad de las prácticas. *Revista Lasallista de Investigación*, 2(2), 70-74.

- Roveda, A. (2007). ¿Es posible la formación de un pensamiento estratégico en las escuelas de comunicación y de periodismo? *Signo y Pensamiento*, 26(51), 98-107.
- Salas, R., & Alfaro, M. (2017). Inclusión de estilos de aprendizaje como estrategia didáctica aplicada en un AVA. *Campus Virtuales*, 6(1), 67-75.
- Salazar, M. & Sepúlveda, R. (2011). Perspectivas y proyección profesional de la comunicación social. *Signo y pensamiento*, 31(59), 194-209.
- Sánchez, P. (2016). Los efectos de la primera fase del EEES en la enseñanza del periodismo en España: mayor especialización y formación práctica. *Communication & Society*, 29(1), 125-143.
- Sandoval, J. (2014). Los procesos de cambio organizacional y la generación de valor. *Estudios Gerenciales*, 30(131), 162-171.
- Scolari, C. (Ed.). (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas*. Barcelona, España: CeGe.
- Secretaría de Educación de Bogotá (2017). *Plan Sectorial 2016-2020*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.
- Silva, A. (1989). Semiótica y comunicación social en Colombia. *Revista Diálogos de la Comunicación (FELAFACS)*, 22, 28-37.
- Tedesco, J. (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento*, Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Tirado, L., Estrada, J., Ortiz, R., Solano, H., González, J., Alfonso, D., Restrepo, G., Delgado, J., & Ortiz, D. (2014). Competencias profesionales: una estrategia para el desempeño exitoso de los ingenieros industriales. *Revista Facultad de Ingeniería*, 40, 123-139.
- Torres, C., Vélez, P., & Altamar, B. (2015). La calidad de la educación superior en Colombia. Una aproximación econométrica (2007 – 2012). *Clío América*, 9(18), 143-156.

Tucho, F., Fernández, A., Lozano, M., & Figueras, M. (2015). La educación mediática, una asignatura pendiente en la formación de periodistas, publicitarios y comunicadores audiovisuales. *Revista Latina de Comunicación Social*, 70, 689-702.

Zambrano, W. (2013). Comunicación social en Colombia: Estudios realizados y tendencias en líneas de investigación (2006-2013). *Revista Luciérnaga*, 10, 78-93.

XI. Anexos

11.1 Libro de códigos

AFACOM- proyecto de investigación Profesionales de la comunicación y Tranformaciones del mundo del trabajo Libro de códigos cuestionario 1							
Ca teg orí a	Dimensión	Inter media	Empírica	Indicador	Código de pregunta	Numeración de la pregunta en el formulario impreso	
General	1. Establecer las transformaciones y permanencias epistemológicas y metodológicas existentes en los perfiles profesionales y socioeconómicos de los graduados en las facultades y programas de comunicación en Colombia afiliados a AFACOM.	1.1 Epistemología	1.1.1 Enfoques de comunicación	1.1.1.1 Tipos de misión	1.1.1.1.1	14 - 15	
					1.1.1.1.2	16 - 17	
					1.1.1.1.3	18 - 19	
					1.1.1.1.4	20 - 21	
				1.1.1.2 Tipos de problemáticas	1.1.1.2.1	22 - 23	
					1.1.1.2.2	24 - 25	
					1.1.2.2.1	26 - 27	
					1.1.2.2.2	28 - 29	
			1.1.2 Enfoque institucional	1.1.2.2 Dimensión política, económica y cultural	1.1.2.2.3	30 - 31	
					1.1.2.3 Tipos de acciones	1.1.2.3.1	32 - 33 - 34
						1.1.2.3.2	35 - 36
				1.1.2.3.3		37	
				1.1.2.3.4		38 - 39	
				1.1.2.3.5		40	
				1.1.2.3.6	41 - 42		
				1.1.2.3.7	43		
			1.1.3 Perfil profesional	1.1.3.1 Tipos de campos de profundización	1.1.3.1.1	44 - 45	
				1.1.3.2 Tipo de visión programa	1.1.3.1.2	46	
					1.1.3.2.1	47 - 48	
					1.1.3.2.2	49 - 50	
					1.1.3.2.3	51 - 52	
			1.1.4 Perfil ocupacional	1.1.4.1 Tipos de capacidades	1.1.4.1.1	53 - 54	
					1.1.4.1.2	55 - 56	
					1.1.4.1.3	57 - 58	
					1.1.4.1.4	59 - 60	
					1.1.4.1.5	61 - 62	
				1.1.4.2 Tipos de competencias	1.1.4.2.1	63 - 64	
					1.1.4.2.2	65 - 66	
		1.1.4.2.3			67 - 68		
		1.1.4.2.4			69 - 70		
		1.1.4.2.5			71 - 72		
		1.2 Metodología	1.2.1 Prácticas profesionales	1.2.1.1 Tipos de preparación	1.2.1.1.1	73 - 74	
1.2.1.1.2	75 - 76						
1.2.1.1.3	77 - 78						
1.2.1.1.4	79 - 80						

1.2.1.2 Tipos de práctica	1.2.1.2.1	81 - 82 - 83		
	1.2.1.2.2	84 - 85		
1.2.1.3 Tipos de convenios	1.2.1.3.1	86 - 87 - 88		
1.2.1.4 Tipos de condiciones laborales	1.2.1.4.1	89		
	1.2.1.4.2	90		
	1.2.1.4.3	91		
	1.2.1.4.4	92		
	1.2.1.4.5	93 - 94		
	1.2.1.4.6	95 - 96 - 97		
1.2.1.5 Seguimiento y evaluación de prácticas	1.2.1.5.1	98 - 99 - 100		
	1.2.1.5.2	101		
1.2.1.6 Laboralidad	1.2.1.6.1	102		
	1.2.1.6.2	103 - 104		
	1.2.1.6.3	105		
	1.2.1.6.4	106 - 107		
1.2.1.7 Permanencia	1.2.1.7.1	108 - 109		
	1.2.1.7.2	110 - 111		
	1.2.1.7.3	112 - 113		
	1.2.1.7.4	114 - 115		
	1.2.1.7.5	116 - 117		
1.2.1.8 Absorción	1.2.1.8.1	118 - 119 - 120		
	1.2.1.8.2	121 - 122 - 123		
1.2.2 Seguimiento egresados	1.2.2.1 Estrategias de relacionamiento	1.2.2.1.1	124 - 125	
		1.2.2.1.2	126 - 127	
		1.2.2.1.3	128 - 129 - 130	
		1.2.2.1.4	131 - 132 - 133	
		1.2.2.1.5	134 - 135 - 136	
		1.2.2.1.6	137 - 138 - 139	
	1.2.2.2 Programas con egresados	1.2.2.2.1	140 - 141 - 142 - 143 - 144 - 145 - 146 - 147	
	1.2.2.3 Identidad	1.2.2.3.1	148 - 149 - 150	
		1.2.2.3.2	151 - 152 - 153	
	1.2.3 Investigaciones de mercado	1.2.3.1 Estudios de mercado	1.2.3.1.1	154 - 155
			1.2.3.1.2	156 - 157
1.2.3.2 Estudios de satisfacción de egresados		1.2.3.2.1	158	
		1.2.3.2.2	159 - 160 - 161	
1.2.3.3 Estudio de impacto social e innovación		1.2.3.3.1	162 - 163	
		1.2.3.3.2	164	
		1.2.3.3.3	165 - 166 - 167	
1.2.3.4 Monitoreo al mercado laboral de egresados		1.2.3.4.1	168 - 169 - 170	
		1.2.3.4.2	171 - 172	
		1.2.3.4.3	173	

				1.2.3.4.4	174 - 175
				1.2.3.4.5	176 - 177 - 178
	1.3 Opinión			1.3.1.1.1	179 - 180
				1.3.1.1.2	181 - 182
	1.4 Comentarios			1.4.1.1.1	183
Fuente: Elaboración de AFACOM					

11.2. Cuestionarios aplicados a los programas de comunicación y periodismo de la región Bogotá-Centro



Investigación: profesiones de la comunicación y transformaciones del mundo del trabajo

Asociación Colombiana de Facultades de Comunicación

Cuestionario No. 1 Consulta a programas

El cuestionario que está por iniciar es un instrumento de investigación que tiene como objetivo recolectar y sistematizar información de cada uno de los programas participantes en el proyecto. Tenga en cuenta las siguientes orientaciones:

1. Imprima el PDF que se adjunta en el correo electrónico.
2. Lea cuidadosa y atentamente el instrumento.
3. Identifique las fuentes donde puede estar la información de cada una de las preguntas.
4. Diligencie el instrumento teniendo en cuenta que ya tiene clara la información para cada una de las preguntas.

Recuerde que:

- Una vez ingrese al enlace para completar el cuestionario debe diligenciarlo por completo pues el sistema no permite guardar partes del proceso.

- Cada pregunta debe ser diligenciada para continuar con la siguiente.
- En caso de que usted no diligencie alguna de las preguntas obligatorias (marcadas con asterisco) el sistema le señalará cuál hace falta y solo permitirá hacer el envío cuando el cuestionario esté completo.

Por favor, para cada una de las preguntas que diligencie señale la fuente de dónde proviene la información (documento, nombre del documento, página y número del anexo; en caso de entrevista señale el nombre, rol del entrevistado y el número del anexo). Recuerde que señalar la fuente es fundamental para la validez de los datos y de la información.

Muchas gracias por su valiosa colaboración.

*** Obligatoria**

Fecha de diligenciamiento *

--	--	--

Nombre del investigador *

--

Profesor delegado para el proyecto por la universidad

Nombre de la universidad *

--

Nombre de la facultad *

--

Nombre de la Carrera *

--

Número de estudiantes activos a 2017 *

--

Ciudad *

--

Número de egresados graduados

Anote el número de egresados graduados por año en las siguientes preguntas:

Número de egresados en 2012 *

--

Número de egresados en 2013 *

Número de egresados en 2014 *

Número de egresados en 2015 *

Número de egresados en 2016 *

Número de egresados en 2017 *

1.1.1.1 Tipos de misión del programa (objetivo, público que impacta, problemática)

Fuente sugerida para encontrar la información: documentos del programa o entrevistas.

Escriba en los espacios en blanco las respuestas a las siguientes preguntas:

1.1.1.1.1 ¿Cuál es el objetivo explícito que se encuentra en la misión del programa? (si no está explícito, pase a la siguiente pregunta)

1.1.1.1.2 En caso de no encontrar una misión explícita (escrita), ¿qué frases definen la razón de ser del programa?

1.1.1.1.3 ¿A qué población objetivo (estudiantes) está dirigido el programa? *

1.1.1.1.4 ¿Qué problemáticas (demandas sociales, culturales, políticas) pretende abordar la misión del programa? *

1.1.1.2 Tipos de problemáticas profesionales y laborales

1.1.1.2.1. ¿A qué perfil laboral responde la misión del programa?

1.1.1.2.2 ¿Cuál es el perfil ocupacional que pretende abordar el programa? (búsquelo en la misión, en la visión o en entrevista con el director) *

1.1.2.2 Dimensiones políticas, económicas, culturales con lo local, regional, nacional.

1.1.2.2.1 ¿Cómo se concibe en el programa la relación universidad - sociedad?

Pregunta para directores de programa

1.1.2.2.2 ¿Cómo se concibe en el programa la relación universidad - Estado?

Pregunta para directores de programa o equipo de trabajo

1.1.2.2.3 ¿Cómo se concibe en el programa la relación universidad - organizaciones de la sociedad civil (gremios, ONG, sindicatos, fundaciones, cooperativas, organizaciones comunitarias, culturales, etc.)?

Pregunta para directores de programa o equipo de trabajo

1.1.2.3.1 ¿Con cuál de estos sectores prioriza acciones el programa?: *

	SI	NO	OTRO
Estado			
Empresa privada			
Organizaciones de la sociedad civil			

Si señaló "Otro" en la anterior pregunta, indique cuál

Ejemplos de acciones en los sectores mencionados

1.1.2.3.2 Mencione ejemplos de acciones en el sector Estado (son aquellas actividades que pueden incidir tanto en políticas públicas como en el desarrollo de herramientas para la comunicación de las diferentes instituciones del Estado, etc.) *

1.1.2.3.3 Marque qué tipo de acciones son: *

Elija cuantas sea necesario

<input type="checkbox"/>	Social
<input type="checkbox"/>	Político
<input type="checkbox"/>	Cultural
<input type="checkbox"/>	Económico
<input type="checkbox"/>	Otros

Si señaló "Otros" indique cuáles

1.1.2.3.4 Mencione máximo tres ejemplos de acciones en la empresa privada (son aquellas que pueden ser diseños de estrategias, trabajo de responsabilidad social de la empresa con la comunidad, trabajos operativos, etc.) *

--

1.1.2.3.5 Marque qué tipo de acciones son: *

Elija cuantas sea necesario

<input type="checkbox"/>	Social
<input type="checkbox"/>	Político
<input type="checkbox"/>	Cultural
<input type="checkbox"/>	Económico
<input type="checkbox"/>	Otros

Si señaló "Otros" indique cuáles

--

1.1.2.3.6 Mencione ejemplos de acciones en organizaciones de la sociedad civil (tercer sector con acciones desde el cambio social, el trabajo comunitario, estrategias de comunicación, etc.) *

--

1.1.2.3.5 Marque qué tipo de acciones son: *

Elija cuantas sea necesario

<input type="checkbox"/>	Social
<input type="checkbox"/>	Político
<input type="checkbox"/>	Cultural
<input type="checkbox"/>	Económico
<input type="checkbox"/>	Otros

Si señaló "Otros" indique cuáles

--

1.1.3.1 Tipos de campos de profundización (énfasis) del programa

1.1.3.1.1 Mencione los énfasis o campos de profundización que tiene el programa*

--

1.1.3.1.2 Estos énfasis o campos de profundización se vinculan prioritariamente con: *

Elija cuantas sea necesario

<input type="checkbox"/>	Estado
<input type="checkbox"/>	Sociedad civil
<input type="checkbox"/>	Empresa privada

1.1.3.2 Tipos de visión del programa

1.1.3.2.1 ¿Cuál es la visión que pretende el programa en cinco años o más? *

Recuerde que se habla de visión cuando se pretende proyectar un perfil futuro del programa

1.1.3.2.2 ¿Cuál es el perfil profesional que define la visión del programa a cinco años o más? *

1.1.3.2.3 ¿Qué problemáticas (demandas laborales, ético - políticas, etc.) desea abordar la visión del programa en cinco años o más? *

1.1.4.1 Tipos de capacidades (saberes profesionales, contextuales, conceptuales, ético - políticos)

Se entiende por 'capacidades' el manejo de conceptos para interpretar y resolver problemas.

Fuente para búsqueda de la información: director del programa

1.1.4.1.1 Exponga las capacidades profesionales con las que contará el egresado del programa *

*

Se entiende por 'capacidades profesionales' los saberes específicos de la profesión como comprensión de la narrativa audiovisual, géneros periodísticos, etc.

1.1.4.1.2 Exponga las capacidades contextuales con las que contará el egresado del programa *

*

Se entiende por 'capacidades contextuales' el entendimiento de problemas del entorno como por ejemplo causas de la pobreza, exclusión, guerra, etc.

1.1.4.1.3 Exponga las capacidades conceptuales con las que contará el egresado del programa *

*

Se entiende por 'capacidades conceptuales' la comprensión de los alcances del campo de la comunicación, el uso de categorías teóricas de la comunicación y de las ciencias sociales, etc.

1.1.4.1.4 Exponga las capacidades ético-políticas con las que contará el egresado del programa *

*

Se entiende por 'capacidades ético-políticas' la comprensión de los valores y posiciones ideológicas que hay detrás de las decisiones que se toman para incidir en la sociedad.

1.1.4.1.5. Exponga otras capacidades con las que contará el egresado del programa *

1.1.4.2 Tipos de competencias (saber hacer) - expresivas, técnicas, gestión

Se entiende por 'competencia' las habilidades para ejercer funciones laborales de manera óptima.
Fuente de búsqueda para esta información: director de programa o en el plan de asignaturas.

1.1.4.2.1 Nombre qué aportes genera el programa para competencias expresivas *

Ej. Lectoescritura

1.1.4.2.2 Nombre qué aportes genera el programa para competencias técnicas *

Ej. Diseño de páginas web, manejo de cámara, etc.

1.1.4.2.3 Nombre qué aportes genera el programa para competencias de gestión *

Ej. Planeación, elaboración de proyectos

1.1.4.2.4 Nombre qué aportes genera el programa para otras competencias *

Detalle cuantas sea necesario

1.1.4.2.5 Exponga las competencias laborales que podrá desarrollar el egresado del programa (responsabilidad, cumplimiento, capacidad propositiva, capacidad crítica, liderazgo) *

1.2.1.1 Tipo de preparación (entrenamiento para la práctica)

Qué tipo de acciones de entrenamiento previas a la práctica profesional (pasantías, campos de simulación, campos de entrenamiento) tiene el estudiante antes de salir a ejercer la profesión.

Fuentes de información: director de programa y profesor responsable de las prácticas del programa

1.2.1.1.1 Mencione las modalidades de pasantía a las que tiene acceso el estudiante antes de salir a ejercer la profesión *

1.2.1.1.2 Mencione los campos de simulación (laboratorios, estrategias didácticas, talleres) a los que tiene acceso el estudiante antes de salir a ejercer la profesión *

Por 'laboratorios' se entiende no solamente espacios físicos si no escenarios de trabajo colaborativo, de co-creación y co-producción

1.2.1.1.3 Mencione los intercambios (nacionales, internacionales) a los que tiene acceso el estudiante antes de salir a ejercer la profesión *

1.2.1.1.4 Mencione otras acciones de entrenamiento a las que tiene acceso el estudiante *

1.2.1.2 Tipo de prácticas (sociales, laborales, investigación, convenio de aprendizaje)

Prácticas profesionales, investigativas y/o sociales que ofrece el programa para el estudiante

1.2.1.2.1 ¿Qué prácticas profesionales ofrece el programa para el estudiante? *

	SI	NO
Práctica investigativa		
Práctica social (organización social y comunidades)		
Práctica gubernamental		
Práctica empresarial		
Otras		

Si eligió la opción "Otras", ¿cuáles?

1.2.1.2.2 ¿Qué criterios tiene establecidos el programa para la selección de organizaciones donde los estudiantes hacen la práctica? *

1.2.1.3 Convenios institucionales

1.2.1.3.1 ¿Qué tipos de convenio ha desarrollado el programa para garantizar al estudiante la inserción a lo laboral? *

	SI	NO
Convenio de aprendizaje		
Convenio interinstitucional		
Contrato de trabajo		
Otros		

Si eligió la opción "Otros", ¿cuáles?

1.2.1.4 Tipo de condiciones laborales de prácticas (momentos, requisitos, condiciones formales)

Fuentes para consultar la información: coordinación de prácticas, dirección del programa, documentos sobre prácticas

1.2.1.4.1 ¿Las prácticas son remuneradas? *

<input type="checkbox"/>	Todas (100%)
<input type="checkbox"/>	La mayoría (50 a 99%)
<input type="checkbox"/>	Algunas (menos de 50%)
<input type="checkbox"/>	Ninguna (0%)

1.2.1.4.2 ¿Hay contrato formal en la práctica que realizan los estudiantes? *

<input type="checkbox"/>	Siempre (100%)
--------------------------	----------------

<input type="checkbox"/>	Casi siempre (50 a 99%)
<input type="checkbox"/>	Algunas veces (menos de 50%)
<input type="checkbox"/>	Ninguna (0%)

1.2.1.4.3 ¿Quién cubre la seguridad social del estudiante durante la realización de la práctica?

*

Marque cuantas sea necesario

<input type="checkbox"/>	Recursos propios (familia, amigos, etc.)
<input type="checkbox"/>	Organización que lo emplea
<input type="checkbox"/>	Universidad
<input type="checkbox"/>	Otros

Si eligió "Otros", ¿cuáles?

--

1.2.1.4.4 Marque la frecuencia de inconformidades que manifiestan los estudiantes frente a la experiencia de práctica *

Fuentes sugeridas para buscar esta información: coordinación de prácticas, dirección de programa.

	Siempre (100%)	Casi siempre (60% a 99%)	A veces (31% a 59%)	Casi nunca (1% a 30%)	Nunca (0%)
Oficios que no corresponden					
Maltrato personal					
Maltrato laboral (acoso laboral)					
Baja remuneración					
Demora en el pago del salario					
Exceso de jornada laboral					
Exceso de actividades laborales					

1.2.1.4.5 Además de las enumeradas en la pregunta anterior, señale otras inconformidades, si las hay.

--

1.2.1.4.6 ¿Qué competencias profesionales y laborales están exigiendo las organizaciones a sus egresados? *

Fuente: coordinación de práctica

	SI	NO
Expresivas (ej. lecto-escritura)		
Técnicas (ej. diseño de páginas web, manejo de cámara)		
Gestión (planeación, elaboración de proyectos)		
Otras		

Si marcó SI en la casilla "Otras" mencione cuáles

--

1.2.1.5 Seguimiento y evaluación de práctica (acompañamiento de la universidad)

Cómo acompaña la universidad el ejercicio laboral en la práctica profesional
Fuente: coordinación de práctica, dirección de programa, profesores de práctica

1.2.1.5.1 ¿Cómo acompaña la universidad el ejercicio laboral en la práctica profesional?

	SI	NO
Seguimiento con visita		
Reuniones de asesoría		
Comunicación vía correo, teléfono		
Otro		

Si marcó SI en la casilla "Otro" mencione cuáles

--

1.2.1.5.2 ¿Qué tipo de evaluación realiza la universidad frente a la práctica profesional? *

Marque tantas opciones como encuentre necesario

<input type="checkbox"/>	Evaluación cuantitativa
<input type="checkbox"/>	Evaluación cualitativa (retroalimentación)
<input type="checkbox"/>	Otros

Si eligió "Otros", ¿cuáles?

--

1.2.1.6 Laboralidad (satisfacción y rendimiento del estudiante con la práctica)

Fuente: coordinación de práctica, dirección de programa

1.2.1.6.1 Señale la frecuencia en que las siguientes características de la práctica permiten la preparación del egresado a la actividad laboral (cumplimiento de horario, de actividades, eficacia y eficiencia en las actividades) *

	Siempre (100%)	Casi siempre (60% a 99%)	A veces (31% a 59%)	Casi nunca (1% a 30%)	Nunca (0%)
Cumplimiento de horario					
Cumplimiento de actividades					
Capacidad propositiva					

Calidad en las actividades					
----------------------------	--	--	--	--	--

1.2.1.6.2 ¿Qué otras características de la práctica permiten la preparación del egresado a la actividad laboral? *

--

1.2.1.6.3 Indique, según el tipo de práctica, el nivel de satisfacción de los empleadores en relación con el papel de los estudiantes en la empresa *

	Siempre satisfechas (más de 80%)	Casi siempre satisfechas (50% a 80%)	A veces satisfechas (31% a 49%)	Casi nunca satisfechas (1% a 30%)	Nunca satisfechas (0%)	No aplica
Práctica social						
Práctica laboral						
Práctica investigativa						

1.2.1.6.4 Mencione tres dificultades que los empleadores reportan sobre los estudiantes en práctica *

--

1.2.1.7 Permanencia y deserción

Fuente: coordinación de práctica, dirección de programa

1.2.1.7.1 ¿Dentro de las propuestas de práctica que oferta el programa, ¿cuál es la que más se abandona? *

--

1.2.1.7.2 ¿Cuáles son las razones más frecuentes para el abandono de la práctica? Escriba máximo dos. *

--

1.2.1.7.3 Dentro de las propuestas de práctica que oferta el programa, ¿cuál es la más solicitada? *

--

1.2.1.7.4 ¿Cuál es la práctica con menos deserción? *

--

1.2.1.7.5 ¿Cuáles son los nuevos escenarios de práctica que demanda el mercado laboral? *

--

1.2.1.8 Absorción laboral (vinculación laboral como producto de la práctica)

Fuente: coordinación de práctica, dirección de programa

1.2.1.8.1 ¿Las empresas a las que se vinculan los practicantes ofrecen la posibilidad de un empleo posterior para estos? *

	Siempre (100%)
	Casi siempre (50% a 99%)
	Algunas veces (menos de 50%)
	Nunca (0%)

Si su respuesta fue "algunas veces" o "nunca", indique por qué

--

1.2.1.8.2 ¿Cuál es el nivel de absorción laboral de los espacios de práctica? *

	Alto (más del 80%)
	Moderado (de 50% a 80%)
	Bajo (de 31% a 49%)
	Muy bajo (de 0% a 30%)

1.2.1.8.3 Mencione tres razones que contribuyen a que se genere contratación después de la práctica *

--

1.2.2.1 Estrategias de relacionamiento (base de datos, oficina de egresados, bolsa de empleo, asociaciones, reuniones, reconocimientos)

1.2.2.1.1 ¿Cómo es el proceso de seguimiento a egresados que hace el programa?*

--

1.2.2.1.2 Señale máximo tres mecanismos de búsqueda para nuevos lugares de prácticas profesionales o sociales *

--

1.2.2.1.3 ¿La universidad cuenta con oficina de egresados? *

	Si
	No

Si su respuesta fue NO, indique por qué

--

1.2.2.1.4 ¿La universidad cuenta con el servicio de bolsa de empleo formalizada ante el Ministerio de Trabajo? *

	Si
	No

Si su respuesta fue NO, indique por qué

1.2.2.1.5 ¿El programa cuenta con asociaciones de egresados? *

<input type="checkbox"/>	Si
<input type="checkbox"/>	No

Si su respuesta fue NO, indique por qué

1.2.2.1.6 ¿El programa cuenta con base de datos de egresados? *

<input type="checkbox"/>	Si
<input type="checkbox"/>	No

Si su respuesta fue NO, indique por qué

1.2.2.2 Programas y actividades con el egresado (becas, apoyos sociales, motivación de asociaciones)

1.2.2.2.1 Mencione los estímulos económicos y/o académicos que tienen los egresados para continuar con su cualificación profesional:

Becas

Explique cuáles

Menciones honoríficas

Explique cuáles

Descuentos

Explique cuáles

Otros

Explique cuáles

1.2.2.3 Identidad (vinculación por identidad institucional, sentido de pertenencia, derechos, mecenazgos y servicios)

1.2.2.3.1 ¿Qué actividades realiza la universidad para relacionarse con los egresados? *

	SI	NO
Distinciones		
Reuniones periódicas		
Comunicación vía correo, teléfono		
Bolsa de empleo		
Ninguna		
Otras		

Si marcó SI en la casilla "Otras" mencione cuáles

--

1.2.2.3.2 ¿Qué actividades realizan los egresados para relacionarse con la universidad? (patrocinio, clases, pertenencia a asociaciones, donaciones) *

	SI	NO
Donaciones		
Patrocinio		
Clases académicas		
Pertenencia a asociaciones		
Otras		

Si marcó SI en la casilla "Otras" mencione cuáles

--

1.2.3.1 Estudios de mercado (factibilidad, estudios de mercadeo hacia la promoción de programas académicos)

1.2.3.1.1 ¿Qué tipo de estudios realiza el programa o la universidad para medir las características del mercado del trabajo? *

--

1.2.3.1.2 ¿Podría dar ejemplos de estos estudios? *

--

1.2.3.2 Estudios de satisfacción de egresados

1.2.3.2.1 ¿Con qué frecuencia se realizan los estudios de satisfacción? *

	0 a 6 meses
	6 a 12 meses
	Entre 13 y 24 meses
	Entre 25 y 60 meses
	Más de 60 meses

1.2.3.2.2 ¿Qué canales utiliza la universidad para contactar a los egresados y realizar estos estudios? *

	SI	NO
Correo electrónico		
Reuniones		
Teléfono		
Otros		

Si marcó SI en la casilla "Otros" mencione cuáles

1.2.3.3 Estudios de impacto social e innovación (incidencia del programa en el contexto)

1.2.3.3.1 ¿Cómo se ha medido el impacto social y la innovación del programa en el contexto local y regional? *

1.2.3.3.2 ¿Con qué frecuencia se realizan los estudios de impacto? *

<input type="checkbox"/>	0 a 6 meses
<input type="checkbox"/>	6 a 12 meses
<input type="checkbox"/>	Entre 13 y 24 meses
<input type="checkbox"/>	Entre 25 y 60 meses
<input type="checkbox"/>	Más de 60 meses
<input type="checkbox"/>	Nunca

1.2.3.3.3 ¿Qué canales utiliza la universidad para contactar a los egresados y realizar estos estudios? *

	SI	NO
Correo electrónico		
Reuniones		
Teléfono		
Otros		

Si marcó SI en la casilla "Otros" mencione cuáles

1.2.3.4 Monitoreo al mercado laboral de los egresados graduados (consultas, observatorio laboral)

1.2.3.4.1 ¿Realiza el programa un seguimiento a las características de los empleos de los egresados? *

<input type="checkbox"/>	Si
<input type="checkbox"/>	No

Si su respuesta fue NO, escriba por qué y pase a las preguntas de opinión al final del cuestionario

1.2.3.4.2 ¿Cuáles son las metodologías para realizar estos estudios de mercado laboral? *

1.2.3.4.3 ¿Con qué frecuencia realizan estos estudios de mercado laboral? *

<input type="checkbox"/>	0 a 6 meses
<input type="checkbox"/>	6 a 12 meses
<input type="checkbox"/>	Entre 13 y 24 meses
<input type="checkbox"/>	Entre 25 y 60 meses
<input type="checkbox"/>	Más de 60 meses

1.2.3.4.4 ¿Qué hacen con los resultados de estos estudios? *

1.2.3.4.5 ¿Quiénes (área, responsable de la universidad) realizan estos estudios de mercado laboral? *

	SI	NO
La universidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El programa directamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Contratación externa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Si marcó SI en la casilla "Otros" mencione cuáles

Preguntas de opinión (aportes y demandas del mercado laboral)

Dirigidas a los directores de programa

Enumere los tres aportes principales del programa que considera han sido clave para el mercado laboral, local y regional (empresa, Estado, organizaciones de la sociedad civil)

Enumere las tres demandas principales, en este momento, desde el mercado hacia el programa académico (empresa, Estado, organizaciones de la sociedad civil)

Comentarios

¿Algún comentario adicional?

Ha finalizado el cuestionario.

Agradecemos su tiempo y colaboración con esta investigación.

11.3 Tabla de porcentajes para lectura de resultados

Análisis de contenido (AC)	
Número de programas que aludieron a una categoría de un AC	Porcentaje de programas que aludieron a una categoría de un AC
1	6,7%
2	13,3%
3	20%
4	26,6%
5	33,3%
6	40%
7	46,6%
8	53,3%
9	60%
10	66,6%
11	73,3%
12	80%
13	86,6%
14	93,3%
15	100%