ANÁLISIS · EDUCACIÓN

Antes de abrir el curso: diagnosticar lo que el equipo ya sabe hacer

Juan Carlos Echeverri Garcés · 28 de noviembre de 2026

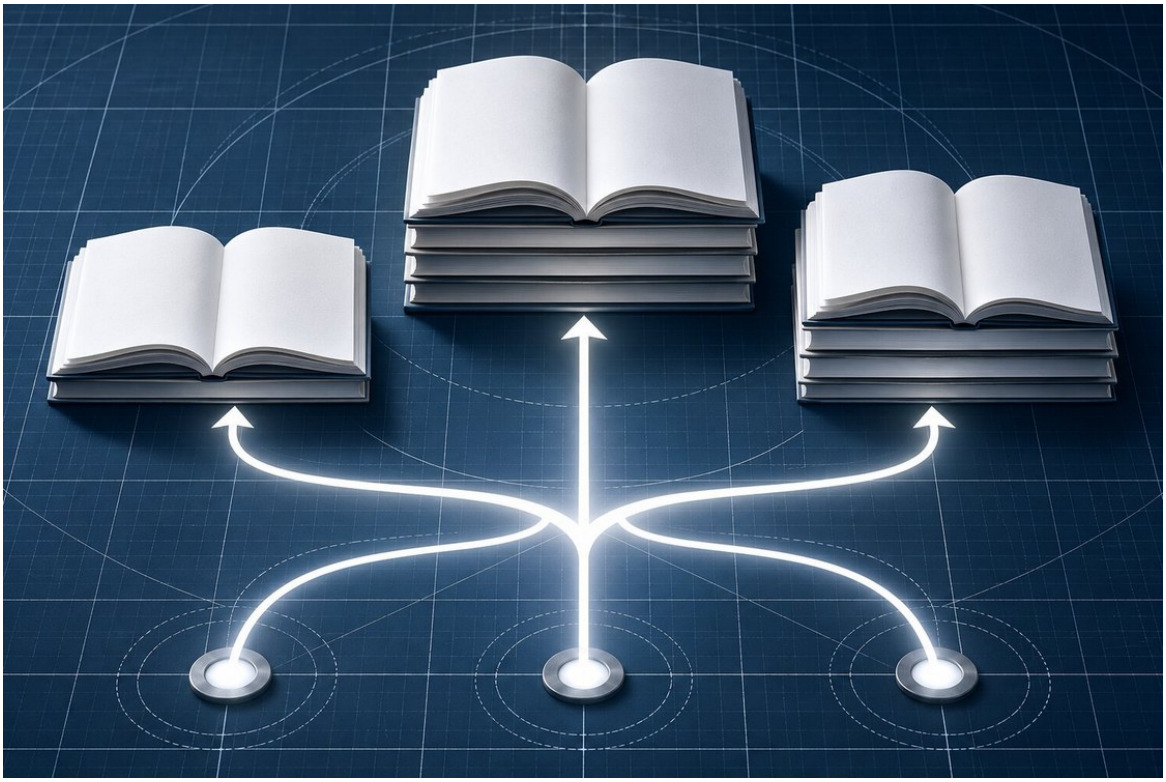

Ilustración editorial · No corresponde a un caso real

Un programa ejecutivo gana foco cuando parte del desempeño esperado y verifica qué puede hacer ya su audiencia. El diagnóstico previo también detecta dificultades que requieren cambiar un proceso, no abrir otro curso.

El temario no debe ser el punto de partida

Cuando una organización solicita una capacitación, suele llegar con una lista de asuntos: actualizar la política, repasar un procedimiento o cubrir los puntos observados en una auditoría. Esa lista describe temas que podrían aparecer, pero aporta poca información sobre qué tarea se ejecuta mal, a quién le cuesta y por qué. El diseño de un programa útil empieza al traducir el pedido en una conducta que pueda observarse en una situación representativa.

Por ejemplo, «formar en debida diligencia» puede significar interpretar alertas, documentar una verificación o decidir cuándo escalar. Cada resultado demanda una evidencia distinta de entrada. Si se confunden, un curso puede dedicar la mayor parte del tiempo a explicar conceptos que algunos dominan y reservar pocos minutos para practicar el paso que genera errores. Los CDC distinguen en su guía la evaluación de necesidades, que comprueba si procede capacitar, y el análisis que informa cómo diseñar la formación una vez confirmada esa necesidad [1].

Una tarea breve aporta más que una autocalificación aislada

Propongo usar una tarea corta, tomada de una decisión auténtica de la función pero con materiales ficticios o debidamente autorizados. Quien participa debe producir un resultado limitado: ordenar tres acciones, explicar un escalamiento o localizar la evidencia que sustenta una decisión. El objetivo inicial no es otorgar una nota; es entender qué conocimientos y herramientas usa la persona y dónde interrumpe su razonamiento. Una autoevaluación puede aportar percepción de confianza, pero no sustituye observar la tarea.

El diagnóstico debe dejar claro su propósito, acceso y uso. Si la persona desconoce si se trata de una actividad formativa o de una evaluación laboral, puede interpretar el ejercicio como una decisión de selección. Conviene separar esos usos y evitar pedir documentos reales o antecedentes sensibles cuando una versión simulada permite observar la competencia. Si la muestra solo cubre un criterio, informe esa limitación sin convertirla en una medida general del desempeño.

Caso hipotético: distinguir práctica, acceso y procedimiento

En una formación para responsables de operaciones, el sponsor pide un curso sobre registro de incidentes. Se presentan dos ejemplos ficticios y se pide al equipo indicar qué reportaría, en qué canal y con qué prioridad. Parte del grupo identifica los casos y describe el canal, pero no tiene permiso para usarlo. Otro grupo sí puede entrar, aunque clasifica como consulta una situación que obliga a activar el procedimiento. En un tercer grupo, dos instructivos contradictorios explican por qué los participantes priorizan de forma distinta.

El primer hallazgo exige revisar permisos, el segundo sí proporciona material para practicar la clasificación y el tercero requiere que el dueño del proceso unifique el instructivo. Si todo desemboca en el mismo curso, una mejora de conocimientos podría coexistir con los mismos problemas de registro. La actividad diagnóstica gana valor cuando el equipo documenta qué hallazgo corresponde al diseño educativo y cuál devuelve a otra área para su resolución.

Cómo convertir los resultados en rutas

Recomiendo organizar resultados por tarea y condición: qué puede hacer la audiencia sin ayuda, qué logra con una referencia disponible y qué todavía no consigue. Si la consulta de una política es parte del trabajo real, permitirla durante el diagnóstico muestra una habilidad pertinente. Si la respuesta debe producirse de memoria por razones del proceso, esa exigencia debe justificarse. Con los resultados, defina una base común y prácticas diferenciadas; no agrupe por prestigio del cargo ni por antigüedad sin comprobar la tarea.

El documento de diseño debe anotar qué se deja fuera y por qué. Un módulo introductorio voluntario puede ser suficiente para cubrir un requisito faltante; una dificultad extendida en casos ambiguos merece tiempo de práctica para todos. Los estándares de calidad de los CDC recomiendan definir necesidades y objetivos, e indicar conocimientos previos cuando corresponde [2]. Su guía orienta el diseño, no determina requisitos académicos ni certificaciones en Colombia.

Conclusión

Antes de reservar horas de instrucción, observe una decisión que el público deba tomar y compruebe si el obstáculo puede resolverse aprendiendo. Sigue a Juan Carlos Echeverri Garcés y comenta: ¿qué tarea breve usarías para diagnosticar el punto de partida de tu equipo?

Referencias

1 CDC, Assess Training Needs: Conducting Needs Analysis

2 CDC, Quality Training Standards

Lecturas y servicios relacionados

- Publicaciones, artículos e investigación
- Portafolio relacionado de Risk Group