



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE ECONOMÍA Y EMPRESA
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS**

TEMA:

**Modelo de gestión por competencias para la formación de jóvenes
sin experiencia en una empresa del sector tecnológico.**

AUTORA:

Lemos Plaza, Nathaly Penelope

**Trabajo de titulación previo a la obtención del título de
Licenciado en Administración de Empresas**

TUTOR:

Mgs. Pérez Villamar, José Guillermo

**Guayaquil, Ecuador
26 de febrero del 2026**



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE ECONOMÍA Y EMPRESA
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS**

CERTIFICACIÓN

Certificamos que el presente trabajo de titulación fue realizado en su totalidad por **Lemos Plaza, Nathaly Penelope**, como requerimiento para la obtención del título de **Licenciada en Administración de Empresas**.

TUTOR

f. 
Pérez Villamar, José Guillermo

DIRECTORA DE LA CARRERA

f. _____
Ec. Pico Versoza Lucía, Mgs.

Guayaquil, a los 26 del mes de febrero del año 2026



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE ECONOMÍA Y EMPRESA
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS**

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, Lemos Plaza, Nathaly Penelope

DECLARO QUE:

El Trabajo de Titulación, **Modelo de gestión por competencias para la formación de jóvenes sin experiencia en una empresa del sector tecnológico** previo a la obtención del título de **Licenciada en Administración de Empresas**, ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance del Trabajo de Titulación referido.

Guayaquil, a los 26 del mes de febrero del año 2026

AUTORA

f. Penelope Lemos Plaza,
Lemos Plaza, Nathaly Penelope



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE ECONOMÍA Y EMPRESA
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

AUTORIZACIÓN

Yo, **Lemos Plaza, Nathaly Penelope**

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil a la **publicación** en la biblioteca de la institución del Trabajo de Titulación, **Modelo de gestión por competencias para la formación de jóvenes sin experiencia en una empresa del sector tecnológico**, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los 26 del mes de febrero del año 2026

AUTORA

f. Penelope Lemos Plaza.
Lemos Plaza, Nathaly Penelope



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE ECONOMÍA Y EMPRESA
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

REPORTE COMPILATIO



INFORME DE ANÁLISIS
magister

Nathaly.Lemos

5%
Textos sospechosos



0% Similitudes
0% similitudes entre comillas
0% entre las fuentes mencionadas
2% Idiomas no reconocidos (ignorado)
5% Textos potencialmente generados por la IA

Nombre del documento: Nathaly.Lemos.doc
ID del documento: 7c759fcc239a0df37524ab8ec476f0d2dd9e2e3
Tamaño del documento original: 819,5 kB

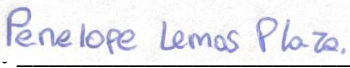
Depositante: José Guillermo Pérez Villamar
Fecha de depósito: 9/2/2026
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 9/2/2026

Número de palabras: 13.777
Número de caracteres: 95.930

TUTOR

f. 
Pérez Villamar, José Guillermo

ESTUDIANTE

f. 
Lemos Plaza, Nathaly Penelope

AGRADECIMIENTO

Este trabajo no se construyó en soledad. Se sostuvo en vínculos, en confianza y en acompañamiento constante.

Mi agradecimiento especial a mi tío Víctor, por su guía firme, por la disciplina que siempre ha proyectado y por enseñarme que el compromiso con lo que se empieza es una decisión diaria. Su apoyo fue determinante, no solo por su orientación estratégica, sino por la seguridad que me transmitió para sostener este proceso con convicción.

A mi tía Lola, porque su respaldo hacia él hizo posible ese acompañamiento. Su comprensión, generosidad y equilibrio han sido parte silenciosa pero fundamental de este camino. En ustedes reconozco un ejemplo de apoyo mutuo que también me inspira.

A mi papá y a mis hermanos, por el cariño, por la presencia que sostiene incluso cuando no hace ruido.

A mi familia Lemos y a mi familia Plaza, porque pertenecer a ambas historias significa llevar fuerza, identidad y carácter. Este logro también honra esas raíces.

Al Ing. José Pérez Villamar, Mgs., por su exigencia académica y su rigor metodológico, que elevaron este trabajo más allá de lo esperado.

Y al Ec. David Coello Cazar, Mgs, a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil y sus docentes, por brindarme el entorno académico donde esta investigación pudo desarrollarse con seriedad y estructura.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Bolivia, mi mamá.

Porque su presencia diaria ha sido sostén, dirección y equilibrio. Su fortaleza no solo se admira, se vive. En ella aprendí que el amor verdadero no solo acompaña, también forma carácter. Su valentía ha sido ejemplo constante y su cercanía ha sido refugio y base.

A Kenia Belén, por mucho más que su apoyo en esta tesis. Por su cariño genuino, por su paciencia en los momentos difíciles, por nuestra complicidad que me recuerda que no estoy sola, y por su ejemplo de valentía ante cada desafío. Su manera de enfrentar la vida me inspira profundamente.

A Helen, segunda mamá en cada sentido que importa. Su cuidado, su palabra oportuna y su forma firme de amar han sido guía silenciosa en mi crecimiento.

A Joseline, por el cariño que nunca ha faltado, por escucharme sin juicio, por aconsejarme con honestidad y por demostrarme que los vínculos verdaderos no dependen de etiquetas, sino de la decisión constante de permanecer. Lo que nos une no necesita explicaciones; se siente y se sostiene.

A Karen y David, por compartir camino desde el afecto elegido, por estar presentes sin condiciones y por demostrar que los lazos más fuertes se construyen desde el amor consciente.

A Leah y Chloe, por su ternura infinita, por la luz que traen a cada espacio y por el amor tan puro que despiertan en mí. Pensar en ustedes siempre me devuelve alegría y esperanza. Son motivo constante para crecer y seguir avanzando.

A todos ustedes los amo profundamente.

Pienso en ustedes todos los días.

Mi incondicionalidad hacia ustedes es tan firme como la que siempre he recibido.

Este logro también les pertenece.



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
Facultad de Economía y Empresa
Administración de Empresas

TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN

f. _____

Ec. Pico Versoza Lucía, Mgs.

DIRECTORA DE CARRERA

f. _____

Ec. Coello Salazar David, Mgs.

COORDINADOR DEL ÁREA O DOCENTE DE LA CARRERA

f. _____

Ing. Bajaña Villagómez Yanina, PhD.

OPONENTE

ÍNDICE GENERAL

<i>Resumen</i>	<i>XIII</i>
<i>Abstract</i>	<i>XIV</i>
<i>Introducción</i>	<i>2</i>
<i>Capítulo I. Marco referencial y fundamentación teórica</i>	<i>6</i>
<i>Capítulo II. Metodología, Diagnóstico y presentación de resultados</i>	<i>14</i>
Enfoque, alcance y métodos de investigación	14
Población y Muestra	16
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	17
Procesamiento y Análisis de la Información	19
Diagnóstico de la Situación Actual y Mapeo de Competencias Técnicas y Actitudinales	20
Prácticas actuales de incorporación	21
<i>Capítulo III: Modelo De Gestión Por Competencias para la Formación de Jóvenes sin experiencia</i>	<i>32</i>
Diseño de la Ruta Formativa: Aprender Haciendo	35
<i>Fase I: Inmersión y Alineación (Mes 1)</i>	<i>36</i>
<i>Fase II: Desarrollo de competencias nucleares (Mes 2 – Mes 4)</i>	<i>37</i>
<i>Fase III: Ejecución Autónoma y Proyecto de Cierre (Mes 5)</i>	<i>38</i>
<i>Fase IV: Evaluación Integral y Certificación de Competencias</i>	<i>40</i>
Flujograma del Proceso Propuesto de Formación de Talento Joven	42
Red de Mentoría, Retroalimentación y Seguimiento Continuo	44
Modelo de retroalimentación semanal	45
Acuerdo de participante y compromiso	46
Mecanismos de Evaluación, Métricas y Criterios de Certificación	47
Sistema de Reconocimiento Interno, Validación y Sostenibilidad del Modelo	53
<i>Conclusiones</i>	<i>58</i>
<i>Recomendaciones</i>	<i>60</i>
<i>Referencias</i>	<i>61</i>

<i>APÉNDICE A. Guía de Entrevista Semiestructurada a Mentores y Talento Humano</i>	64
Objetivo del instrumento	64
Tipo de instrumento	64
Población objetivo.....	64
Bloque I. Diagnóstico de la práctica informal.....	64
Bloque II. Identificación de competencias técnicas (Hard Skills)	64
Bloque III. Competencias actitudinales y mentoría (Soft Skills).....	65
<i>APÉNDICE B. Guía temática de grupo focal con jóvenes participantes</i>	66
Objetivo del instrumento	66
Tipo de instrumento	66
Población objetivo.....	66
Eje I. Experiencia y obstáculos en la práctica informal.....	66
Eje II. Necesidades de formación y competencias	66
Eje III. Expectativas sobre la mentoría	66
Eje IV. Valor y requerimientos de la certificación	67
<i>APÉNDICE C. Guía de Entrevista Estructurada por Competencias</i>	68
<i>APÉNDICE D. Plan de Formación Dual No Académica (FDNA) – Ruta Formativa</i>	70
<i>APÉNDICE E. Formato de Seguimiento Semanal (Mentoría – Ciclo de Kolb)....</i>	72
<i>APÉNDICE F. Rúbrica de Evaluación de Competencias para Certificación.....</i>	73
<i>APÉNDICE G. Convenio de Participación en el Programa FDNA.....</i>	74

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Triangulación</i>	24
Tabla 2 <i>Tabla de Diagnóstico</i>	28
Tabla 3 <i>Inmersión y alineación</i>	36
Tabla 4 <i>Desarrollo de competencias nucleares</i>	38
Tabla 5 <i>Ejecución autónoma y proyecto de cierre</i>	40
Tabla 6 <i>Dimensiones y ponderaciones de evaluación</i>	41
Tabla 7 <i>Ejemplo de cálculo de evaluación final</i>	41
Tabla 8 <i>Red de mentoría, retroalimentación y seguimiento</i>	45
Tabla 9 <i>Ponderación del modelo</i>	48
Tabla 10 <i>KPIs del programa</i>	49
Tabla 11 <i>Comparación de enfoques analizados</i>	51
Tabla 12 <i>Reconocimiento interno, validación y sostenibilidad del modelo</i>	53
Tabla 13 <i>Factores del modelo que se integran a la organización</i>	54
Tabla 14 <i>Competencias del coordinador de Talento Humano</i>	54

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	<i>Dimensiones del modelo KASH en el desarrollo integral de competencias.</i>	9
Figura 2	<i>Interrelación entre los ejes conceptuales del modelo</i>	13
Figura 3	<i>Mapa de categorías emergentes del análisis cualitativo</i>	20
Figura 4	<i>Flujo del Diagnóstico Inicial</i>	26
Figura 5	<i>Articulación teórica del Modelo de Gestión por Competencias</i>	32
Figura 6	<i>Aplicación del Ciclo de Aprendizaje Experiencial en la formación de jóvenes sin experiencia</i>	34
Figura 7	<i>Flujo de MGC propuesto</i>	44

Resumen

La formación de jóvenes sin experiencia laboral en empresas del sector tecnológico suele desarrollarse mediante prácticas informales, dependientes del criterio del mentor y sin mecanismos objetivos de seguimiento o evaluación. Esta situación genera brechas en el aprendizaje, inseguridad en los participantes y dificultades para la organización al integrar nuevo talento. El presente trabajo tiene como objetivo diseñar un Modelo de Gestión por Competencias para la formación de jóvenes sin experiencia en una empresa del sector tecnológico, que permita estructurar el proceso formativo, fortalecer la mentoría y establecer criterios claros de evaluación y certificación. Este informe cualitativo, utiliza entrevistas, grupo focal y análisis de documentos, con información entre jóvenes, mentores y personal de Talento Humano. Se mostraron fallas debido a la ausencia de una ruta formativa, criterios de ingreso y recursos de evaluación. Como solución, se crea un modelo basado en la Gestión por Competencias, el Aprendizaje Experiencial, la Mentoría Empresarial y la Formación Dual No Académica, integrado en etapas con instrumentos de seguimiento y certificación interna. El modelo aporta una solución viable, sostenible y alineada a las necesidades organizacionales y sociales del sector tecnológico.

***Palabras clave:** Modelo de gestión por competencias, formación dual no académica, aprendizaje experiencial, mentoría, talento joven, sector tecnológico.*

Abstract

The training of young people without prior work experience in technology companies is often carried out through informal practices, highly dependent on mentors' availability and lacking objective monitoring and evaluation mechanisms. This situation creates learning gaps, uncertainty among participants, and organizational difficulties in integrating new talent. This study aims to design a Competency-Based Management Model for the training of inexperienced youth in a technology-sector company, in order to structure the training process, strengthen mentoring, and establish clear evaluation and certification criteria. A qualitative and propositional research approach was adopted, using semi-structured interviews, focus groups, and document analysis, with data triangulation among young participants, mentors, and Human Resources staff. The diagnostic results revealed the absence of a defined training pathway, competency-based entry profiles, and formal feedback tools. Based on these findings, a model grounded in Competency-Based Management, Experiential Learning, Business Mentoring, and Non-Academic Dual Training is proposed. The model is organized into progressive phases and incorporates monitoring instruments and internal certification, offering a viable and sustainable solution aligned with organizational and social needs within the technology sector.

Keywords: *competency-based management, non-academic dual training, experiential learning, mentoring, young talent, technology sector.*

Introducción

El acelerado ritmo del cambio tecnológico ha reconfigurado la manera en que las organizaciones producen, aprenden y compiten. En este escenario, donde la innovación se vuelve casi un requisito de supervivencia, la demanda por talento capaz de adaptarse, aprender con rapidez y aportar soluciones creativas se ha intensificado. Sin embargo, esa misma velocidad que impulsa el progreso también genera tensiones para los jóvenes que intentan ingresar al mercado laboral sin experiencia previa. Así como se presentan las cifras del instituto de estadística y censos (INEC, 2022) el desajuste entre las necesidades de las empresas y las capacidades de los recién graduados permanece particularmente notorio en Ecuador.” Dicho desfase afecta la empleabilidad juvenil como también obstaculiza las posibilidades de las empresas de incorporar y mantener talento preparado para contextos digitales avanzados.

En este contexto es evidente que los procesos tradicionales de inserción laboral resultan insatisfactorios. Las organizaciones, en especial las del sector tecnológico, demandan modelos formativos que fusionen la práctica real con acompañamiento estructurado, donde los jóvenes sean capaces de desarrollar competencias técnicas y actitudinales concordantes con las exigencias del mercado. Múltiples estudios resaltan que la empleabilidad está sujeta, en buena medida, de experiencias de aprendizaje que permitan reflexionar, implementar conocimientos y ejercitar habilidades en escenarios auténticos (Dempsey et al., 2025). La transición entre la teoría y la práctica, lejos de ser inmediata, exige entornos pedagógicos que conduzcan hacia oportunidades de crecimiento en el ámbito profesional.

Desde este enfoque, la bibliografía reciente expone la importancia de modelos de formación integrada que potencien un desarrollo progresivo de competencias pertinentes y actualizadas. Jackson (2025) indicó que los programas que vinculan la práctica con marcos teóricos desencadenan recorridos de aprendizaje más consistentes, no obstante, los estudios sobre liderazgo en entornos de transformación digital evidencian que la capacidad de reinventar depende mayoritariamente de competencias de liderazgo, aprendizaje organizacional y adaptación tecnológica (Schiuma et al., 2024). Consecuentemente, la formación empresarial basada ya no se refleja como un complemento, una herramienta indispensable para fortalecer la competitividad y la sostenibilidad organizacional.

Se propone diseñar un Modelo de Gestión por Competencias que permita a una empresa ecuatoriana del sector tecnológico ofrecer un proceso formativo estructurado para jóvenes sin experiencia laboral. Se trata de una propuesta para ofrecer a los participantes un espacio donde puedan aplicar sus conocimientos teóricos y adquirir habilidades prácticas; por otro, dotar a la organización de un mecanismo que facilite la integración efectiva de nuevos talentos y disminuya la curva de aprendizaje en futuras contrataciones.

El foco en el aprendizaje en el lugar de trabajo es relevante, dado que investigaciones actuales enfatizan que los procesos informales de aprendizaje suelen ser exitosamente efectivos cuando se articulan con procedimientos de reflexión guiada y acompañamiento profesional. (De Grip, 2024) argumentó que el aprendizaje informal estructurado constituye una de las fuentes más potentes para el desarrollo de competencias sostenibles, siempre que esté acompañado de orientación y retroalimentación significativa. En la misma línea Birhan y Merso (2021) señalan que los programas de mentoría no solo fortalecen la integración del aprendiz en la organización, sino que influyen positivamente en su motivación, retención y proyección profesional.

La propuesta, incorpora una visión ética y responsable: se plantea como un proceso completamente voluntario, sin relación laboral y sin depender de convenios académicos, orientado únicamente al desarrollo formativo del participante. Esto asegura que la empresa no use al aprendiz como mano de obra, sino como capital humano en formación que necesita acompañamiento, dirección y áreas confiables para interiorizar mediante el entrenamiento. Se trata de un prototipo que mezcla el aporte social con el fortalecimiento institucional, reconociendo que el desarrollo de jóvenes puede volverse una estrategia sostenible tanto para los practicantes como para la entidad.

Para dirigir el desarrollo del modelo se hace la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo debe estructurarse y fundamentarse un Modelo de Gestión por Competencias para la formación de jóvenes sin experiencia laboral en una empresa del sector tecnológico, que asegure la identificación y desarrollo de destrezas primordiales, la consolidación de la mentoría y un procedimiento de certificación que aporte relevancia al participante y duración a la organización?

A partir de esta pregunta se establece como objetivo general desarrollar un Modelo de Gestión por Competencias para la formación de jóvenes sin experiencia en una empresa del sector tecnológico, que promueva su desarrollo profesional y alinee la adquisición de talento joven con las necesidades estratégicas de la organización.

Los objetivos específicos que guían la investigación permiten estructurar el proceso de análisis y diseño:

1. Revisar la literatura científica relevante sobre la gestión por competencias, el aprendizaje experiencial, la mentoría empresarial y la formación dual no académica.
2. Identificar los métodos sin estructura de acoger y formar los jóvenes sin experiencia e identificar las competencias técnicas y actitudinales esenciales.
3. Establecer un modelo de certificación y reconocimiento que valide formalmente el desarrollo de competencias y aporte valor tanto al participante como a la organización.

Asimismo, la investigación se fundamenta en aportes que vinculan la innovación con la formación del talento. Vasudevan et al. (2024) señalaron que el desarrollo de competencias requiere una integración equilibrada entre conocimientos, actitudes y hábitos para alcanzar un desempeño verdaderamente sostenible. Por su parte, Podmetina et al. (2017) sostuvieron que los modelos de innovación abierta facilitan la colaboración interna y la construcción colectiva de

capacidades, lo cual es pertinente para organizaciones tecnológicas que dependen del flujo continuo de conocimiento y aprendizaje.

De esta manera, la investigación expone una interpretación cualitativa y propositiva orientada a entender las experiencias, percepciones y prácticas reales dentro de la corporación

De esta forma, se busca plantear un modelo utilizable, repetible y acorde a las necesidades del entorno organizacional, articulando los aspectos pedagógicos, técnicos y humanos del proceso de formación.

En síntesis, la presente indagación localiza proponer un modelo formal de gestión por competencias que fortalezca los procesos de formación y mentoría en la organización, siguiendo el desarrollo técnico y actitudinal de los nuevos talentos con

la filosofía institucional y las necesidades del sector tecnológico. La estructura del trabajo es la siguiente:

1. En el Capítulo I se desarrolla el marco referencial y la fundamentación teórica del modelo, analizando los conceptos clave y su interrelación.
2. En el Capítulo II se presenta la metodología de investigación y el diagnóstico de la realidad empresarial.
3. En el Capítulo III se describe el diseño del Modelo de Gestión por Competencias, su estructura, roles, etapas y mecanismos de evaluación y certificación.
4. En Capítulo IV se expone las conclusiones y recomendaciones, evidenciando cómo la propuesta responde al objetivo general y aporta soluciones al problema identificado.

Capítulo I. Marco referencial y fundamentación teórica

El presente capítulo expone los fundamentos conceptuales que sostienen la construcción del modelo de gestión planteado para la formación de jóvenes sin experiencia laboral dentro de una empresa del sector tecnológico. Su finalidad es incorporar, coherente y articuladamente los primordiales marcos teóricos que explican cómo las organizaciones pueden transformar la práctica en conocimiento significativo mediante el desarrollo sistemático de competencias. En esta revisión teórica, se engloban cuatro ejes profundamente adjuntos entre sí la Gestión por Competencias (GPC) como enfoque estratégico de desarrollo de talento humano; el aprendizaje experiencial (A-E) como metodología pedagógica central; la Mentoría Empresarial como mecanismo de acompañamiento formativo; y la Formación Dual No Académica (FDNA) como el marco ético y operativo que permite ejecutar un proceso formativo voluntario, práctico y dirigido en el aprendizaje real.

La relación de estos componentes responde a una premisa reconocida en la bibliografía contemporánea sobre educación y trabajo: el aprendizaje organizacional complementa, y en muchos casos supera en impacto práctico, a la educación formal. Las destrezas, valores y hábitos culturales que requieren las organizaciones no se adquieren únicamente en el aula; se desarrollan en contextos de la acción combinado con la reflexión, el ensayo con el error, y la orientación técnica con el acompañamiento humano. Desde esta perspectiva, la importancia teórica expuesta en este capítulo establece los principios conceptuales que dan forma al Modelo de Gestión por Competencias encaminado a la formación de jóvenes sin experiencia en una empresa tecnológica ecuatoriana, y conecta de manera directa con las peticiones identificadas en la introducción.

La rama tecnológica se ha constituido como una de las fuerzas impulsadoras más dinámicas del siglo XXI. Su ritmo apresurado de innovación exige profesionales capaces de adecuarse rápidamente, aprender constantemente y solucionar problemas con un enfoque analítico y versátil. Sin embargo, en Ecuador existe una brecha entre la formación académica y las capacidades que se necesitan en este entorno empresarial. En base a los datos del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC, 2022) la tasa de falta de trabajo juvenil supera el 9 %, frente al promedio nacional situado alrededor de 5 %. Este contraste expresa una problemática

estructural: los jóvenes recién graduados tienen inconvenientes para entrar en el mercado laboral formal, sobre todo cuando no tienen experiencia.

Esta situación genera un círculo complejo. Las empresas buscan candidatos con experiencia previa para garantizar desempeños inmediatos, pero los jóvenes no pueden obtener dicha experiencia sin contar con espacios reales de práctica profesional. En el caso específico de las empresas tecnológicas del país, esta brecha se traduce en complicaciones para hallar talento que pueda adaptarse efectiva y eficazmente a los entornos digitales como a la innovación constante que caracteriza al sector.

Ciertas organizaciones deciden ejecutar procedimientos no formales de incorporación de jóvenes que recién ha culminado su carrera universitaria, estos esfuerzos carecen de orden, estructura, objetivos claros y de métodos de evaluación que permitan asegurar un aprendizaje que añada valor a los jóvenes y a la organización. Artículos recientes coinciden en que la empleabilidad está constituida por la obtención de conocimientos técnicos y la participación en procesos reflexivos en los que la experiencia práctica contribuya en el desarrollo profesional. Estudios como los de Dempsey et al. (2025) demostraron que la capacidad de obtener empleo nace de experiencias en las cuales estén alineadas la acción con el análisis, lo cotidiano con lo estratégico y lo técnico con lo personal.

Investigaciones dedicadas al aprendizaje experiencial evidencian que los modelos de formación añadidos al trabajo son cruciales para aminorar la brecha entre teoría y práctica. Jackson (2025) resaltó que esta incorporación permite desarrollar competencias que realmente se necesitan en el mercado, facilitando la inserción laboral y robusteciendo la capacidad de adaptarse al cambio. Resulta más evidente que es necesario contar con un modelo formal que permita ordenar y evaluar el proceso de aprendizaje de los jóvenes dentro de la empresa tecnológica de estudio.

La Gestión por Competencias (GPC) es parte del eje estructural sobre el cual apoya el modelo que se está proponiendo. La GPC alinea las capacidades del de cada joven con los objetivos organizacionales, en conjunto con el conocimiento, las habilidades y actitudes que permiten un desempeño de un alto nivel. La GPC está orientada a romper las barreras de sistemas tradicionales que sólo se basan en tareas, proponiendo una visión integral del desempeño.

Mohan (2019) compartió que los modelos de competencias permiten definir la evaluación, la formación y la gestión del desempeño en un sistema con sentido que contribuye a mejorar el rendimiento organizacional. En el sector tecnológico, esta perspectiva es relevante, facilita encontrar y robustecer las capacidades cruciales para la innovación, resolución de problemas, comunicación efectiva y el liderazgo técnico.

Podmetina et al. (2017) recalcaron la importancia de contar con ambientes donde el conocimiento se libere horizontalmente, beneficiando el trabajo en equipo. La GPC está alineada con las dinámicas laborales del sector tecnológico donde la interdependencia entre departamentos, la experimentación constante y la creatividad son elementos claves.

La GPC también contribuye de manera decisiva al aprendizaje organizacional. Midhat Ali et al. (2021) señalaron que la gestión por competencias facilita que los conocimientos tácitos, aquellos que se desarrollan con la experiencia diaria, se transformen en prácticas compartidas. Esta interpretación es importante para la empresa, porque los colaboradores con mayor trayectoria poseen conocimientos prácticos que, sin un proceso de transmisión, dependen del tiempo disponible de los responsables de área.

Las destrezas técnicas están relacionadas con el uso de herramientas y tecnologías específicas; las habilidades blandas están formadas por la comunicación, gestión emocional o la opinión. Khoshouei et al. (2013) evidenciaron que el desempeño profesional completo se necesita estabilidad entre las habilidades intelectuales, emocionales y sociales. Esta estabilidad, en el modelo que se propone es abordada mediante una ruta de formación que une la educación técnica con desarrollo personal sólo bajo el acompañamiento de mentores con experiencia.

Muchos jóvenes cuentan con conocimientos técnicos adquiridos en instituciones académicas, a pesar de esto presentan deficiencia en habilidades blandas la comunicación, trabajo en equipo o la resolución de problemas. Las diferencias no facilitan la incorporación en proyectos reales. A través de la GPC, se definen niveles de conocimiento, desempeño y rutas de aprendizaje que aseguran que las habilidades sean adecuadas para la organización y añadan valor a los jóvenes. La GPC señala los contenidos, encamina la mentoría, apoya la evaluación y da significado a la certificación final.

El Aprendizaje Experiencial (A-E) basado en la teoría del aprendizaje de David Kolb, dice que el conocimiento se forma mediante la experiencia, observación, conceptualización abstracta y experimentación activa.

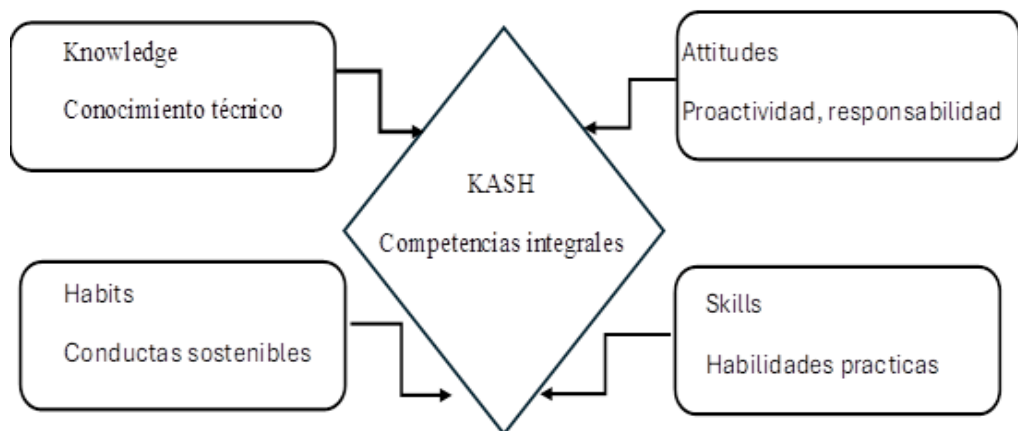
La naturaleza del proceso consiste en que cada situación se convierte en enseñanza si se la analiza y se la ve con una perspectiva diferente, permite que mejore el desempeño de los participantes.

Impagliazzo y Xu (2024) sostuvieron que la educación basada en competencias en áreas como ingeniería o computación, se necesitan situaciones reales para que los participantes practiquen lo aprendido, medir sus resultados, errores y reforzar el conocimiento a través de la acción. Esto implica que el aprendizaje se vuelve un recorrido activo donde cada tarea es una oportunidad para adquirir nuevos conocimientos.

Bajo un enfoque de gestión institucional, el A-E se adopta a la necesidad de las empresas de propiciar ambientes de constante aprendizaje. Vasudevan et al. (2024) plantearon que la inclusión de saberes, actitudes, habilidades y hábitos correspondientes al modelo KASH beneficia un desempeño duradero y versátil a múltiples contextos. La estructura conlleva específicamente valiosa para los jóvenes profesionales, quienes necesitan desarrollar una comprensión práctica del trabajo, reconocer sus propias fortalezas y limitaciones, y construir practicas coherentes con los principios de la organización.

Figura 1

Dimensiones del modelo KASH en el desarrollo integral de competencias.



El A-E funciona, además, como un puente natural entre la Gestión por Competencias y la Mentoría Empresarial, pues permite que la evaluación y retroalimentación formen parte de un proceso vivo, De Grip (2024) sostuvo que el aprendizaje informal en el trabajo se convierte en un recurso valioso porque está acompañado de observación y retroalimentación permanente. En consecuencia, el modelo propuesto incorpora esta metodología como la base para convertir las actividades cotidianas de la empresa en oportunidades formativas. Un elemento central del A-E es su potencial para desarrollar un logro que no puede adquirirse solamente en el ámbito académico. Talentos como la organización del tiempo, constancia, la tolerancia o el compromiso surgen del intercambio diario con colaboradores, guías y tareas prácticas. La práctica guiada impulsa el crecimiento personal y profesional, favoreciendo el grado de preparación laboral significativa para los jóvenes que ingresan sin experiencia, pues les permite comprender la dinámica organizacional. Varios estudios destacan los beneficios de los programas de mentoría estructurados. Birhan y Merso (2021) destacaron que estos programas fortalecen la motivación, aumentan la obtención de habilidades y promueven la permanencia de talento. Bagai y Mane (2023) sumaron que, al incorporar plataformas digitales, la mentoría puede sintonizarse individualmente y expandir las oportunidades de aprendizaje dentro de las organizaciones, quien supervisa tareas, se convierte en un espacio de formación integral. La indagación presente describe que las competencias ligadas al liderazgo transformacional analizadas por (Schiuma et al., 2024) se revelan en la práctica de la mentoría efectiva, en tanto permiten guiar al aprendiz hacia un mejor aprendizaje laboral. El mentor, por tanto, pasa a ser una referencia profesional y ética, orientando al joven dentro de la empresa

Además de su dimensión formativa, la mentoría constituye un canal estratégico para la transmisión de valores corporativos. Gracias a la relación entre mentor y aprendiz se comparten, hábitos, modos de trabajo y que fortalecen la cultura organizacional. Nelles et al. (2023) sostuvieron que los procesos deben identificar patrones de comportamiento para seguir estrategias de formación. La Mentoría Empresarial ofrece acompañamiento personalizado, los jóvenes se integran en el ambiente laboral, sin miedo a la experiencia profesional. Al mismo tiempo, los mentores desarrollan habilidades de liderazgo y gestión del conocimiento, generando beneficios en ambas partes. La mentoría complementa la GPC y el A-E, ayuda en la

formación dentro de la empresa. Formación Dual No Académica (FDNA) integra los componentes del modelo, se desarrolla directamente dentro de las organizaciones con el principio de aprender haciendo. Se basa en acompañamiento de mentores y certificación interna de competencias. Wu et al. (2025) explicaron que los entornos duales de aprendizaje fortalecen la innovación y promueven el desarrollo continuo permitiendo que el joven realice tareas reales mientras recibe orientación sistemática especialmente pertinente para aquellos que buscan entrar en el sector tecnológico sin experiencia previa.

La FDNA también se caracteriza por su accesibilidad y flexibilidad. Tal como plantean (Ryazanova et al., 2021), los sistemas corporativos de educación no formal pueden impulsar un desarrollo sostenible y ético cuando se basan en principios de equidad y responsabilidad social. La organización asume un rol educativo al proveer oportunidades de aprender voluntariamente, respetando la integridad del participante.

La ausencia de una relación contractual laboral durante el proceso formativo es un aporte significativo de la Formación Dual no académica, lo cual permite definir un ambiente en donde el aprender es la tarea principal y el joven adquiere un papel activo en su propia formación.

Otro elemento importante es la certificación interna de competencias. Thandlam Sudhindra y T.M. Blessing (2021) sostuvieron que la información basada en competencias permite seguir el avance del aprendiz.

La Gestión por Competencias, el Aprendizaje Experiencial, la Mentoría Empresarial y la Formación Dual No Académica permite entender el modelo como un sistema formativo integrado. La GPC corresponde a la calidad de resultados, el A-E define como se consiguen, la tutoría facilita el asesoramiento, la reflexión, la enseñanza.

(Chen, 2022; Vasudevan et al., 2024) coinciden en que los procesos de aprendizaje sostenibles surgen en comunidades de práctica donde la colaboración fortalece el compromiso y el sentido de pertenencia. La empresa, desde esta perspectiva, se convierte en un espacio de aprendizaje donde las experiencias individuales contribuyen tanto al crecimiento personal como al logro de los objetivos institucionales.

Si bien los elementos enfocados en la Gestión por habilidades, Aprendizaje vivencial, guía Empresarial y Formación Dual No Académica ofrecen herramientas estructuradas para formar procesos ordenados y organizacionales, cada uno presenta

metas específicas y limitaciones que deben ser consideradas en su aplicación práctica.

La Gestión por Competencias (GPC) aporta, alineación estratégica y criterios definidos de evaluación. Sin embargo, su principal desventaja está en que, aplicada de manera reservada, puede volverse en un modelo demasiado técnico y normativo, enfocado en matrices y teorías formales, sin garantizar por sí misma la vivencia real del aprendizaje. La GPC define qué habilidades deben desarrollarse, pero no necesariamente establece cómo se internalizan en contextos reales de práctica.

Por otro lado, el Aprendizaje Experiencial, fundamentado en el ciclo de Kolb, ayuda a la experiencia concreta como eje del desarrollo profesional. Su fortaleza está en transformar las actividades en conocimiento significativo mediante reflexión estructurada. No obstante, su desventaja está en que, sin acompañamiento formal, la experiencia puede quedar expuesta como una actividad en la cual no hay una debida reflexión acerca de los que se está realizando. La experiencia por sí sola no garantiza desarrollo en el conocimiento; requiere seguimiento, retroalimentación y estructura.

En relación con la mentoría Empresarial, su valor se encuentra en el seguimiento, la difusión la de cultura organizacional y el desarrollo de confianza profesional. Sin embargo, cuando no existen de roles estandarizados, instrumentos y tiempos definidos, la tutoría puede depender del tiempo disponible y estilo personal del mentor, generando experiencias formativas diferentes entre los participantes.

La Formación Dual No Académica (FDNA), por su parte, integra aprendizaje práctico en ambientes reales sin relación laboral. Su principal fortaleza radica en permitir una inmersión directa en el contexto organizacional. No obstante, si no se acompaña de mecanismos de certificación y evaluación estructurada, puede mezclarse con prácticas informales sin validación objetiva de competencias.

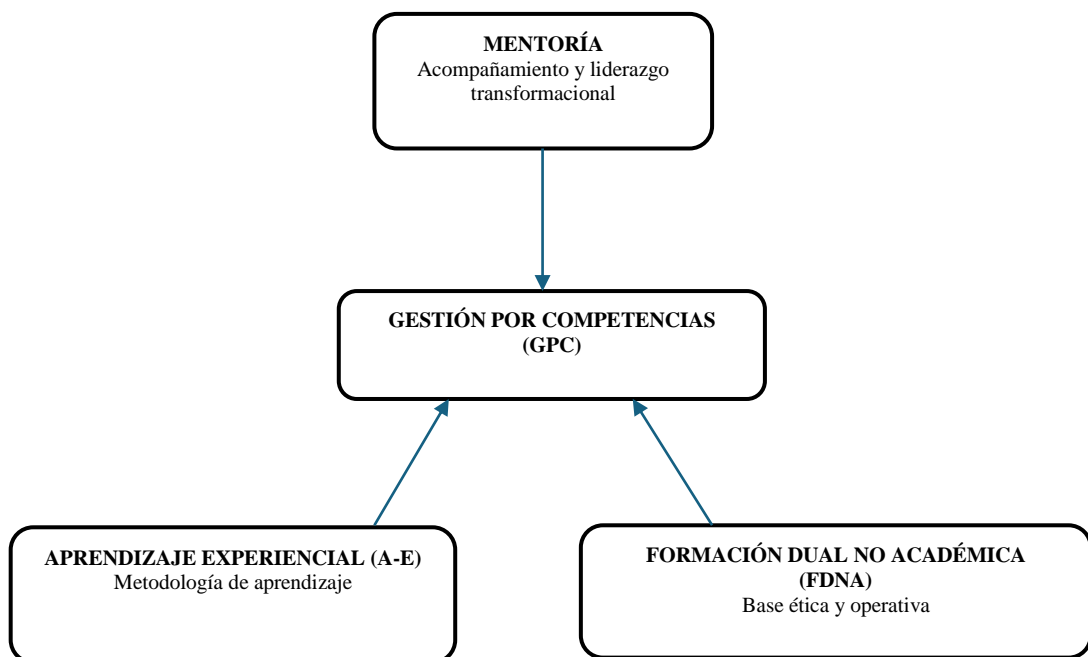
El análisis donde se compara evidencia que ninguno de estos enfoques, aplicado de forma independiente, soluciona de manera integrada la problemática de formación de jóvenes sin experiencia laboral. La Gestión por Competencias aporta estructura; el Aprendizaje Experiencial proporciona metodología pedagógica; la tutoría ofrece acompañamiento real y humano; la Formación Dual No Académica permite contexto en práctica. La integración ordenada de estos cuatro componentes es lo que permite superar sus limitaciones individuales y construir un modelo que se puede aplicar y sostener.

Como resultado, el modelo planteado en este informe investigativo no abarca de manera reservada ninguno de los enfoques teóricos revisados, sino que los articula estratégicamente para compensar sus desventajas y potenciar sus fortalezas, garantizando un equilibrio entre estructura, vivencias, seguimiento y validación formal del aprendizaje.

La teoría revisada en este capítulo demuestra que la formación de jóvenes sin experiencia laboral requiere un enfoque estructurado que permita combinar la teoría, práctica y acompañamiento. Este marco conceptual sirve de base para el diagnóstico y la metodología que se presentan en el capítulo siguiente.

Figura 2

Interrelación entre los ejes conceptuales del modelo



Capítulo II. Metodología, Diagnóstico y presentación de resultados

El desarrollo de este capítulo está destinado a describir el camino metodológico seguido para comprender la realidad formativa de la empresa tecnológica estudiada y, a partir de ello, construir el Modelo de Gestión por Competencias que se presenta en el capítulo posterior. La metodología empleada no surge de una decisión arbitraria, sino de la naturaleza misma del fenómeno investigado: un proceso humano, dinámico y situado en la experiencia cotidiana de jóvenes, mentores y equipos de trabajo.

Tal como plantea el capítulo precedente, el aprendizaje organizacional y la formación basada en competencias requieren entender cómo se construyen los significados, cómo se interpreta la práctica y de qué manera los actores transforman su experiencia en conocimiento aplicable. Por ello, la metodología se estructura sobre un enfoque cualitativo, un alcance descriptivo–exploratorio y propositivo, y una combinación de métodos teóricos y empíricos que permiten articular teoría y práctica.

Partiendo de las bases teóricas desarrolladas en el Capítulo I, se identificó la prioridad de estudiar el proceso vigente de formación de jóvenes sin experiencia dentro de la empresa, con el fin de mostrar las diferencias entre la práctica organizacional y los modelos teóricos de gestión del talento. En este contexto, este capítulo tiene como objetivo detectar la situación actual del proceso de acogida, formación y acompañamiento, por medio de un abordaje cualitativo que permita entender los puntos de vista y vivencias de los actores involucrados.

Enfoque, alcance y métodos de investigación

La investigación tiene un enfoque cualitativo, porque busca penetrar en los procesos informales de aprendizaje que ocurren en la empresa: cómo los jóvenes se incorporan, qué aprenden en el día a día, qué papel juega el acompañamiento y de qué manera se desarrollan o se dificultan las competencias necesarias para integrarse a los equipos técnicos.

Este enfoque es coherente con los planteamientos del capítulo anterior, donde se explicó que la formación basada en competencias, la mentoría y el aprendizaje experiencial dependen de la interpretación y del sentido que cada persona atribuye a su propia práctica. Así, más que medir, se requiere comprender.

A diferencia de los estudios cuantitativos orientados a la generalización numérica, el enfoque cualitativo permite profundizar en las percepciones, interpretaciones y significados atribuidos por los actores. Abbasian y Nematollahi (2025) señalaron que este tipo de interacción resulta especialmente adecuado para descubrir procesos educativos y organizacionales integrales.

La selección del enfoque solventa a la necesidad de captar la voz de los jóvenes integrantes, mentores y personal de talento humano, que aportan experiencias que no pueden reducirse a categorías no flexibles. La comprensión de los involucrados permitirá justificar la construcción del modelo formativo desde la realidad vivida y no únicamente desde la teoría.

El estudio es descriptivo–exploratorio en su primera etapa y propositivo en su fase final.

Este informe se basa en enfoques cualitativos, como la credibilidad y la fiabilidad, fortalecidos mediante la triangulación de fuentes, métodos y marcos teóricos, contrastando la perspectiva de cada actor entrevistado.

Estas estrategias aseguran que los resultados del diagnóstico respondan a patrones de la experiencia compartida de jóvenes, mentores y personal de talento humano, armando pilares fundamentales para el Modelo de Gestión por Competencias.

La etapa descriptiva–exploratoria, describe los procesos actuales de formación dentro de la empresa, reconoce prácticas de la tutoría, también brechas de desempeño y revisa las competencias que van surgiendo en el día a día. Esta caracterización ayuda a entender cómo avanza el aprendizaje, qué elementos lo favorecen y cuáles no. La fase propositiva surge a raíz de la integración del diagnóstico con los fundamentos teóricos expuestos en el Capítulo I. Esta etapa permite formular un modelo capaz de ordenar, fortalecer y dar coherencia a los procesos que la empresa ya realiza de manera intuitiva. Siguiendo a (Podmetina, et al., 2017), la construcción de modelos organizacionales exige relacionar la observación con la conceptualización teórica, donde la propuesta final sea aplicable para el contexto institucional. El alcance propositivo, además, responde a un interés de impacto dual:

1. En el aspecto organizacional, fortaleciendo la capacidad de la empresa para atraer, integrar y desarrollar talento joven, y

2. En el ámbito social, extendiendo oportunidades de inserción laboral para personas sin experiencia previa.

El diseño metodológico mezcla los métodos analítico–sintético e inductivo, lo que permite mantener coherencia entre el marco teórico del Capítulo I, el diagnóstico obtenido y la propuesta final del modelo. El período analítico facilita los componentes esenciales, competencias, aprendizaje, roles del mentor, normas de conducta de la FDNA, entre otros para armar la estructura del modelo propuesto.

Midhat Ali et al. (2021) sostuvieron que las estructuras que define habilidades y conocimientos actúan como instrumentos de unificación en la planificación de procesos de enseñanza.

El método inductivo permite generar conocimiento a partir de la evidencia recopilada. Las experiencias de los jóvenes y mentores se convierten en elementos que muestran patrones formativos, dificultades y oportunidades de mejora.

Como señala (Ryazanova et al., 2021), este enfoque es adecuado cuando se busca profundizar en experiencias más que producir datos estadísticos.

El proceso seguido incluye:

1. Observar los procesos informales de formación
2. Recopilar datos a través entrevistas y grupo focal
3. Reconocer patrones y categorías emergentes
4. Formular de directrices guías del modelo

Población y Muestra

La selección de los participantes corresponde al objetivo cualitativo de hondar en experiencias de mayor importancia. La población está compuesta por tres grupos internos de la empresa tecnológica:

1. Talento Humano: encargados de la capacitación y evaluación del personal.
2. Tutor: ayuda a jóvenes en el aprendizaje.
3. Aprendices: personas que, con o sin experiencia previa, han participado dentro de la empresa.

De acuerdo con el criterio cualitativo, la muestra no se define en términos numéricos fijos, sino en función de la saturación teórica de la información, es decir, el punto en el que los nuevos datos ya no aportan elementos significativos diferentes a los obtenidos previamente.

El muestreo se realiza por criterio o intencional, siguiendo los lineamientos cualitativos descritos por (Ryazanova et al., 2021). Se seleccionaron 10 participantes hasta alcanzar la saturación teórica: uno de talento humano, dos mentores, seis jóvenes y Gerente General.

Cada grupo aporta una perspectiva complementaria:

1. Los responsables de talento humano brindan información sobre políticas, procedimientos y necesidades formativas institucionales.
2. Mentores opinan sobre el avance del participante
3. Los participantes jóvenes detallan sus vivencias, las competencias ganadas y las dificultades superadas en el proceso de aprendizaje.

Como explican (Elsawah et al., 2023), los métodos cualitativos requieren la participación de individuos con experiencia directa en el fenómeno, dado que su conocimiento contextual contribuye a construir modelos más realistas y aplicables.

Los criterios que guiaron la selección de los participantes son:

1. Desempeño dentro de la empresa
2. Comparte sus experiencias y opiniones
3. Total, confidencialidad dentro de la entidad con respecto a los procesos llevados a cabo
4. En el caso de los jóvenes, colaboración en tareas nunca realizadas.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Aquí es importante lo que ocurre dentro de la empresa y cómo es interpretada. Se emplean dos instrumentos cualitativos: la entrevista y el grupo focal. Ambos desarrollados en el Capítulo I. La entrevista son las experiencias personales, para que las personas den su opinión. Se conversa con el personal de Talento Humano y con los mentores, ellos pueden describir los procedimientos y las prácticas desarrolladas día a día.

La entrevista dura aproximadamente de 40 minutos, puede ser presencial o virtual. Antes de iniciar cada sesión, se solicita consentimiento informado, garantizando confidencialidad y respeto por la información compartida. Tal como señalaron (Birhan y Merso, 2021), este ambiente de diálogo ético favorece que las respuestas sean auténticas y profundamente reflexivas. Este instrumento se detalla íntegramente en el [Apéndice A](#).

Los ejes de la entrevista se construyen a partir de los cuatro pilares teóricos del Capítulo I:

1. Gestión por Competencias (GPC): preguntas sobre expectativas de desempeño, brechas en competencias técnicas y actitudinales, y criterios de evaluación.
2. Aprendizaje Experiencial (A-E): comprensión de tareas, aprendizaje y retroalimentación
3. Mentoría empresarial: acompañamiento y mentores
4. Formación Dual No Académica (FDNA): importancia de certificación y ética

Las entrevistas se transcriben para después analizarlas según el informe cualitativo del capítulo más adelante

Con el grupo focal los jóvenes dialogan sobre su experiencia en la empresa, hay una interacción entre participantes con diferentes opiniones. La guía completa se presenta en el [Apéndice B](#).

La sesión se desarrolla en un ambiente de colaboración, en el que todos los participantes cinco jóvenes en este caso pueden expresar sus ideas de forma libre y respetuosa. Se cuenta con autorización para grabar la sesión y transcribirla posteriormente. Nelles et al. (2023) resaltan que este tipo de interacción grupal permite identificar patrones conductuales y aprendizajes emergentes, fundamentales para comprender procesos formativos dentro de organizaciones.

Al igual que las entrevistas, la guía del grupo focal se estructura en torno a los cuatro enfoques conceptuales del Capítulo I, lo que garantiza unidad teórica a lo largo de la investigación.

Con el objetivo de asegurar rigor metodológico, se aplican tres estrategias centrales:

1. Triangulación de fuentes: Se contrastan las percepciones de los tres grupos participantes: talento humano, mentores y jóvenes. Este contraste permite identificar puntos en común y divergencias, enriqueciendo la comprensión del fenómeno.
2. Triangulación teórica: lo descubierto empíricamente se comparan con los componentes claves del modelo propuesto, lo cual permite evaluar si las prácticas actuales se alinean con los principios que sustentan el modelo propuesto.

3. Revisión por pares: Se contrastan los resultados de las entrevistas y del grupo focal, cuando coinciden las problemáticas, se robustece la fiabilidad del diagnóstico.

Procesamiento y Análisis de la Información

Se agrupan ideas, analizan significados y categorías para la investigación. Siguiendo las siguientes etapas:

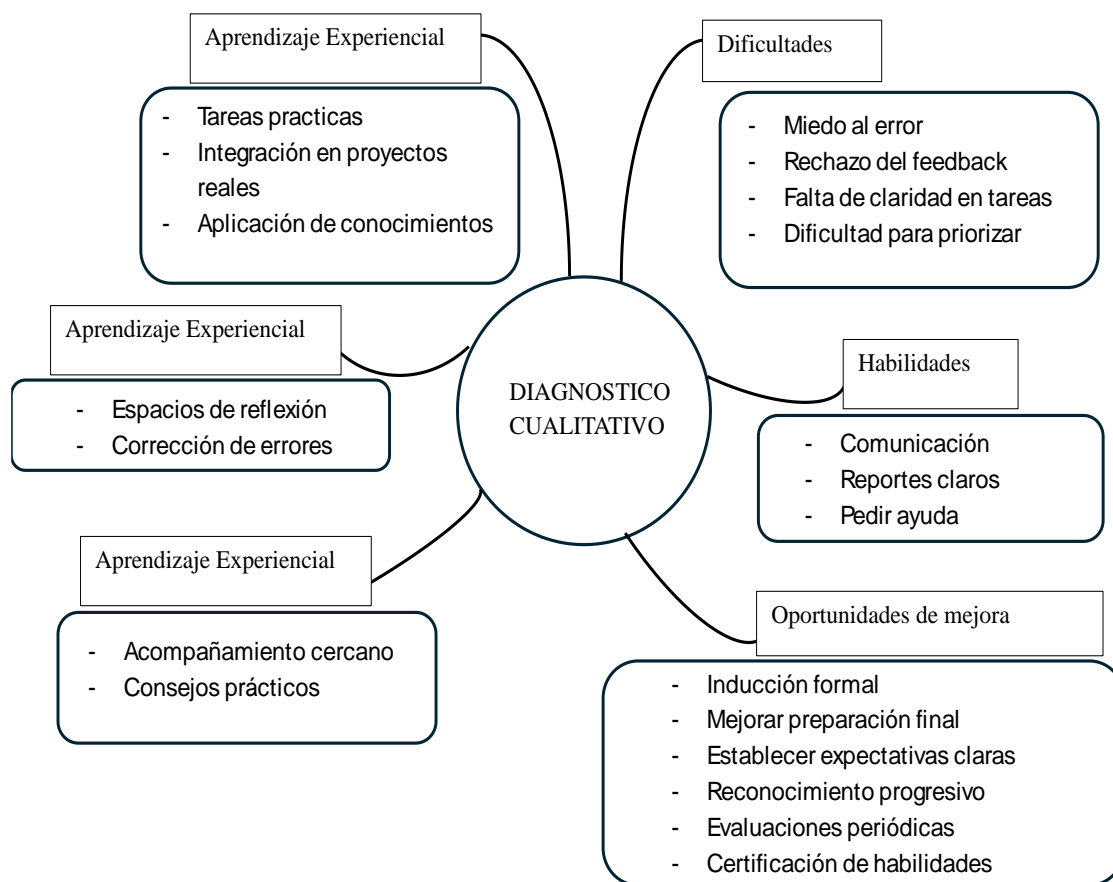
1. Entrevistas y del grupo focal (escritas)
2. Argumentos que apoyen el concepto de formación, mentoría, el aprendizaje y las competencias.
3. Buscar partes importantes del discurso de las entrevistas y resaltarlas
4. Separar el discurso de la entrevista por las siguientes categorías:
 - Aprender por experiencias
 - Acompañamiento mentor-aprendiz
 - Habilidades desarrolladas
 - Dificultades o inconvenientes durante el proceso
 - Consejos que ayuden a mejorar
5. Conclusión de las categorías con los fundamentos teóricos del Capítulo I (GPC, A-E, Mentoría y FDNA).

Con el fin de fortalecer la rigurosidad del proceso, se realizará la triangulación de datos, evaluando lo obtenido de talento humano, mentores y jóvenes; triangulación teórica, evaluando lo descubierto con los marcos conceptuales del estudio; y triangulación metodológica, validando la coherencia entre la información de las entrevistas y grupo focal. Estas estrategias contribuyen a la credibilidad y consistencia interpretativa, como sugirieron Elsayah et al. (2023).

Para procesar la información se usará Atlas. Ti, un software robusto que se especializa en análisis cualitativo permitiendo ordenar texto, vinculación de códigos, generar redes conceptuales y establecer un registro ordenado de las fuentes.

Figura 3

Mapa de categorías emergentes del análisis cualitativo



Diagnóstico de la Situación Actual y Mapeo de Competencias Técnicas y Actitudinales

El resultado de la situación actual se desarrolló con el fin de entender de manera integral cómo se ejecuta el proceso de integración de jóvenes sin experiencia laboral dentro de la organización, así como identificar las principales brechas existentes entre la intención estratégica y la práctica operativa. Este diagnóstico se basa en información con evidencia obtenida a partir de entrevistas semiestructuradas realizadas a Talento Humano, dos mentores y la Gerencia General, así como en un grupo focal conformado por jóvenes participantes del programa.

A diferencia de una fase exploratoria inicial, el presente diagnóstico se forma mediante el análisis cualitativo sistemático de la información recolectada, apoyado en el uso del software Atlas. Ti, lo que permitió organizar, codificar y triangular los discursos de los distintos actores involucrados. De esta manera, el diagnóstico deja

de ser preliminar y se constituye como un análisis formal que fundamenta la propuesta de intervención planteada en el Capítulo III.

El proceso de adaptación de jóvenes se ha construido de manera natural y a lo largo del tiempo. Hay buena voluntad de los mentores y talento humano para acompañar a los jóvenes, pero no hay un modelo que organice la experiencia de quienes ingresan por primera vez laboralmente. El proceso no tiene criterios y seguimiento adecuado.

A partir de lo mencionado por los distintos actores, aparecen constantes patrones que permiten comprender cómo funciona actualmente el proceso y cuáles son sus principales debilidades.

La coincidencia entre el área de Talento Humano, los mentores, la Gerencia General y los jóvenes participantes evidenció la informalidad del proceso, no hay un perfil de ingreso, hace falta inducción inicial y el impacto emocional en los jóvenes, como la ansiedad e inseguridad.

Estas diferencias permitieron que el diagnóstico sea una base en el diseño del Modelo de Gestión por Competencias propuesto en el Capítulo III, garantizando una solución ante la problemática identificada.

Prácticas actuales de incorporación

Talento Humano se encarga de ver que el candidato encaje en el área considerando el currículum, forma de presentarse y responsabilidad con las tareas. En esta etapa se analiza el orden y presentación, sin que exista un perfil definido ni un modelo de criterios formales para evaluar las habilidades del joven. Esta fase es para tener en cuenta como se adapta el joven en el área y que competencias posee en momento actual.

Tanto el Mentor 1 como el Mentor 2 coinciden en que la entrevista individual tiene como finalidad principal conocer a la persona, observar cómo se comunica, cómo reacciona ante situaciones nuevas y si demuestra disposición para aprender. Si bien el componente técnico se explora, no existe un instrumento común ni un guion, lo que genera variabilidad en el proceso. De acuerdo con los testimonios, algunos mentores formulan preguntas teóricas básicas, otros solicitan la resolución de ejercicios prácticos breves y, en ciertos casos, la entrevista se centra casi en aspectos actitudinales. Esta variedad de enfoques se traduce en estándares de ingreso dispares entre grupos

Un resultado general en todas las fuentes es que, una vez seleccionado el joven, la incorporación es inmediata. No existe un periodo de inducción estructurado ni un módulo inicial de nivelación que prepare al participante antes de integrarse a un proyecto activo. Desde el primer día, los jóvenes reciben tareas reales, respondiendo a la dinámica del negocio, donde los proyectos avanzan continuamente y no contemplan pausas para procesos formativos.

De igual forma el grupo focal tiene miedo al principio. A pesar de que mentores acompañan y resuelven dudas; no obstante, a veces los jóvenes no saben a quién acudir exactamente. Por otro lado, no existe un instrumento para evaluar el trabajo del joven. Cada mentor llega a la conclusión del rendimiento de un participante, sin basarse en pautas formales establecidas previamente.

El análisis cualitativo permitió identificar brechas importantes en el proceso de adaptación de jóvenes sin experiencia laboral. En primer lugar, cada mentor acompaña a los jóvenes según su criterio, generando experiencias diferentes y por esta razón no existe un proceso formal. En segundo lugar, la mentoría exige tiempo, planificación; sin un sistema que delegue responsabilidades, los mentores a veces pueden concluir que acompañar a un joven consume tiempo.

Asimismo, el aprendizaje se basa en las necesidades del día a día, sin una ruta específica. Los jóvenes expresan frustración, incompetencia, miedo a equivocarse y estancamiento por falta de guía. Talento Humano indica que depende mucho del criterio del mentor, al no contar con reportes ni recursos para el seguimiento del participante.

Desde la Gerencia General plantea que, aunque existe una idea clara de cómo debería funcionar el programa, no hay mecanismos de control debido a la falta de tiempo de los líderes y porque no existe persona asignada exclusivamente al programa. Adicionalmente, se identifica que varios practicantes se retiran porque el proceso no se encuentra estructurado, lo cual coincide con la experiencia de los jóvenes y con la observación de la investigación, que constata que el proceso descrito a nivel directivo no se realiza en la práctica.

La información obtenida fue analizada utilizando el software Atlas. Ti, lo que permitió realizar un proceso sistemático de codificación y categorización de los discursos. A través de este análisis se identificaron códigos constantemente relacionados con aprendizajes, apoyo del mentor, acompañamiento, manejo del tiempo, habilidades blandas y ausencia de un programa formal.

La triangulación entre Talento Humano, mentores, Gerencia y grupo focal refleja ventajas y divergencias, donde se asegura la informalidad del proceso actual donde no hay seguimiento ni formalidad.

Tabla 1*Triangulación*

Código	Grupo Focal (GF)	Talento Humano (TH)	Mentor 1 (M1)	Mentor 2 (M2)	Gerencia (GTE)	Interpretación Triangulada
Conocimientos jóvenes	No	Sí	Sí	No	Sí	Percepción positiva del aprendizaje desde talento humano, mentor 1 y gerencia; sin embargo, los jóvenes no identifican esos aprendizajes, hay una brecha entre la intención y la experiencia del participante.
Rol del mentor	Sí	Sí	Sí	No	Sí	El apoyo del mentor es reconocido por los jóvenes; no obstante, depende de la disponibilidad del mentor y no de un sistema planificado
Acompañamiento	No	Sí	Sí	No	No	Talento humano y mentor 1 consideran que existe acompañamiento, los jóvenes y la gerencia no perciben un seguimiento, confirmando la ausencia de control y evaluación.
Falta de estructura de acompañamiento	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Hay una distancia entre talento humano, mentores y gerencia, donde no hay formalidad en el acompañamiento del programa.

Control del tiempo	Sí	Sí	No	No	Sí	Estos protagonistas encuentran dificultades con el tiempo, falta de planificación, obstaculizando el proceso formativo.
Habilidades blandas	No	Sí	No	Sí	No	Priorizadas por talento humano y mentor 2, no aparecen en grupo focal ni gerencia. Ampliando la distancia entre las competencias.
Falta de sistema formal	No	No	No	Sí	Sí	Mentor 2 y la gerencia plantean una falta de estructura en cuanto al seguimiento del aprendiz, confirmando que el proceso actual son prácticas informales.

programación, el manejo de herramientas del entorno laboral, la comprensión del flujo de un proyecto de software y el pensamiento sistémico.

Respecto a las competencias actitudinales, se evidencia un consistente patrón en la proactividad, la comunicación efectiva, la gestión del tiempo, la resiliencia, la adaptabilidad al cambio y el trabajo en equipo. Los jóvenes enfatizan la necesidad de explicaciones claras, retroalimentación frecuente y orientación constante, elementos que les brindan seguridad y dirección durante su proceso formativo.

Tabla 2*Tabla de Diagnóstico*

Tipo	Competencia	Descripción	Nivel Preliminar Esperado
Técnica	Investigación autónoma	Buscar y validar soluciones técnicas por cuenta propia.	Intermedio
Técnica	Documentación técnica	Redactar y comprender descripciones funcionales.	Intermedio
Técnica	Programación y lógica	Resolver problemas básicos con pensamiento estructurado.	Intermedio
Técnica	Herramientas digitales	Utilizar plataformas de trabajo colaborativo.	Intermedio
Técnica	Entendimiento del proceso	Comprender el flujo general del proyecto.	Inicial – Intermedio
Actitudinal	Proactividad	Actuar sin esperar instrucciones constantes.	Avanzado
Actitudinal	Comunicación	Expresar ideas, dudas y bloqueos.	Avanzado
Actitudinal	Responsabilidad	Cumplir tareas y gestionar tiempos.	Avanzado
Actitudinal	Resiliencia	Persistir ante dificultades técnicas.	Medio
Actitudinal	Adaptabilidad	Ajustarse a cambios en tareas de los proyectos.	Medio
Actitudinal	Trabajo en equipo	Integrarse al proyecto y colaborar activamente.	Intermedio

El diagnóstico realizado confirma la existencia de una brecha significativa entre las prácticas actuales de integración de jóvenes sin experiencia laboral y los enfoques teóricos revisados en el Capítulo I. A pesar del compromiso de los mentores y de la buena disposición de los jóvenes, el proceso carece de estructura, roles claros, criterios de evaluación y una ruta formativa definida.

Sustentado en los resultados obtenidos, se culmina con que el proceso actual de formación de jóvenes presenta diferencias importantes en términos de estructura, acompañamiento y evaluación. En este sentido, la Matriz de Competencias desarrollada a partir de la detección constituye un recurso validado que permite armar un Modelo de Gestión por Competencias orientado a la formación dual no académica, el cual se ejecuta en el siguiente capítulo.

Estas condiciones generan experiencias formativas desiguales, altos niveles de ansiedad e incertidumbre en los jóvenes participantes, así como una curva de aprendizaje prolongada y dependiente del criterio individual del mentor. En este contexto, la Matriz de Competencias desarrollada a partir del diagnóstico se constituye como un insumo validado que fundamenta el diseño de un Modelo de Gestión por Competencias orientado a estructurar, sistematizar y mejorar el proceso de formación de jóvenes sin experiencia laboral, el cual se presenta en el Capítulo III.

La evaluación que se presenta en esta sección permitió identificar una distancia entre las prácticas vigentes de la formación de jóvenes sin experiencia laboral y los fundamentos teóricos revisados en el Capítulo I. En esta sección se analiza comparando y contrastando los resultados encontrados con los enfoques de Manejo por Competencias, Aprendizaje vivencial, tutoría Empresarial y capacitación Dual No Académica.

En relación con la Gestión por Competencias (GPC), el diagnóstico mostro la ausencia de un perfil de ingreso estructurado, tampoco existen instrumentos formales para evaluar el desarrollo y desempeño técnico de los jóvenes que están participando. Según Mohan (2019), los modelos de competencias sirven para unificar la selección, formación y evaluación dentro de un sistema coherente orientado al desempeño organizacional. No obstante, en la empresa estudiada, el proceso de selección consiste en el seguimiento de criterios subjetivos del mentor o del área de Talento

Humano, lo que genera diversidad en la experiencia formativa y ausencia de orden y formalidad en el desarrollo de competencias. Esta situación confirma que, sin un procesos ordenado, estructurado y estable, la gestión del talento pierde su propósito estratégico.

Desde la perspectiva del Aprendizaje Experiencial (Kolb), se puede resaltar que los jóvenes aprenden de muchas formas, pero en especial a través de la práctica e intervención directa en proyectos reales llevados a cabo en la organización respectiva. Sin embargo, el ciclo completo de aprendizaje: experiencia concreta, análisis reflexivo, conceptualización abstracta y la implementación activa no se desarrolla automáticamente. De acuerdo con (Jackson, 2025), en la enseñanza basada en la experiencia se necesitan espacios de reflexión guiada que permitan reelaborar la acción en conocimiento establecido. En el proceso actual, la reflexión depende mucho del tiempo disponible del mentor y no forma parte de una estructura pedagógica formal, lo que limita la formación profunda y el desarrollo de competencias transferibles.

Con respecto a la tutoría Empresarial, los resultados muestran que existe buena disponibilidad por parte de los mentores, pero no un sistema establecido formalmente de acompañamiento y seguimiento. Birhan y Merso (2021) sostuvieron que los programas de mentoría formales ayudan la motivación, el compromiso y aumento del talento joven. En contraste, la mentoría del proceso de acompañamiento antiguo es reactiva y no planificada, lo que genera diferentes puntos de vista así mismo diferentes resultados entre jóvenes y directivos respecto al nivel real de acompañamiento. La ausencia de sesiones de retroalimentación debilita el potencial de la mentoría.

Respecto a la Formación Dual No Académica (FDNA), se observa que el aprendizaje se desarrolla en espacios reales de trabajo, lo cual coincide con las medidas establecidas de aprender haciendo descritos por (Wu et al., 2025). Sin embargo, el modelo actual carece de herramientas de ayuda formales de certificación y seguimiento estructurado. La FDNA sostiene que la experiencia ejecutada debe ir acompañada de corroboraciones internas de competencias para garantizar legitimidad formativa. En el proceso diagnosticado, no existen criterios establecidos para determinar cuándo un joven ya es totalmente independiente en el aspecto técnico, lo que genera decisiones basadas en puntos de vista individuales más que en evidencia.

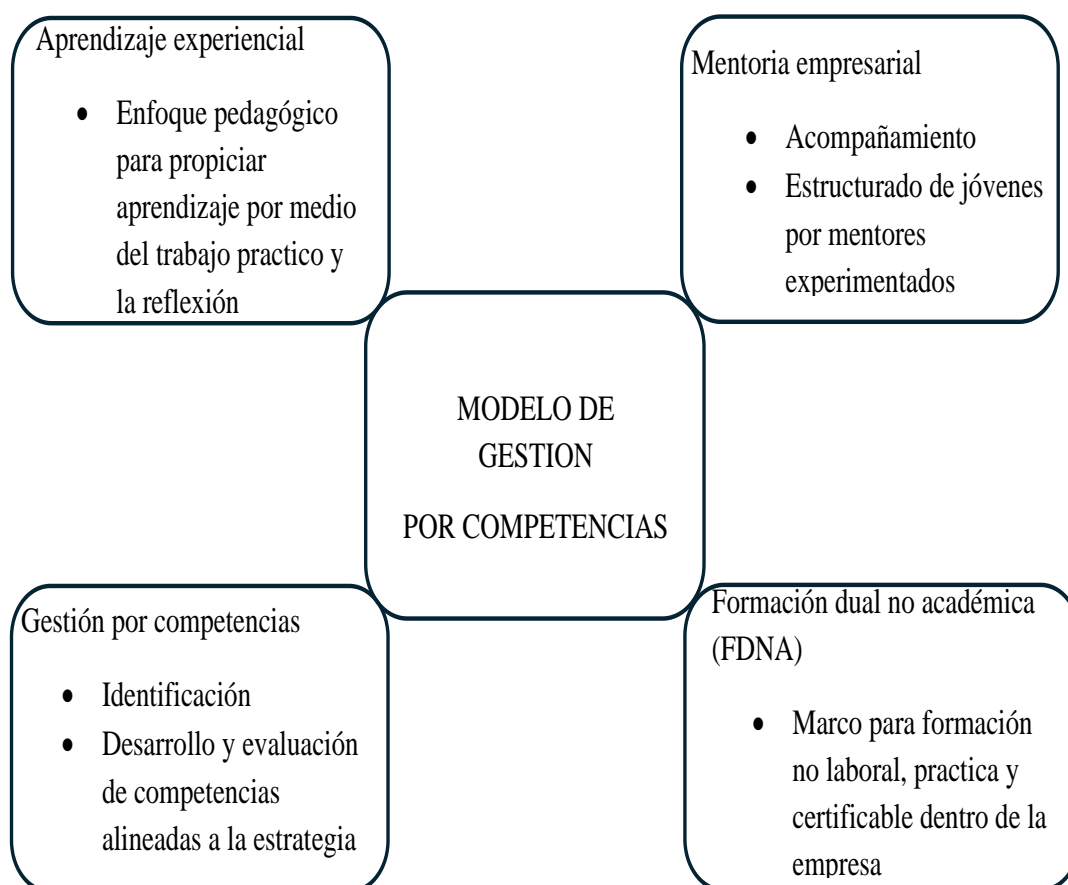
La triangulación de la información permitió afirmar que la distancia entre teoría y práctica no responde a falta de voluntad, sino a la ausencia de un proceso que integre y articule competencias, enseñanza, tutoría y evaluación en un sistema coherente. Por esta razón, el Modelo de Manejo por Competencias expuesto en el Capítulo III no representa una sustitución radical del proceso vigente, sino una estructuración formal de prácticas que hoy en día se desarrollan de manera intuitiva.

Esta discusión confirma la importancia de diseñar un modelo que transforme la experiencia informal en un sistema formativo estructurado, estable y sostenible, alineado tanto con los fundamentos teóricos encontrados como con las necesidades organizacionales presentes en el diagnóstico.

Capítulo III: Modelo De Gestión Por Competencias para la Formación de Jóvenes sin experiencia

Figura 5

Articulación teórica del Modelo de Gestión por Competencias



La valoración realizada en el capítulo anterior mostro que la formación de jóvenes sin experiencia se realiza sin evidencias, sin una ruta formativa definida ni recursos de evaluación objetiva. Este capítulo propone una solución mediante un Modelo de Gestión por Competencias que conecta la Formación Dual No Académica, el Aprendizaje Experiencial y la Mentoría Estructurada, destinado a transformar el proceso informal en un sistema formativo planificado y sostenible.

A diferencia del proceso informal, el modelo propuesto redefine cada una de las etapas del proceso de formación de jóvenes sin experiencia. Mientras en el flujo

actual no hay criterios de ingreso, inducción formal, ni mecanismos de evaluación. El nuevo modelo establece fases definidas, herramientas de seguimiento y validación.

Como solución a esta problemática, este capítulo tiene como objetivo diseñar un Modelo de Gestión por Competencias sustentado en la Formación Dual No Académica y el Aprendizaje Experiencial, utilizando como recurso principal la Matriz de Competencias validada en la valoración. El modelo propuesto busca transformar el proceso informal identificado en un sistema estructurado, progresivo y analizable, que favorezca desarrollar, guiar y certificar las competencias del talento joven de manera objetiva y duradero.

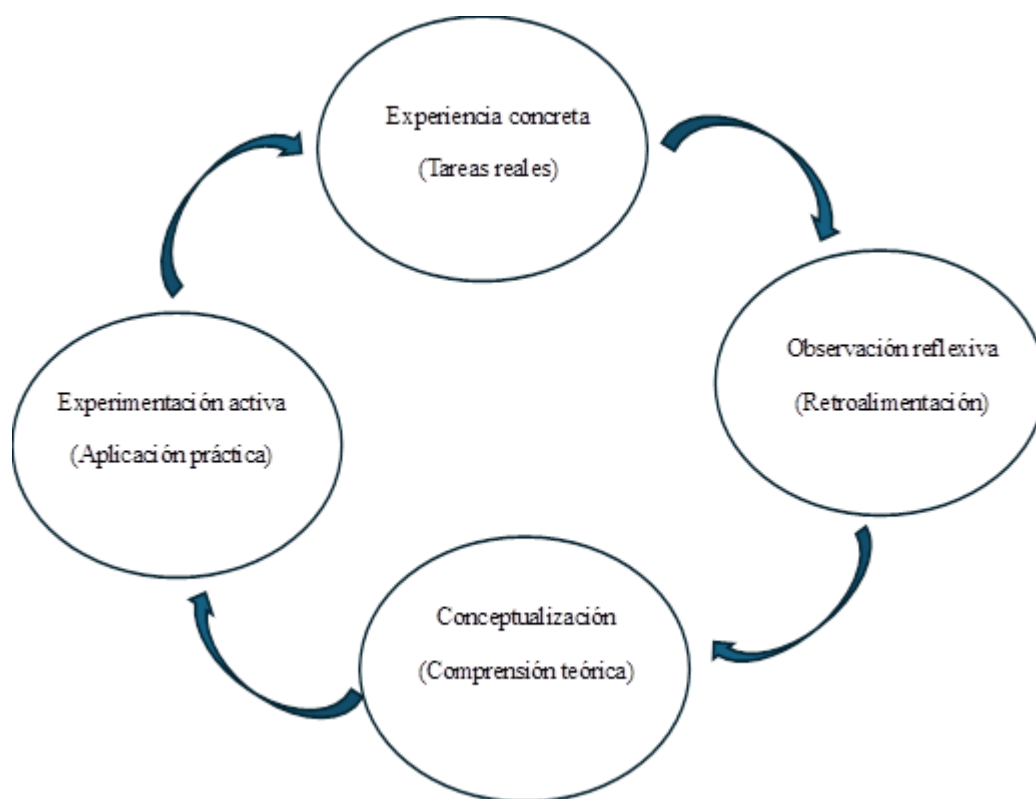
A partir del diagnóstico se pudo evidenciar que la incorporación y formación de jóvenes se realiza basado en experiencia, reactiva y dependiente de la disponibilidad del mentor, generando ansiedad en los participantes y una evaluación subjetiva del desempeño.

El modelo presentado se fundamenta en un enfoque cualitativo y propositivo, conformado por los principios de la Gestión por Competencias, la Formación Dual No Académica (FDNA) y el Ciclo de Aprendizaje Experiencial de Kolb, permitiendo transformar un proceso informal en una estructura formativa planificada, medible y sostenible.

La aproximación entre el Ciclo de Aprendizaje Experiencial de Kolb y las etapas del modelo propuesto hace que la teoría se alinee directamente con la práctica formativa.

Figura 6

Aplicación del Ciclo de Aprendizaje Experiencial en la formación de jóvenes sin experiencia



La fase de Inmersión se relaciona con la experiencia, el Desarrollo de Competencias con la observación reflexiva y los conceptos, mientras que la fase de Autonomía se relaciona con la experimentación activa. Asegurando que el proceso de formación responda a una lógica pedagógica progresiva, facilitando que el joven no solo ejecute tareas, sino que reflexione sobre su aprendizaje y consolide competencias transferibles al entorno laboral tecnológico.

La estructura del modelo se forma como un sistema integral compuesto por cinco elementos:

1. Perfil de ingreso, basado en la Matriz de Competencias desarrollada en el Capítulo II.
2. Camino formativo progresivo, organizado en fases secuenciales que permiten al joven avanzar en su trabajo hasta poder realizarlo por sí solo.
3. Tutoría y valoración formal

4. Reconocimiento interno, que valida el desarrollo de competencias aportando valor a el joven y a la entidad.

Este procedimiento es presentado en un flujograma que es diferente a como se maneja actualmente en el proceso planteado en el Capítulo II. Mientras el proceso actual es informal y subjetivo, el nuevo tiene control y coherencia alineada a los principios y valores de la empresa.

El objetivo del modelo es impulsar la profesionalización progresiva de jóvenes sin experiencia laboral, para fortalecer competencias técnicas, actitudinales y éticas mediante un aprendizaje experiencial guiado y estructurado. De esta forma, el Modelo de Gestión por Competencias es una herramienta estratégica para Talento Humano, mentores, gerencia y participantes, que ayuda con la sostenibilidad organizacional y la consolidación de una marca empleadora responsable.

El modelo propuesto utiliza el conocimiento de los colaboradores actuales en su rol de mentores, sin la contratación de recursos ni inversiones financieras externas.

Sin embargo, hay esfuerzo concebido como un costo de oportunidad estratégico, el cual se ve compensado por la reducción de la curva de aprendizaje del talento joven, errores operativos y procesos informales.

Con el modelo antiguo el aprendizaje podía extenderse hasta seis meses, la Ruta Formativa desarrolla la autonomía del participante en un periodo aproximado de tres meses, incrementando la productividad. El modelo brinda estabilidad del talento, la reducción de costos y la consolidación para la organización.

Diseño de la Ruta Formativa: Aprender Haciendo

El camino formativo formado por el eje central del Modelo de Gestión por Competencias propuesto pone en práctica el aprendizaje experiencial y transforma la incorporación informal de jóvenes en un proceso estructurado, progresivo y evaluable. Esta fue diseñada a partir de las evidencias del diagnóstico planteado en el Capítulo II, donde se mostró la ausencia de una secuencia pedagógica definida, altos niveles de ansiedad, desorientación y aprendizaje por respuesta en los participantes.

El diseño de Aprendizaje Experiencial de Kolb, consta de cuatro momentos relacionados entre sí: experiencia, observación, conceptualización y experimentación donde, el joven aprende por experiencia y aplicando nuevos conocimientos según el tipo de trabajo.

La Ruta Formativa tiene una duración tres meses, donde el joven aprende a trabajar solo y maneja las competencias con los objetivos establecidos.

La estructura de la ruta es para pasar de un modelo improvisado a un sistema que brinde claridad y acompañamiento tanto al joven como al mentor. Además, la resguarda aspectos emocionales y actitudinales durante el trabajo.

A continuación, se exponen las fases que forman la ruta formativa “Aprender Haciendo”.

Fase I: Inmersión y Alineación (Mes 1)

Esta fase ordena el entorno organizacional, cultura de la empresa y los recursos para el trabajo, disminuyendo el miedo inicial y aumentando la seguridad del joven en su proceso de adaptación. A continuación, las competencias y actividades

1. Competencias de comunicación, ética profesional, responsabilidad.
2. Habilidad en recursos digitales
3. Empatizar con el proyecto
4. Presentación de colaboradores
5. Indicaciones
6. Herramientas de gestión de tareas.
7. Seguimiento y observación a los mentores mientras realizan su trabajo, donde el joven observa al mentor en acción con su trabajo
8. Exponer el programa

Rol del mentor: orienta al joven, resuelve dudas y promueve confianza. A continuación, las evidencias de logro:

1. Proyectos efectivos
2. Participación.
3. Comprensión del rol y responsabilidades asignadas.

Tabla 3

Inmersión y alineación

Elemento	Descripción
Duración	4 semanas
Competencias técnicas	Herramientas digitales, comprensión del proceso
Competencias actitudinales	Comunicación, ética, responsabilidad
Actividades clave	Inducción, shadowing, lectura de documentación

Fase II: Desarrollo de competencias nucleares (Mes 2 – Mes 4)

La Fase II representa el recorrido del joven desde la observación inicial hacia la práctica guiada, constituyéndose como el núcleo operativo del proceso formativo. En esta etapa, el participante comienza a realizar tareas reales dentro de proyectos activos, con la supervisión del mentor, aplicando el enfoque de Aprendizaje Experiencial (A-E).

Esta etapa consta del diagnóstico del Capítulo II, donde el aprendizaje se producía sin planificación. El modelo actual tiene pautas de evaluación formales pensadas para un buen funcionamiento organizacional, esta fase fortalece competencias mediante tareas reales, garantizando el aprendizaje. A continuación, las Competencias técnicas (Hard Skills):

1. Conocimientos iniciales de programación y entender el proyecto
2. Estrategias básicas y herramientas para la gestión de tareas.

La Competencias actitudinales (Soft Skills) son:

1. Independencia
2. Máxima autonomía
3. Proactividad
4. Trabajo grupal
5. Comunicación.
6. Modelo de Aprendizaje Experiencial (Kolb)

Aprendizaje Experiencial (Kolb) cada actividad técnica sigue el ciclo de Kolb:

1. Evaluación: análisis de limitaciones y decisiones tomadas.
2. Recibe recomendaciones del mentor y aplica lo aprendido
3. Experimentación: usa los aprendizajes en un nuevo trabajo.

Este enfoque evita sucesos inesperados como en el proceso actual y transforma cada error en una oportunidad de aprendizaje estructurado. Las actividades claves son la distribución de tareas técnicas de complejidad incremental.

1. Distribución de tareas.
2. Resolución de tickets bajo supervisión.
3. Revisiones por el mentor.
4. Encuentros semanales de retroalimentación.

5. Registro de seguimiento semanal.
6. Asistencia del participante

El mentor brinda acompañamiento, valoración y guía. A diferencia del proceso actual, el acompañamiento ya no depende de la disponibilidad y se tienen sesiones organizadas. A continuación, las evidencias de logro:

1. Tareas completadas y correctas.
2. Registros de seguimiento.
3. Mejora en la autonomía del joven.
4. Reducción de bloqueos técnicos recurrentes.

Tabla 4

Desarrollo de competencias nucleares

Elemento	Descripción
Duración	8 semanas
Competencias técnicas	Programación básica, resolución de incidencias
Competencias actitudinales	Proactividad, trabajo en equipo
Actividades clave	Ejecución de tareas, feedback semanal
Evidencias	Tickets resueltos, hoja de seguimiento

Para avanzar a la siguiente fase, el joven deberá cumplir al menos con los siguientes criterios:

1. Resolución exitosa de un mínimo de cinco tareas técnicas con apoyo del mentor.
2. Cumplimiento de plazos acordados en al menos el 80 % de las actividades asignadas.
3. Buena participación en las sesiones de retroalimentación semanal.
4. Aporte de conocimiento y sugerencias en las sesiones respectivamente organizadas
5. Anotaciones de la reflexión semanal en la Hoja de Seguimiento.

Fase III: Ejecución Autónoma y Proyecto de Cierre (Mes 5)

La Fase III formada por el proceso formativo mediante la aplicación supervisada, que permite validar objetivamente el nivel de madurez técnica y actitudinal alcanzado por el participante. Esta fase responde a una de las principales

diferencias identificadas en el diagnóstico del Capítulo II: la falta de criterios claros para definir cuándo un joven está listo para realizar tareas por sí solo. A diferencia del proceso actual caracterizado por asignaciones informales y sin criterios de cierre el modelo propuesto incorpora un Proyecto de Cierre, diseñado como mecanismo integrador de competencias.

El resultado de la etapa, es evaluar las habilidades del joven para trabajar solo en tareas reales, donde muestra lo aprendido de competencias técnicas y organizacionales.

El proyecto final es realizar una actividad en base a las necesidades del área donde el joven se destaca. Este proyecto es definido por el mentor y el Coordinador del Programa, donde las características del proyecto son:

1. Complejidad media.
2. Datos alcanzados y anotados.
3. Resultados verificables.
4. Demostración de todo lo que ha aprendido aplicándolo cuando sea necesario.
5. Concepto del alcance del proyecto.
6. Planificación de tareas.
7. Cumplimiento y supervisión.
8. Revisión final.
9. Presentación del proyecto ante mentor y coordinador.

A lo largo de la fase, el mentor resalta los datos obtenidos y pautas, para ver cómo va el joven en su rendimiento laboral y cuan autónomamente está desarrollando su trabajo.

El mentor actúa como testigo y que el proyecto cumpla con las pautas acordadas y que el análisis se realice tomando en cuenta los estándares establecidos.

A continuación, las evidencias de logro:

1. Proyecto terminado y registrado.
2. Análisis del mentor.
3. Revisión y control del coordinador.
4. Resultados documentados en la Matriz de Evaluación Final.

Tabla 5

Ejecución autónoma y proyecto de cierre

Elemento	Descripción
Duración	4 semanas
Producto Principal	Proyecto de cierre
Nivel De Autonomía	Alto
Roles Clave	Mentor, Coordinador
Evidencias	Proyecto validado, evaluación final

Para avanzar a la fase de certificación, el participante deberá

1. Completar el proyecto conforme al alcance definido.
2. Tener una calificación mínima del 80 % en la evaluación técnica.
3. Mostar que es independiente y se maneja muy bien por sí solo.
4. Tener actitud profesional en todo momento

Fase IV: Evaluación Integral y Certificación de Competencias

Esta fase resuelve una de las debilidades consideradas en el Capítulo II: la falta de criterios, métricas y herramientas de evaluación. En el modelo que se propone, la evaluación se convierte en un proceso sistemático y verificable.

Esta etapa convalida el desarrollo de competencias estratégicas y conductuales promoviendo honestidad entre participantes.

Esta fase tiene como finalidad certificar el nivel de competencias participante, cuidando donde se destaca su desempeño y como aporta positivamente en la organización

La evaluación se parte en 2 aspectos, coherentes con la matriz de competencias propuesta en el Capítulo II:

1. Competencias técnicas (60 %)
2. Competencias actitudinales (40 %)

Cada dimensión se mide mediante instrumentos específicos, aplicados por actores diferentes para reducir desventajas y fortalecer la objetividad.

1. Instrumentos de evaluación
2. Evaluación técnica del mentor (Apéndice D)
3. Evaluación actitudinal del coordinador (Apéndice E)
4. Evidencias del proyecto de cierre

5. Registro de asistencia y cumplimiento (Apéndice F)

Tabla 6

Dimensiones y ponderaciones de evaluación

Dimensión	Responsable	Instrumento	Ponderación
Técnica	Mentor	Rúbrica técnica	60 %
Actitudinal	Coordinador	Rúbrica actitudinal	40 %

Cada competencia se evalúa mediante una escala de 1 a 5, donde:

1 = No evidencia la competencia

2 = Nivel inicial insuficiente

3 = Nivel aceptable

4 = Nivel esperado

5 = Nivel sobresaliente

Cálculo de la nota final, fórmula de evaluación:

$$\text{Nota final} = (\text{Promedio técnico} \times 0,60) + (\text{Promedio actitudinal} \times 0,40)$$

Tabla 7

Ejemplo de cálculo de evaluación final

Dimensión	Puntaje Promedio	Ponderación	Resultado
Técnica	4,2	60 %	2,52
Actitudinal	4,5	40 %	1,80
Nota Final			4,32 / 5

El participante será considerado apto para certificación si cumple con:

1. Nota final $\geq 4,0 / 5$
2. Presencia mínima del 90 %
3. Proyecto de cierre aprobado
4. Realización del acuerdo formativo firmado

La certificación constituye un reconocimiento formal interno, que deja constancia del proceso de formación sin reemplazar títulos académicos. Este mecanismo aporta valor tanto al participante como a la organización. A continuación, algunos tipos de certificación:

1. Certificación de competencias técnicas

2. Certificación de competencias actitudinales
3. Certificación de participación en programa formativo

Existen muchas ventajas acerca del sistema de certificación:

1. Mayor aprendizaje del participante.
2. Refuerzo del aprendizaje del participante
3. Ideas independientes por parte del participante
4. Constancia interna firmado por Gerencia.
5. Documentación en expediente del participante.
6. Informe final al área de Talento Humano.

Flujograma del Proceso Propuesto de Formación de Talento Joven

La ilustración 2 muestra el flujograma de la secuencia propuesta para la formación de jóvenes sin experiencia laboral en el sector tecnológico, elaborado bajo el enfoque de Gestión por Competencias, Formación Dual No Académica (FDNA) y el Ciclo de Aprendizaje Experiencial de Kolb. Este marco reemplaza el proceso empírico identificado en el diagnóstico por un orden estructurado, pedagógico y documentado, que garantiza tanto el desarrollo profesional como el equilibrio emocional del joven.

Esta etapa no se limita a cubrir una vacante, sino que fija un perfil de ingreso acorde con la Matriz de Competencias, donde se determina las competencias hard y soft básicas necesarias para el proceso formativo.

En el siguiente capítulo, se realiza la determinación por competencias, por medio de entrevistas, aplicadas por talento humano y revisadas por el área técnica. Para esto, se utilizan guías de entrevista generalizadas, descartando la subjetividad al elegir al colaborador y definiendo un perfil idóneo para el trabajo

Al ingresar el joven se encuentra en la etapa de preparación respecto a la Formación Dual No Académica (FDNA). Esta fase se muestra conjunta por talento humano y el mentor asignado realiza la entrega de recursos necesarios para el trabajo, normas y el planteamiento del Plan de Formación y la Ruta Formativa. Esta etapa baja la ansiedad inicial y establece objetivos de aprendizaje del proyecto.

El núcleo del curso es aplicado en la Ruta Formativa, representada en el flujograma que forma el eje del método propuesto. Esta ruta sigue el Ciclo de Aprendizaje Experiencial de Kolb y se divide en tres fases progresivas:

1. Fase I: introducción y observación, el joven comprende la cultura organizacional, observa cómo se realizan las actividades en la organización.
2. Fase II: actividad guiada donde el joven realiza las tareas con supervisión, fomentando la exploración de las actividades
3. Fase III: actividad independiente, donde el joven muestra dominio de las tareas asignadas mediante su ejecución independiente de ellas, además de su efectividad al realizar la actividad.

En la Ruta Formativa existen control en las sesiones de retroalimentación organizadas por el mentor. Estas sesiones potencian la reflexión sobre la trayectoria vivida, reforzando la comunicación, la responsabilidad y la seguridad propia.

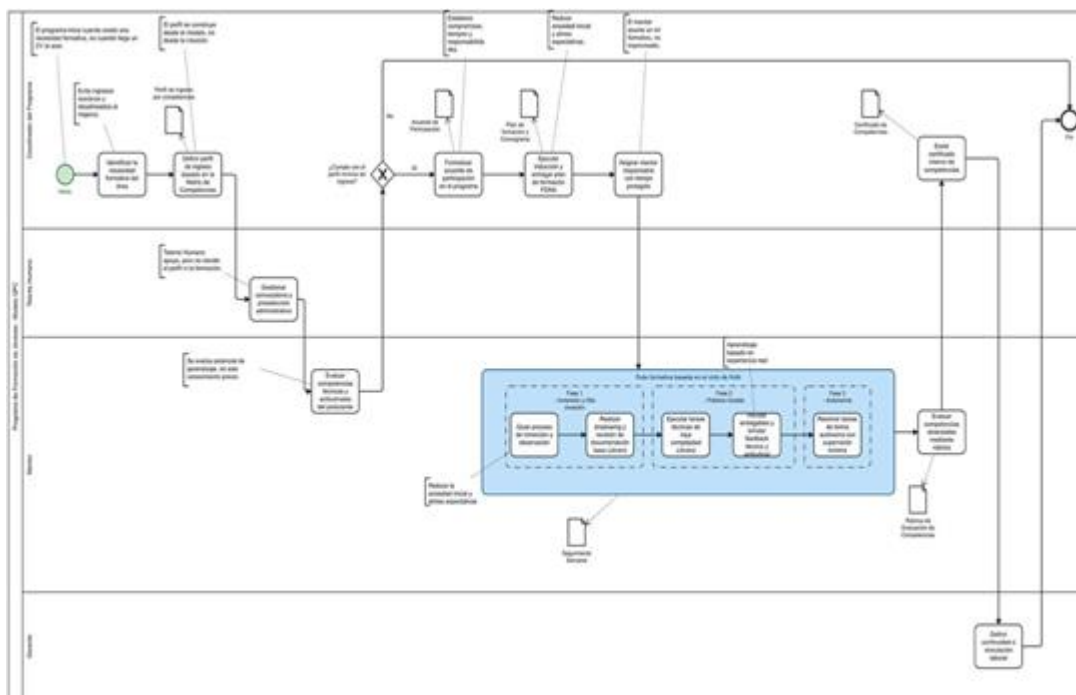
Una vez terminada la Ruta Formativa, se realiza la evaluación definitiva por Matriz de Competencias, a través de la aplicación de una guía de calificación previamente definida. Este análisis es de carácter objetivo y se soporta en evidencias acumuladas durante el proceso, supliendo las evaluaciones subjetivas reconocidas en el diagnóstico.

En última instancia se entrega un Certificado de Competencias donde consta los aprendizajes obtenidos, donde posteriormente es una ayuda para la empresa para tomar una decisión de contratar o no al participante.

Para terminar, el flujograma del proceso propuesto evidencia una transformación del modelo de formación, pasando de un diagrama reactivo y no registrado a un modelo estructurado, duradero, alineado con las demandas del sector tecnológico y el desarrollo humano del talento joven.

Figura 7

Flujo de MGC propuesto



Red de Mentoría, Retroalimentación y Seguimiento Continuo

El sistema de mentoría y seguimiento formado por un pilar estructural del modelo propuesto transforma la figura del mentor informal identificada en el diagnóstico del Capítulo II en un rol formal, planificado y con responsabilidades claramente planificadas. Este sistema permite respaldar la aplicación efectiva del Aprendizaje Experiencial y evita que el proceso formativo dependa de la disponibilidad circunstancial del mentor.

En contraste con el proceso actual caracterizado por intervenciones reactivas y no documentadas el modelo propuesto establece procedimientos de acompañamiento, retroalimentación y seguimientos de avances mediante instrumentos estandarizados.

El sistema se forma en tres protagonistas. El Coordinador del Programa es el responsable de la gestión y sustento del modelo.

En el diagnóstico se evidenció la falta de una persona responsable del programa generando desorden y pérdida de dirección. Se busca este rol con la finalidad de dirigir el proceso. Algunas funciones específicas son:

1. Manejo positivo de la Ruta Formativa y su cronograma.
2. Ratificar el cumplimiento de hitos por fase.

3. Practicar instrumentos actitudinales.
4. Reportes demostrando el avance.
5. Certificación final.

El mentor es el responsable de lo que aprende el participante por medio de evaluaciones. Algunas funciones específicas son:

1. Destinar tareas progresivas.
2. Vigilar como realiza las actividades.
3. Revisión semanal.
4. Utilizar una rubrica de evaluación.
5. Seguimiento del proyecto de cierre.

c) Participante del Programa

El participante acepta un rol dentro del proceso formativo. Algunas responsabilidades son:

1. Llevar a cabo el cronograma asignado.
2. Aplicar conocimiento aprendido.
3. Cumplir con el horario de trabajo.
4. Acatar el acuerdo formativo firmado.

Tabla 8

Red de mentoría, retroalimentación y seguimiento

Actor	Responsabilidad Central	Instrumentos Asociados
Coordinador	Gestión y control del programa	Acuerdo, rúbrica actitudinal
Mentor	Desarrollo técnico	Rúbrica técnica, seguimiento
Participante	Aprendizaje activo	Registro de actividades

Modelo de retroalimentación semanal

En contraste con el proceso actual caracterizado por intervenciones reactivas y no documentadas el modelo propuesto establece procedimientos de acompañamiento, retroalimentación y seguimientos de avances mediante instrumentos estandarizados.

La retroalimentación se estructura bajo el Ciclo de Aprendizaje Experiencial de Kolb, permitiendo que cada experiencia técnica se transforme en aprendizaje consciente.

Las sesiones se caracterizan por los siguientes alineamientos:

1. Una sesión semanal obligatoria de 30 min aproximadamente.
2. Dificultades encontradas durante las tareas realizadas y plantear algunas mejoras para las próximas actividades
3. Recursos de seguimiento semanal

Este instrumento permite:

1. Documentar avances durante el proceso.
2. Analizar competencias actitudinales.
3. Anotar emociones y bloqueos.

La asistencia actúa como un indicador crítico de compromiso que no existe en el proceso actual. A continuación, las reglas del modelo:

1. Asistencia mínima: 90 %
2. Registro semanal obligatorio.
3. Justificativo formal y validado de ausencias.
4. Recursos e instrumentos de control

La asistencia es administrada por el Coordinador del Programa, garantizando independencia del mentor y transparencia en el control. Por otro lado, el modelo incorpora un acuerdo formativo formal, firmado antes de iniciar la ruta formativa, con el objetivo de establecer derechos y obligaciones. A continuación, objetivos del acuerdo:

1. Formalizar expectativas y reducir conflictos.
2. Cargos y responsabilidades.
3. Análisis y reconocimiento con certificación.
4. Cláusula de confidencialidad.
5. Elaboración: Coordinador del Programa
6. Firma: Participante y representante de la empresa
7. Archivo: Talento Humano

Acuerdo de participante y compromiso

Se establece una relación entre la empresa y el joven participante. Este material define los derechos, responsabilidades de ambas partes durante el programa, para dejar a un lado mal entendidos.

El pacto es gestionado por el Coordinador del Programa y comprende aspectos como la duración de la ruta formativa, la distribución de mentoría, los métodos de evaluación, los requisitos de certificación y los parámetros de

finalización del proceso. Este medio contribuye a disminuir confusiones, reforzar el compromiso mutuo y garantizar la aplicación del modelo propuesto.

Mecanismos de Evaluación, Métricas y Criterios de Certificación

La valoración dentro del modelo propuesto es un proceso continuo, objetivo y basado en evidencias, superando la evaluación subjetiva e informal identificada en el resultado del Capítulo II. Para ello, se lleva a cabo un sistema de evaluación integral que combina evaluación formativa (durante el proceso) y evaluación sumativa (al cierre de la Ruta Formativa), alineado al Modelo de Gestión por Competencias y al Ciclo de Aprendizaje Experiencial de Kolb.

La evaluación formativa se desarrolla durante toda la Ruta Formativa y tiene como finalidad apoyar el aprendizaje, identificar brechas tempranas y realizar ajustes oportunos al plan de formación. Algunas características son:

1. Periodicidad: semanal
2. Responsable principal: Mentor Técnico
3. Responsable de control: Coordinador del Programa
4. Evidencia obligatoria: Formato de Seguimiento Semanal
5. Instrumento de evaluación formativa

Este instrumento evalúa tres dimensiones:

1. Desempeño técnico
2. Reflexión experiencial
3. Competencias actitudinales

la escala de valoración formativa es la siguiente:

Nivel Descripción

- 1 Requiere acompañamiento permanente
- 2 Ejecuta con apoyo frecuente
- 3 Ejecuta con autonomía parcial
- 4 Ejecuta de forma autónoma y consistente

La ruta formativa no genera nota final, pero cumple con las siguientes normativas:

1. Alimenta el historial de desempeño.
2. Avance positivo en las etapas presentadas

En la parte final de la Ruta Formativa se realiza una evaluación, en la Fase III (Ejecución Autónoma), determinando si el joven está listo o no para recibir la certificación que brinda la empresa

La rúbrica evalúa competencias previamente definidas en la Matriz de Competencias del Capítulo II, evitando cualquier criterio improvisado. Las competencias evaluadas hard skills son:

1. Lógica de programación
2. Calidad del entregable
3. Uso de herramientas corporativas

Las competencias evaluadas Soft Skills son:

1. Proactividad
2. Comunicación efectiva
3. Trabajo en equipo
4. Gestión del error

La escala de calificación (por competencia) aborda las siguientes características:

1. Nivel 1 = 1 punto
2. Nivel 2 = 2 puntos
3. Nivel 3 = 3 puntos
4. Nivel 4 = 4 puntos

La nota final se obtiene mediante un promedio ponderado, garantizando objetividad. La ponderación del modelo es la siguiente:

Tabla 9

Ponderación del modelo

Componente	Peso
Evaluación Hard Skills	60 %
Evaluación Soft Skills	30 %
Asistencia	10 %
Total	100 %

Para analizar la influencia y duración del modelo, se sugieren los siguientes indicadores clave de desempeño (KPIs):

1. Tasa de finalización del programa (%): $(\text{Número de jóvenes que terminan la ruta formativa} / \text{Número total de jóvenes ingresados}) \times 100$
2. Rango de resultado de competencias (%): $(\text{Competencias conseguidas en nivel competente} / \text{Total de competencias evaluadas}) \times 100$
3. Disminución de la curva de aprendizaje (meses): Relación entre el periodo promedio de acomodación del proceso informal y el tiempo promedio bajo el modelo establecido.
4. Índice de aprobación del participante: Promedio de puntuación conseguida en el instrumento de retroalimentación final del joven.

La forma de cálculo es la siguiente:

$$1. \text{ Nota Final} = (\text{Hard Skills} \times 0.60) + (\text{Soft Skills} \times 0.30) + (\text{Asistencia} \times 0.10)$$

Ejemplo práctico:

1. Hard Skills: 3.5
2. Soft Skills: 3.8
3. Asistencia: 100 % (equivale a 4)

$$(3.5 \times 0.60) + (3.8 \times 0.30) + (4 \times 0.10) = 3.65$$

Para acceder a la Certificación de Competencias, el participante deberá cumplir todos los siguientes criterios:

1. Obtener Nivel ≥ 3 en al menos el 80 % de las competencias evaluadas.
2. Nota final mínima: 3.5 / 4
3. Asistencia mínima: 90 %
4. Entrega satisfactoria del proyecto de cierre.

Los KPIs permiten evaluar la efectividad del modelo, no solo del participante.

Tabla 10

KPIs del programa

Indicador	Fórmula	Responsable
Tasa De Finalización	$\frac{\text{Participantes Certificados}}{\text{Participantes Iniciales}}$	Coordinador
Reducción	Tiempo Promedio Actual Vs	Coordinador

Curva	Modelo	
Aprendizaje		
Satisfacción Del Mentor	Encuesta Post-Programa	Coordinador
Cumplimiento De Hitos	Hitos Cumplidos / Hitos Planificados.	Mentor

Tabla 11*Comparación de enfoques analizados*

Modelo Teórico	Apoyo Central	Fortalezas dentro de la Tesis	Desventajas Teóricas	Cómo el Modelo Propuesto soluciona la desventajas
Manejo por Competencias (GPC)	Similares capacidades individuales con objetivos organizacionales mediante definir estructuradamente las competencias.	Permite armar perfil de ingreso, matriz de competencias, criterios consolidados de análisis y certificación.	Puede convertirse muy estricta si solo se concentra en medición y no en proceso formativo. Riesgo de burocratización.	Se aprende con enseñanza vivencial y tutoría, evitando una visión analítica y fomentando poco a poco el desarrollo
Enseñanza vivencial Experiencial (Kolb)	El aprendizaje pasa por medio de la experiencia objetiva, análisis reflexión, conceptualización y practica constante.	Permite formar la Ruta Formativa bajo la regla de “aprender haciendo” y convertir tareas reales en oportunidades para un mejor aprendizaje dentro de la organización	No establece instrumentos formales de análisis ni define criterios organizacionales de desempeño.	Se relaciona con la Matriz de Competencias y criterios formales que garantizan objetividad y dirección .
Tutoría Empresarial	Acompañamiento y seguimiento totalmente individualizado y	Reduce la ansiedad inicial presentada, fortalece mediante la integración	Puede depender demasiado de cómo se maneja el mentor día a día y de su	Se formaliza mediante el rol del supervisor del Programa y sesiones formadas de evaluación

	personalizado para la transferencia de conocimiento técnico y profesional.	desarrolla, habilidades blandas y facilita transmisión de cultura organizacional.	disponibilidad.	semanal.
Formación Dual No Académica (FDNA)	Modelo ordenado práctico dentro de la empresa sin relación laboral estructurada, formal.	Permite aprendizaje voluntario, validación interna y responsabilidad general empresarial.	Puede no haber estructura pedagógica si no existe orden y estructura formal.	Se integra en una Ruta Formativa progresiva con fases, pautas de avance y validación basada en evidencias.

Sistema de Reconocimiento Interno, Validación y Sostenibilidad del Modelo

El prototipo de Gestión por Competencias propuesto no se limita al proceso formativo, sino que incorpora un sistema formal de mérito, confirmación y sostenibilidad, garantizando su duración, legalidad interna y armonía estratégica con los objetivos organizacionales y de Responsabilidad Social Empresarial (RSE).

Certificado Interno de Competencias, emitido por la empresa al finalizar exitosamente la Ruta Formativa.

Tabla 12

Reconocimiento interno, validación y sostenibilidad del modelo

Elemento	Descripción
Nombre Del Participante	Identificación Formal
Periodo De Formación	Duración Total Del Programa
Competencias Certificadas	Hard Y Soft Skills
Nivel Alcanzado	Según Rúbrica
Firmas	Coordinador Del Programa Y Mentor
Código De Verificación	Control Interno

Valor del reconocimiento:

1. Acredita experiencia práctica real.
2. Mejora el desempeño del joven.
3. Mayor motivación
4. Máxima dedicación

El modelo se presenta en tres niveles: los elementos cualitativos obtenidos mediante entrevistas, grupo focal y análisis con Atlas.ti muestran la necesidad del modelo y justificando sus componentes.

El modelo se alinea con:

1. Gestión por Competencias (Alles, 2019).
2. Aprendizaje Experiencial de Kolb (1984).
3. Mentoría Transformacional (Kram, 1985)
4. Formación Dual No Académica (FDNA).

El modelo es:

1. Versátil y replicable
2. Cuenta con recursos indispensables.
3. Se establecen responsables.
4. Posee KPIs de control.

Para garantizar su sostenibilidad, el modelo se integra estructuralmente a la organización.

Tabla 13

Factores del modelo que se integran a la organización

Factor	Aplicación
Institucionalización	Integración Al Área De Talento
Documentación	Instrumentos Y Flujos Definidos
Mejora Continua	Revisión Anual De La Matriz
Tecnología	Uso De Herramientas Digitales
RSE	Formación De Jóvenes Sin Experiencia

La sostenibilidad del modelo requiere una figura responsable dedicada: el Coordinador del Programa, quien actúa como gestor del proceso, sin necesidad de ser técnico.

1. Justificación del rol no técnico
2. El mentor tiene la responsabilidad técnica.
3. El coordinador maneja procesos, tiempos e indicadores.
4. Evita saturar al mentor.
5. Garantiza continuidad y trazabilidad.

Tabla 14

Competencias del coordinador de Talento Humano

Competencia	Requerimiento
Formación	Administración, Talento Humano O Afín
Experiencia	Gestión De Programas Formativos
Conocimientos	Gestión Por Competencias, Seguimiento
Habilidades	Comunicación, Planificación, Control

La definición de roles, competencias y responsabilidades del Coordinador del programa sostiene el modelo en el tiempo. No obstante, se analiza su impacto organizacionalmente y de costo–beneficio, considerando el uso de los recursos internos de la empresa.

El Modelo de Gestión por Competencias se basa en la optimización en la organización, aprovechando el conocimiento de los colaboradores que asumen el rol de mentores. Si bien el modelo tiene una inversión inicial estratégica de tiempo del equipo técnico, al tener un retorno positivo en el corto y mediano plazo.

El modelo reduce la rotación temprana de personal, reclutamientos no favorecidos e intervalos muy largos de adaptación al trabajo, donde se van perdiendo recursos.

Resulta muy significativo y beneficioso el hecho de contar con jóvenes que llegan a ser independientes en un menor tiempo, en relación con el tiempo dedicado por parte del mentor hacia el participante. Este balance entre inversión y beneficio es un pilar fundamental porque sostiene de manera económica el modelo y fortalece la organización mediante la formación interna de talento y su desempeño.

Resultados esperados del modelo en acción

1. Disminución de la curva de aprendizaje.
2. Esfuerzo y reconocimiento laboral.

Impacto en RSE y marca empleadora

1. Preparación de jóvenes sin experiencia.
2. Reconocimiento como empresa moldeadora.

El modelo creado transforma un proceso clandestino en un sistema estructurado y sostenible, alineado para cubrir con las necesidades encontradas anteriormente. Este modelo diseñado para ser implementado y llevado a cabo de forma inmediata en la organización.

Con el objetivo de la evolución progresiva del Modelo de Manejo por Competencias dentro de la organización, se propone un modelo de madurez organizacional donde se pueda evaluar el nivel de consolidación del programa formativo a lo largo del tiempo.

Este modelo de madurez no evalúa al participante individual, sino al sistema formativo como estructura institucional. De esta manera, la organización puede

mostrar en qué fase se encuentra y qué acciones debe endurecer para llegar a un nivel óptimo de estandarización.

Se establecen cuatro niveles de madurez

Nivel 1: Principal (Informal)

1. El proceso formativo depende del punto de vista del mentor.
2. No existen instrumentos afianzados ni métricas automatizadas.
3. La formación es reactiva y no documentada.

Nivel 2: formado y armado

1. Se implementa la Ruta Formativa.
2. Existen rúbricas, cronogramas y matriz de competencias.
3. El proceso comienza a registrarse.

Nivel 3: mezclado y consolidado

1. El modelo se encuentra estandarizado dentro del entorno de Talento Humano.
2. Se aplican indicadores de impacto laboral.
3. Existe seguimiento anual y mejora continua.

Nivel 4: resumido

1. El modelo forma parte de la estrategia organizacional.
2. Se convierte en un recurso viable de captación y desempeño de talento.
3. La empresa puede volver a realizarlo en otras áreas técnicas.

Este esquema permite ver de mejor manera que la aplicación del modelo no es un suceso reservado, sino un seguimiento evolutivo que fortalece poco a poco la cultura organizacional de enseñanza.

Las conclusiones muestran la coherencia entre los actores respecto a la falta de un proceso organizado. Adicional la formación y evaluación de jóvenes sin experiencia previa en el sector tecnológico. También, se identificó falta de criterios objetivos para definir el perfil de ingreso, así como una dependencia de la disponibilidad individual del mentor, lo que genera diferencias en la experiencia formativa y las evidencias

Al comparar los sucesos de acuerdo con el orden de la Gestión por Competencias, Mentoría Transformacional y Aprendizaje Experiencial, se ratifica distancia entre la forma organizacional actual y los modelos teóricos recomendados para el desarrollo exitoso del talento joven. En especial, existe la falta de una

secuencia, de recursos formales de retroalimentación y de herramientas de evaluación sostenidos en base a las evidencias.

En efecto, se finaliza con que el proceso actual tiene limitaciones estructurales que afectan tanto el aprendizaje técnico como el crecimiento conductual de los jóvenes participantes. A partir de esta revisión, la Matriz de Competencias construida en este capítulo se forma en el insumo validado para el diseño de un Modelo de Gestión por Competencias, el cual se formula en el Capítulo III como una propuesta metodológica encaminada a estructurar la formación, tutoría y certificación del talento joven en la organización objeto de estudio.

Las posibilidades del modelo armado se basan en la utilización de recursos que están dentro de la organización, tales como el conocimiento técnico de los mentores y las herramientas operativas ya existentes. La integración del papel de Coordinador del Programa facilita la asignación de responsabilidades sin aumentar la carga operativa de los mentores, resguardando la permanencia del modelo en el tiempo. Asimismo, la estructura modular de la ruta formativa hace más fácil la su adecuación a diferentes perfiles técnicos, permitiendo una implementación gradual y repetible en otras áreas de planificación.

El Modelo de Gestión por Competencias utilizado se encuentra armado para su uso en programas de formación dual no académica para a jóvenes sin experiencia laboral previa en el sector tecnológico. Su cobertura se restringe al proceso de bienvenida, formación, seguimiento y certificación de competencias dentro del entorno organizacional, sin suplir procesos formales de selección laboral ni programas académicos externos. El modelo no considera la certificación oficial de títulos profesionales, sino la valoración interna de competencias técnicas y actitudinales elaboradas durante la aplicación del programa.

Conclusiones

En la investigación se pudo observar que el proceso de formación de jóvenes sin experiencia laboral en la empresa - objeto de estudio se manifiesta de manera informal y reactiva, donde no hay una estructura pedagógica establecida, criterios de selección por competencias y mecanismos sistemáticos de seguimiento. La evaluación del flujograma del proceso muestra claramente la ausencia de una inducción formal, la dependencia del tiempo disponible del mentor y la falta de evaluaciones objetivas, lo que genera altos niveles de incertidumbre, ansiedad y frustración en los jóvenes participantes, afectando el aprendizaje y desempeño inicial.

Según el reporte cualitativo y la triangulación de información, se finaliza con que la excelencia del proceso de formación de jóvenes en el sector tecnológico no depende del dominio de habilidades técnicas, sino de una buena integración de competencias conductuales como la iniciativa, la comunicación expresiva, la ética profesional y la capacidad de aprendizaje autónomo. En este contexto, la Matriz de Competencias elaborada se forma en un insumo esencial para unificar el perfil de ingreso, encaminar la ruta formativa y acordar criterios de evaluación a lo largo del proyecto

El Modelo de Gestión por Competencias mencionado en el Capítulo III integra los fundamentos de la Formación Dual No Académica (FDNA), el Aprendizaje Experiencial de Kolb y la mentoría transformacional, permitiendo reformular un proceso en base a evidencias en un sistema estructurado, paulatino y registrado. La división de la Ruta Formativa en fases de inmersión, sesión guiada y ejecución autónoma ayuda que el joven alcance poco la autonomía técnica y profesional, potenciando tanto sus habilidades hard como Soft.

Respecto al diagnóstico de la formación de jóvenes sin experiencia, la organización desarrolla prácticas informales sin perfil de ingreso, sin inducción ni mecanismos de evaluación. Generando incertidumbre en los jóvenes.

En respuesta a esta problemática, se encuentra el Modelo de Gestión por Competencias para la formación de jóvenes sin experiencia en el sector tecnológico, basada en la Formación Dual No Académica y el Aprendizaje Experiencial de Kolb. El modelo se organiza en fases para su desarrollo y autonomía, articulando competencias técnicas y actitudinales, reemplazando el proceso informal por una ruta formativa.

Se diseñó una matriz de competencias, considerando las exigencias propias del sector tecnológico. La ponderación asignada evalúa el desempeño del joven, donde la autonomía, responsabilidad y la adaptación son tan relevantes como el dominio técnico.

En relación con establecer mecanismos de evaluación y certificación de competencias, se desarrollaron rúbricas de evaluación y convenios de participación, los cuales confirman el avance del joven durante su proceso formativo, asegurando la transparencia del modelo.

Finalmente, con la sostenibilidad del modelo propuesto, se concluye que su implementación es viable organizacional y financieramente, al centrarse en la optimización de la capacidad y en el aprovechamiento del capital intelectual. El equilibrio entre el costo de oportunidad del tiempo de la mentoría y los beneficios de una reducción en la rotación temprana y en el aprendizaje, son aspectos esenciales que hacen posible el sostenimiento del modelo.

Recomendaciones

Se proponen recomendaciones para facilitar la aplicación paulatina del modelo propuesto y a reforzar su impacto en la coordinación y en los jóvenes participantes.

Se recomienda a la organización aplicar poco a poco el Modelo de Gestión por Competencias, empezando con un programa piloto que posibilite ajustar la Ruta Formativa, los instrumentos de valoración y los tiempos de mentoría antes de su aplicación en términos.

Es muy importante que los mentores encargados del programa acepten un entrenamiento previo en técnicas de sugerencias, acompañamiento formativo y liderazgo transformacional, con el objetivo de garantizar que su rol trascienda la guía técnica y se oriente en el desarrollo integral del joven.

Se propone establecer un supervisor para los jóvenes y mentores. De esta manera cumplir con el modelo establecido.

Se sugiere agregar sistemas de seguimiento para anotar la asistencia y todo en cuanto al progreso del participante durante la ruta formativa.

Se recomienda revisar y actualizar la matriz de competencias constantemente, sumando nuevas tecnologías y formas de trabajo según el mercado laboral en el sector tecnológico ya que este pasa por cambios constantemente

Se sugiere que próximas investigaciones analicen la aplicación del modelo propuesto desde un lugar cuantitativo, incluyendo análisis a lo largo del tiempo que permitan evaluar el impacto del proyecto en la retención de talento, el desempeño técnico y el rendimiento de los participantes a mediano y largo plazo.

El modelo propuesto en este informe es una propuesta creativa acomodada a la situación de la organización estudiada, integrando pautas teóricas de la Gestión por Competencias, la mentoría transformacional y la Formación Dual No Académica, sin copiar modelos disponibles de manera literal.

Referencias

- Abbasian, E., & Nematollahi, H. (2025). Evaluating the Impact of E-Learning Effectiveness Factors and Self-Regulated Learning on University of Tehran Students, with Personality Traits as Mediators. *Interdisciplinary Journal of Management Studies*, 71-90. doi:<https://doi.org/10.22059/ijms.2024.368803.676385>
- Bagai, R., & Mane, V. (2023). Designing an AI-Powered Mentorship Platform for Professional Development: Opportunities and Challenges. *International Journal of Computer Trends and Technology*, 108-114. doi:<https://doi.org/10.14445/22312803/IJCTT-V71I4P114>
- Birhan, A. T., & Merso, T. A. (2021). Supporting Engineering Education through Internship Mentoring Program: Approaches, Perceptions and Challenges. *JOURNAL OF TECHNICAL EDUCATION AND TRAINING*, 13, 185-194. doi:<https://doi.org/10.30880/jtet.2021.13.01.020>
- Chen, R. H. (2022). Effects of Deliberate Practice on Blended Learning Sustainability: A Community of Inquiry Perspective. *Sustainability*, 14, issue 3. doi:<https://doi.org/10.3390/su14031785>
- De Grip, A. (2024). The importance of informal learning at work. *IZA World of Labor*. doi:<https://wol.iza.org/articles/importance-of-informal-learning-at-work/long>
- Dempsey, S., Linehan, C., & Healy, M. (2025). Negotiating perceived employability as sensemaking in the context of undergraduate work integrated learning Author links open overlay panel. *The British Accounting Review*. doi:<https://doi.org/10.1016/j.bar.2025.101676>
- Elsawah, S., Bakhanova, E., Hämäläinen, R. P., & Voinov, A. (2023). A Competency Framework for Participatory Modeling. *Group Decision and Negotiation*, 569-601. doi:<https://doi.org/10.1007/s10726-023-09818-0>

- García-Cabrera, A. M., Martín-Santana, J. D., Déniz-Déniz, M. d., Suárez-Ortega, M., S., García-Soto, M. G., & Melián-Alzola, L. (2023). The relevance of entrepreneurial competences from a faculty and students' perspective: The role of consensus for the achievement of competences. *The International Journal of Management Education*. Obtenido de www.elsevier.com/locate/ijme
- Impagliazzo, J., & Xu, X. (2024). A Competency-Based Transformation in Computing and Engineering Education in the Digital Era. *EduInfo Policies & Practices*, 97-108. doi:doi.org/10.1007/s44366-024-0025-8
- INEC, Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2022). Instituto Nacional de Estadística y Censos. Obtenido de Censo de Población y Vivienda: Resultados 2022: <https://www.censoecuador.gob.ec>
- Jackson, D. (2025). Work-Integrated learning in Business and Management: Gauging impact and opportunities for growth. *The International Journal of Management Education*(2), issue 2 . doi:<https://doi.org/10.1016/j.ijme.2025.101132>
- Khoshouei, M. S., Oreyzi, H. R., & Noori, A. (2013). The Eight Managerial Competencies: Essential Competencies for Twenty First Century Managers. *Iranian Journal of Management Studies*, 131-152. doi:<https://doi.org/10.22059/ijms.2013.32067>
- Midhat Ali, M., Mohsin Qureshi, S., Saad Memon, M., Irshad Mari, S., & Babar Ramzan, M. (2021). Competency Framework Development for Effective Human Resource Management. *Sage Open*. doi:<https://doi.org/10.1177/21582440211006124>
- Mohan, R. (2019). Using Competency Models for Performance Managemet. *International Monthly Refereed Journal of Research In Management & Technology*. Obtenido de www.abhinavjournal.com
- Nelles, J., Hammer, M., Kondratjew, H., Müller, F. A., Atre, M. P., Blackwell, E., . . . Gabriels, S. (2023). Building operations skills through a spaced learning and

development approach in a corporate environment. *SSRN TOMORROE'S RESEARCH TODAY*. Obtenido de <https://ssrn.com/abstract=4471485>

Podmetina, D., Söderquist, K. E., Petraite, M., & Teplov, R. (2017). Developing a competency model for open innovation: From the individual to the organisational level. *Management decision*. Obtenido de www.emeraldinsight.com/0025-1747.htm

Ryazanova, N., Lobzhanidze, N., & Subbotina, E. (2021). The architecture of the corporate training system in the system of non-formal environmental education for sustainable development in Russia. *E3S Web of Conferences*, 265, 7. doi:doi.org/10.1051/e3sconf/202126507002

Schiuma, G., Santarsiero, F., Carlucci, D., & Jarrar, Y. (2024). Transformative leadership competencies for organizational digital transformation. *Kelley School of business*, 425-437. doi:doi.org/10.1051/e3sconf/202126507002

Thandlam Sudhindra, S., & T.M. Blessing, L. (2021). A FRAMEWORK FOR DESIGN COMPETENCY ASSESSMENT. *Singapore University of Technology and Design INTERNATIONAL CONFERENCE ON ENGINEERING DESIGN, ICED21*. doi:<https://doi.org/10.1017/pds.2021.10>

Vasudevan, H., Cabrera Moya, D. R., Withaneac, C., Nagarathanam, R., & Muhammad Ameer, H. S. (2024). Developing a KASH Model as a Training Strategy: A Qualitative Approach. *Interdisciplinary Journal of Management Studies*, 567-583. doi:<https://doi.org/10.22059/ijms.2023.357138.675722>

Wu, Q., Chen, L., Chen, M., & Huang, Y. (2025). Exploring the impact of artificial intelligence on business talent development in higher education: A systematic literature review and research agenda. *The International Journal of Mmanagement Education*. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ijme.2025.101287>

APÉNDICE A. Guía de Entrevista Semiestructurada a Mentores y Talento Humano

Se sintetizará los hallazgos más relevantes, respondiendo directamente a los objetivos y a la pregunta de investigación. Se destacará cómo el modelo resuelve las deficiencias detectadas y aporta valor tanto al joven como a la organización.

Objetivo del instrumento

Recoger información cualitativa sobre las prácticas actuales de acogida, acompañamiento y desarrollo de jóvenes sin experiencia laboral, así como identificar las competencias técnicas y actitudinales requeridas en el sector tecnológico para sustentar el diseño del Modelo de Gestión por Competencias.

Tipo de instrumento

Entrevista semiestructurada (enfoque cualitativo, descriptivo-propositivo).

Población objetivo

Mentores y personal de Talento Humano vinculados a la organización.

Bloque I. Diagnóstico de la práctica informal

1. ¿Cómo se acoge actualmente a los jóvenes que ingresan sin experiencia laboral?
2. ¿Qué criterios se utilizan para asignarlos a proyectos o áreas de trabajo?
3. En su opinión, ¿cuáles son los principales riesgos o fallas de no contar con un programa formal de integración?
4. ¿Qué nivel de acompañamiento reciben y cómo se evalúa su avance durante el proceso?
5. ¿Qué consecuencias ha observado cuando no existe una estructura clara de mentoría?

Bloque II. Identificación de competencias técnicas (Hard Skills)

1. ¿Qué habilidades técnicas considera críticas para el desempeño de un joven recién incorporado al sector tecnológico?
2. ¿Qué herramientas, lenguajes o metodologías suelen representar mayores brechas de conocimiento?
3. ¿Cómo se evalúa actualmente el desempeño técnico de los jóvenes durante su periodo de práctica?
4. ¿Podría mencionar ejemplos concretos de tareas o proyectos donde se evidencien dichas brechas?

Bloque III. Competencias actitudinales y mentoría (Soft Skills)

1. ¿Qué competencias blandas considera más difíciles de desarrollar en los jóvenes (comunicación, trabajo en equipo, proactividad, adaptabilidad, liderazgo, entre otras)?
2. Desde su experiencia, ¿qué cualidades distinguen a un mentor efectivo dentro de la organización?
3. ¿Cómo podría estructurarse el rol del mentor para equilibrar su carga laboral con el acompañamiento a los jóvenes?
4. ¿Qué mecanismos de seguimiento considera más efectivos para medir el progreso del aprendiz?
5. Si usted tuviera que dirigir el modelo de gestión por competencias, ¿qué aspectos mejoraría del proceso actual?

APÉNDICE B. Guía temática de grupo focal con jóvenes participantes

Objetivo del instrumento

Explorar las experiencias, percepciones y expectativas de los jóvenes en procesos de inducción o prácticas preprofesionales, con el fin de identificar brechas de formación y necesidades de acompañamiento que sirvan de base para el Modelo de Gestión por Competencias.

Tipo de instrumento

Grupo focal (discusión guiada).

Población objetivo

Jóvenes participantes de programas de prácticas, pasantías o inserción laboral en el sector tecnológico.

Eje I. Experiencia y obstáculos en la práctica informal

1. ¿Qué tan claros estaban sus objetivos al iniciar la práctica o proceso de inducción?
2. ¿Qué dificultades enfrentaron para adaptarse al entorno laboral o a las tareas asignadas?
3. ¿Qué sentimientos o sensaciones recuerdan durante sus primeras semanas en la empresa?
4. ¿Consideran que las actividades realizadas contribuyeron a su aprendizaje profesional?

Eje II. Necesidades de formación y competencias

1. ¿Qué habilidades técnicas consideran que deberían reforzarse para mejorar su desempeño?
2. ¿Qué competencias blandas estiman más importantes para crecer en el sector tecnológico?
3. Si tuvieran que priorizar tres competencias clave para su desarrollo profesional, ¿cuáles serían y por qué?

Eje III. Expectativas sobre la mentoría

1. ¿Qué tipo de apoyo consideran necesario recibir de un mentor?
2. ¿Con qué frecuencia o en qué formato preferirían el acompañamiento (reuniones, revisión de avances, seguimiento virtual, etc.)?
3. ¿Qué características o actitudes valoran más en un mentor?
4. Si pudieran diseñar al mentor ideal, ¿cómo sería y qué haría diferente?

Eje IV. Valor y requerimientos de la certificación

1. ¿Qué valor tendría para ustedes una certificación interna que reconozca sus competencias desarrolladas?
2. ¿Qué información debería incluir para que sea útil en futuras postulaciones laborales?
3. ¿Qué tipo de reconocimiento (carta de recomendación, constancia de desempeño, inclusión en base de talento) consideran más significativo?
4. ¿Qué aspecto haría que esa certificación realmente marque una diferencia en su carrera profesional?

APÉNDICE C. Guía de Entrevista Estructurada por Competencias

Explorar las experiencias, percepciones y expectativas de los jóvenes en procesos de inducción o prácticas preprofesionales, con el fin de identificar brechas de formación y necesidades de acompañamiento que sirvan de base para el Modelo de Gestión por Competencias.

Propósito:

Evaluar de forma objetiva las competencias técnicas básicas y las competencias actitudinales del joven postulante, eliminando la subjetividad identificada en el diagnóstico del proceso actual.

Momento de aplicación:
Selección por competencias que se muestra en el capítulo III

Encargado responsable:
Coordinador del Programa de Formación Dual No Académica.

C.1 Datos Generales del Postulante

Ítem	Descripción
Nombre Del Postulante	
Fecha De Entrevista	
Rol / Área A La Que Postula	
Entrevistador	

C.2 Bloque de Evaluación Técnica Básica

Instrucción: Formular preguntas abiertas orientadas a identificar razonamiento lógico y comprensión básica del entorno tecnológico.

1. ¿Cómo resolverías un problema técnico que no sabes hacer de inmediato?
2. ¿Qué herramientas tecnológicas conoces o has utilizado previamente?
3. Describe una situación en la que tuviste que aprender algo nuevo por tu cuenta.

C.3 Bloque de Evaluación Actitudinal (Soft Skills)

Competencia	Pregunta Guía
Proactividad	Cuéntanos una situación en la que tomaste iniciativa sin que te lo pidan
Comunicación	¿Cómo solicitas ayuda cuando no entiendes una tarea?
Honestidad Especializada	¿Qué harías si te equivocas trabajando grupalmente?
Conocimiento Proactivo	¿Cómo aprendes cuando no hay pasos a seguir específicos ?

C.4 Escala de Valoración Inicial

Nivel	Descripción
	No evidencia la competencia
	Evidencia mínima
	Evidencia adecuada
	Evidencia sólida

APÉNDICE D. Plan de Formación Dual No Académica (FDNA) – Ruta Formativa

Propósito:

Estructurar la ruta formativa del joven desde su ingreso hasta la certificación, respondiendo directamente a las brechas identificadas en el diagnóstico (Capítulo II).

Duración total: 5 meses

Responsable general: Coordinador del Programa FDNA

D.1 Estructura General de la Ruta Formativa

Fase	Duración	Enfoque Pedagógico
FASE I	Mes 1	Inmersión y observación
FASE II	Mes 2–4	Práctica guiada
FASE III	Mes 5	Autonomía supervisada

D.2 Fase I – Inmersión y Alineación

Objetivo:

Reducir la ansiedad inicial y alinear al joven con la cultura organizacional y las herramientas básicas.

Elemento	Descripción
Competencias	Ética profesional, comunicación, adaptación
Actividades Clave	Shadowing, lectura de documentación, ajuste del ambiente alrededor
Rol Del Mentor	Guía Y facilitador
Producto Esperado	Comprensión del entorno y normas internas

D.3 Fase II – Desarrollo de Competencias Nucleares

Objetivo:

Ejecutar tareas técnicas reales bajo supervisión directa, aplicando el ciclo de Kolb.

Elemento	Descripción
----------	-------------

Competencias	Programación básica / QA / soporte + trabajo en equipo
Actividades	Resolución de tickets simples, revisiones iterativas
Rol Del Mentor	Tutor técnico
Producto Esperado	Tareas funcionales con retroalimentación documentada

D.4 Fase III – Ejecución Autónoma y Proyecto de Cierre

Objetivo:

Demostrar dominio técnico y actitudinal mediante un proyecto real.

Elemento	Descripción
Competencias	Resolución de problemas, pensamiento crítico
Actividades	Proyecto final o flujo completo
Rol Del Mentor	Evaluador y coach
Producto Esperado	Evidencia para certificación

APÉNDICE E. Formato de Seguimiento Semanal (Mentoría – Ciclo de Kolb)

Propósito:

Registrar el aprendizaje experiencial y la retroalimentación continua durante la ruta formativa.

Periodicidad:

Semanal

Responsable: Mentor asignado

E.1 Datos Generales

Ítem	Información
Nombre Del Joven	
Semana	
Fase	Inmersión / Práctica / Autonomía
Mentor	

E.2 Registro de Aprendizaje Experiencial

1. Experiencia concreta (¿Qué hizo?)
2. Reflexión (¿Qué dificultades tuvo?)
3. Conceptualización (¿Qué aprendió?)
4. Experimentación (¿Cómo lo aplicará?)

E.3 Retroalimentación del Mentor

Criterio	Observación
Proactividad	
Comunicación	
Compromiso	

APÉNDICE F. Rúbrica de Evaluación de Competencias para Certificación

Propósito:

Evaluar de forma objetiva el nivel de dominio alcanzado al finalizar la ruta formativa.

Momento de aplicación:
Cierre de la Fase III

F.1 Escala de Evaluación

Nivel	Descripción
1	No demuestra la competencia
2	Nivel básico
3	Nivel competente
4	Nivel sobresaliente

F.2 Matriz de Evaluación Final

Competencia	Nivel Alcanzado (1–4)	Evidencia
Lógica De Programación		
Trabajo En Equipo		
Comunicación		
Proactividad		
Ética Profesional		

Criterio de certificación:
Nivel ≥ 3 en al menos el 80 % de las competencias.

APÉNDICE G. Convenio de Participación en el Programa FDNA

Objetivo:

Estandarizar acuerdos para la empresa y el joven participante también.

G.1 Responsabilidades del Participante

1. Cumplir la ruta formativa
2. Asistir a sesiones de mentoría
3. Conducta ética y profesional

G.2 Responsabilidades de la Empresa

1. Asignar un mentor
2. Retroalimentación estructurada hacia el participante
3. Analizar y corregir mediante rúbrica o pautas estandarizadas.



DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, **Lemos Plaza, Nathaly Penelope**, con C.C: # **0925332967** autora del trabajo de titulación: **Modelo de gestión por competencias para la formación de jóvenes sin experiencia en una empresa del sector tecnológico** previo a la obtención del título de **Licenciada en Administración de Empresas** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de titulación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo de titulación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, **26 de febrero de 2026**

f. Penelope Lemos Plaza.

Nombre: **Lemos Plaza, Nathaly Penelope**

C.C: **0925332967**



REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE TITULACIÓN

TEMA Y SUBTEMA:	Modelo de gestión por competencias para la formación de jóvenes sin experiencia en una empresa del sector tecnológico.		
AUTOR(ES)	Lemos Plaza, Nathaly Penelope		
REVISOR(ES)/TUTOR(ES)	Pérez Villamar, José Guillermo		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
FACULTAD:	Facultad de Economía y Empresa		
CARRERA:	Administración de Empresas		
TÍTULO OBTENIDO:	Licenciada en Administración de Empresas		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	26 de febrero de 2026	No. DE PÁGINAS:	73 p.
ÁREAS TEMÁTICAS:	Gestión de recursos humanos, Aprendizaje.		
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	Modelo de gestión por competencias, formación dual no académica, aprendizaje experiencial, mentoría, talento joven, sector tecnológico		
RESUMEN/ABSTRACT (150-250 palabras):			
<p>La formación de jóvenes sin experiencia laboral en empresas del sector tecnológico suele desarrollarse mediante prácticas informales, dependientes del criterio del mentor y sin mecanismos objetivos de seguimiento o evaluación. Esta situación genera brechas en el aprendizaje, inseguridad en los participantes y dificultades para la organización al integrar nuevo talento. El presente trabajo tiene como objetivo diseñar un Modelo de Gestión por Competencias para la formación de jóvenes sin experiencia en una empresa del sector tecnológico, que permita estructurar el proceso formativo, fortalecer la mentoría y establecer criterios claros de evaluación y certificación. Este informe cualitativo, utiliza entrevistas, grupo focal y análisis de documentos, con información entre jóvenes, mentores y personal de Talento Humano. Se mostraron fallas debido a la ausencia de una ruta formativa, criterios de ingreso y recursos de evaluación. Como solución, se crea un modelo basado en la Gestión por Competencias, el Aprendizaje Experiencial, la Mentoría Empresarial y la Formación Dual No Académica, integrado en etapas con instrumentos de seguimiento y certificación interna. El modelo aporta una solución viable, sostenible y alineada a las necesidades organizacionales y sociales del sector tecnológico.</p>			
ADJUNTO PDF:	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO	
CONTACTO CON AUTOR/ES:	Teléfono: +593-958786360	E-mail: penelopelemons22@gmail.com	
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN (COORDINADOR DEL PROCESO UTE):	Nombre: David Coello Cazar		
	Teléfono: +593-4-3804600		
	E-mail: david.coello@cu.ucsg.edu.ec		
SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA			
Nº. DE REGISTRO (en base a datos):			
Nº. DE CLASIFICACIÓN:			
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):			