

# **El Instituto Alberto Merani: dos décadas innovando en educación**

Por: Julián De Zubiría Samper<sup>1</sup>

"Una pedagogía dialéctica debe estar abierta a la experiencia, ser capaz de integrar su propia experiencia. Por ello requiere que sea tejida sobre la doble trama de la experiencia y la razón, que en consecuencia sea perfectible, progresivamente especificable y revisable en toda ocasión..." (Merani, 1980).

## **El origen y la innovación pedagógica adelantada en el Instituto Alberto Merani**

El 5 de febrero de 1988, contando con la presencia de 42 niños y 12 maestros, se dio inicio al Instituto Alberto Merani (IAM). Con ello un grupo de educadores quisimos abrir un amplio espacio para la innovación e investigación pedagógica en el desarrollo de las dimensiones cognitivas y valorativas y para la detección y promoción del talento de los jóvenes. Estamos, en consecuencia, próximos a cumplir mayoría de edad en la tarea que nos reunió desde entonces: una innovación pedagógica que "volviera a pensar la educación" y que experimentara con nuevos currículos, nuevas didácticas y nuevos textos para favorecer los procesos cognitivos, valorativos y prácticos en los estudiantes.

Llevamos, pues, veinte años innovando en educación y creando un enfoque pedagógico derivado en especial de los trabajos de Piaget, Vigotsky, Wallon y Merani, el cual ha sido implementado, investigado y validado en la propia institución desde el año de su creación y socializado y discutido en amplios espacios académicos del país y del exterior. Este enfoque pedagógico lo hemos denominado "Pedagogía Dialogante" (De Zubiría, 2006), para dar cuenta de su finalidad esencial, tal como la refirió Merani: contribuir a humanizar al ser humano, haciéndolo pensar, amar y actuar a un nivel mayor de desarrollo. Es una propuesta pedagógica que reconoce las diferentes dimensiones humanas, su carácter contextual, social, mediado e histórico y que ubica como principal tarea de la escuela el desarrollo de las dimensiones afectivas, cognitivas y prácticas, al tiempo que postula que ello solo es posible actuando de manera interestructurante, reconociendo el carácter esencial del mediador como representante de la cultura y el papel activo del estudiante tal como lo ubicó, en especial, Piaget.

Hemos creado un nuevo tipo de institución educativa, en la que los estudiantes, los padres de familia y los docentes asumen de manera amplia y libre sus formas de participación, con jornadas periódicas en las que cada estamento orienta durante algunos días de manera autónoma y libre la institución; jornadas pedagógicas para favorecer la expresión del afecto y el diseño de sus sueños; y jornadas de propuestas abiertas y libres para discutir democráticamente en la comunidad las ideas de cada uno de los estamentos. Llevamos dieciocho años volviendo a pensar la educación y cada

---

<sup>1</sup> Miembro fundador del Instituto Alberto Merani y Director de la institución desde 1990

vez seguimos más convencidos que los propósitos educativos deben cambiar de manera radical. Que el fin último de la escuela debería ser el desarrollo como postularon Vigotsky, Merani y Wallon y no el aprendizaje. Y para hacerlo, hemos creado nuevos currículos, nuevas didácticas y nuevos textos, centrados en las dimensiones esenciales del ser humano.

A nivel cognitivo, privilegamos el desarrollo de los procesos de pensamiento y el trabajo en torno a los conceptos esenciales de la ciencia, cambiando de manera sensible los currículos y contenidos vigentes, los cuales siguen centrados en los aprendizajes específicos (De Zubiría, M. y De Zubiría, J. 1986). Así mismo, existe un área para ejercitar y desarrollar los procesos de pensamiento y para favorecer las ideas originales de los estudiantes. Durante sus dos últimos años, los estudiantes deben adelantar un proyecto en un centro de investigación reconocido y al mismo tiempo desarrollar su tesis de grado. De estos proyectos, cerca de veinte han sido publicados y socializados en congresos nacionales e internacionales y circulan entre la comunidad educativa desde hace tres años (De Zubiría, Ramírez y otros, 2003).

A nivel valorativo, realizamos evaluaciones periódicas del interés por el conocimiento, la autonomía y la solidaridad, y hemos diseñado un completo currículo en el que se aborda desde la lectura de emociones y gestos propios y de los otros, hasta la propia biografía y la elaboración de un proyecto de vida personal y social. Contamos con textos y profesores dedicados de tiempo completo a dicha tarea y con intervenciones periódicas para favorecer el desarrollo de valores y actitudes. Este programa valorativo y actitudinal ha sido validado en diversas escuelas públicas del país y nuestros estudiantes adelantan trabajos en comunidades de desplazados o con niños con parálisis cerebral y aguda privación cultural, con lo que aspiramos a elevar su sensibilidad, su compromiso social, ético y político.

La modificabilidad no es un rasgo exclusivo de los individuos; lo es también de las instituciones, en especial, de las innovaciones. El IAM, por supuesto, no ha sido ajeno a ella. Hemos conseguido avances significativos, gracias a que hemos adoptado posturas críticas frente a nuestros propios actos y a que hemos llevado a cabo permanentes procesos de seguimiento e investigación al trabajo adelantado. Todo ello nos permitió superar una postura pedagógica centrada, en sus años iniciales, excesivamente en el individuo y en su dimensión cognitiva, sometiéndola a la interacción dialéctica con las dimensiones valorativa y práctica, en especial durante la última década.

Hoy queremos compartir con muchos más niños y maestros la experiencia adelantada en desarrollo de una innovación educativa, basada en un trabajo cohesionado y colectivo. Contamos con un conjunto de instrumentos y procedimientos pedagógicos, entre ellos un original currículo consensuado, escrito y apoyado en textos creados por los propios maestros (IAM, PEI, 1999 y Lineamientos curriculares, 2002) y novedosos programas de formación para nuestros docentes, todo ello avalado por programas de evaluación, investigación y seguimiento realizados sobre la institución, sus planes, sus mediadores y cada uno de los estudiantes. Por esta razón, el Convenio Andrés Bello

nos ubica como una de las dos innovaciones en América Latina que adelanta programas de seguimiento e investigación, lo que tan solo se cumple en el 1% de las innovaciones registradas por ese organismo internacional (Blanco y Messina, 2000).

### **La concepción interestructurante y cultural de la inteligencia y el talento**

Desde hace cerca de una década, el IAM postuló una concepción compuesta y diversa de la inteligencia, la excepcionalidad y el talento, centrada en la interacción individuo-ambiente, en el contexto histórico-social y en las realizaciones. Dicha concepción tiene en cuenta diversos factores cognitivos y no cognitivos al hablar de talento y supera las visiones que le asignaban preponderancia a un solo factor, aspecto muy común durante la mayor parte del siglo XX. Por lo mismo, significa entender la inteligencia y la excepcionalidad de una manera histórica, contextual, dinámica, temporal y relativa (Gardner, 1983 y Renzulli, 2001). Esta posición ha sido sustentada en diversos Congresos Mundiales e Iberoamericanos sobre el tema; entre otros, España, 2001 y Ecuador, 2004.

Fruto de dicha reconceptualización y con el fin de ampliar la innovación pedagógica a más niños y niñas en Colombia y de validar la propuesta pedagógica en otras poblaciones, decidimos, hace ocho años, recibir a niños y jóvenes de diversas capacidades intelectuales. Los resultados obtenidos ratifican nuestras convicciones y nos animan a seguir abriendo la institución.

### **La necesidad de una evaluación compuesta del talento**

Hasta 1999 realizamos más de doce mil pruebas de capacidad intelectual. Este amplio número de aplicaciones nos demuestra la necesidad de utilizar criterios y mecanismos diversos de admisión y de ubicación de los estudiantes en sus respectivos grupos en una institución educativa diferentes a la capacidad intelectual (De Zubiría, 2005). Desde hace ocho años recibimos niños y jóvenes de diversas capacidades intelectuales y los resultados son cada vez mejores.

El IAM ha reconocido de tiempo atrás que existen tres grandes dimensiones humanas y que las pruebas de inteligencia solo evalúan una ellas. Siguiendo uno de los postulados centrales de Wallon (1984 y 1987), hemos sustentado que a la par con la dimensión cognitiva, en todo ser humano existe una dimensión socioafectiva y otra práxica. Esto implica que cuando se hable de inteligencia se debe reconocer tres tipos de inteligencias diferentes y relativamente autónomas, aunque interdependientes: la inteligencia analítica, la socioafectiva y la práxica.

En segundo lugar, hay que considerar que las pruebas de CI fueron diseñadas hace más de cien años teniendo en cuenta los criterios sobre inteligencia que en dicha época se postulaban. Esa fue su gran fortaleza y al mismo tiempo su esencial debilidad, dado que la inteligencia ha sido seriamente reconceptualizada durante las últimas tres décadas, en especial en lo que tiene que ver el reconocimiento de la existencia de diverso tipo de inteligencias (Wallon, 1984 y 1987, Sternberg, 1987 y 1990 y Gardner, 1983) y con el papel que en ellas cumplen los conceptos y la metacognición.

En tercer lugar, encontramos niveles de variación altos en los resultados obtenidos en reaplicaciones sucesivas de pruebas de CI a lo largo del tiempo, lo que demuestra la enorme importancia de los maestros y el medio ambiente en la determinación de los niveles de inteligencia analítica de una persona. Esta alta modificabilidad es válida en todas las dimensiones humanas, ya que la vida misma, tal como sostiene el paradigma actual de la complejidad, es altamente impredecible, paradójica y multideterminada (Morin, 2000). Como concluye Feuerstein, discípulo de Vigotsky, la modificabilidad es la característica esencial del ser humano (Feuerstein, 1997).

En cuarto lugar, obtienen mejores balances académicos los estudiantes más autónomos, más interesados por el conocimiento, más reflexivos, los lectores más interactivos, los estudiantes más creativos y los que cuentan con mayores niveles de comunicación, apoyo y resonancia familiar, independientemente de la capacidad intelectual que presenten. Esta conclusión la pudimos verificar de manera empírica, en particular entre el año 2000 y el 2003 cuando recibimos estudiantes de diversos niveles de CI y encontramos que en la institución el nivel de su CI no tenía prácticamente nada que ver con el rendimiento académico alcanzado (De Zubiría y Ramírez, 2005).

### **Algunos de los resultados del IAM**

A lo largo de su historia el Merani ha obtenido diversos resultados con sus docentes, sus directivos, sus padres de familia y sus estudiantes, los cuales se resumen en las siguientes líneas.

Como institución, fuimos seleccionados entre los años 1994 y 1995 para asesorar la Reforma Educativa del Ecuador a la educación básica y media.

Hemos asesorado al Ministerio de Educación Nacional y a diversas Secretarías de Educación del país en políticas y mecanismos para desarrollar el talento juvenil. Estamos adelantando un programa que hasta el momento ha formado a 600 maestros en todos los municipios no certificados del Valle del Cauca.

Somos un grupo de investigación en el área de desarrollo del pensamiento y el talento, reconocido y avalado por Colciencias. Hemos validado nuestra propuesta valorativa en diversas instituciones públicas del país. Hemos publicado más de diez libros en pedagogía, múltiples artículos en Revistas internacionales, documentos para Escuelas de padres, didácticas de docentes y cerca de veinte investigaciones realizadas por los estudiantes como trabajos de grado en la institución. Las investigaciones llevadas a cabo por directivos, docentes y estudiantes han sido socializadas en congresos y seminarios realizados en más de diez países; entre ellos, Argentina, Brasil, España, Cuba, México, Chile, Perú, Panamá, Costa Rica, República Dominicana, Venezuela y Ecuador.

Los egresados de la institución cumplen un papel destacado en los campos de la investigación, la docencia, la práctica social y las artes. Pese a acercarse apenas a un centenar, de manera continua han recibido becas académicas en diversas universidades del exterior, en la Universidad de los Andes y en la Universidad Nacional durante los últimos años. Diversos estudios de seguimiento destacan su papel configurador a nivel académico en el medio universitario (De Zubiría, Ramírez y otros, 2003).

Los resultados obtenidos en las pruebas de competencias SABER de la Secretaría de Educación de Bogotá para los cursos séptimo y noveno, nos ubican sin excepción, en uno de los primeros lugares entre los colegios del Distrito entre el año de 1999 y el 2003 y en el año 2005 para quinto de primaria (último año socializado).

Para culminar, en noviembre del 2007, la revista Dinero divulgó los resultados de los colegios en las pruebas de Estado ICFES de Colombia correspondientes al periodo comprendido entre el año 2000 y el 2007. Según el reporte, el Instituto Alberto Merani quedaba ubicado en el Primer Lugar Nacional entre las 10.100 instituciones educativas que habían presentado las pruebas de Estado en el acumulado entre el año 2000 y el 2007 de los dos calendarios, en el primer Lugar nacional del calendario A en el año 2000 y en el Primer Lugar nacional de los calendarios A y B para los años 2003, 2005, 2006 y 2007 (Revista Dinero, abril de 2004, noviembre de 2006 y noviembre de 2007). Para una institución que trabaja con un currículo profundamente innovador, en el cual más del 60% de las asignaturas son diferentes a las señaladas por el Ministerio de Educación Nacional en sus estándares y lineamientos curriculares, en la que sus textos han sido elaborados en la propia institución y cuyas prioridades han estado centradas en formar individuos con mayor independencia de criterio, con muy altos niveles de interés por el conocimiento, autonomía, capacidad investigativa y libertad de pensamiento, resulta un motivo de profundo orgullo saber que ocupa un lugar tan destacado en las nuevas pruebas diseñadas por el ICFES para la educación regular.

Indudablemente las pruebas de Estado solo representan un tipo de evaluación de las instituciones educativas y dejan de lado aspectos valorativos y prácticos, tan importantes como las propias competencias cognitivas, actualmente evaluadas por el ICFES. Es cierto que el ICFES no puede evaluar los niveles alcanzados por los estudiantes en investigación, desarrollo valorativo, autonomía, interés por el conocimiento, solidaridad, equilibrio socioafectivo o inteligencia praxica, entre muchos otros. Pese a ello, su significado es muy importante en la medición de la calidad educativa. De allí que el IAM quiere que lo que ha logrado a nivel pedagógico sirva a muchos más niños y jóvenes colombianos y, por ello, se ratifica como una innovación pedagógica orientada por una “Pedagogía Dialogante”, que seguirá buscando mayores niveles de calidad para la educación colombiana en general.

Estamos muy satisfechos por los niveles alcanzados en interés por el conocimiento, autonomía y competencias interpretativas y argumentativas por nuestros estudiantes y nuestros egresados. Estamos muy satisfechos de haber contribuido a que los maestros

piensen cada día más en el talento de cada uno de sus estudiantes. Sin embargo, en nuestra fase actual, queremos trabajar de manera innovadora y general por muchos más niños y niñas del país y no solamente por aquellos que presentan talentos y capacidades especiales. Con el mismo currículo, los mismos maestros y los mismos textos, hemos venido formando a cientos de niños y jóvenes más desde el año 2000 en la institución. Y estamos seguros de que también lo lograremos, porque se puede llegar mucho más lejos de donde ha llegado la educación colombiana en el desarrollo de las dimensiones cognitivas, socioafectivas y prácticas de todos los niños y jóvenes de nuestro país.

## **Bibliografía de profundización**

- BLANCO, R. y MESSINA, G. (2000). *Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*. Chile.
- DE ZUBIRÍA, J. (2004) ¿Cuál modelo pedagógico subyace a su práctica educativa?. *Revista del Magisterio* No 11. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- \_\_\_\_\_ (2005) *Inteligencias, talentos y educación. Lo que todos debemos saber*. Bogotá: Publicación conjunta de la Gobernación del Valle y el Instituto Alberto Merani.
- \_\_\_\_\_ (2006). *Los modelos pedagógicos contemporáneos*. 2ª edición después de diez y nueve reimpresiones. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- DE ZUBIRÍA, RAMÍREZ y otros (2003). *Diez estudios sobre inteligencia y excepcionalidad*. Bogotá: Cooperativa editorial del magisterio.
- DE ZUBIRÍA y RAMÍREZ (2005). *Estudio de correlaciones entre la capacidad intelectual y el rendimiento académico en el Instituto Alberto Merani entre el año 2000 y el 2004*. Material de circulación interna. Bogotá: Instituto Alberto Merani.
- FEUERSTEIN, R Y OTROS (1997). *¿Es modificable la inteligencia?* Congresos AEMC de Madrid (1995), Utrecht (1996) y París (1997). Editorial Bruño. Madrid.
- GARDNER, H. (1983). *La estructura de la mente*. México: Fondo de Cultura Económica.
- INSTITUTO ALBERTO MERANI (1999). *Proyecto Educativo Institucional*. Bogotá: Editorial del Instituto Alberto Merani.
- Revista Dinero (2004). “Los mejores colegios”. Abril. Bogotá.
- Revista Dinero (2006). “Los mejores colegios”. Noviembre. Bogotá.
- Revista Dinero (2007). “Los mejores colegios”. Noviembre. Bogotá.
- MORIN, E. (2000). *Los siete saberes necesarios de la educación del futuro*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- RENZULLI, J (2001). “Una marea creciente levanta todos los barcos”. *Revista Internacional de pedagogía*. Bogotá: Instituto Alberto Merani. [www.institutomerani.edu.co](http://www.institutomerani.edu.co).
- SECAB (1996 a 2000). *Encuentro de innovadores e investigadores*. Colombia, Chile, Perú, Bolivia, Ecuador, Venezuela, Panamá y España. Bogotá: SECAB.
- STERNBERG, R. (1987) *La Inteligencia Humana*. Tres tomos. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- \_\_\_\_\_ (1990). *Más allá del coeficiente intelectual*. Buenos Aires: Editorial Desclee de Brouwer.

WALLON, H. (1984). *La evolución psicológica del niño*. Madrid: Editorial Grijalbo.  
VIGOTSKY, L. (1992). *Obras escogidas*. Seis tomos. Buenos Aires: Editorial Visor.