

El texto que sigue se publicó originalmente en *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* (París. UNESCO: Oficina Internacional de Educación),  
*vol. XXXI, n° 2, junio 2001*, págs. 273-286  
©UNESCO: Oficina Internacional de Educación, 2001  
Este documento puede ser reproducido sin cargo siempre que se haga referencia a la fuente.

**J. KRISHNAMURTI**  
**(1895–1986)**  
*Meenakshi Tapan\**

La influencia del filósofo J. Krishnamurti en la idiosincrasia de la educación alternativa india ha sido inconmensurable, aunque muchas veces no se deje sentir en la educación secundaria formal. Krishnamurti no era un educador en el sentido estricto o formal de la palabra, ya que carecía de títulos oficiales que lo autorizaran a divulgar o promover objetivos de la educación o a fundar centros educativos. A todas luces, su preocupación por lo que él entendía como “buena educación” no obedecía al deseo de ofrecer soluciones temporales a los problemas de la sociedad, ni a un intento de paliarlos enseñando simplemente a la población a leer y escribir. Se ha descrito a Krishnamurti como “un maestro revolucionario [...] que trabajaba incansablemente para despertar a la gente, despertar su inteligencia, su sentido de la responsabilidad, despertar una chispa de descontento”, y su compromiso con este despertar de las conciencias se basaba indudablemente en una “fuerte pasión moral” (Herzberger y Herzberger, 1998), que fue el fundamento de su búsqueda incesante de una “buena sociedad”, fundamentada a su vez en los “valores correctos” y las “relaciones correctas”.

Krishnamurti fue un filósofo cuya apasionada búsqueda de la “buena sociedad” no se basaba en ninguna tradición religiosa o política concretas. No pretendía seguir una vía determinada para infundir la “bondad” en los individuos y en la sociedad. Para ello no se apoyaba en ningún instrumento o medio externos, sino en un descubrimiento interior que debía trascender la materialidad del cuerpo y originar una “mutación” en la mente humana. Así pues, el cambio no podía venir por medios externos, ya fueran éstos revoluciones políticas o movimientos sociales, sino solamente a través de una transformación total de la conciencia humana que no requería prácticas de tipo mecánico, como ciertos ritos religiosos, ni la adhesión a ningún dogma. Krishnamurti fomenta, por el contrario, la “mirada crítica” o el “conocimiento sin elección” como forma de autodescubrimiento (Martin, 1997, pág. xi), en lugar del “pensamiento crítico”, procedimiento más conocido.

La filosofía de Krishnamurti, que rechazaba todo apoyo espiritual o emotivo y que no admitía ningún apego psicológico o intelectual a la persona del maestro, no podía ser vista con buenos ojos en la India. Además, su tarea resultaba bastante difícil, sobre todo teniendo en cuenta que la tradición hindú de la India se basa en una fe inquebrantable al maestro y una devoción incondicional a su persona como medios para alcanzar el bienestar psicológico, espiritual y social. La ruptura de Krishnamurti con la tradición y con toda forma de autoridad demuestra su gran fuerza como filósofo, pues de hecho fue como una bocanada de aire fresco para cuantos pugnaban por penetrar en las profundidades de la conciencia y la existencia por las vías tradicionales del entendimiento.

### **La “buena sociedad”**

En sus aspiraciones a una “buena sociedad”, Krishnamurti daba gran importancia a la relación del individuo con la sociedad y a la responsabilidad de cada cual en el advenimiento de esa “buena sociedad”: “Eres depositario de toda la humanidad. Tú eres el mundo y el mundo eres tú. Y si se produce un cambio radical en la estructura misma de la psique de un individuo, ese cambio afectará a toda la conciencia de la humanidad” (Krishnamurti, 1993, págs. 133-134).

En su afán de propiciarlo, Krishnamurti dio prueba a lo largo de toda su vida de una constante preocupación moral por la “buena” sociedad:

Nos interesa una forma de vida diferente [...] una sociedad buena. El que os habla se interesa por lograr una sociedad buena, en la que reinen el orden, la paz, la seguridad, alguna forma de felicidad, y que sobrepase todo ello en su búsqueda de algo que es inconmensurable. Tenemos que conseguir [...] una sociedad que sea esencialmente buena [...] sin violencia, sin las contradicciones de tantos dogmas, creencias, ritos, dioses, sin divisiones económicas nacionales (Krishnamurti, *Ojai*, 1979, citado por Herzberger y Herzberger, 1998).

Está claro que en este tipo de sociedad no tendrían cabida las divisiones por castas, clases, lenguas ni regiones. La importancia que Krishnamurti otorga a la “bondad” como piedra angular de esa nueva sociedad es su punto de partida para reclamar una sociedad sin contradicciones ni dicotomías de ningún tipo. Una sociedad sin “divisiones económicas nacionales” implica indudablemente una sociedad sin clases y este aspecto del pensamiento de Krishnamurti pone de manifiesto su obvio interés por poner fin a las desigualdades económicas y sociales derivadas del poder material. Ahora bien, según Krishnamurti, nada de esto sería posible sin una renovación o transformación internas.

El descontento de Krishnamurti con el orden mundial vigente procedía de su entendimiento de la condición humana, que no permite al individuo ser realmente feliz,

atrapado como está en un universo psicológico de penas, celos, dolor, ira, envidia y relaciones problemáticas. Este torbellino interno, según Krishnamurti, no podía conducir a unas relaciones armoniosas, es decir, a una sociedad buena. Sólo podía ser fuente de conflictos y contradicciones, generadoras de división y caos, que daban lugar su vez a la explotación, la opresión y la guerra. Este era el planteamiento de la búsqueda de Krishnamurti de un tipo de sociedad nueva y diferente que haría surgir la armonía y el bienestar entre personas y grupos.

La “sociedad buena”, tal y como Krishnamurti la veía, suponía ciertamente una forma de “ser” y “actuar” en este mundo y no un sueño lejano o un ideal utópico al que tratara de llegar por medio de un proceso gradual de cambio. A menudo se le ha considerado, en su búsqueda de la “sociedad buena”, un idealista utópico en medio del torbellino social y el caos psicológico de nuestros tiempos. Sin embargo, insistía mucho en afirmar que “en teoría podemos diseñar el modelo de una espléndida utopía, un mundo nuevo y feliz, pero [...] nuestros problemas existen en el momento presente y sólo se pueden resolver en el presente” (citado en Martin, 1997, pág. 11). Se trata, pues, de una tarea urgente que hay que entender y acometer de inmediato. La “urgencia del cambio” era un estribillo constante en las conferencias públicas de Krishnamurti y en sus charlas con los maestros y alumnos de las escuelas que fundó en la India, en Inglaterra y en los Estados Unidos.

No había en el anhelo de Krishnamurti de una buena sociedad el menor afán de conseguir ningún tipo de poder, autoridad o legitimidad por medio de la fundación de escuelas para la transformación del ser humano. De hecho, en 1929 abandonó las organizaciones oficiales y se abstuvo de todo intento de institucionalizar o formalizar la búsqueda de la buena sociedad, que sólo consideraba posible por medio de una renovación interna. Entonces, ¿por qué creía Krishnamurti que la clave del verdadero cambio, tanto para la revolución interior como para la sociedad, residía en la educación? O, cosa aún más curiosa, ¿por qué se empeñaba en fundar escuelas entendidas como comunidades de personas que trabajaban en colaboración, como un avance hacia la “iluminación” del ser humano? La cuestión no es tan contradictoria como parece, porque el enfoque de Krishnamurti de una educación holística es esencial para una renovación interna capaz de llevar a cabo la transformación social y de culminar en el cambio social.

### **Datos biográficos de Krishnamurti**

J. Krishnamurti nació el 11 de mayo de 1895 en Madanapalle, en el estado de Andhra Pradesh, en la India del sur, cerca del Centro de Educación de Rishi Valley, la institución que

fundó en 1928. Su padre, funcionario en el Departamento Fiscal de la administración colonial, tenía otros cuatro hijos. Una vez jubilado de la administración pública, ofreció sus servicios a la Sociedad Teosófica de Chennai (entonces llamada Madrás) a cambio de alojamiento para él y para sus hijos.<sup>2</sup> En 1909, la familia se trasladó a Adyar, Chennai (Lutyens, 1975, pág. 8). En sus primeros años, Krishnamurti y su hermano Nityananda fueron adoptados por la Dra. Annie Besant, presidente de la Sociedad Teosófica, que vio en el muchacho algunas cualidades espirituales que lo distinguían de los demás y en las que más tarde se basarían Mrs. Besant y otros teosofistas para proclamar a Krishnamurti vehículo del Maestro Mundial que tenía que llegar, según decían, para salvar a la humanidad. Con objeto de preparar al mundo para su advenimiento, en 1911 se fundó una organización llamada Orden de la Estrella de Oriente, dirigida por Krishnamurti. La función de Maestro Mundial y dirigente espiritual recayó sobre él a una edad relativamente temprana, y esta tremenda responsabilidad tuvo por fuerza que influir en su propia evolución psicológica. Sin embargo, este proceso no culminó con la llegada del Mesías Mundial ni llevó a Krishnamurti a anunciar o proclamar su superioridad sobre los demás. De hecho, tuvo el efecto contrario.

Aunque Krishnamurti recibió toda la formación y las enseñanzas propias de un futuro Maestro Mundial, desarrolló una visión independiente tanto sobre la naturaleza de la búsqueda como sobre el papel que a él mismo le correspondía en la constitución de la buena sociedad. El 3 de agosto de 1929, en un discurso histórico y lleno de energía, Krishnamurti disolvió la Orden de la Estrella:

Afirmo que la Verdad es una tierra sin caminos y no podéis alcanzarla por camino alguno, ni religión, ni secta [...] Como la Verdad no tiene límites y es incondicional e inalcanzable por ningún camino, no se puede organizar ni se debe fundar ninguna organización que lleve o fuerce a la gente por ningún camino concreto [...] Mi único interés es lograr que el hombre sea absoluta e incondicionalmente libre (Krishnamurti, 1929).

Krishnamurti, al romper con la Sociedad Teosófica y todo el aparato correspondiente, reafirmaba su independencia y sus “enseñanzas” se desplegaron, por así decirlo, por el resto de sus días. Krishnamurti no se autoproclamaba un Maestro de la Verdad cuyas enseñanzas había que seguir para alcanzar el Nirvana o el autoconocimiento. No creía que esa autoridad pudiera realmente ser el principio de la percepción y el cambio del individuo. Así pues, el “viaje del entendimiento” tenía que hacerlo cada cual, lo que implica descartar toda forma de autoridad: “para ser una luz para nosotros mismos, hemos de liberarnos de toda tradición, de toda autoridad, comprendida la de quien habla, de manera que nuestras propias mentes puedan mirar, observar y aprender” (Krishnamurti, 1972, pág. 52).

Krishnamurti rechazaba la idea de que “la enseñanza” consiste en aprender primero algo para después ponerlo en práctica. Cuando se le preguntaba cuál era su enseñanza, respondía que se trataba de compartir, de participar, más que de dar o recibir algo. También hacía hincapié en lo instantáneo de la transformación: “no es algo que se vaya realizando gradualmente a base de esforzarse, buscar o ir adaptando paulatinamente la propia vida, la propia conducta y la forma de pensar a algún ideal” (Holroyd, 1980, pág. 35). “Hacerse” o “ser” no tienen sentido para Krishnamurti, pues se trata de un estado intemporal.

La búsqueda de Krishnamurti del autoconocimiento o autodescubrimiento no aleja mucho al sujeto de sí mismo. En este sentido hay que entender la máxima que solía repetir Krishnamurti: “la enseñanza eres tú mismo”. Tampoco hay una culminación de este proceso de autodescubrimiento: “sólo existe el viaje. No hay un conocimiento total de uno mismo, sino más bien un proceso de conocerse a sí mismo que no termina nunca” (Jayakar, 1982, pág. 82).

### **La buena educación**

La educación constituye el núcleo central de la visión del mundo de Krishnamurti. De hecho, dedicó toda su vida a proclamar que la educación era el agente no sólo de la renovación interna, sino también del cambio social. Por lo tanto, la educación representa los cimientos sobre los que habrá de edificarse la buena sociedad. Krishnamurti insistió siempre en la responsabilidad que incumbe al individuo en el orden social: “Tú eres el mundo”. Así pues, todo acto de un individuo afecta a los demás, porque “ser es ser en relación” (Krishnamurti, 1970, pág. 22) y, en este sentido, no hay conciencia individual, sino sólo una conciencia humana colectiva, lo que implica que el mundo no es algo independiente del sujeto. Su aspiración es el desarrollo armonioso del mundo interior y el mundo exterior de la persona: “lo que uno es interiormente dará lugar a la larga a una sociedad buena o al deterioro progresivo de las relaciones humanas”. Sin embargo, esta armonía “es posible que no llegue a producirse si nuestros ojos miran tan sólo el mundo exterior”. El mundo interior es la “fuente y la continuación del desorden”, y para Krishnamurti corresponde a la educación transformar la fuente que es la persona, porque “son los seres humanos los que crean la sociedad, no los dioses del cielo” (Krishnamurti, 1981, págs. 93-94).

Krishnamurti afirmaba que las escuelas que funcionaban bajo los auspicios de la Fundación India Krishnamurti (FKI), algunas de las cuales se fundaron durante su vida, no eran organizaciones dedicadas a adoctrinar a los niños, sino lugares “en los que alumnos y

maestros pueden florecer, y en los que se puede preparar a la futura generación, porque las escuelas se fundaron para eso” (*ibíd.*)<sup>3</sup> El concepto de “florecer” implica una apertura progresiva de la conciencia de los individuos en su interrelación en la praxis educativa. El desarrollo psicológico individual es tan importante como la adquisición de competencias y conocimientos académicos. Las escuelas de la FKI no pretenden “ser excelentes desde el punto de vista académico, sino [...] fomentar el cultivo de la persona en su integridad” (*ibíd.*, pág. 7), y “existen fundamentalmente para ayudar, tanto al alumno como al maestro, a florecer en la bondad, lo que requiere excelencia en la conducta, en la acción y en la relación. Este es nuestro objetivo y la razón de ser de nuestras escuelas; no producir meros profesionales, sino lograr la excelencia espiritual” (*ibíd.*, pág. 14-15).

En las charlas que daba en sus visitas anuales a los alumnos y maestros de las dos escuelas de la FKI en la India (la escuela Rishi Valley en Andhra Pradesh y el Centro de Educación Rajghat en Benarés), Krishnamurti solía hacer preguntas a los alumnos acerca del significado de la educación, la calidad de la educación que recibían, las funciones y actitudes de los maestros, y su propia contribución al proceso de aprendizaje. Debatía con ellos las finalidades de la educación – no sólo la de aprobar unos exámenes tras haber memorizado unos cuantos hechos y adquirido algunas competencias, sino la de entender la complejidad de la vida. Animaba a los alumnos a darse cuenta de la función que les correspondía en la creación de un mundo “nuevo”, sin temores, conflictos ni contradicciones. Esto sólo era posible si existía una “buena educación” en un ambiente de libertad, sin autoridad ni miedo, en el que pudieran cultivarse la inteligencia y la bondad.

En sus charlas con los alumnos, Krishnamurti repetía que lo que hace la educación normalmente es preparar a los alumnos para su adaptación a un “determinado modelo, es decir, un movimiento en una dirección predeterminada”, y esto es lo que la sociedad llama “entrar en la vida” (Krishnamurti, 1993, pág. 33). Con una educación de este tipo, el alumno se encuentra con la vida, lo que viene a ser como “un riachuelo que se encuentra con el ancho mar” (*ibíd.*, pág. 34). Sin embargo, esta educación no prepara necesariamente al alumno para afrontar las dificultades psicológicas ni las vicisitudes materiales de la existencia.

Misión fundamental de la educación es “despertar la inteligencia” y no limitarse a reproducir una máquina programada o un mono amaestrado, como decía Krishnamurti. Así pues, la educación no se puede reducir a aprender a leer y aprender después de los libros, sino que hay que aprender de la vida, y debe preparar a los alumnos a afrontar los problemas de la existencia en un mundo social complejo. Pero las ideas de Krishnamurti sobre cómo lograr este propósito son extraordinarias por su simplicidad. Respondiendo, por ejemplo, a la

pregunta de un alumno sobre cómo ser feliz en un mundo competitivo, Krishnamurti afirma, “Sólo podrás ser feliz en un mundo competitivo no siendo competitivo tú mismo” (*ibíd.*). Esta respuesta puede ser discutible, ya que puede parecer poco realista dada la complejidad de la sociedad, en la que alguien no competitivo sólo puede, en el mejor de los casos, sobrevivir, pero no realmente existir. Ahora bien, el argumento de Krishnamurti es que “en la competencia radica la verdadera esencia de la violencia [...] Toda nuestra estructura social está basada en la competencia y lo aceptamos como algo inevitable” (*ibíd.*).

Como alternativa a la competencia de la vida diaria, Krishnamurti resalta el valor de la confianza, pero no la confianza en uno mismo, sino “un tipo de confianza totalmente distinto, en la que no exista el sentimiento de la propia importancia [...] una confianza sin más” (citado por Shirali, 1998). La comparación entre los niños cobra importancia cuando continuamente se está juzgando y evaluando su rendimiento, y esta comparación provoca en ellos conflictos, temores y un sentimiento de inseguridad. Los maestros de las escuelas de la FKI tratan de poner fin a estas comparaciones en la escuela y en el aula, y de favorecer el desarrollo del talento sin caer en la trampa del ego.<sup>4</sup>

Krishnamurti analiza también la índole de los sentimientos humanos y afirma que, en realidad, no sabemos “sentir” nada. Y es importante experimentar sentimientos pues éstos son, de hecho, la “sustancia de la vida”, de modo que la función de la “buena educación” es lograr que el individuo sea `muy sensible a todo – no sólo a las matemáticas o a la geografía [...] porque la forma más elevada de sensibilidad es la forma más elevada de inteligencia” (*ibíd.*, pág. 70). Así pues, para Krishnamurti, la buena educación no se limita a producir ingenieros, médicos o científicos, sino “seres humanos vivos, vigorosos, inquietos [...] Si se es una persona no se es un especialista, sino una entidad completa” (*ibíd.*, pág. 75). Una “mente educada” es aquella que “piensa, es activa, está viva; es una mente que mira, observa, escucha y siente” (*ibíd.*, pág. 76).

Las charlas de Krishnamurti en los centros educativos gestionados por la FKI también iban dirigidas a los maestros, a los que consideraba elementos primordiales de la praxis de la educación. En ellas, Krishnamurti abordaba en realidad la cuestión más amplia de la dificultad humana para transformar la conciencia psicológica que, sin embargo, no es un acto aislado o individual. Este cambio no se basa tampoco en una especie de “abracadabra” psicológico o espiritual, como él solía destacar, sino en el importante elemento de “relación” entre los seres humanos, por el cual estamos comprometidos con la comunidad, así como con el entorno que nos rodea. Esta es la razón por la que las escuelas de la FKI se interesan mucho por los problemas relacionados con la ecología y las comunidades a las que afectan.

## Las escuelas de la FKI

La Fundación Krishnamurti India se creó en principio para abrir un establecimiento educativo – el Centro de Educación de Rishi Valley, en Andhra Pradesh. Los orígenes de la FKI también tienen que ver con los vínculos que mantenía Krishnamurti con la Sociedad Teosófica. La Dra. Annie Besant (Presidente por entonces de la Sociedad Teosófica ) era uno de los siete miembros fundadores de la FKI, que en un principio era una institución caritativa llamada Rishi Valley Trust, fundada por Krishnamurti in 1928. Más tarde, se convirtió en la Fundación para la Nueva Educación (en 1953) y finalmente, en 1970, en la Fundación India Krishnamurti. El trabajo de la Fundación abarca programas de educación, investigación y medio ambiente en el marco de una perspectiva general que procede de las teorías de Krishnamurti. Otra actividad importante de la FKI es la conservación, adquisición y publicación de las obras de su fundador y material relacionado con su vida. En la mayoría de las localidades que cuentan con escuelas se han creado también centros de estudio y retiro para poder dedicarse al estudio y la meditación en lugares tranquilos y de gran belleza natural. Otra iniciativa de la FKI en el ámbito de la educación es la publicación desde 1997 de la revista anual *Journal of the Krishnamurti schools*, cuyos números tienen un gran valor por su propósito de documentar y crear pedagogías innovadoras y críticas dentro de un proceso de transformación de la educación.

La FKI se ha especializado considerablemente en educación, y ello ha dado lugar, tras la muerte de Krishnamurti en 1986, a la fundación de otras dos escuelas en la India, además de las cinco que ya existían. Un aspecto importante de las escuelas es su ubicación en lugares de gran belleza y esplendor naturales, consecuencia de la importancia que daba Krishnamurti al espacio físico y al aprendizaje en un entorno natural para favorecer la armonía en las relaciones y el desarrollo de una mente inquieta y creativa.

En el decenio de 1920, Krishnamurti se inspiró en la Universidad de Berkeley, California, que influyó en su decisión de fundar centros educativos por derecho propio (Chari, 1999, pág. 3). Se adquirieron doscientos veinticinco acres de terreno en Benarés (antaoño Kashi, ciudad santa de Uttar Pradesh, al norte de la India) y entre 1928 y 1948, se construyó una escuela mixta con internado en Rajghat, la Rajghat Besant School (*ibíd.*). Más tarde, también se abrió en Rajghat el Vasanta College femenino, que enseguida adquirió una fama inmejorable por ser uno de los primeros centros educativos femeninos en el norte de la India

que no sólo impartía educación elemental para mujeres, sino que tenía además un programa de formación para profesores de secundaria.

Aproximadamente en la misma época, iba cobrando auge en Chennai la idea de fundar un centro educativo en las proximidades de Madanapalle, la aldea natal de Krishnamurti en Andhra Pradesh. Se cree que Krishnamurti empezó a buscar el terreno apropiado cerca de Madanapalle en 1925 y eligió el que en la actualidad es sede del Centro de Educación de Rishi Valley tras haber contemplado desde una roca el vasto panorama del valle que se extendía hacia el oeste con Rishi Konda (literalmente, la colina de Rishi) al fondo. Se dice que influyó en su decisión la presencia en el valle de una enorme higuera tres veces centenaria. Entre 1926 y 1929, se compraron 280 acres de terreno para la construcción del centro (Thapan, 1991, pág. 30), y la Escuela de Rishi Valley (otra escuela con internado) se hizo realidad a principios del decenio de 1930.

Cuarenta años más tarde, se fundaron otras dos escuelas para alumnos externos en Bangalore y Chennai bajo los auspicios de la FKI, así como un centro de atención después de la escuela para los niños necesitados de Mumbai (Bombay). Las escuelas de Bangalore y Chennai también están situadas en grandes campus de 110 y 14 acres respectivamente. En ambas, como en las demás escuelas de la FKI, los estudios medioambientales tienen una gran importancia en el programa. Se insiste mucho en la renovación del medio ambiente gracias a la acción conjunta de la educación y la conservación. Favorecen sin duda este tipo de enseñanza la ubicación y el entorno de estas escuelas, que contribuyen a afinar la sensibilidad hacia la naturaleza y el medio ambiente.

En las escuelas de la FKI, existe por supuesto un programa oficial dependiente de un consejo de educación central o estatal, con exámenes públicos al final de los cursos 10º y 12º. En este aspecto, tal vez no se distingan mucho de las demás escuelas privadas de la India, pero hay una gran diferencia en la forma en que se realiza el aprendizaje – a través de la exploración y el descubrimiento – y en la índole y calidad de la interacción entre maestros y alumnos. Existe también una gran variedad de programas y actividades complementarias que, además de centrarse en las artes, hacen que los alumnos se comprometan de forma creativa con su entorno inmediato. Además, hay una intención manifiesta de ayudarlos a entender su mundo psicológico y a compartir sus descubrimientos y sus problemas internos. Así pues, lo esencial en estas escuelas no es la mera excelencia académica, sino tratar de desarrollar y fomentar una mentalidad que esté en armonía con el mundo externo.<sup>5</sup>

Tras la muerte de Krishnamurti en febrero de 1986, la FKI fundó otras dos escuelas. La última, la escuela Sahyadri cerca de Pune, Maharashtra, inaugurada en 1995, tiene régimen

de internado. Al igual que a las demás escuelas de la FKI, acuden a ella niños de clases acomodadas, pues todas estas escuelas son privadas y de pago. En otras dos, sin embargo, la de Bal-Anand en Mumbai y la de Bhagirathi Valley, en Uttar Pradesh, se matriculan niños de clase media y baja. Sus detractores han alegado con frecuencia que a Krishnamurti no le importaban la pobreza ni los problemas derivados de la desigualdad económica y social de la sociedad india. Si bien es cierto que no militaba directamente para eliminar las desigualdades socioeconómicas, se interesaba profundamente por el problema de las relaciones humanas, que afecta tanto a los pobres como a los ricos.

En las charlas a los niños de las escuelas de la FKI, Krishnamurti solía pedirles que observaran con más sentido y realismo el mundo que los rodeaba. Si su mente permanecía confinada en el estrecho molde del aprendizaje libresco y en las comodidades de una crianza privilegiada, Krishnamurti trataba de ampliar sus estrechos horizontes, abriéndolos al vasto mundo exterior.

Ni que decir tiene que poner en práctica las teorías de Krishnamurti sobre la educación en las escuelas estatales de la India, donde faltan por completo servicios básicos y de infraestructura como agua potable, aseos y amplios espacios, plantea ciertas dificultades. Se precisa una mínima estructura antes de que maestros y alumnos puedan colaborar con miras a la “buena educación”. La consecuencia evidente es que las escuelas de la FKI son los únicos lugares donde las teorías de Krishnamurti se pueden compartir y desarrollar, aunque es posible que haya algunas características universales de las escuelas FKI que puedan compartir con otras escuelas, entre ellas un interés constante por el medio ambiente y una intensa relación con él y con la comunidad en la que la escuela se encuentra.

### **El legado de Krishnamurti a la educación en la India contemporánea**

Desde 1929, año en que Krishnamurti declaró que su único interés consistía en hacer al hombre totalmente libre, la “libertad” como forma de ser ocupó un lugar central en su visión de la vida. Evidentemente, desarrolló su “celebrada doctrina de la libertad sobre la base de un amor constante a la naturaleza y un firme compromiso con la responsabilidad individual en la tarea de lograr una sociedad mejor y en la protección de nuestro patrimonio natural” (Herzberger), patentes en el fuerte compromiso con el hábitat y el medio ambiente de los planes de estudio de las escuelas FKI. Hay quienes han señalado que este compromiso apunta a “nuevos objetivos políticos para la educación en la India – objetivos que dan prioridad a la *tierra india* más que a la *nación india*” (Herzberger, 1999, pág. 10), lo que a su vez daría lugar

a un nuevo plan de estudios en las escuelas indias centrado en “sostener la tierra” (*ibid.*, pág. 11). A este respecto, las escuelas organizaron no hace mucho un taller sobre temas relacionados con la biodiversidad y la conservación para estudiar “la posibilidad de modificar el programa escolar existente de modo que responda a los imperativos de una visión centrada en la Tierra” (Iyer, 1999, pág. 76). En el taller se identificaron algunos principios clave para preparar un plan de estudios centrado en la Tierra sin atentar contra el marco conceptual de asignaturas como la biología, la química y la física.<sup>6</sup> Al sensibilizar a los niños a la vulnerabilidad de la Tierra y mejorar de modo muy concreto su relación con las distintas asignaturas, así como con los maestros, participando todos juntos en proyectos de repoblación forestal, por ejemplo, las escuelas de la FKI plantean un reto a la pedagogía convencional de las escuelas de toda la India.

Así pues, en aquéllas no se trata simplemente de aprender las ideas o los hechos que aparecen en los libros, sino que se aprende también a sentir la Tierra, a contemplar la puesta de sol, a escuchar a los pájaros, a ver cómo las hojas cambian de color en las diferentes estaciones y a observar la naturaleza con sus múltiples colores y formas, no como un naturalista romántico, sino en sintonía con lo que se observa. A partir de esta sintonía se irá desarrollando un sentimiento de responsabilidad hacia la Tierra y un compromiso con la vida en ella. De hecho, la escuela de la FKI de Chennai ha elaborado un plan oficial de estudios sobre el Medio Ambiente como asignatura optativa en la enseñanza secundaria superior, que ha sido aceptado y reconocido por el Consejo Indio de Educación Secundaria (ICSE) para que se aplique en las escuelas dependientes del Consejo (ICSE).<sup>7</sup> Ello ha supuesto sin duda una contribución muy importante de las escuelas de la FKI al plan de estudios de la enseñanza secundaria superior de la India, y abre múltiples posibilidades de desarrollar una perspectiva y un estilo de vida que mantenga el equilibrio ecológico y dé prioridad al sostenimiento de la biosfera.

Es cierto que son muy pocas las escuelas de la India que han introducido directamente en sus planes de estudio los temas medioambientales y sociales. En las escuelas secundarias hay un área denominada “Trabajo Productivo de Utilidad Social”, que permite a los alumnos realizar, con carácter permanente y de algún modo formal, toda una serie de actividades, que van desde la jardinería al servicio a la comunidad. En este aspecto es donde las escuelas de la FKI han hecho otra aportación a los procesos educativos en lo referente a la relación de la escuela con la comunidad. Teniendo en cuenta la importancia que daba Krishnamurti a la relación del individuo con la sociedad, las escuelas de la FKI abordan proyectos con la

comunidad local y tratan de crear, dentro del currículo formal, una red más amplia de relaciones con la comunidad que no se limite al mero “servicio” a ésta”.

El Centro de Educación Rural (REC), en el Centro de Educación de Rishi Valley, en Andhra Pradesh, se ha desarrollado, y lo que era un centro de educación elemental de calidad para los hijos de los trabajadores y las aldeas vecinas, se ha integrado en una red más amplia de escuelas diseminadas por las aldeas de los alrededores. La infraestructura del REC consta en la actualidad de dos escuelas unitarias piloto, dieciséis escuelas satélite en un radio de quince kilómetros, un centro de formación de profesorado, una unidad de preparación de currículos y un centro de formación profesional. Para paliar las lamentables condiciones de aprendizaje de los centros rurales, en los que el elevado absentismo, la escasa motivación, los altos índices de abandono de los estudios, los maestros aburridos y desmotivados y la grave escasez de fondos son frecuentes, se ha planeado un enfoque alternativo para la educación elemental, centrado en la preparación de materiales de calidad para el autoaprendizaje individualizado, la implicación de la comunidad y la formación ulterior de los docentes (Rishi Valley Educación Centre, 1999). En vez de emplear libros de texto oficiales que no suelen guardar relación con la vida del niño, se han diseñado un material y una metodología más útiles, con más sentido y con mejores resultados didácticos. El material se conoce con el nombre de “la escuela en un estuche” y se está utilizando en todo Andhra Pradesh. Este proyecto del REC ha tenido una gran expansión, y en la actualidad el Centro asesora también en educación elemental rural a otros organismos – estatales, no formales o internacionales – empeñados en una labor similar en otros estados de la India.<sup>8</sup>

Krishnamurti trata de lograr, por medio de la educación, una sociedad más justa y más humana en un mundo que se deteriora a marchas forzadas. Vio posibilidades de un cambio radical gracias a una transformación del hombre. Tenía una visión holística que, en vez de fragmentar la existencia humana en lo “personal”, por un lado, y lo “público”, por otro, insistía en la relación entre uno y otro aspecto, entre el individuo y la sociedad. En este sentido, su concepción abarca tanto nuestros pequeños espacios individuales como el ancho mundo de nuestra relación con la comunidad, el entorno natural y la sociedad humana.

En la India postcolonial, el Estado ha hecho grandes esfuerzos para adoptar un enfoque de la educación orientado al crecimiento económico y el desarrollo social; en este proceso se ha perdido el valor intrínseco de la educación – por lo que se refiere a su mayor potencial de transformación – para los privilegiados que tienen acceso a ella. El interés por el desarrollo socioeconómico de la sociedad ha venido incluyendo la retórica de un enfoque holístico de la educación, que toma en consideración a todos los sectores, el público y el

privado, la enseñanza primaria, secundaria y terciaria, y que abarca a los maestros y a los alumnos, a las niñas y a todas las castas, pero, en la práctica, el panorama de la enseñanza elemental y secundaria en la India es bastante sombrío, como confirman no sólo los muchos documentos e informes que aparecen de vez en cuando, sino también los estudios sobre el terreno realizados por organizaciones no gubernamentales e investigadores particulares.<sup>9</sup>

En un estudio reciente a cargo de la sección de investigación y defensa de la Sociedad para el Desarrollo Integrado del Himalaya (SIDH), una organización de voluntarios, se llega a la conclusión de que el “sistema actual de educación ha fracasado en todos los aspectos” (SIDH, 2000, pág. 50), comprendidos el aspecto económico (imposibilidad de conseguir un empleo), el de los beneficios sociales (la persona alfabetizada aporta muy poco a la sociedad) y la esfera personal (incapacidad de la persona educada para prestar apoyo económico o afectivo a sus padres o familiares) (*ibid.*). Este fracaso se debe a una determinación errónea de las prioridades por el Estado, que no sólo favorecen un determinado tipo de reproducción social y cultural que provoca una agravación de las desigualdades socioeconómicas, sino también la negación del valor intrínseco de la educación.

El único ámbito en el que el Estado deja espacio para el crecimiento y desarrollo individuales es la inculcación de “valores” por medio de algún tipo de educación moral. Estos valores se definen en función de algunos problemas sociales del momento y no apuntan a resolver las cuestiones fundamentales subyacentes en todas las relaciones sociales. Por ejemplo, en un documento actual de debate, difundido por el Consejo Nacional de Investigación (Pedagógica) y Formación Pedagógicas (NCERT) de Nueva Delhi con miras a la formulación de un Plan Nacional para la Educación Escolar, se alude a “la erosión de los valores esenciales y el cinismo creciente de la sociedad” y se defiende el valor de la educación, que “contribuirá a eliminar el oscurantismo, el fanatismo religioso, la violencia, la superstición y el fatalismo” (NCERT, 2000, pág. 12). Se recomiendan “valores” como la “regularidad y la puntualidad, la limpieza, la aplicación/diligencia, el sentido del deber y del servicio, la igualdad, la cooperación, el sentido de la responsabilidad, la veracidad y la identidad nacional” (*ibid.*, pág. 14). Aparte de su tono condescendiente y preceptivo, es evidente que este tipo de declaraciones no suscitará ningún cambio importante en las conciencias individuales, a no ser que se exponga con claridad la naturaleza de la renovación interior que buscamos a través de la educación.

Es en este contexto donde el compromiso de Krishnamurti con la educación se revela en toda su plenitud: su interés por la relación entre la educación y la sociedad en lo referente al poder de transformación de la primera. Este aspecto de la enseñanza de Krishnamurti es la

pedra de toque de sus teorías sobre la educación y puede representar una contribución significativa a la formulación de una política inteligente que aspire al cambio por la vía de una “buena” educación.

## Notas

### \* *Meenakshi Thapan (India)*

Doctora en sociología por la Universidad de Delhi. Actualmente es catedrática en el Departamento de Pedagogía de esa Universidad. También ha enseñado en el Departamento de Sociología de la Facultad de Economía de Delhi y en la Universidad de Chicago. Es especialista en sociología de la educación, en temas relacionados con el género y en métodos de investigación. Autora de *Life at school: an ethnographic study* (1991) [La vida en la escuela: estudio etnográfico], ha editado *Embodiment. essays on gender and identity*. (1997) [La personificación: ensayos sobre el género y la identidad] y *Anthropological journeys: reflections on fieldwork* (1998) [Viajes antropológicos: reflexiones sobre trabajo en el terreno]. También ha publicado reseñas de trabajos de investigación en revistas indias y extranjeras.

1. Krishnamurti creía de hecho que gracias a una renovación interna y a la introspección correspondiente, se producirían una modificación real de las células del cerebro y una renovación de las mismas (Krishnamurti, 1978). Mary Lutyens, su biógrafa, añade que se ha dicho que Krishnamurti estimaba que “el autoanálisis puede modificar físicamente el cerebro y actuar de manera progresiva hasta producir la curación del daño ocasionado por todos los años de mal funcionamiento” (Lutyens, 1988, pág. 19). David Bohm, el famoso físico, ha analizado a fondo la teoría de Krishnamurti sobre la mutación de las células cerebrales y ha llegado a la conclusión de que “la investigación moderna del cerebro y del sistema nervioso viene a apoyar en buena medida la pretensión de Krishnamurti de que la introspección puede modificar las células cerebrales [...] Existen sustancias importantes en el organismo, las hormonas y los neurotransmisores, que afectan fundamentalmente a todo el funcionamiento del cerebro y del sistema nervioso. Estas sustancias reaccionan [...] a lo que una persona sabe y piensa, y a lo que todo esto significa para ella” (citado en Lutyens, 1988, pág. 19); ver Bohm (1986). Para su famosa obra en la que propone una teoría revolucionaria de la física, similar a la idea del “todo de la existencia” de Krishnamurti, ver Bohm (1980); como obra más reciente, ver Krishnamurti y Bohm (1999).
2. La Sociedad Teosófica fue fundada en 1875 en los Estados Unidos de América por el Coronel Henry Steel Olcott, que se interesaba por el “espiritualismo y el mesmerismo”, y por Helena Petrovna Blavatsky, que fue considerada una impostora, pero a la que sus admiradores adoraban por sus dones de videncia y autora de milagros, con poderes ocultos procedentes de la más alta fuente espiritual” (Lutyens, 1975, pág. 10). La Sociedad tenía tres objetivos principales, “1. Crear el núcleo de la Fraternidad Universal de la Humanidad, sin distinción de raza, credo, sexo, casta o color; 2. Fomentar el estudio de la Religión, la Filosofía y la Ciencia Comparadas; 3. Estudiar las leyes inexplicadas de la naturaleza y el poder latente del hombre” (*ibid.*).
3. Como la Fundación India Krishnamurti es la que mejor conozco, me refiero fundamentalmente a la labor que esta fundación lleva a cabo, pero existen otras similares en el Reino Unido y en los Estados Unidos de América.
4. Ver Shirali (1998) para un debate sobre algunas de estas cuestiones.
5. El *Journal of the Krishnamurti schools* publicado por la FKI de Chennai informa acerca de algunos métodos innovadores que están siguiendo los maestros en las escuelas de la FKI. En mi estudio de la Escuela de Rishi Valley analizaba el tipo de interacción que se da entre ideas y centros, y entre las personas de esos centros, así como la práctica educativa en la escuela (Thapan, 1991).
6. En otro orden de cosas, Mathur (1999) plantea las posibilidades de desarrollar una visión global mediante la enseñanza de la Geografía a un nivel sumamente local y regional en el currículo de la escuela elemental.
7. El ICSE es uno de los dos consejos centrales de educación encargados de los exámenes públicos que sancionan el final de la enseñanza secundaria elemental (Curso 10) y superior (Curso 12) en la India.
8. La expansión del REC y su participación en organismos más grandes dedicados a tareas similares se examinan detenidamente en Kumaraswamy (1997) y Centro de Educación Rishi Valley (1999).
9. El reciente informe PROBE (1999) se propone documentar la situación de la educación en cinco estados de la India. Además, el *Economic and political weekly of India* [Semanaario Económico y Político de la India] (publicado en Mumbai), de orientación radical, suele contener artículos e informes sobre la práctica educacional en la India.

## Referencias

- Bohm, D. 1986. Foreword. *En: Krishnamurti, J. The future of humanity* [El futuro de la humanidad]. S'Gravenhage, Países Bajos, Mirananda.
- Chari, A. 1993. Introduction [Introducción]. *En: Krishnamurti, J. The timeless spring: Krishnamurti at Rajghat*. 2ª ed., 1999. Chennai, FKI.
- Herzberger, R. n.d. *Wildlife conservation: the Rishi Valley experiment* [La conservación de la fauna y la flora salvajes: el experimento del Rishi Valley]. (Mimeo.)
- . 1999. Education and Indian nationalism [La educación y el nacionalismo indio]. *Journal of the Krishnamurti schools* (Chennai), n° 3, pág. 3-11.
- Herzberger, H; Herzberger, R., (comps.). 1998. *Reference materials on teachings* [Materiales de referencia sobre la enseñanza de Krishnamurti]. Vol. 2, *Krishnamurti as a moral critic*. Rishi Valley Educación Centre, India, FKI.
- Holroyd, S. 1980. *The quest of the quiet mind: the philosophy of J. Krishnamurti* [La búsqueda de la mente silenciosa: la filosofía de Krishnamurti]. Londres, Aquarian Press.
- Iyer, G. 1999. Toward an earth-centred curriculum [Hacia un plan de estudios centrado en la Tierra]. *Journal of the Krishnamurti schools* (Chennai), n° 3, p. 76-83.
- Jayakar, P. 1986. *Krishnamurti: a biography* [Biografía de Krishnamurti]. San Francisco, Harper & Row.
- Krishnamurti, J. 1929. Speech at the Ommen Camp dissolving the Order of the Star [Discurso en el Ommen Camp en el que se disuelve la Orden de las Estrellas]. (Mimeo.)
- . 1970. *The Penguin Krishnamurti reader* [Antología Penguin de Krishnamurti]. Harmondsworth, Penguin.
- . 1972. *You are the world* [Tú eres el mundo]. Madras, KFI.
- . 1978. *The wholeness of life* [La totalidad de la vida]. Londres, Gollancz & Harper Row.
- . 1981. *Letters to the schools* [Cartas a las escuelas]. Madras, KFI.
- . 1993. *A timeless spring: Krishnamurti at Rajghat* [Una primavera eterna: Krishnamurti en Rajghat]. Chennai, FKI. (2a ed. 1999.)
- Krishnamurti, J.; Bohm, D. 1999. *The limits of thought: discussions* [Los límites del pensamiento: debates]. Londres, Routledge.
- Kumaraswamy, A. 1997. School and community: the story of the satellite schools [La escuela y la comunidad: historia de las escuelas satélite]. *Journal of the Krishnamurti schools* (Chennai), n° 1, p. 62-65.
- Lutyens, M. 1975. *Krishnamurti: the years of awakening* [Krishnamurti: los años del despertar]. Nueva York, Avon Books.
- . 1988. *Krishnamurti: the open door* [Krishnamurti: una puerta abierta]. Londres, John Murray.
- Martin, R., (comp.). 1997. Introduction [Introducción]. *En: Krishnamurti: reflections on the self*. Chicago; La Salle, Illinois, Open Court.
- Mathur, A. 1999. From local studies towards a global outlook: a new geography for 12-year-olds [De los estudios locales a una perspectiva global: nueva geografía para los escolares de 12 años]. *Journal of the Krishnamurti schools*. (Chennai), n° 3, p. 39-45.
- National Council for Educational Research and Training. 2000. *National Curriculum Framework for School Education: a discussion document* [Proyecto de Currículo Nacional para la Educación Escolar: documento de debate]. Nueva Delhi, NCERT.
- PROBE Team; Centre for Development Economics. 1999. *Public report on basic educación in India* [Informe público sobre la educación básica en la India]. Nueva Delhi, Oxford University Press.
- Rishi Valley Educación Centre. 1999. *National Workshop on Multi-Grade Multi-Level Teaching Experiences: a report* [Informe del Taller Nacional para Experimentos Didácticos en distintos cursos y niveles]. Rishi Valley, India.
- Shirali, S. 1998. The Valley [El Valle]. *Rishi Valley* (Madanapalle, India), n° 42. Octubre.
- Sociedad para el Desarrollo Integrado del Himalaya (SIDH). 2000. *A matter of quality* [Una cuestión de calidad]. Sanshodhan, India, Research and Advocacy Wing.
- Thapan, M. 1991. *Life at school: an ethnographic study*. [La vida en la escuela: estudio etnográfico] Nueva Delhi, Oxford University Press.