

Principios pedagógicos para una evaluación personalizada

Luis Eduardo Ospina Lozano*
Universidad Libre

RESUMEN

El artículo pretende ser una reflexión acerca de la evaluación educativa en términos personalizantes, se describe cada uno de los principios en forma general y lógica, con claridad y coherencia, pero sin agotar el tema. Estos principios se agrupan en: la participación, la integralidad, la continuidad, la sistematicidad, la investigación, la educación, la criterialidad y la evaluabilidad. Para su desarrollo, la reflexión tiene en cuenta los fundamentos teóricos de la educación personalizada y a su vez señala que puede haber aplicabilidad inmediata de todo lo planteado en el espacio escolar sin atenuante alguno. En últimas, se muestra la relevancia de la evaluación como orientadora del proceso educativo y facilitadora de cambios pertinentes al interior del mismo.

Palabras clave: personalización, evaluación, docencia.

* Licenciado en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional. Especialista en Pedagogía de la Lúdica de la Universidad Los Libertadores. Magíster en Educación de la Universidad de la Sabana. Catedrático e investigador del departamento de Educación Física de la Universidad Libre. Grupo: Educación física y desarrollo humano, categoría C de Colciencias. Proyecto: Persona, educación física y desarrollo humano. Correo electrónico: luisospinalozano@gmail.com

ABSTRACT

The article is a reflection on educational assessment and personalizing terms, describing each of the principles in general and logically, it denoting clarity and consistency without exhausting the subject. These principles are grouped into: participation, inclusiveness, continuity, systematic, research, education, and the readability criteriality. For its development, reflection takes into account the theoretical underpinnings of the personalized education, and in turn points, which may have immediate applicability to all points raised in the school environment without any mitigation. Ultimately, the relevance of evaluation as guiding the educational process and facilitating relevant changes within the same sample.

Introducción

El principal recurso con que cuenta el educador, que realiza una evaluación con fundamento en una filosofía personalista, es una visión completa de la persona humana. De tal manera que, si existe una educación personalizada, todos y cada uno de sus componentes son personalizados, incluyendo la evaluación. Lo que indica que ésta tiene las mismas características del proceso de desarrollo personal y está articulada a él.

En primer lugar, la evaluación contribuye a consolidar en el sujeto la capacidad de formular y ejecutar su propio proyecto de vida, motivo suficiente para que el proceso valorativo cumpla de igual manera con los principios de singularidad, autonomía y apertura. Para personalizar, la evaluación cubre los siguientes aspectos: valoración de lo individual y lo colectivo de la persona, es decir, y en primera medida, aquellos aspectos en los que el estudiante se diferencia de sus compañeros; seguidamente, la evaluación de aquellos objetivos y contenidos comunes a todos los alumnos, pero aún en ese caso, tiene en cuenta el estilo y el camino que cada uno sigue para alcanzar el proyecto educativo común.

Dentro de la autonomía, la evaluación personalizada no depende de otros estilos educativos, más bien tiene sus propios criterios, normas y procedimientos de funcionalidad. En este sentido, la evaluación toma en consideración la libertad y elimina cualquier forma de manipulación, adoptando instrumentos transparentes y dando a conocer al estudiante toda la información necesaria para realizar los procesos evaluativos.

Para contribuir al desarrollo de la autonomía, la evaluación personalizada lleva al estudiante a hacerse responsable de su desarrollo. El énfasis en la libertad debe conducir a que la evaluación personalizada actúe en todas las áreas del desempeño del estudiante, incluyendo los aspectos éticos y axiológicos. Debe evaluarse el uso de la libertad en cuanto a la capacidad de liberarse y perfeccionarse como persona. “Rescata del anonimato y pasividad a los estudiantes, asignándoles funciones importantes. Considera que los estudiantes deben tener una actitud dinámica, creativa, participativa, interactiva crítica y reflexiva frente a su propio proceso de construcción del conocimiento” (Hernández, 2007, p. 221).

Dentro de lo singular, la evaluación ha de ser original y con la suficiente creatividad para resolver los problemas que se

presentan en su desarrollo. Para respetar la singularidad hay que hacer de la evaluación un fenómeno diferenciado en lo que se refiere a todos y a cada uno de los alumnos. Deben evaluarse las diferencias individuales y los instrumentos deben facilitar la creatividad. “Una evaluación personalizada favorece la atención a la diversidad de los estudiantes, pues considera sus características y favorece su progreso permanente” (Casanova, 2008, p. 38).

En la apertura, la evaluación personalizada es flexible, abierta al cambio y a los aportes que provengan fuera del ámbito personalizado y que sean compatibles con ella. Para respetar la apertura hay que facilitar los procesos de coevaluación, donde el educando tenga oportunidad de confrontar el parecer de otros con su situación personal. La evaluación personalizada prepara al educando para que sepa acoger todos los informes que otros hacen de él. En la apertura hay que evaluar la relación con la realidad, con el medio físico, el puesto del hombre en el mundo, con sus semejantes y con el trascendente. Se debe evaluar también el conocer, el amar y el obrar. La apertura del proceso evaluativo también implica el uso de múltiples medios para llevar a cabo la valoración propiamente dicha, así como la susceptibilidad de contar con variadas fuentes de información.

La complejidad de la educación hace sospechar de entrada la posibilidad de que resulte insuficiente una sola técnica de evaluación, lo cual puede suponer que un conjunto de test, por muy completo que sea, no va a poder abarcar todos los aspectos de la evaluación educativa (García, 1986, p.307).

Es oportuno tener en cuenta la siguiente afirmación: “Como en tantas ocasiones se recomienda, también para la evaluación, el profesor necesita una actitud abierta para enjuiciar todos los posibles medios y técnicas de evaluación y utilizar los que razonablemente puedan ser útiles” (García, 1988, p.206).

Esta recomendación se hace extensiva a todos los actores involucrados en el proceso educativo, sobre todo aquellos encargados de la parte administrativa y normativa.

En este orden de ideas, la posibilidad de inventiva y de selección de medios evaluativos adecuados al proceso de formación personal en todos los niveles está en juego. La educación personalizada hace referencia explícita a la labor del docente en este sentido: “Y en todos casos el profesor podrá proceder a construir instrumentos u optar por seleccionar entre los ya existentes en función de diversos criterios, entre los que se destacan por su importancia la calidad técnica que posean” (Pérez, 1989, p.30).

Principios pedagógicos

Participación: En la evaluación personalizada participan todos y cada uno de los sujetos implicados en el proceso educativo. Si se entiende la escuela como una comunidad, entonces los padres de familia, alumnos, directivos y docentes, han de ser aportantes y/o agentes activos del proceso valorativo, pues de algún modo son responsables de la calidad de vida de dicha comunidad; esto se deriva de la educación.

La evaluación participativa puede generar un sentido de apropiación en la comunidad

con respecto al proceso educativo, lo que ha de enriquecer y afianzar dicho proceso. La educación personalizada hace referencia a este aspecto de la participación en las llamadas sesiones de evaluación. Aunque en primera medida se dirigen a la persona del alumno, no dejan de tener validez en todos los aspectos que conciernen al proceso educativo. De cualquier forma, el sentido comunitario de la institución da para ofrecer acción participativa en los procesos evaluativos a todos y cada uno de sus miembros. “De aquí la consecuencia de que ha de ser realizada no por una sola persona sino por un equipo, bien un equipo especial encargado de esta misión, bien el propio organismo de dirección” (García, 1987, p. 260).

Integración: La educación personalizada toma a la persona en su integralidad; por consiguiente, la evaluación también abarca dicha integralidad, no solo al fijar los campos de evaluación, sino también en el estilo y en los procedimientos escogidos para tal fin, por lo cual es necesario evaluar no solamente lo que el estudiante sabe, sino también sus hábitos de trabajo intelectual, de convivencia, las actitudes técnicas, la madurez emocional, el desarrollo biológico y todas las manifestaciones de su personalidad (García, 1986). “Dada la naturaleza de estas dimensiones, su desarrollo y/o fortalecimiento requieren de la aplicación de estrategias metodológicas y formas de evaluación que le sean

propias y diferenciadoras de las tradicionalmente aplicadas para evaluar el conocimiento” (Páez, 2013, p. 66).

En este sentido, la evaluación personalizada se dirige a todos los ámbitos o dimensiones del desarrollo de la persona y a cada uno de los componentes del proceso educativo. En ella se tienen en cuenta la actividad docente, el alumno con todos los procesos de desarrollo que lo consolidan como persona, la institución desde la planta física hasta la organización, administración, métodos, contenidos, etc.

Dado que la educación es un proceso en el cual intervienen una multitud de elementos, no hay razón ninguna para pensar que la evaluación no puede ser aplicada a todos y cada uno de los factores que intervienen en el proceso educativo. De todos ellos hemos de formarnos una idea acerca de su valor, es decir, del sentido y la eficacia que tienen dentro del proceso educativo. Por esta razón ningún elemento del proceso educativo está fuera del alcance de la evaluación (García, 1986, p. 306).

Entonces, la evaluación personalizada debe también atender a la forma como se articulan todos los componentes del proceso educativo. De acuerdo con la integralidad, la evaluación personalizada no se ciñe exclusivamente al ambiente escolar, porque si la escuela se concibe como comunidad más allá de los muros institucionales y recibe influencia externa, entonces el hecho valorativo debe extenderse a los ámbitos familiares y sociales que la enmarcan. Cuando la acción valorativa educacional se extiende al ámbito macro-social, es posible llegar a una mejora de la calidad educativa, puesto que permite comprensión y transformación de la relación dialéctica escuela-sociedad.

Continuidad: Si la educación personalizada es un proceso permanente, en consecuencia, la evaluación es permanente. Uno de los principios de la educación personalizada afirma la

necesidad de la evaluación continua de todos los condicionantes y elementos de la educación, para ir descubriendo nuevos estímulos y métodos que cada vez hagan más eficaz la tarea de la comunidad educativa (García, 1988). Por lo tanto, en la educación personalizada se rechaza la idea de evaluación al final del ciclo e incluso separada de él. Los factores que intervienen en el hecho educativo inciden permanentemente en el tiempo y por eso la evaluación no puede situarse únicamente al final del proceso, sino que debe estar presente desde el comienzo de la acción educadora (García, 1986).

Para completar esta idea, Pérez (1989) afirma que la continuidad de la evaluación es una de las condiciones básicas del éxito en la acción educativa, pues permite constatar las dificultades, los errores y las lagunas en su etapa inicial y no cuando se han consolidado (p.46). De esta manera, la continuidad de la evaluación personalizada se justifica en el proceso interminable de formación personal del ser humano y en la posibilidad orientadora y correctiva.

La evaluación, como hecho valorativo continuo, presenta varias dimensiones conexas e inherentes a la misma situación valorativa. Es bueno recalcar que no se trata de clases diferentes y aisladas de evaluación sino de etapas pertenecientes a un mismo y único proceso evaluativo. Estas etapas son básicamente tres, cada una posee finalidades específicas y decisiones un tanto diferentes; nos estamos refiriendo a la evaluación inicial, la evaluación continua o procesal y la evaluación final, siempre que se le dé a este último término, un significado atenuado y no absoluto (Pérez, 1989).

El diagnóstico o etapa inicial pretende establecer y valorar el estado primero del objeto en valoración. A partir de dicho diagnóstico se orienta lo valorado en cuanto a *modus operandi*, actividades accesorias, alcances, etc. En el marco de la educación personalizada podemos asumir el siguiente planteamiento:

El proceso de evaluación toma punto de arranque en lo que se conoce como evaluación inicial. El sentido básico, e ideal, de este tipo de evaluación podría resumirse en una máxima: conocer para educar, cuya justificación se halla en otro principio de parecido sonido y grafismo: conocer para adecuar: adecuar el diseño, el proyecto educativo a cada persona como consecuencia de su individualidad (Pérez, 1989, p. 49).

Igualmente, la evaluación inicial o diagnóstica, facilita el establecimiento de metas razonables, esto es, en alguna medida, alcanzables, porque responden a un punto de partida conocido y posibilitan la detección de errores que pueden obstaculizar el proceso y cuya remoción se hace imprescindible antes de iniciar una nueva etapa del proceso sistemático de la educación (Pérez, 1989).

La etapa continua o formativa responde al mismo carácter procesal que implica la formación personal; o sea que es constante por estar referida a un algo tan inaplazable e indetenible como la búsqueda del sentido existencial del ser humano. Su referencia a campos más reducidos del sistema, facilita las tres grandes aportaciones de la evaluación continua: la toma a tiempo de decisiones, la eficacia misma de estas como consecuencia de la riqueza de información y el estímulo al trabajo en función del éxito (Pérez, 1989).

Lejos del control y la sanción, la evaluación continua está más en una dimensión pedagógica de servicio y ayuda al alumno; por consiguiente, la asunción de la necesidad de ajuste del currículo a las variaciones y circunstancias del momento constituyen las notas fundamentales (Pérez, 1989). Además de lo aportado por el diagnóstico, el hecho valorativo continuo requiere de una fina atención de seguimiento, que unida a la observación detallada, conforman los elementos básicos en la detección de cambios relevantes que afectan el proceso en alguna medida, y esto conduce a tomar decisiones de forma deliberada.

La conclusión, también llamada evaluación final o sumativa, efectúa un balance total del proceso y constituye en muchos casos –como en la educación– el inicio de un nuevo ciclo procesal, de manera que se convierte a la vez en diagnóstico. Fuera de lo aportado en las dimensiones anteriores, la evaluación final requiere de máxima precisión en criterios comparativos y manejo adecuado de instrumentos, realizando una interpretación justa y objetiva de los resultados, con la finalidad de determinar el camino a seguir.

Sistematicidad: Lo sistemático se refiere al ordenamiento lógico del proceso. “Junto al carácter de continua, la evaluación por ser un proceso netamente humano, esto es racional, debe realizarse de modo sistemático y no improvisado o anárquico” (Pérez, 1989, p. 48). De modo que la

evaluación personalizada obedece a un plan preconcebido de manera rigurosa; tiene planteamientos claros, orientaciones técnicas bien definidas y medios fiables, objetivos y válidos. Esto significa que la complejidad de la misma evaluación se encuentra presente en todos sus elementos y en la globalidad del proceso, por lo tanto, resulta importante evitar cualquier simplificación (Poggi, 2008).

La sistematicidad se ve reflejada en aspectos como la continuidad de la evaluación, los elementos del modelo evaluativo y sus etapas de desarrollo. Obsérvese que revelan ordenamiento y concatenación lógica. De la continuidad ya ha quedado refrendado el carácter sistemático de la evaluación en sus momentos de diagnóstico, formación y suma. Queda entonces la alusión al modelo evaluativo y sus etapas. El modelo personalizado surge de la visión de la educación como un proceso que se inicia en una situación dada y, como producto de variadas actividades, registra como resultado una situación diferente.

Sobre este esquema del proceso educativo se construye el modelo de evaluación, que incluirá los antecedentes o presupuestos de la educación, el proceso educativo mismo y los resultados... de acuerdo con esta idea, el modelo de evaluación tendría cuatro elementos: los objetivos, el plan, la actividad u operación y los resultados (García, 1986, p. 308).

Las etapas del modelo están referidas al mismo acto evaluativo como tal. Encadenadas de manera indisoluble, dan sentido explícito a una valoración acertada en el proceso educativo. He aquí tres claros elementos que se constituyen en etapas de la evaluación: la recogida de información, la valoración de la misma y la toma de decisiones. Eso sí, tanto aquella como estas, se hallan condicionadas por el momento central del proceso que es la valoración (Pérez, 1989).

En últimas, según Casanova (2008), parece lógico considerar que cualquier decisión de mejora en el sistema educativo ha de fundamentarse en datos fiables y válidos, los cuales específicamente se obtienen desde la evaluación sistemática y permanente, considerando tanto el aprendizaje de los educandos, como también el funcionamiento general de la institución educativa.

Investigación: La educación personalizada, en cuanto a su propio fin, no se aleja de la pedagogía problémica (Bravo, 1997); pues no sobra decir que en la formulación del proyecto de vida personal de cada individuo hay un proceso indagatorio y constructivo, que se requiere porque nadie conoce de antemano su destino y devenir. De tal suerte que, aspectos propios del acto educativo personalizado como la actividad orientadora y motivante del maestro, la posición activa del educando, la flexibilidad de los programas y la tendencia constructivista acerca del conocimiento, no son en nada ajenos a la investigación.

“La evaluación, al no quedar en la mera comprobación de resultados, y sanción social de los mismos, es punto de arranque de nuevos aprendizajes y clave para remover los obstáculos que pueden impedir el éxito” (Pérez, 1989, p. 23). De esta manera se confirma la interdependencia absoluta entre la evaluación personalizada y la investigación, pues si su objetivo más inmediato radica en obtener conocimiento, solicita de la indagación sistematicidad y fluidez.

Es indudable que el proceso investigativo gestado desde y en la evaluación, es responsabilidad en primera medida del maestro, pero se extiende a los demás agentes educativos que forman parte de la comunidad. “Ante procesos tan complejos y difíciles, como los dibujados, parece necesario que el profesor asuma una actitud investigadora, esto es, una disposición a examinar con sentido crítico y sistemáticamente la propia actividad práctica” (Pérez, 1989, p. 23).

Si la educación personalizada no es ajena a la investigación, y si la evaluación es un proceso inherente y fundamentado en la educación, entonces el hecho valorativo ha de tener un corte investigativo, es decir, debe estar en continua búsqueda de soluciones y producción informativa en torno a los problemas de la educación.

A lo antedicho agregamos que el punto culminante de la relación investigación-evaluación se consolida con la creciente tendencia de la investigación evaluativa, reconocida hoy como un tipo de investigación social que se aplica a la educación en todos y cada uno de sus múltiples elementos (Iafrancesco, 2008).

Educación: Es importante tener en cuenta que cuando el objeto valorado es la educación, pero no se tiene ninguna finalidad educativa para hacerlo, la evaluación que se hace, aunque se dirige al proceso educacional, no llega a formar parte del mismo y se convierte en un elemento accesorio. Pero cuando el objeto valorado es la educación, y al mismo tiempo esa valoración tiene una finalidad educativa, esa actividad educativa porque se dirige netamente a perfeccionar el proceso educacional y forma parte de él. De estas reflexiones podemos afirmar junto con García (1986), que la evaluación es una actividad compleja subsumida en el proceso mismo educativo. “De esta forma, la evaluación logra incorporarse, como parte consustancial, al proceso

formativo y contribuir en gran medida al fortalecimiento de la calidad del mismo, al ser fuente de información primaria que posibilita su ajuste y retroalimentación permanente” (Páez, 2013, p. 60).

Por su índole decisoria, la evaluación personalizada se constituye en educativa en cuanto sirve como ayuda en la actividad orientadora y correctiva del proceso educativo, pues más allá de la determinación de los estados, tiene influjo en el futuro devenir de dicho proceso, ya sea proponiendo cambios, continuidades, innovaciones, etc. También se convierte en ayuda del proceso educativo, cuando, desde su perfil investigativo, recolecta, procesa y produce información útil en la mejora de la calidad educativa. Como proceso educativo, la educación estimula y no condena al educando.

En función de los alumnos, la evaluación pedagógicamente considerada, tiene un sentido orientador. A través de ella se intenta ver cuál es la situación de un estudiante, con objeto de ayudarlo a tomar decisiones más adecuadas para el desarrollo de sus posibilidades y la comprensión de sus limitaciones. Cuando la evaluación de los estudiantes pierde este carácter para convertirse en selectivo, su función no es propiamente pedagógica, aunque pueda tener otros valores tales como los de tipo económico y social (García, 1986, p. 308).

Finalmente, tenemos que la evaluación con propósito educativo es un elemento de motivación hacia la consolidación de nuevos aprendizajes; pues en palabras de Ahumada (1983), la información obtenida ha de servir efectivamente para dicho propósito.

Criterialidad: Uno de los cambios que propone la educación personalizada en materia de evaluación, es pasar de la evaluación referida a una norma (normalizada) a la evaluación referida a un criterio (personalizada).

En la primera, el marco de referencia o punto de comparación para evaluar al alumno, es una norma establecida previamente, y es el profesor quien plasma dicha norma en instrumentos como los test, que determinan como parámetro un “alumno medio” abstracto que no existe; tal evaluación normalizada no cumple realmente el fin pedagógico de toda evaluación, que es ayudar a un sujeto en su proceso de educación. Peor aún, la evaluación normalizada es un recurso social útil para tareas de selección, pero dice muy poco, o nada, de la educación misma (García, 1986, p.317). Agrega Ahumada (1983) que la dificultad y la discriminación son dos conceptos fuertemente ligados a un modelo normativo de evaluación (p. 78).

La educación personalizada propone una evaluación que tenga en cuenta las condiciones personales del sujeto, con el fin de saber qué es lo que se puede y se debe solicitar a cada estudiante. “La evaluación personalizada no será otra cosa sino aquella evaluación en la cual, para juzgar a un sujeto, no se tomará como marco de referencia o punto de comparación una norma preestablecida sino las posibilidades del propio sujeto” (García, 1986, p. 317-318). Esto guarda relación con el diagnóstico que se ha de hacer de cada estudiante para poder predecir de qué es capaz cada uno, es decir, que pase del diagnóstico a la formulación del pronóstico de su rendimiento educativo.

Para García (1986), la evaluación ha de ser considerada como un elemento educativo, ha de servir para ayudar a un sujeto en el proceso de su perfeccionamiento, así, en una educación personalizada, la evaluación debe estar referida a un criterio. Luego, siendo la educación un proceso interminable y continuo de formación personal, exige que más allá de la norma, la evaluación deba efectuarse bajo criterios personalizados, teniendo en cuenta las condiciones del sujeto, ya que tratara de verificar el grado de progreso dentro del desarrollo personal, lo cual no se ciñe a parámetros comparativos normalizados por la misma contingencia del devenir humano.

Es indiscutible que este enfoque referido a criterios obliga a dar otra interpretación a los resultados, ya que al estar centrado en el aprendizaje pretende ser remedial en cuanto a las deficiencias detectadas. Su finalidad es otorgar retroalimentación permanente, tanto a profesores como a alumnos (Ahumada, 1983, p. 64).

Todo lo dicho conlleva a reafirmar con Iafrancesco (2008), que desde el enfoque de la evaluación por criterios, se hace necesario realizar cuestionamientos en relación con el ser, el sentir, el actuar, el vivir, el convivir, el pensar, el aprender y el emprender; y hallando respuestas, proponer acciones pertinentes para alcanzar satisfactoriamente todos estos aspectos.

Evaluabilidad: Si la evaluación es un elemento propio e inseparable del proceso educativo y todos los elementos de éste deben ser evaluables, entonces la evaluación también es objeto de valoración. “La evaluación es un medio, no un fin en sí misma; por lo tanto, también debe evaluarse” (Iafrancesco, 2008, p. 44). Esto significa que para evaluar la evaluación, es necesario contar con fundamentos, criterios e indicadores claros que den cuenta cabal del asunto meta-evaluativo.

Al evaluar la evaluación se reciben todos los beneficios de la misma evaluación y se influye de manera positiva sobre el proceso educativo. En efecto, al evaluar procedimientos, objetivos, etc., de la evaluación, se consigue la comprensión de la ella y las transformaciones que sean pertinentes para mejorar la calidad educativa, pues una evaluación nociva dentro del proceso educativo, influye negativamente en él, perpetuando, o aún peor, incrementando errores graves. La única manera de prevenir esto es evaluando la evaluación.

Puede observarse, por ejemplo, desde el punto de vista personalizado, que los principios expuestos acerca del proceso valorativo, sus elementos esenciales y sus etapas, al igual que los mencionados tipos de evaluación (normalizada, criterial y personalizada) son efectos mismos de la evaluación (Pérez, 1989).

Conclusiones

Según González (2004), la competitividad, la precisión y la eficacia son aspectos vivos que marcan la cultura actual y muestran preocupante despersonalización de la sociedad; con una evidente pérdida de la identidad a nivel individual y colectivo, lo mismo que una primacía de los hechos

sobre las ideas, lo cual lleva a valorar más lo acumulable que lo sentido y loable¹.

Lo anterior indica que urge un cambio a nivel social en términos de humanización efectiva; mutación que tenga en cuenta al ser humano como protagonista de todos los procesos de desarrollo y cuyos resultados retornen al mismo hombre en formas cabales de justicia, armonía y paz. Luego, la educación viene a consolidarse como el pilar fundamental del cambio solicitado, aun más teniendo en cuenta, que no hay cambio social que no pase por lo educativo.

En ese sentido, la educación personalizada suena coherente con el redimensionamiento humano y en ello la evaluación personalizada es vital. Así, se precisa para dicha evaluación una serie de principios que le confieren un actuar de calidad en los propósitos educativos de transformación.

En primer lugar, la evaluación personalizada, siendo un aspecto inherente a la educación, responde a los fundamentos de la educación personalizada. En ello es ineludible el cumplimiento con la filosofía de la persona y la práctica real de los principios de singularidad, autonomía y apertura.

¹ Es interesante observar cómo hay evidente asociación entre sociedad y despersonalización, como lo argumentan desde un aspecto más filosófico González (2004) y Moreno Villa (2005).

Seguidamente tenemos la participación de toda la comunidad educativa en el proceso evaluativo en las formas de heteroevaluación y coevaluación.

Luego vienen la integración y la continuidad. La primera referida a la valoración de toda la unidad personal del sujeto en sus aspectos individuales y colectivos, y a todos los componentes del proceso educativo, desde la práctica en el aula hasta lo administrativo, sin olvidar las relaciones del centro escolar con el resto de la sociedad. La segunda obedece al carácter vitalicio e indetenible del proceso educativo: si lo más típico del hombre es trazarse proyectos, y esto se entiende como una tarea personal permanente que se construye a través de la educación, la evaluación personalizada debe ser igualmente continua.

Tenemos después la sistematicidad y la investigación, íntimamente relacionadas por su carácter lógico y ordenado. La sistematicidad se verifica en la necesidad de planeación para el cumplimiento de los objetivos valorativos y en las etapas de diagnóstico, continuidad y suma del proceso evaluativo. Derivado de ésto, y enmarcada en los propósitos de conocimiento y toma de decisiones, está el elemento investigativo.

Acto seguido, podemos agrupar lo educativo y lo criterial en un solo aspecto que llamaríamos de formación. En una evaluación personalizada el alumno debe formarse en la conciencia de ser responsable de sí mismo y su necesidad de prepararse para la vida, porque la educación personalizada propende por un alumno consciente de su papel. De igual manera, la evaluación personalizada se puede entender como una forma de evaluación referida a un criterio establecido previamente con lo que razonablemente se puede esperar de un sujeto. Se trata de un asunto netamente personalizante, que riñe de lleno con la evaluación referida a la norma o estandarización.

Finalmente, observamos la evaluación personalizada en su mismo aspecto de evaluabilidad, lo que nos remite a una mirada introspectiva de gran relevancia, la que permite detectar aciertos y falencias en el proceso valorativo, y con ello han de venir las correcciones del caso para desarrollar en últimas una personalización educativa real.

Referencias

- Ahumada, P. (1983). *Principios y procedimientos de evaluación educacional*. Valparaíso, Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Bravo, S. (1997). *Pedagogía Problemática*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Casanova, A. (2008). Evaluación, calidad y equidad, claves del sistema educativo. *Magisterio*, 35, 38-41.
- García, H. (1986). *Educación Personalizada*. Madrid: Rialp.
- García, H. (1988). *La Práctica de la Educación Personalizada*. Madrid: Rialp.
- García, H. (1987). *Organización y Gobierno de Centros Educativos*. Madrid: Rialp.
- González, R. (2004). *Personalización*. Madrid: Prentice Hall.
- Hernández, R. (2007). La evaluación cualitativa: una práctica compleja. *Educación y educadores*, 10 (2), 215-223.
- Iafrancesco, G. (2008). La evaluación integral de los aprendizajes desde la perspectiva d una escuela transformadora. *Magisterio*, 35, 42-47.
- Moreno, V. (2005). *El hombre como persona*. Madrid. Caparrós.
- Páez, D. (2013). De la teoría a la práctica de la evaluación, una propuesta del enfoque para el desarrollo de competencias. *Reflexiones*, 4, 59-72.
- Pérez, J. (1989). Fundamentos. En: *Diagnóstico, Evaluación y Toma de Decisiones* (p.17-72). Madrid: Rialp.
- Poggi, M. (2008). Reflexiones sobre los propósitos y usos de la evaluación educativa. *Magisterio*, 35, 32-36.