

# ESPIRITUALIDAD IFÁ-ORISHA AFROCARIBEÑA YORUBA/LUKUMÍ: EDUCACIÓN INTERRELIGIOSA INTERCULTURAL CRÍTICA, DESCOLONIALIDAD Y SALUD BIOPSIKOSOCIAL

YORUBA/LUKUMÍ AFRO-CARIBBEAN IFÁ-ORISHA SPIRITUALITY: CRITICAL INTERCULTURAL INTERRELIGIOUS EDUCATION, DECOLONIALITY AND BIOPSYCHOSOCIAL HEALTH

ESPIRITUALIDADE IORUBÁ/LUKUMÍ AFRO-CARIBENHA IFÁ-ORIXÁ: EDUCAÇÃO INTER-RELIGIOSA INTERCULTURAL CRÍTICA, DECOLONIALIDADE E SAÚDE BIOPSIKOSOCIAL

**Héctor E. López Sierra**

Profesor Adjunto de Espiritualidad Afrocaribeña y Ética de la Universidad del Sagrado Corazón en San Juan, Puerto Rico.  
San Juan, Puerto Rico

[Hector.Lopez-Sierra@acpe.edu](mailto:Hector.Lopez-Sierra@acpe.edu)  
<https://orcid.org/0000-0001-5467-7883>

## Resumen

Este artículo asume el planteamiento de la perspectiva histórico-cultural que reconoce la crítica al papel que juegan los *valores ideológicos* en los procesos educativos y pedagógicos en general, y en la educación religiosa en particular. Desde la educación interreligiosa-intercultural crítica y descolonial se describe analíticamente el trasfondo histórico y la fenomenología de la espiritualidad afrocaribeña Ifá-Orisha / Yoruba-Lukumí. Esta espiritualidad es una alternativa complementaria al paradigma positivista, eurocéntrico y biomédico de la salud. Finalmente, se concluye con un epílogo donde se presenta un estudio de caso que describe un libro de educación religiosa que parte de la perspectiva asumida.

**Palabras clave:** Espiritualidad, Ifá-Orisha, Yoruba/Lukumí, descolonialidad, educación interreligiosa intercultural crítica, salud biopsicosocial.

**Abstract**

This article assumes the approach of the historical-cultural perspective that recognizes the criticism of the *role played by ideological* values in educational and pedagogical processes in general and in religious education in particular. From critical and decolonial interreligious-intercultural education, the historical background and phenomenology of Afro-Caribbean Ifá-Orisha / Yoruba-Lukumí spirituality are analytically described. This spirituality is a complementary alternative to the positivist, Eurocentric, and biomedical health paradigm. Finally, it concludes with an epilogue where a case study is presented that describes a religious education book that starts from the assumed perspective.

**Keywords:** Spirituality, Ifá-Orisha, Yoruba/Lukumí, decoloniality, critical intercultural interreligious education, biopsychosocial health

**Resumo**

Este artigo assume a abordagem da perspectiva histórico-cultural que reconhece a crítica ao papel desempenhado pelos *valores ideológicos* nos processos educativos e pedagógicos em geral, e na

educação religiosa em particular. A partir da educação inter-religiosa-intercultural crítica e decolonial, descrevem-se analiticamente a formação histórica e a fenomenologia da espiritualidade afro-caribenha Ifá-Orixá/iorubá-Lukumí. Essa espiritualidade é uma alternativa complementar ao paradigma positivista, eurocêntrico e biomédico da saúde. Por fim, conclui com um epílogo onde é apresentado um estudo de caso que descreve um livro de educação religiosa que parte da perspectiva assumida.

**Palavras-chaves:** Espiritualidade, Ifá-Orixá, Yoruba/Lukumí, decolonialidade, educação inter-religiosa intercultural crítica, saúde biopsicosocial

## 1. Introducción

Como ha planteado Marco Cecchini (2007) en la introducción a la obra *Psicología y pedagogía* de A. R. Luria, A. N. Leontiev y L. S. Vygotski (desde la perspectiva de la llamada *psicología soviética* o perspectiva histórico-cultural), la educación debe ser analizada y entendida desde el punto de vista de los *valores* y la técnica de la *instrucción pedagógica*. Para este autor, la *motivación para aprender* está constituida por los denominados valores que sustentan y fundamentan el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como por los límites establecidos por el proceso ontogenético. Plantea Cecchini (2007)

que el enfoque histórico-cultural, respecto al proceso de aprendizaje, si bien describe y analiza rigurosamente el proceso educativo-institucional surgido en la extinta Unión de Repúblicas Soviéticas Socialistas (U.R.S.S.), también posee valor explicativo para los procesos educativos en general. Desde ahí, [Cecchini \(2007\)](#) lleva a cabo una crítica de las razones materiales-valorativas inherentes a todo proceso educativo-pedagógico:

Aprender ¿para qué? ¿Para ser el primero, mejor que los demás, para hacerse después más rico, para ser “humano”, etc.? ...En otros términos, si es cierto...que el proceso educativo es un proceso formativo, en el sentido literal de la palabra, entonces el “redescubrimiento” y la interiorización de los valores... por cada escolar adquiere un valor decisivo, no menos importante que el del aprendizaje conceptual. (pp.7-8)

Este artículo asume el planteamiento de la perspectiva histórico-cultural e ideológica hecho por [Cecchini](#), la cual reconoce el lugar central de la crítica al papel que juegan los *valores ideológicos* en los procesos educativos y pedagógicos en general, y en la educación religiosa en particular. Desde ahí se presenta, analíticamente, el trasfondo histórico y fenomenológico del sistema religioso

y espiritual afrocaribeño Ifá-Orisha / Yoruba-Lukumí.

Para llevar a cabo tal tarea crítico-descriptiva y analítica, en los próximos apartados se abordará el método y el marco teórico conceptual que subyacen en esta propuesta descriptiva y analítica. Se describen los contenidos de la espiritualidad Ifá-Orisha afrocaribeña Yoruba/Lukumí desde el marco conceptual y teórico asumido. Finalmente, se concluye con epílogo reflexivo en donde se presenta un estudio de caso que describe un libro de texto educativo que parte de la perspectiva crítica asumida.

Los acercamientos y metodologías que utilizaré en esta tesis están relacionados con las llamadas investigaciones sociales cualitativas. Específicamente, parto de las técnicas de investigación cualitativa que provienen de las ciencias humanas de las religiones, el análisis de contenido y el estudio de casos ([Polkinghorne, 1988](#); [Stevens-Arroyo & Pérez y Mena 1995](#)).

En primer lugar, la ciencia de la religión brinda el trasfondo histórico necesario para describir las transformaciones que han experimentado las religiones de origen africano en las Américas en el contexto cultural que las produce. En segundo lugar, se utilizan, como técnicas de investigación, la recopilación documental y el análisis

de contenido (Navarro y Díaz, 1994). Esto abarca la recopilación, descripción, análisis e interpretación de los documentos existentes en función de su contenido y procedencia (Lucca y Berríos, 2003). Los documentos comprenden libros y artículos académicos que constituyen los principales textos fundacionales del referido análisis histórico (Handy, 1987; Schmidt, 1983). Lo anterior se llevó a cabo por medio de la recolección sistemática y la evaluación de datos, con el fin de describir, explicar y comprender acciones y sucesos ocurridos en el pasado, con implicaciones para el presente (Corvalán de Mezzano, 1998; Fraenkel & Wallen, 1996; Moradiellos, 1998).

Los documentos se sometieron a examen a través de la investigación documental argumentativa y exploratoria, para desembocar en la formulación de conclusiones críticas (Montemayor Hernández, et al., 2002). Mediante este escrutinio, se comentaron los temas científicos, sociopolíticos, educacionales, culturales y ético-morales presentes en los discursos textuales (Burman, 1994; Rosa, et al., 1996; Moradiellos, 1998; Titscher, et al., 2000). Además, se reprodujeron las fuentes documentales a través de citas directas (Carpintero & Peiro, 1983; Rosa, et al., 1996; Carpintero, 2003).

Finalmente, los estudios de casos permiten la recopilación e

interpretación detallada de toda la información posible sobre un individuo, una sola institución o un movimiento social particular. El estudio de casos, desde la perspectiva socio-religiosa, se define como el proceso de construcción narrativa a través del cual se presentan e interpretan, de manera crítica, evaluativa e integral, los diversos componentes, dimensiones e interacciones de la práctica del ministerio o servicio cristiano. A saber, el clero, el contexto histórico, económico, político, socio-cultural y religioso, en donde se lleva a cabo el ministerio o servicio cristiano; las diversas teorías psico-sociales y teológicas que informan ese ministerio y servicio, y las dinámicas individuales y colectivas de quienes participan en la vida eclesial, entre otras (López-Sierra, 2020; Myers, 1997).

## **2. Marco conceptual: Perspectivas teóricas**

La base teórica del marco conceptual de este ensayo proviene de la llamada interculturalidad crítica, la crítica ideológica descolonial y la educación intercultural en general, y de la educación religiosa intercultural e interreligiosa crítica, en particular (Méndez Méndez, 2015; Montoya Hernández, 2019; Walsh, 2010). Estas perspectivas críticas comparten la premisa de que en la sociedad capitalista

industrial moderna ha existido una correspondencia relativa entre las relaciones sociales de producción y la esfera educativa y religiosa, entendida esta como parte del ámbito ideológico-cultural (Méndez Méndez, 2015; Montoya Hernández, 2019).

El filósofo alemán Karl Marx, en su crítica al modo de producción capitalista de inicios del siglo XIX en Europa Occidental, lo calificó como un sistema de explotación económica de las mayorías trabajadoras y sectores marginados de ese sistema social. Marx inaugura, con su crítica, parte de las bases teóricas y políticas de la educación intercultural, descolonial e interreligiosa crítica. Esta crítica marxiana plantea que el proceso social de producción es, al mismo tiempo, un proceso de reproducción, y esto es así porque la producción capitalista no solo produce mercancías, no solo plusvalía, sino también produce y reproduce la relación burguesía y proletariado asalariado<sup>1</sup> (Marx 1969). Por lo tanto, la unión de la educación y enseñanza de

tipo pedagógica y la producción material-económica se correlacionan a partir de la noción de *reproducción social*.

Esto significa que la educación y la escuela juegan un papel decisivo en la dinámica propia de la reproducción de las relaciones sociales de producción de bienes materiales y simbólicos, y la clase dominante y hegemónica puede definir e imponer su modelo de individuo y de sociedad, así como seleccionar y controlar los medios por los cuales la educación los realiza. Para este filósofo social clásico, la educación es un fenómeno ideológico superestructural, dominado por la clase social que controla la infraestructura económica. Es decir, se conciben los sistemas educativos en el marco de la sociedad capitalista, los cuales operan como elementos reproductores del orden social. En conclusión, la función del Estado y de las instituciones públicas es ser rectoras y organizadoras de la educación que el Estado, bajo la fuerza del capital, dicta y marca a beneficio del mantenimiento del orden clasista del capitalismo (Althusser, 1968; Fernández Enguita, 1986).

Partiendo de la descripción previa, el entendimiento marxiano de la *reproducción social* fue ampliado teóricamente desde la perspectiva neomarxista de Louis Althusser (1968; 1988). Althusser agrega a dicha teoría la distinción entre *poder del Estado* y

---

1 Cuando uso el término *marxiano*, me refiero al pensamiento directo de Marx, y *neomarxista*, al pensamiento de teóricos y activistas que siguieron su pensamiento y, a la misma vez, han llevado a cabo una revisión *dinámica* y *renovadora* del mismo. Dicha revisión enfatiza el hecho de que el desarrollo de las sociedades no se explica solamente a partir de la dinámica de las estructuras socioeconómicas, sino que la explicación amplia y compleja de ese fenómeno debe incluir variables y factores que no son considerados tradicionalmente como parte de esa estructura, tal como las variables ideológicas y culturales. Sobre el particular, ver (Cruz, 1991).

*aparatos del Estado*. Lo primero (su dominio) es el objetivo de la lucha de clases; en cambio, los segundos son instituciones que cumplen una función que concierne al poder (1968). Los aparatos del Estado son de dos categorías: por una parte, los represivos, que funcionan con *violencia* (aunque no necesariamente física) y, por otra, los aparatos ideológicos, que funcionan a base de ideología. Todo aparato del Estado ya sea represivo o ideológico, funciona al mismo tiempo con violencia e ideología.

Althusser (1968; 1988) plantea que la acción educativa, encarnada en la escuela, viene a ser uno de tantos aparatos ideológicos del Estado porque, más que por la coerción (aparatos represivos del Estado), la escuela renueva las relaciones de producción existentes a través de la introyección del discurso ideológico de la clase dominante, lo cual es una condición necesaria, aunque no suficiente, para la reproducción de la fuerza de trabajo y las relaciones de producción. Estos dos aspectos son simultáneos y constituyen una misma función del aparato escolar. La introyección también se efectúa a través de las prácticas escolares.

En este sentido, los aparatos ideológicos del Estado reproducen las relaciones de producción existentes, o sea, relaciones de explotación capitalistas. El aparato ideológico de la escuela solo

se distingue de los otros por constituirse en el aparato dominante de la sociedad capitalista. Las normas, valores, actitudes y prácticas que enseña, aunque se aprendan también en la familia, o a través de los medios de comunicación u otros, son transmitidos predominantemente por la escuela (Althusser, 1968; Althusser, 1988). Para Althusser, la mayoría de los maestros ni siquiera sospechan o se imaginan que contribuyen a estructurar y nutrir la representación del mundo de la burguesía.

En esa misma línea neomarxista, Antonio Gramsci (1998; 2004; 1974) sostiene que la escuela, como función educativa positiva, y los tribunales, como función educativa represiva y negativa, conllevan algunas de las actividades estatales más importantes en ese sentido. Junto a la función de la escuela, existe una multiplicidad de varias iniciativas y actividades privadas que forman el aparato de la hegemonía política y cultural de las clases dominantes. La escuela acoge a la niñez de todas las clases sociales y, a través de sus métodos propios, les inculca las “habilidades” envueltas en la ideología dominante durante los años en que la niñez es más maleable, tanto a través del aparato del Estado –familiar–, como del aparato del estado –escolar–. También suministra los recursos humanos que se constituyen en los intelectuales y los agentes de la explotación y represión.

Por su parte, Pierre Bourdieu (1977) sostiene que la escuela no sería solamente el lugar privilegiado de la reproducción cultural, sino también la instancia donde prevalece la violencia simbólica a través de la acción educativa. De ahí que se afirme que la acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en cuanto a que impone la arbitrariedad cultural. Las relaciones de fuerza en que se apoya dicha violencia están dadas por la existencia, en el seno de la sociedad capitalista, de una clase dominante que tiene poder para imponer *arbitrariamente* su modelo cultural, y una clase dominada que sufre la acción de imposición. Desde la perspectiva de la esfera ideológico-cultural, Bourdieu ve la escuela como una reproductora que refleja y potencia los *habitus* o pautas culturales que ya están en la sociedad, bajo el dominio de las clases hegemónicas.

De otro lado, Ignacio Martín-Baró (1989), a partir de una psicología social marxiana y neomarxista, desde Centroamérica, planteó que la cultura es ideología en cuanto constituye una superestructura, en términos marxianos, y en cuanto a que toda superestructura ideológica cumple la función de legitimar la infraestructura o el orden social establecido. Además, critica el modelo funcionalista por su incapacidad para dar cuenta del conflicto entre clases y recupera la interpretación marxiana, entiéndase: el sistema de

valores, ideas y normas que regulan la vida social —la cultura establecida— y que se orienta a satisfacer, única o fundamentalmente, las necesidades y los intereses de la clase social dominante. Esto, en consecuencia, deviene en ideología que encubre la desigualdad radical entre clases.

Para Martín-Baró (1989), la ideología fomenta un estado de falsa conciencia (estado opuesto al de la *conciencia de clase*) en las clases dominadas o mayorías populares, que las lleva a adoptar aquellos valores e intereses que objetivamente solo benefician a las clases dominantes, pero que subjetivamente se interpretan como adecuados. De ahí se desprende que el cambio social solo es posible a través de la consecución de una quiebra ideológica, es decir, del fin de la falsa conciencia mediante el descubrimiento del conflicto de intereses, objetivo que caracteriza la vida social (Martín-Baró, 1985, 1989).

En continuidad y cambio con las perspectivas marxistas y neomarxistas de la educación, los llamados *educadores radicales* (Giroux, 1985) han desarrollado una crítica de la visión liberal de la enseñanza, asumiendo la noción marxiana y neomarxiana de *reproducción social*. Utilizan esa noción como fundamento teórico para desarrollar lo que conciben como una *ciencia crítica de la educación*. Critican a teóricos e

historiadores liberales que afirman que la educación pública ofrece posibilidades de desarrollo individual, movilidad social y poder político y económico, tanto a los grupos desprotegidos como a los desposeídos. A su vez, plantean que las funciones primordiales de la escuela son: la reproducción de la ideología dominante, de sus formas de conocimiento, y la distribución de las habilidades necesarias para la reproducción de la división social del trabajo.

Desde esa perspectiva, la escuela debe entenderse mediante un análisis de su relación con el Estado y la economía. El significado subyacente de la enseñanza se descubre al analizar cómo las escuelas han legitimado la racionalidad capitalista y han apoyado las prácticas sociales dominantes. En lugar de victimizar al estudiantado por su fracaso educacional, los educadores radicales señalan a la sociedad dominante, ya que en vez de abstraer a las escuelas de la dinámica de desigualdad y de los modos de discriminación clase-raza-género, las considera como agencias a favor de la política y los procesos de dominación. En contraste con la visión liberal de la educación, que la concibe como la gran equalizadora democrática, los educadores radicales han mostrado que las escuelas son reproductoras, porque proporcionan a las diferentes clases y grupos sociales el conocimiento y las habilidades necesarias para ocupar su supuesto lugar

respectivo en una sociedad en la que la fuerza de trabajo está estratificada en función de las asimetrías de poder y fuerza (Giroux, 1981).

En resumen, como se ha podido apreciar, las teorías reseñadas identifican la educación en la Modernidad Occidental eurocéntrica como un fenómeno histórico-social. Coinciden en atribuirle una función socializadora y reconocen su carácter elitista, excluyente y conflictivo. Plantean que la escuela occidental de las sociedades modernas y contemporáneas es una institución de *reproducción social*, en la que se llevan a cabo acciones (luchas que en su versión contrahegemónica resisten y en su versión hegemónica fomentan el cambio) sociopolíticas. Por lo tanto, afirman el hecho de que la escuela reproduce y fomenta las divisiones del mundo económico y laboral del liberalismo capitalista, por medio de un currículo educativo que separa a las poblaciones por divisiones y diferencias, las cuales se dan en función del esquema de la dominación capitalista (Apple, 1982, 1986; Giroux, 1981, 1998).

Paulo Freire, desde lo que posteriormente fue llamado la perspectiva de educación religiosa intercultural, la crítica descolonial y la educación interreligiosa crítica latinoamericana y caribeña, estableció que la educación, en general, y la religiosa en el Tercer Mundo, en particular, debía expresarse como acción

cultural por la libertad. Para Freire, quienes educan desde una perspectiva crítica, como seres humanos, reflexionan y actúan para trabajar con las comunidades de fe en el proceso de desechar el concepto de Dios enajenado.

Según Freire, la preocupación principal de la educación religiosa crítica en el proceso de la acción humana es sumergirse en ese Tercer Mundo, para pertenecer a él como personas proféticas y esperanzadoras. Pero cónsono con Antonio Gramsci, también significa repudiar las estructuras de poder, que representan la dominación de los grupos hegemónicos (Gramsci, 1998; 2004; 1974). En consecuencia, Paulo Freire ha establecido, en su artículo "Carta a un joven estudiante de teología", que la posición moral y ética correcta desde una educación religiosa crítica latinoamericana y caribeña es ponerse del lado de los oprimidos, de los condenados de la tierra, partiendo de una espiritualidad de amor auténtico que no oprima, aplaste, explote y mate a quienes son los oprimidos, perseguidos, controlados y amenazados de muerte por su compromiso con la justicia, la equidad, la libertad y la liberación (Freire, 1972).

La perspectiva descolonial y su crítica a la colonialidad moderna y eurocéntrica, viene trabajándose por intelectuales latinoamericanos que están en diferentes espacios académicos en

EE. UU., América Latina y el Caribe. Sus planteamientos afirman que la colonialidad se basó en un patrón de poder sustentado en una jerarquización racial, donde el color se constituyó en la categoría primaria para definir raza. Lo anterior, además de conllevar procesos de homogeneización donde se borraron todas las diferencias de los pueblos originarios, les agrupó en identidades que fueron concebidas como inferiores, por ejemplo: indios y negros. Otro aspecto para considerar es que la Modernidad es resultado de este proceso colonial. La colonialidad es el lado perverso de esa época, es decir, colonialidad y Modernidad son constitutivas, lo cual nos lleva a reflexionar en la permanencia de esta dualidad hasta los tiempos de hoy. En ese sentido, cuando se hace referencia a la colonialidad del poder, se está haciendo mención de la hegemonía científico-positivista y moderno-eurocéntrica de la Ilustración Occidental, la cual ejerció una violencia epistémica desde el eurocentrismo racista, el colonialismo y el capitalismo salvaje hacia todos los conocimientos que geopolíticamente no pertenecían al Occidente eurocéntrico (Quijano 1988; Dussel 2015).

Acorde con los planteamientos anteriores sobre la descolonialidad, en este capítulo también afirmamos las pertinentes declaraciones literarias-testimoniales de Eduardo Galeano (1993) y del fundador del movimiento *Negritude*, Léopold Sedar Senghor (2010),

cuando respetivamente afirman, en sus obras *El libro de los abrazos* y *El Tótem*: “...los tambores, ansiosos de consuelo y de venganza, llaman a los dioses africanos. [Porque] Cristo solo, no alcanza” (Galeano, 1993 p. 56).

Y en palabras de Sedar Senghor Galeano (1993), esa rebelión vengativa se expresa estratégicamente camuflada:

Me hace falta ocultar en lo más íntimo de mis venas. Al Ancestro de la piel de tormenta surcado de relámpago y de rayos. Mi animal guardián, tengo que ocultarlo. Para que no rompa la cerca de los escándalos. Él es mi sangre fiel que exige fidelidad. Protegiendo... contra... la soberbia de las razas dichosas... (p. 13).

Desde estas perspectivas de tipo teórico, ideológico-político, práctico, poético y descolonial, describimos y concebimos los aportes que ofrece el acompañamiento psicosocial de la espiritualidad de tradición Ifá-Orisha / Yoruba-Lukumí en el contexto caribeño. En ese sentido asumimos la misma posición crítica que Enrique Dussel (2015) le atribuye a la teología latinoamericana de la liberación y a la transteología cuando declara, respectivamente, su caracterización así:

*Pensar desde fuera de Europa y contra la Europa moderna, capitalista, metropolitana, eurocéntrica..., racista... será necesaria igualmente una trans-teología más allá de la teología de la cristiandad latino-germánica... que ignoró el mundo colonial, y en especial a las cristiandades coloniales (de América Latina y, en parte de África, y de las minorías cristianas de Asia), que deben superar la colonialidad y la modernidad capitalista invirtiendo la cristiandad... (pp. 338-339).*

En este sistema se expresa una de las muchas variedades de identidades religiosas y espirituales de tipo popular, híbrida, subalterna y alternativa de la Modernidad tardía en América Latina y el Caribe. Esta identidad religiosa y espiritual es concebida como parte del llamado “giro descolonizador” epistemológico (Dussel 2015, p. 333). Por lo tanto, es una alternativa y complementa al paradigma científico-positivista y moderno-eurocéntrico de la pedagogía y la biomedicina de tipo monocultural que surge a partir de la Revolución Científica y la Ilustración Occidental (López Sierra, 2021; Montoya Hernández, 2019).

Este sistema religioso y espiritual ofrece cuidado y bienestar biopsicosocial basado en la memoria colectiva, el conocimiento y la sabiduría que provienen de los conocimientos ancestrales sobre las plantas, los cuerpos, los

animales, las memorias sobre lo sagrado y el cosmos. Ese bienestar integral, complementario y alternativo, parte de un modelo de cuidado que coloca como actor principal a las personas, su familia y la comunidad. Se plantea objetivos a mediano y largo plazo a nivel individual, familiar, comunitario y social, en relación con la dimensión no solo física, sino también personal y espiritual (López Sierra, 2021).

Con lo planteando hasta aquí, cabe preguntarse: ¿Cuáles son los aportes de acompañamiento biopsicosocial y educativos interculturales y descoloniales de la espiritualidad de tradición Ifá-Orisha Yoruba/Lukumí en el contexto caribeño? Formular esta pregunta supone asumir el planteamiento descolonial que Enrique Dussel (2015) destaca cuando afirma que “[el] resurgimiento en el Sur de las culturas propias (amerindias, bantú, islámica, del Sudeste o del extremo oriente) exig[e] [criticar y rechazar]... [la] [M]odern[idad] destructora, construida sobre la pretensión de la universidad (sic) *abstracta* de la cristiandad latino-germánica, opresora de todos los pueblos del Sur colonial” (331).

La *psicología latinoamericana de la liberación* integra la noción teórico-práctica de educación liberadora y conscientizadora originada en la obra del pedagogo brasileño Paulo Freire (1975) y asumida por uno de los

propulsores principales de la *teología latinoamericana de la liberación*, el sacerdote peruano Gustavo Gutiérrez (1972). De la teología y pedagogía liberadora de Gutiérrez y Freire, respectivamente, Martín-Baró (1983, 1998) resalta su método de fe y de alfabetización conscientizadora. Esta fe, en su expresión teológica latinoamericana, posibilita que el pueblo pobre oprimido pase del *opio religioso hacia una fe libertadora*. Dicho método surgió de la interrelación multidisciplinaria entre educación y psicología, filosofía, sociología y teología. El concepto de conscientización refleja la dimensión psicológica de la conciencia personal, con su dimensión social y política, y pone de manifiesto la dialéctica histórica entre el saber y el hacer, el crecimiento individual, la organización comunitaria, la liberación personal y la transformación social. Freire llamó *concientización* al proceso por el cual los oprimidos latinoamericanos se alfabetizaron a través de una relación dialéctica con el mundo circundante (Freire, 1975).

Desde el referido contexto teórico, la conscientización constituye una respuesta histórica a la opresión que reprime la palabra y la agencia personal y social, y que busca entenderse a sí misma a través de la lectura y de la escritura, como meros procesos comunicacionales que pertenecen al ámbito de lo inmediato. Esto, sobre todo, para

crear una conciencia y liberación de trascendencia histórica, o como Martín-Baró afirmara, para *leerse a sí mismos y para escribir su propia historia* (Martín-Baró, 1986).

De ahí que Baró argumentase que la conciencia no se manifiesta simplemente en el ámbito íntimo, inmediato y privado del saber y sentir subjetivo de los individuos, sino en el ámbito sociocultural, histórico y económico-político, donde cada persona encuentra y manifiesta su agencia como el impacto de su ser y de su hacer en la sociedad. A renglón seguido, plantea este que en la psicología de la liberación recae, entonces, la tarea de acompañar orgánicamente a esa conciencia humana, en el proceso de tener una comprensión y agencia liberadoras de su identidad personal y social.

Desde la perspectiva filosófica intercultural, la espiritualidad de los diversos grupos étnicos y sociales puede definirse como una energía y potencia humana, natural y cosmológica (Fornet-Betancourt, 2004). De otra parte, desde la perspectiva de la teología práctica, la espiritualidad también puede definirse como la necesidad que el ser humano posee de buscar y, posiblemente, encontrar significados y valores trascendentes que pueden o no expresarse en términos de una tradición religiosa específica, de creencias

y de rituales (Schipani y Dawn Bueckert, 2009).

Conforme con la perspectiva de diversidad filosóficas y teológico prácticas de la espiritualidad, encontramos la de la crítica epistemológica y liberacionista del teólogo brasileño de la liberación Leonardo Boff (2003). Boff plantea que la espiritualidad es una experiencia de base integral, con la cual se capta la totalidad de las cosas como una totalidad orgánica. En su sentido originario espíritu, de donde viene la palabra espiritualidad, es la cualidad de todo ser que respira. Por lo tanto, es todo ser que vive, como el ser humano, el animal y la planta.

La Tierra entera y todo el universo son portadores de espíritu, porque de ellos viene la vida, proporcionan todos los elementos para la vida y mantienen el movimiento creador y organizador. Espiritualidad, entonces, es la actitud que pone la vida en el centro, que defiende y promueve la vida contra todos los mecanismos de disminución, estancamiento y muerte. La espiritualidad significa estar abierto a todo lo que es portador de vida, cultivar el espacio de experiencia interior a partir del cual todas las cosas se ligan y se religan, superar los compartimentos anquilosantes, captar la totalidad y vivir la vida como valores, evocaciones y símbolos de una dimensión más profunda (Boff, 2003).

En ese sentido, la espiritualidad parte no del poder, ni de la acumulación, ni del interés, ni de la razón instrumental; arranca de la razón emocional, sacramental y simbólica. Nace de la gratuidad del mundo, de la relación inclusiva, de la conmoción profunda, del movimiento de comunión que todas las cosas mantienen entre sí. Desde la perspectiva intercultural y descolonial (Dussel, 2015), la espiritualidad que cultiva un cuidado integral de toda la realidad humana-social-económica-cultural-ecológica es aquella que es crítica del paradigma de la modernidad (Boff, 2003).

Tal crítica redundante en la recuperación de valores y emociones que procuran el cuidado de toda la realidad humana-social-económica-cultural-ecológica en general y del cuidado para la salud integral en el contexto latinoamericano y afrocaribeño y para este. Por lo tanto, su propuesta de cuidado espiritual va a favorecer el desarrollo de la dimensión mágica y *chamánica* de la sabiduría de nuestros pueblos originales y de los afrodescendientes en América Latina y el Caribe. Por todo lo anterior, Boff concluye que lo *chamánico* que habita en los seres humanos en general, y en los latinoamericanos y afrodescendientes en particular, relaciona de manera creativa y dialéctica tanto la razón como las fuerzas del universo, presentes en los seres humanos por

medio de nuestros impulsos, intuiciones, sueños y visiones (Boff, 2003).

### **3. Discusión: Trasfondo histórico y descripción fenomenológica de la espiritualidad Ifá-Orisha de tradición caribeña Yoruba/Lukumí**

Afirmamos que el reto que le presenta el pluralismo religioso contemporáneo y las diversas interpretaciones contemporáneas del fenómeno religioso a la fe cristiana debe ser atendido desde una posición teológica ecuménica comprensiva. Esta posición podemos definirla como la conciencia de un ecumenismo caracterizado por la universalidad del pueblo de Dios: el pueblo de Dios son muchos pueblos. Dicha conciencia provoca la colaboración con individuos y grupos de las distintas confesiones religiosas de nuestro entorno, reconociendo el valor de sus manifestaciones religiosas y compartiendo ideales comunes en la construcción de la persona, de la sociedad y del mundo desde una perspectiva democrática y de justicia social.

Si bien se ha venido desarrollando, a través de la historia, un proceso de diálogo y relaciones ecuménicas entre las diversas facciones del cristianismo –catolicismo romano, protestantismo, iglesias orientales y anglicanismo– en la actualidad, la presencia y visibilidad de religiones no cristianas

en nuestro contexto hace apremiante el desarrollo de una apertura teológica ecuménica. Esa apertura fomenta una relación de diálogo crítico, de respeto y consideración hacia otras religiones no cristianas. Esto se hace afirmando la identidad macroecuménica y promoviendo el diálogo interreligioso, reconociendo las aportaciones positivas de otros credos religiosos no cristianos a la cultura y a la sociedad (Hernández Lozano, et al., 2005).

La espiritualidad Ifá-Orisha de tradición afrocaribeña Yoruba/Lukumí tiene su origen en la cultura yoruba de los países contemporáneamente denominados Nigeria y Benín, que se encuentran en la llamada África Occidental Subsahariana. Es el consenso de las investigaciones histórico-etnológicas contemporáneas señalar que las religiones de origen africano presentes en América están relacionadas a varias tradiciones religiosas transatlánticas, forjadas a partir de la interacción política, comercial y cultural que fue desarrollándose a partir del siglo XIX d. C. en el área del Sudán Occidental del continente. En esa región se encontraban los reinos de Benín (Dahomey), Togo y las ciudades estados Yoruba (especialmente *Oyó*). De dichos reinos provinieron la gran mayoría de las africanas y africanos que fueron traídos a través de la trata esclavista a Cuba, La Española y Puerto Rico (Brandon, 1993).

Durante los siglos XVI al XIX fueron traídos al Caribe cerca de un millón de esclavos de esa región. Lo que permitió ese tránsito humano fue la fuerza de un comercio esclavista que les imponía a esos africanos y africanas una nueva y forzada realidad de vida. Con estos grupos llegaron sus costumbres, culturas, ritos y prácticas religiosas, y ya en tierras caribeñas se llevó a cabo un proceso de adaptación y mezcla de esos ritos y prácticas, los cuales le imprimen a este sistema religioso-espiritual su carácter autóctono y americano. Esto se demuestra a través del hecho histórico y fenomenológico del amalgamamiento, el mimetismo y el enmascaramiento de tipo sincrético, a través de los cuales las tradiciones religiosas del oeste de África subsahariana se unieron en América con el cristianismo popular europeo, latinoamericano y caribeño, y con las prácticas espiritistas *kardecista* (fundadas en Francia en el siglo 19 por el traductor, profesor, filósofo y escritor Allan Kardec (1976) seudónimo de Hippolyte Léon Denizard Rivail. (Bolívar Aróstegui, 1994; Cros Sandoval, 1975; Duany, 1998; Ortiz, 1973; Sánchez, 1992). En términos fenomenológicos (Matibag, 1996), la espiritualidad Ifá-Orisha de tradición caribeña Yoruba/Lukumí debe ser considerada como una religión latinoamericana y caribeña popular e híbrida no eurocéntrica (Parker Gumucio, 1996).

En la religión y la espiritualidad Ifá-Orisha de tradición afrocaribeña Yoruba/Lukumí se manifiestan los valores de los llamados sectores y clases sociales populares y subalternas de la sociedad caribeña. En el contexto de la Modernidad tardía colonial caribeña, esta religión y espiritualidad muestran una lógica y emotividad celebrativa proveniente de aquellos sectores sociales y raciales populares que han experimentado históricamente explotación económica y marginación de parte de quienes ejercen sobre ellos relaciones de poder colonial, opresivo y excluyente (Semán, 1997). Es el resultado de múltiples generaciones de practicantes de este sistema religioso Yoruba en África y en el Caribe, que a través del tiempo han implementado una fenomenología y una lógica alternativa y popular.

En ese período de tiempo, quienes han practicado este sistema religioso y espiritual han desarrollado un complejo panteón de deidades denominadas como *Oshas* u *Orishas*, así como un entendimiento cosmológico y teológico particular. Dicho entendimiento parte de la premisa de que existe una jerarquía de seres que componen el universo y se interrelacionan entre sí. La veneración a este panteón de deidades, *Oshas* u *Orishas* se expresa a través de formas artísticas, mitologías, proverbios, ritos, símbolos, relaciones interpersonales, comerciales, económicas, gubernamentales o con el mundo natural. El panteón

de deidades puede ser clasificado en orden de relevancia (Verger, 1966; Cros Sandoval, 1979; Bascom 1980; Brandon 1993), veamos:

- a. **El ser supremo.** *Olodumare, Olofin* u *Olorun*.
- b. **Los *Orishas* y *Oshas*.** Son deidades, numen. O sea, guía de una persona.
- c. **Los *Eggun Gún Odara* o ancestros de bien.** Son aquellos pertenecientes al linaje familiar consanguíneo y religioso del practicante.
- d. **Los seres humanos.** Aquí se incluyen los seres humanos vivos nacidos y por nacer.
- e. **Las plantas y los animales.** Las plantas y animales son concebidas como fuente de vida y sanidad, y los animales, aves e insectos como dadores de fuerza y sabiduría.
- f. **Objetos inanimados.** Las piedras, las nubes, los ríos y los metales, entre otros, son concebidos portadores de voluntad, poder y fuerza. Comparten con las otras categorías la característica de poseer fuerza y don divino o *ashé*.

De otra parte, en cuanto a la dimensión del sacerdocio en la religión espiritualidad Ifá-Orisha de tradición caribeña Yoruba/Lukumí, su principio es la base de la división jerárquica de la liturgia y el culto que se encuentra en el modelo de la composición de la unidad familiar. Veamos a continuación la descripción de ese sacerdocio:

1. Existen dos órdenes sacerdotales primarias. La primera es el sacerdocio de los *babalawos*, quienes fungen como sacerdotes de *Orúnmila*, el *orisha* poseedor del sistema oracular de Ifá y de la sabiduría para su interpretación. El segundo es el sacerdocio de los *orishas* (dirigidos por *iyalochas*, *babalochas* o popularmente conocidos como padrinos y madrinan de santo), como por ejemplo, los sacerdotes de *Osain* e *Inle*, *orishas* de la medicina, *Obatalá* y *Odudua*, *orishas* de la creación y la pureza, *Shangó*, *orisha* del trueno, el relámpago, el baile y los tambores sacramentales, *Oshossi*, *orisha* de la caza y la justicia, *Esshu Elegbara*, *orisha* mensajero de *Olodumare*, el ser supremo y los demás *Orishas*, *Oggún*, *orisha* de los metales, *Yemayá*, *orisha* de las olas del mar y la maternidad, *Oshún*, *orisha* del
2. Generalmente, el sacerdocio requiere un período de aprendizaje cuya duración se da en función de las características del *Orisha* a quien se le va a servir. Por ejemplo, los sacerdotes de *Orúnmila* tienen que estudiar los fundamentos espirituales y religiosos durante varios años antes de ejercer dicho sacerdocio.
3. Los sacerdotes y sacerdotisas actúan como canales de comunicación entre los seres humanos y las divinidades.
4. Fungen como adivinadores. Aunque esta función se les adscribe principalmente a los sacerdotes del *Orisha Orúnmila* —o sea, los *babalawos*— en general todo el sacerdocio posee la capacidad y el poder de la adivinación.
5. El sacerdocio es el encargado de preparar amuletos para la protección de los practicantes. También actúan como sanadores de enfermedades físicas y psicosomáticas. Para ello utilizan hierbas, raíces y diferentes tipos de brebajes,

6. Los sacerdotes y sacerdotisas están a cargo del culto del *Orisha* a quien han sido consagrados. Estos cuidan las ermitas, altares, conducen los ritos y se encargan de que se lleven a cabo según las normas rituales preestablecidas.
7. Los sacerdotes y sacerdotisas no tienen restricciones radicales para practicar la religión y la espiritualidad Ifá Orisha de tradición caribeña Yoruba/Lukumí junto a cualquier otra (Rodríguez Sánchez, et al., 2014). Esto es posible porque la religión y la espiritualidad Ifá-Orisha de tradición afrocaribeña Yoruba/Lukumí posee en su fenomenología la característica de ser un sistema religioso y espiritual que manifiesta respeto, tolerancia y aceptación, respectivamente, por otras religiones, y exhibe un entendimiento no exclusivista de la religiosidad ni de la espiritualidad. Por tal razón no existe ni un método, ni un proceso sistemático preestablecido de proselitismo exclusivista. Por lo tanto, este tipo de sistema religioso y espiritual ofrece cuidado y bienestar biopsicosocial, basado en la memoria colectiva, el conocimiento y la sabiduría que proviene de los saberes ancestrales sobre las plantas, los cuerpos, los

animales, las memorias sobre lo sagrado y el cosmos (López Sierra, 2000).

En la parte conclusiva de este ensayo presentamos, través de un estudio de caso, un ejemplo concreto contemporáneo de algunos de los aportes alternativos biopsicosociales del acompañamiento desde la espiritualidad Ifá-Orisha de tradición afrocaribeña Yoruba/Lukumí desde la perspectiva de la educación intercultural, descolonial e interreligiosa crítica. Dicho ejemplo se sitúa en términos de teoría y práctica dentro del ámbito de lo que el profesor de la Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión de la Universidad Nacional de Costa Rica, José Mario Méndez (2018), ha llamado la “transformación intercultural de la educación religiosa” (p. 44).

En este estudio de caso me refiero al trabajo colectivo de docentes que, desde múltiples disciplinas, interdisciplinas y transdisciplinas de las ciencias humanas, la teología y la pedagogía creamos un texto para ser utilizado como libro de curso de estudio académico universitario de las religiones en general y del cristianismo ecuménico en particular. Este texto busca ayudar a reconocer la forma en que los hechos y discursos religiosos, así como las diferentes espiritualidades -incluyendo las de origen africano en el Caribe antillano de habla hispana-, creencias

y convicciones, inciden en la vida de las comunidades y de las personas. También da cuenta y utiliza procesos educativos que hacen que este libro sea un recurso didáctico que fomente “la convocación, la convivialidad, el reconocimiento de la diversidad y el compromiso a favor de un mundo más justo para todas las personas” (Méndez Méndez, 2015).

En efecto, esta articulación pedagógica surge como una posibilidad de formación integral y liberadora que no se encasilla por áreas independientes, sino que busca el diálogo interdisciplinar y transdisciplinar. Además, se dirige a fomentar el interés personal del estudiantado frente a los recursos didácticos que se le ofrecen en el aula, con el fin de entablar mecanismos de participación, reflexión, análisis y posturas inmersas desde lo religioso, lo científico humano, científico religioso y lo teológico crítico (Barnes y Talamantez, 2006).

Esa obra que se alinea con las perspectivas de educación religiosa intercultural, descolonial, interreligiosa crítica y sobre la salud biopsicosocial complementaria y alternativa lleva como título *La fe cristiana en búsqueda de nuevos entendimientos: Una introducción al estudio del cristianismo ecuménico desde el enfoque de competencias* (2014). Sus autores son los profesores a nivel postsecundario y de

nacionalidad puertorriqueña, quienes llevan a cabo tareas docentes e investigativas desde los campos de las ciencias sociales, la religión, la teología y la educación general y religiosa en particular, respectivamente: Carmen J. Pagán Cabrera, Rafael Hiraldo Román, Jesús Rodríguez Sánchez, David Hernández Lozano y el autor de este artículo, Héctor E. López Sierra.

A continuación, en la sección final de este ensayo, recreamos, a modo de epílogo reflexivo, los contenidos de este libro de texto a través del método de estudio de caso.

#### 4. Epílogo reflexivo: estudio de caso

El libro de texto *La fe cristiana en búsqueda de nuevos entendimientos: Una introducción al estudio del cristianismo ecuménico desde el enfoque de competencias*, en su tercera edición del 2013, presenta este estudio de caso dirigido al estudiantado universitario de pregrado que toma cursos en el área de los estudios sobre la religión y la fe cristiana desde una perspectiva ecuménica.

Esta edición presenta cambios sustanciales en relación con las dos anteriores. Las transformaciones se reflejan tanto en su contenido como en su modelo educativo. Estas mismas responden a las nuevas realidades socio religiosas que experimentamos en

el inicio de la segunda década del siglo XXI y al desarrollo de renovados enfoques curriculares y pedagógicos. Estos enfoques parten del concepto de competencia para la vida, la vida laboral y la convivencia, y de su aporte a la enseñanza académica de la religión.

1. Las competencias son instrumentos personales que permiten enfrentarse con eficacia a los diferentes problemas, retos o situaciones que la vida presenta. Con ello, el aprendizaje universitario se entiende más como un adiestramiento para enfrentarse a la realidad del mundo y para movilizar y aplicar recursos cognitivos, afectivos y técnicos que como un proceso solamente de adquisición de conocimiento racional de esa misma realidad, aunque este no queda positivamente excluido.

2. Entendemos que, como elemento necesario para desempeñar una ocupación, una tarea o una profesión que beneficie, positivamente, tanto a la persona como a la sociedad es necesario partir de un proceso educativo que se base en la noción de competencias generales para el desarrollo integral. Ese proceso se compone del conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se conciben como potencialidades realizadoras integradoras y desarrolladoras. Estas enlazan plenamente el conocimiento y las relaciones éticas e interpersonales desde la construcción de sentido y acción en

las dimensiones humanas de lo experiencial, lo cognitivo, lo afectivo-valorativo y de la integración individual y colectiva en el contexto social.

3. La competencia lleva consigo la capacidad para aplicar los recursos personales a la resolución de un problema o al logro de un resultado en ámbitos diferentes al de la ocupación, tarea o profesión para la que se adquirió la competencia.

4. El dominio de las competencias fomenta un sentido de autonomía en el ámbito del aprendizaje. Como resultado, dicho sentido de autonomía permite que puedan tener la capacidad para continuar aprendiendo a lo largo de su vida. Este aprendizaje autónomo les permite, a su vez, que puedan desarrollar relaciones saludables con quienes les rodean en su entorno social inmediato y una mejor apreciación de su influencia como individuos en el entorno global.

5. Las competencias incluyen la adquisición de nociones que consideran el aprendizaje mínimo necesario de cada área de estudio académico y profesional. Esto permite, al mismo tiempo, que el estudiantado se desarrolle de manera eficaz en diferentes contextos y situaciones a lo largo de su vida...

A partir de lo anterior, afirmamos que el modelo de competencias requiere entender la religión como una

actividad integradora de toda la persona, y no solo como una adhesión intelectual a un mensaje o a la formulación de unas creencias... Lo anterior nos hace enumerar las siguientes afirmaciones:

1. La realidad religiosa está constituida por todos aquellos elementos a través de los cuales la humanidad ha ido expresando –y continúa expresando– su experiencia de lo Sagrado y el sentido último que esta experiencia confiere a la vida, a las relaciones sociales y a las cosmovisiones y acciones que se manifiestan en nuestra puesta en el mundo.

2. Al concebir a la religión como una actividad humana entonces, se puede pensar en la adquisición de determinadas competencias para promover la apreciación crítica de la fe y de la experiencia religiosa cristiana.

3. El modelo de competencias requiere entender la religión como una realidad humana y social presente en el entorno y que, como cualquier otra realidad que afecta a la vida personal y a la sociedad, debe ser objeto de atención en el currículo universitario.

4. Como consecuencia de lo anterior, se busca lograr que el estudio académico de la religión, y en particular de la fe cristiana, desde una perspectiva interdisciplinaria y ecuménica influya adecuadamente en la formación

intelectual, profesional, sociocultural, política y ética del estudiantado.

5. Estas competencias hacen también posible que el estudiantado pueda llegar a percibir lo Sagrado (*el misterio, la trascendencia, la divinidad*) a través de los elementos o ámbitos de la realidad religiosa. Lo que llamamos *elementos o ámbitos de la realidad religiosa* son las creencias, los libros sagrados, las comunidades religiosas, las liturgias o cultos de adoración, los códigos éticos, el arte religioso y las expresiones políticas de las creencias, las historias religiosas o la presencia de religiones diversas en el entorno. Estos ámbitos constituyen el universo de las religiones, tal como ésta se presenta al ser humano y se concreta siempre en elementos específicos propios de cada religión.

Tomando en cuenta los planteamientos establecidos hasta aquí, afirmamos que desde la perspectiva del contenido y de las estrategias educativas, respectivamente, la nueva edición persigue atemperarse a los enfoques contemporáneos pedagógicos que buscan entender la relación entre el estudio de la religión y las nuevas perspectivas sociales, políticas, económicas en el contexto sociocultural de la globalización tardomoderna (Bauman 2008). En cuanto a la perspectiva educativa, el texto sigue los recientes enfoques pedagógicos que buscan ser más intencionales en el proceso

educacional, al ofrecerle al estudiantado aquellas competencias que necesita para lograr el perfil de egresado. Lo antes dicho refleja nuestro interés en acompañar al estudiantado en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de nuestra realidad puertorriqueña, caribeña, hispana y latinoamericana. Además de afirmar lo anterior, también valoramos las dimensiones universales de la religión.

Nuestra identidad cultural es puertorriqueña, caribeña, e hispana/latina, partiendo de esta realidad y de la mundialización globalizada en la que estamos situados sociopolítica, económica y culturalmente, tratamos de responder a las necesidades del estudiantado. Con esto ofrecemos un enfoque alternativo y ecuménico al estudio tradicional de la religión cristiana a nivel universitario y postsecundario.

### ¿Qué queremos decir por fe, espiritualidad, religión y teología?

El ejercicio de definir términos, conceptos y principios del conocimiento siempre ha tenido un carácter histórico y contingente. Lo que una definición significa está sujeto a los vaivenes del tiempo, de las culturas y las sociedades (Rojas Osorio 1995). Esto es lo que precisamente ha ocurrido con los conceptos de fe, espiritualidad, religión y teología. A partir del siglo

XVII estos cuatro conceptos comienzan a diferenciarse uno del otro.

Con el surgimiento de las ciencias modernas (Preus 1987), la religión se entendía como un fenómeno humano que podía ser descrito y analizado sin necesidad de hacer referencia a las confesiones de fe ni a la teología clásica de la Iglesia. A la luz de los nuevos contextos históricos y culturales en los que vivimos, estas distinciones tan tajantes no poseen un significado práctico; a partir de esto, compartimos nuestro entendimiento de fe, espiritualidad, religión y teología, el cual no pretende ser exhaustivo, sino solo una base para iniciar la reflexión:

1. **Fe:** Es una vivencia que involucra la racionalidad, las emociones, la totalidad de los sentidos y capacidades humanas. La fe hace suya una serie de creencias sobre lo divino, que se expresan de manera concreta en la vida cotidiana. Estas creencias deben manifestarse a través de la creación y afirmación de actos y procesos de justicia y paz dirigidos, especialmente, a quienes sufren situaciones de opresión. En la tradición judeo-cristiana la fe está íntimamente relacionada con la idea de la alianza con Dios que se revela en Jesucristo como salvador y liberador.

2. **Espiritualidad:** Es la dimensión íntima de la experiencia humana que trasciende más allá de nuestro ser

inmediato y que, a su vez, se manifiesta de forma relacional.

3. **Religión:** Es un fenómeno experimentado por todas las comunidades humanas. Las religiones tienen que ver con las relaciones entre los seres humanos y el ser último, la divinidad, Dios. Estas se expresan de manera personal, comunitaria y sociopolíticamente. A través de la historia de la humanidad, la religión ha jugado un papel crucial, se ha manifestado tanto de formas positivas como negativas. Por un lado, hemos sido testigos de cómo en nombre de la religión se han llevado a cabo guerras y masacres. Por otro lado, también entendemos que el fenómeno religioso ha hecho una contribución valiosa a la humanidad. Las artes, los diversos procesos de liberación, la visión integral del ser humano y la educación en el medio universitario son ejemplos de lo que afirmamos.

4. **Teología:** Ha sido históricamente entendida como la reflexión de comunidades religiosas sobre sus creencias asociadas con Dios. La teología está ligada estrechamente a la experiencia de fe y al fenómeno religioso. El objetivo de la reflexión teológica en la tradición judeo-cristiana es la comunicación del evangelio de salvación, emancipación y liberación integral partiendo de los dichos y hechos de Jesucristo, según son expresados en la Biblia.

En la Tabla 1 se presentan competencias y objetivos terminales específicos que se abordan en los capítulos 3 y 5, respectivamente, los cuales tratan los temas del diálogo interreligioso en general y con las religiones de origen africano en el Caribe antillano de habla hispana, y el del cuidado biopsicosocial alternativo y complementario. A renglón seguido y para finalizar este ensayo, reproduciremos algunas secciones de esos capítulos mencionados.

**Tabla 1. [Capítulos], competencias generales y objetivos terminales**

Capítulos	Competencias generales	Objetivos terminales
<p>Capítulo III:</p> <p>El cristianismo: Diálogos intracristianos e interreligiosos</p>	<p>Reconoce la importancia de la convivencia y la tolerancia en un contexto pluralista.</p>	<p>Describir la religión cristiana: Texto sagrado, teología, ética y diversidad de tradiciones.</p> <p>Reconocer los principios éticos que se derivan de la fe y la teología cristiana e influyen en el ejercicio de una ciudadanía democrática y de la justicia social.</p> <p>Concienciarse de la importancia del diálogo interreligioso.</p> <p>Sensibilizarse hacia una postura ecuménica amplia como la forma más efectiva en que el cristianismo puede relacionarse con otras religiones en el mundo contemporáneo.</p>
<p>Capítulo V:</p> <p>Fe cristiana y cuidado integral</p>	<p>Reconoce el respeto a la vida como un principio rector.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apreciar desde la fe cristiana ecuménica el valor de una sociedad contemporánea pluralista y global.</li> <li>2. Promover el compromiso con el servicio comunitario en el contexto de la mundialización contemporánea.</li> <li>3. Explorar las diversas aplicaciones del concepto de espiritualidad y del cuidado integral.</li> </ol>

Fuente: Elaboración propia

### **CAPÍTULO III. La religión cristiana en relación con otras religiones mundiales, afrocaribeñas y con la religiosidad de la Era Posmoderna**

En la segunda edición de esta obra, planteamos que la historia de la relación entre la religión cristiana con la ciencia y la cultura se había caracterizado por ser de conflictos y conciliaciones. Esa misma aseveración puede hacerse para la historia de la relación entre la religión cristiana y otras religiones.

La esencia del debate entre la religión cristiana y las no cristianas se encuentra en tres de las preguntas que más frecuentemente se discuten en la filosofía de la religión y en la teología cristiana contemporánea: ¿pueden las personas entrar en relación con Dios sin tener que aceptar a Jesucristo como el único intermediario entre Dios y los seres humanos?, ¿es posible, aceptable y deseable la mezcla de la fe cristiana con elementos y ritos religiosos no cristianos?, ¿son verdaderas las religiones no cristianas y sus ofertas de salvación? (Benavides 1996; Tilley 1995).

Por otro lado, el cristianismo se ha relacionado históricamente con otras religiones de alcance *universalista*. Las principales han sido el hinduismo, el budismo, el judaísmo y el islamismo (Diez de Velasco, 2002). En épocas más recientes, el cristianismo también

ha entrado en nuestro contexto geográfico antillano, en relación con religiones afrocaribeñas como la santería, y en el escenario de la globalización contemporánea con lo que ha sido denominado religiosidad de la era posmoderna (Hervieu-Leger 1987; Mardones, 1999; Sánchez 1992). La evaluación de los contenidos teológicos de las religiones es el criterio principal que la religión cristiana utiliza para establecer el tipo de relación que llevará con esas religiones. Por esa razón, en la próxima sección expondremos someramente, tanto las principales cosmovisiones de esas religiones, como las diversas posiciones que el cristianismo ha asumido hacia estas (Kung 1978; Mardones 1999; Sánchez 1992).

Para concluir el capítulo, presentaremos lo que a nuestro mejor entendimiento debe ser una posición teológica ecuménica amplia, que responda adecuadamente al reto que las religiones no cristianas le presentan a la fe cristiana en nuestro contexto social y cultural contemporáneo. Pasemos, pues, a considerar lo propuesto (Hernández Lozano, et al., 2005). Basándonos principalmente en los textos escritos por Diez de Velasco (2002), Sánchez (1992), Mardones (1999) y Hervieu-Leger (1987), veamos a continuación nuestra descripción de los principios y cosmovisiones de las religiones aludidas previamente.

## Santería afrocaribeña

Esta religión se originó principalmente de la cultura *Yoruba*, de África Occidental.

Hoy se conoce con el nombre de Nigeria y Benín. Durante los siglos XVI al XIX fueron traídos al Caribe miles de esclavos de esa región. Lo que permitió ese tránsito humano fue la fuerza de un comercio esclavista que les imponía a esos africanos una nueva y forzada realidad de vida. Con ellos trajeron sus costumbres, culturas, ritos y prácticas religiosas, ya en tierras caribeñas se llevó a cabo un proceso de adaptación y mezcla de esos ritos y prácticas. Esa adaptación y mezcla se manifestó en el proceso de esconder y camuflajear a las divinidades detrás de los santos del catolicismo español. Según los principales estudios históricos y antropológicos, esta práctica se debía a que los esclavos buscaban preservar sus creencias sin que los amos esclavistas y las autoridades religiosas eclesiales los castigaran. Ahora, veamos en la Tabla 2 los principales postulados teológicos y prácticos de este sistema religioso.

En la santería no existe una visión binaria o dicotómica (no se da una división en dos extremos) de las fuerzas que rigen al mundo. Esto es, no hay una clara delimitación entre lo que la cultura y religiones occidentales entienden por el bien y el mal. En este sistema religioso

los Orishas, y las entidades materiales y espirituales, al igual que los seres humanos, han participado de una mezcla de sentimientos, emociones y pasiones que no siempre pueden ser definidos como buenos o malos. Lo que sí encontramos es un fuerte sentido de lo que en occidente se conoce como retribución y justicia. Enfatiza en la necesidad de una continua comunicación con Dios (*Olodumare*), los *Orishas*, los ancestros —antepasados ya muertos— y las entidades materiales y espirituales que conforman la Tierra y el Cosmos.

El propósito de esa comunicación, que se lleva a cabo a través de los procesos de adivinación, dirigidos principalmente por los *Babalawos* (sacerdotes), *Iyalochas* (madres de santo) y *Babalochas* (padres de santo), de sacrificio de animales y de ofrendas a los Orishas, entre otros, es hallar consejo, ayuda y guía para una buena vida en el presente y el futuro. En la santería de origen afrocubano (la más practicada en el Caribe en términos numéricos) el proceso de sincretización desembocó en el amalgamamiento de algunos los más conocidos Orishas, con algunos de los santos católicos romanos (*Sánchez, 1992*).

**Tabla 2. Sincretización de Orichas Yorubascon santos católico romanos**

<b>Oricha</b>	<b>Sincretización</b>
<b>Shangó</b>	Se sincretizó con Santa Bárbara
<b>Babalú-Ayé</b>	Se sincretizó con San Lázaro
<b>Obatalá</b>	Se sincretizó con la Virgen de las Mercedes
<b>Elegua</b>	Se sincretizó con el Santo Niño Jesús de Atocha
<b>Ogún</b>	Se sincretizó con San Pedro
<b>Yemayá</b>	Se sincretizó con la Virgen del Puerto de Regla en La Habana, Cuba
<b>Ochún</b>	Se sincretizó con la Virgen de la Caridad del Cobre
<b>Oyá</b>	Se sincretizó con Santa Teresa

Fuente: (Sánchez, 1992)

## **CAPÍTULO V. Fe cristiana y cuidado integral**

En este capítulo se pretende desarrollar la siguiente competencia básica: el reconocimiento del respeto a la vida como un principio rector. Como objetivos del aprendizaje se destacan: apreciar desde la fe cristiana ecuménica, el valor de una sociedad contemporánea, pluralista y global; promover el compromiso con el servicio comunitario en el contexto de la mundialización contemporánea; explorar las diversas aplicaciones del concepto de espiritualidad y del cuidado integral.

Actividad: Ejercicio de apertura

En la actualidad, quienes estudian la conducta humana desde diversas ramas del saber reconocen la dimensión integral del ser humano. Sin embargo, este no fue siempre el caso. Tan reciente como algunas décadas atrás se limitaba el entendimiento del ser humano a sus dimensiones bio-psico-sociales. Es decir, el entendimiento del ser humano como ser biológico (cuerpo) con una psiquis (mente) que vive en un entorno social (comunidad). No obstante, esta fórmula se ha ampliado para reconocer la dimensión espiritual y, por ende, bien se podría hablar de la persona humana como bio-psico-socio-espiritual. Este reconocimiento ha permitido que, en la actualidad, la mayoría de las disciplinas que tratan con el ser humano (psicología, psiquiatría, sociología, antropología y teología, entre

otras) consideren seriamente la dimensión del cuidado espiritual de la persona. Antes de comenzar la exposición detallada del tema de este capítulo, vale la pena que consideres el siguiente ejercicio de autorreflexión. Analiza y contesta en tus propias palabras las siguientes preguntas: ¿Cómo defines el concepto espiritualidad y el cuidado espiritual integral? ¿Crees que existe una diferencia entre religión y espiritualidad? Como estudiante universitario, ¿por qué entiendes que se deba estudiar lo que las disciplinas científicas entienden por espiritualidad y el cuidado integral de esta? ¿Conoces las disciplinas que se interesan en el estudio de la espiritualidad y el cuidado integral de esta? ¿Puedes mencionar algunas de ellas? ¿Crees que la fe cristiana debe valorar lo que las disciplinas científicas entienden por espiritualidad y por el cuidado integral de esta?

### **Cuidado espiritual integral**

El término *espiritualidad* se deriva del latín *spiritus*. No obstante, tiene múltiples usos y asociaciones fuera del entorno religioso. Por ejemplo, puede relacionarse con otros términos como lo son: soplo, alma y coraje. Puede tener significados místicos, como lo es en el caso de la teología cristiana cuando habla del Espíritu Santo o puede tener significados de ultramundo o fantasmagóricos cuando se habla del

espíritu o el fantasma de los muertos. También, tiene aplicaciones en la medicina y la química. De otra parte, el término espiritualidad se aplica de formas diferentes en distintos contextos. En el terreno de lo religioso, se puede afirmar que todas las religiones tienen sus propias definiciones sobre espiritualidad y aún dentro de una misma tradición religiosa pueden existir múltiples definiciones sobre el concepto. Este es el caso, por ejemplo, entre los protestantes, que van desde aquellos que son ultraliberales hasta los que son ultraconservadores y los católicos que tienen diferentes órdenes religiosas como lo son, entre otras, los franciscanos, los dominicos, los capuchinos en donde dichas órdenes tienen diferentes concepciones de la espiritualidad. En este respecto, si algo tienen en común las definiciones que distintas religiones poseen sobre la espiritualidad es que “asocian la centralidad que dan a sus prácticas religiosas a su espiritualidad”. Un ejemplo es el caso de los protestantes, para quienes las ordenanzas del bautismo y la comunión, junto con una vida de oración y una práctica devocional centrada en la Biblia, la persona de Jesucristo y la mediación del Espíritu Santo constituyen elementos claves de su espiritualidad, mientras que los católicos incluyen estos elementos, pero se añaden la observación de los sacramentos, la tradición y la veneración a los santos. De lado étnico y los diversos grupos sociales, también

existen variadas definiciones sobre la espiritualidad. Tanto las comunidades hispanas, latinoamericanas, asiáticas, negras afroamericanas, negras africanas continentales, blancas europeas y no europeas, como así los diversos grupos o comunidades gay, gnósticos, nueva era y, así sucesivamente, tienen sus propias teologías que definen la espiritualidad. Desde la perspectiva profesional, también existen variados entendimientos sobre la espiritualidad, como se discutirá más adelante. A razón de los antes dicho, se puede decir, entonces, que “no existe tal cosa como una sola definición sobre la espiritualidad”. Por ende, se puede decir que más propio hablar del término en su forma plural que singular; es decir, en términos de “espiritualidades”. Además, se puede afirmar que, en el contexto del cuidado espiritual de una persona, el concepto de la espiritualidad no se aplica uniformemente en todas las aéreas en donde hay un proveedor y un recipiente de cuidado, sean estos religiosos o no. La ambigüedad existente sobre el uso del concepto espiritualidad se hace más compleja cuando se habla en términos de “cuidado espiritual integral”, lo cual representa una dimensión práctica de la espiritualidad. Esto se debe, en parte, a que tanto el concepto “integral” como “espiritual” son de uso reciente. También se debe a que tanto en el campo de la teología cristiana como en el de profesionales de la salud, ambos parten de puntos

de vista diferentes cuando definen el concepto del “cuidado” de una persona. En el caso de la teología cristiana, define el “cuidado espiritual” de un individuo o una comunidad partiendo de antiguas tradiciones del cuidado pastoral que han tomado siglos en formarse, como será expuesto más adelante. En el entorno de profesionales de la salud, las definiciones que se ofrecen sobre el “cuidado” de un individuo son más de carácter secular y humanista, y se nutren de las ciencias del comportamiento humano y los avances de la neurociencia. No obstante, en medio de las posiciones entre lo religioso, lo secular y lo humanista se encuentran los capellanes de diversas religiones que ofrecen sus servicios en instituciones como las prisiones, la milicia y los hospitales. Si seguimos enfocando nuestra atención en los capellanes que sirven en instituciones médicas, descubrimos que estos profesionales de ayuda, aunque representan diversas tradiciones religiosas, trabajan en ambientes pluralistas y diversos. Esto implica que no siempre ofrecen sus servicios a personas que pertenecen a su misma tradición de fe. Por ende, un capellán puede ser profundamente religioso a la vez que puede partir de una postura secular o humanista al ofrecer cuidado espiritual al paciente.

Actividad: A tenor con la previa discusión, contesta las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los usos del

término *espiritualidad* fuera del entorno religioso? ¿Cómo distintas disciplinas aplican el concepto *espiritualidad*? ¿Existe una sola definición de *espiritualidad*?

### **Cuidado espiritual integral: ¿Qué es?**

Para propósitos prácticos, se puede decir que el cuidado espiritual integral es aquel que tanto religioso como profesionales de la salud ofrecen a una persona. Toma en consideración la totalidad del individuo. Asume que, además de las necesidades biológicas, psicológicas y sociales, la persona también tiene necesidades espirituales que deben ser atendidas. En este respecto, significa atender todas las dimensiones de la experiencia humana ante la crisis que experimenta la persona.

En el campo de la psicología, también hay varios enfoques que se interesan por estudiar las implicaciones de la espiritualidad. Si bien es cierto que Sigmund Freud polarizó la discusión entre su teoría psicoanalítica y la religión cuando este estimó la última como una neurosis o una enfermedad que debía superarse, también es cierto que muchos psicólogos le dieron importancia a la espiritualidad en sus teorías y escritos, pese al argumento de Freud. Por ejemplo, inmediatamente Freud hizo público su postulado, William James, el originador de la psicología

estadounidense, publicó su libro clásico, *The Varieties of Religious Experience...* y destacó los valores positivos de la religión. En adelante, luminarias de la psicología como Carl Jung, Gordon Allport, Erich Fromm, Viktor Frankl, Rollo May, Abraham Maslow y Ana María Rizzuto, entre otros y otras, hicieron de la espiritualidad un foco central de estudio en sus teorías. Más aún, al presente se reconocen en la categoría de psicologías espirituales aquellas psicologías que tiene un enfoque en lo espiritual. Estas son aquellas psicologías que ven las técnicas, fenómenos, y objetivos de la práctica espiritual/religiosa desde una perspectiva psicológica. Además, ven la práctica espiritual/religiosa como componentes de la formación de la mente y la realización espiritual como un estado de conocimiento. Ejemplos de estas psicologías son la budista, hinduista, cristiana y las psicologías transpersonales.

Llevada a la práctica, la espiritualidad tiene aplicaciones concretas en el mundo teológico. En todas las espiritualidades cristianas se procura siempre seguir a Jesús, pero cada una subraya o valora determinados aspectos de su mensaje y de su vida. En este respecto, un movimiento teológico contemporáneo que apela tanto a católicos como a protestantes y otras tradiciones de fe por integrar la espiritualidad a la práctica religiosa es la teología latinoamericana de la liberación.

Al presente, esta teología ha sido la matriz generadora de múltiples movimientos teológicos liberacionistas alrededor del mundo. Ciertamente, la teología latinoamericana de liberación no se dio en el vacío. Tiene sus raíces en el Concilio Vaticano II, convocado por el papa Juan XXIII a fines de la década del 1950. Fue allí donde se planteó un nuevo giro discursivo religioso.

Este sería radical, cambiaría y daría apertura eclesial al mundo, derribaría muchas barreras que ponían distancias frente a la realidad y cambiaría... visiones de mundo, de la historia y de la humanidad que tenían sus orígenes en el eurocentrismo; siendo este último la tendencia que sostiene que los valores culturales y sociales de Europa Occidental constituyen patrones o modelos universales.

El cambio radical que experimentaría la teología latinoamericana se evidencia en afirmaciones como, "...la persona del hombre [es] la que hay que salvar. Es la sociedad humana la que hay que renovar. Es, por consiguiente, el hombre; pero el hombre todo entero, cuerpo y alma, corazón y conciencia, inteligencia y voluntad... (Concilio Vaticano II, 3). Esta nueva propuesta abrió la posibilidad para el posterior reencuentro con la espiritualidad como experiencia y fuente de la reflexión teológica en Latinoamérica. Por su parte, la II Conferencia del Episcopado

Latinoamericano en Medellín, en 1968, hizo eco del llamado de una realidad innegable e imposible de ser ignorada –el clamor de los pobres–. Esto dio paso a la conciencia de una iglesia que reconoce la experiencia espiritual de Dios en el pobre y el oprimido como consecuencia de estructuras sociales y políticas injustas. En el contexto latinoamericano, la citada noción se constituyó en una espiritualidad que asumía "un caminar en libertad según el Espíritu de amor y de vida..."

Como resultado, el nuevo caminar propuesto se constituyó en una espiritualidad no de corte abstracto, sino como una con aplicaciones prácticas y concretas que transformaron el mundo de la teología, rescataron, así, la originalidad de la espiritualidad cristiana en sus inicios. Dado que la espiritualidad tiene que ver con todas las dimensiones de la persona, su cuerpo, su mente, su alma se expresa en todo lo que vivimos y hacemos –es vital en nuestra existencia–.

Cuando esa manera de ser se lleva a la práctica en el quehacer teológico y se orienta desde el mensaje de Jesucristo, y se expresan como seguimiento, como camino en el amor inspirado en sus palabras y acciones, podemos entonces hablar de una espiritualidad cristiana. Si, además, dicha espiritualidad se reconoce y asume desde el compromiso y relación vital de Jesús con los que sufren, como realidad

evidente, que exige una opción, un itinerario hacia la libertad al estilo de Jesús, entonces, es posible afirmar una espiritualidad de la liberación.

Gustavo Gutiérrez, uno de los pioneros de la teología de liberación latinoamericana, entendió que la espiritualidad de la teología de liberación latinoamericana es una forma concreta movida por el discurso teológico de Jesucristo a vivir el Evangelio. Esta espiritualidad, que surge de una experiencia espiritual intensa y que luego es tematizada en enseñanzas teológicas prácticas, necesariamente se concretiza en función de un compromiso con la realidad de quienes padecen la injusticia.

Actividad: Considerando lo discutido hasta este punto, contesta las siguientes preguntas:

Discutimos las perspectivas psicológicas y teológicas de la espiritualidad. ¿Cuál tiene más sentido para ti? ¿Cuál te ayuda más a entender tu propia espiritualidad?

## Referencias

- Althusser, L. (1968). *La revolución teórica de Marx*. Siglo XXI.
- Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan*. Nueva Visión. (Original publicado en 1970)
- Apple, M. (1982). *Education and power*. Routledge & Kegan.
- Apple, M. (1986). *Ideología y currículo*. Akal. Verbo Divino.
- Barnes, L. L. y Talamantez, I. M. (2006). *Teaching religion and healing*. American Academy of Religion, & American Council of Learned Societies. Oxford University Press.
- Bascom, W. (1980). *Sixteen cowries. Yoruba divination from Africa to the New World*. Bloomington: Indiana University Press.
- Benavides, G. (1996). Redefining syncretism. *PARAL Occasional Paper*. No. 6.
- Bolívar Aróstegui, N. (1994). *Los orichas en Cuba*. PM Ediciones.
- Bourdieu, P. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia.
- Brandon, G. (1993). *Santería from Africa to the New World. The dead sell memories*. Indiana University Press.
- Boff, L. (2003). *La voz del arcoiris: Hacia una espiritualidad planetaria y ecológica*. Editorial Trotta.
- Burman, E. (1994). Developmental psychology and its discontents. En D. Fox & I. Prilleltensky (Eds.), *Critical psychology: An introduction* (pp. 134- 149). Sage.

- Carpintero, H. (2003). *Historia de las ideas psicológicas*. Editorial Pirámide.
- Carpintero, H., & Peiro, J. (1983). The significance of the bibliometric methodology to the studies of the history of psychology. *Revista de Historia de la Psicología*, 4(1), 21-32.
- Cecchini, M. (2007). Introducción. En A. R. Luria, A.N. Leontiev & L.V. Vigotsky, *Psicología y pedagogía*. AKAL. (Original publicado en 1969)
- Corvalán de Mezzano, A. (1998). Recuerdos personales-memorias institucionales: Hacia una metodología de indagación histórico-institucional. En I. Butelman (Comp.), *Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación* (pp. 40-76). Paidós.
- Cros Sandoval, M. (1975). *La religión afrocubana*. Plaza Mayor.
- Cros Sandoval, M. (1979). *Santería as a mental health care system: An historical overview*. | Pergamon Press.
- Cruz, M. (1991). *Filosofía de la historia. El debate sobre el historicismo y otros problemas mayores*. Paidós.
- Diez de Velasco, F. (2002). *Introducción a la historia de las religiones 3ª ed.* Trotta.
- Duany, J. (1998). La religiosidad popular en Puerto Rico: Reseña de la literatura desde la perspectiva antropológica. En Ángel G. Quintero Rivera (Ed.), *Virgenes, magos y escapularios. Imaginería, etnicidad y religiosidad popular en Puerto Rico* (pp.163-210). Universidad de Puerto Rico.
- Dussel, E. (2015). *Filosofías del Sur. Descolonización y transmodernidad*. Editorial AKAL.
- Fernández Enguita, M. (Ed.). (1986). *Marxismo y sociología de la educación*. Akal.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (1996). *How to design and evaluate research in education* (3ra. ed.). McGraw-Hill.
- Freire, P. (1975). La desmitificación de la concientización y otros escritos. América Latina.
- Freire, P. (1972). Letter to a young theology student. *LADOC* 3, (29a), 11–12.
- Fornet-Betancourt, R. (2004). Crítica intercultural de la filosofía latinoamericana actual. Trotta.
- Giroux, H. A. (1981). *Ideology, culture and the process of schooling*. Temple University Press.
- Giroux, H. (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. En Cuadernos políticos No. 44 (pp. 36-65). Nueva Era.

- Giroux, H. (Ed.). (1998). *Sociedad, cultura y educación*. Miño y Dávila.
- Gramsci, A. (1998). *La formación de los intelectuales y Americanismo y fordismo*. La Sierra. (Original publicado en 1948).
- Galeano E. (1993). *El libro de los abrazos*. Siglo XXI de España Editores.
- Gramsci, A. (2004). *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Nueva Visión. (Original publicado en 1949)
- Gramsci, A. (1974). *Antología*. Editorial Siglo XXI.
- Gutiérrez, G. (1972). *Teología de la liberación*. Sígueme.
- Handy, R. T. (1987). *A history of Union Theological Seminary in New York*. Columbia University Press.
- Hervieu-Leger, D. (1987). *Secularización y modernidad religiosa*. *Selecciones de Teología*, 26 (103), 217-219.
- Kardec, A. (1976). *¿Qué es el espiritismo?* Kier.
- Kung, H. (Ed.) (1978). *El cristianismo y las grandes religiones del mundo*. Libros Europa.
- López Sierra, H. E. (2000). *Análisis retórico de los relatos de conversión a religiones afrocaribeñas: Acercamiento desde los estudios científicos sociales de las religiones* [Tesis de maestría inédita]. Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.
- López-Sierra, H. E. (2020). *Case study*. In A. Possamai, & A. Blasi (Eds.), *The SAGE encyclopedia of the sociology of religion* (Vol. 1, pp. 112-113). SAGE Publications.
- López Sierra, H. E. (2021). *Aportes a la salud biopsicosocial desde el acompañamiento de la espiritualidad Ifá-Orisha de tradición afrocaribeña Yoruba/Lukumí*. En José Mario Méndez Méndez (Comp.), *Quince Duncan (Prólogo), Devolver la palabra: Religiones, cosmovisiones y teologías afrolatinoamericanas y caribeñas: Reflexiones contemporáneas*. Congreso Latinoamericano de religiones y teologías afrolatinoamericanas y caribeñas (pp. 80-96). Editorial de la Universidad Nacional (Costa Rica)
- Lucca, I. N., y Berrios, R. R. (2003). *Investigación cualitativa en Educación y Ciencias Sociales*. Hato Rey. Publicaciones Puertorriqueñas, Inc.
- Mardones, J. M. (1999). *Para comprender las nuevas formas de la religión*. Editorial Verbo Divino.
- Martín-Baró, I. (1985). *Acción e ideología: Psicología social desde Centroamérica*. UCA Editores.
- Martín-Baró, I. (1989). *Sistema, grupo y poder: Psicología social desde Centroamérica II*. UCA Editores.

- Martín-Baró, I. (1998). La liberación como vivencia de la fe. En A. Blanco (Ed.), *Retos y perspectivas de la psicología latinoamericana* (pp. 203-282). Trotta.
- Marx, K. (1969). *El capital* (Tomo I). Progress Publishers. (Original publicado en 1867)
- Matibag, E. (1996). *Afro-Cuban religious experience: Cultural reflections in narrative*. University Press of Florida.
- Méndez Méndez, J. M. (2015). Educación religiosa en Costa Rica: Confesionalidad, neutralidad, interculturalidad. *Siwo*, Revista de Teología y Estudios Sociorreligiosos, 8(2), 225-247. <https://doi.org/10.15359/siwo.8-2.3>
- Méndez Méndez, J. M. (2018). Repensar la educación religiosa en sociedades plurales: La formación profesional de docentes de educación religiosa en la Universidad Nacional. *Revista Pedagógica, Chapecó*, 20(44), 42-55. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6668718>
- Montemayor Hernández, M. V., García Treviño, M. C., y Garza Gorena, Y. (2002). *Guía para la investigación documental*. Trillas.
- Montoya Hernández, M. (2019). Hacia una educación religiosa en clave intercultural: recuperando la memoria. *Siwô' Revista de Teología y Estudios Sociorreligiosos*, 12(2), 89-103. <https://doi.org/10.15359/siwo.12-2.4>
- Moradiellos, E. (1998). *El oficio del historiador*. Siglo Veintiuno de España Editores.
- Myers, W. R. (1997). *Research in ministry: A primer for the doctor of ministry program*. Exploration Press.
- Navarro, P., y Díaz, C. (1994). Análisis de contenido. En J. M. Delgado & J. Gutiérrez (Eds), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp.177-224). Editorial Síntesis.
- Ortiz, F. (1973). *Hampa afro-cubana: Los negros brujos*. Ediciones Universal.
- Preus, S. J. (1987). *Explaining religion: Criticism and theory from Bodin to Freud*. Yale University Press.
- Parker Gumucio, C. (1996). *Otra lógica en América Latina. Religión popular y modernización capitalista*. Fondo de Cultura Económica.
- Polkinghorne, D. E. (1988). *Narrative knowing and the Human Science*. State University of New York Press.
- Hernández Lozano, D., López Sierra, H. y Rodríguez Sánchez, J. (2005). *La fe cristiana en búsqueda de nuevos entendimientos: Una introducción al*

- estudio del cristianismo*. Cengage Learning.
- Rojas Osorio, C. J. (1995). *Foucault y el pensamiento contemporáneo*. Universidad de Puerto Rico.
- Rosa, A., Huertas, J. A., y Blanco, F. (1996). *Metodología para la historia de la psicología*. Alianza.
- Stevens-Arroyo A. y Pérez y Mena A. I. (1995). *Enigmatic powers: syncretism with African and indigenous peoples' religions among Latinos*. PARAL.
- Sánchez, Julio. A. 1992. *La religión de los Orichas*. Hato Rey. Colección de Estudios Afrocaribeños
- Schipani, D. y Dawn Bueckert, L. (Eds.). (2009). *Interfaith spiritual care: Understandings and practices*. Pandora Press.
- Schmidt, S. A. (1983). *A history of the Religious Education Association*. Religious Education Press.
- Senghor, L. (2010). Léopold Sédar Senghor. Universidad Nacional Autónoma de México. Coordinación de Difusión Cultural Dirección de Literatura.
- Semán, P. (1997.). Religión y cultura popular en la ambigua modernidad latinoamericana, *Nueva Sociedad*, 149, 130-145.
- Tilley, T. W. ed. (1995). *Postmodern theologues*. The challenge of religious diversity. Maryknoll, Orbis.
- Titscher, S., Meyer, M., Wodak, R., & Vetter, E. (2000). *Methods of text and discourse analysis*. Sage.
- Verger, P. (1965). The Yoruba High God - a review of the sources. *Odi. Journal of Yoruba and Related Studies*, 2 (2), 19-40.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo Interculturalidad Crítica*, 75-96.

## BIOGRAFIA DE LA PERSONA AUTORA

Héctor E. López Sierra es psicólogo, sociólogo y asesor psicoespiritual macroecuménico con práctica autónoma en el Caribe, América Latina y Estados Unidos de Norte América. Es doctor en Psicología por la Universidad de Puerto Rico y máster en Sociología de esa misma universidad. Posee otro máster en Estudios Teológicos por *Lutheran School of Theology at Chicago* y un certificado graduado en Dirección Espiritual del *Garrett-Evangelical Theological Seminary* en el campus de *Northwestern University* en Evanston, Illinois. Es investigador. Practica múltiple pertenencia espiritual. Es *Awó ní Orúnmila* de la Regla de *Ifá-Orisha* de tradición afrocaribeña *Yoruba/Lukumi* y líder laico en la Iglesia Hispana Luterana Trinidad en Humboldt Park, Chicago, Illinois.

## AGRADECIMIENTOS

\*\* El autor agradece al Rev. José R. Irizarry, Ph.D., vicepresidente de Educación, Junta de Pensiones de la Iglesia Presbiteriana de EE. UU. y facultad adjunta de Villanova University, por sus valiosas sugerencias en cuanto a bibliografía referente el tema abordado en este artículo.