

Aportes de la Espiritualidad indígena Zenú para el reconocimiento del pluralismo religioso desde la clase de Educación Religiosa Escolar

Daner Luis Pérez Hoyos¹
Universidad Santo Tomás, Colombia
danerperez@usantotomas.edu.co

RESUMEN

El presente estudio examina la incorporación del pluralismo religioso en la Educación Religiosa Escolar (ERE), tomando como objeto de análisis la espiritualidad indígena Zenú en tanto manifestación de diversidad cultural. A través de un análisis documental de la tradición oral y su convergencia con el currículo de la ERE, se analiza el mito cosmogónico de Mexión y Manexka, conceptualizado no solo como registro ancestral, sino como un referente de resistencia y arraigo territorial inherentes a la cosmovisión de este pueblo. Los hallazgos sugieren la necesidad de validar la espiritualidad Zenú más allá de una categoría meramente folclórica; se le reconoce como una matriz epistémica legítima que aporta a la academia nuevas perspectivas para la comprensión de la realidad. También evidencian que esta perspectiva robustece la comprensión de la alteridad y dinamiza el diálogo intercultural en contextos educativos plurales. En consecuencia, su integración en la ERE actúa como un dispositivo pedagógico para superar los enfoques rígidamente doctrinales, promoviendo una postura crítica frente a las creencias contemporáneas. Bajo esta premisa, el saber Zenú reconfigura los procesos formativos escolares, articulándose en torno a tres ejes fundamentales: el reconocimiento, la convivencia y la valoración de la libertad de culto.

Palabras clave:

Educación religiosa escolar, pluralismo religioso, espiritualidad Zenú, cosmovisión indígena, diversidad cultural, identidad cultural

¹ Estudiante de la Licenciatura en Educación Religiosa de la Universidad Santo Tomás, Colombia.

INTRODUCCIÓN

La incorporación del pluralismo religioso del (ERE) constituye una necesidad en contextos caracterizados por la diversidad cultural, específicamente en las regiones de asentamiento indígena. En estos entornos, el diseño curricular no debe restringirse a las tradiciones religiosas predominantes; por el contrario, se requiere una apertura educativa hacia las expresiones espirituales propias que forman parte de la cosmovisión y las prácticas comunitarias locales. Bajo esta premisa, la tradición oral del pueblo Zenú ofrece un referente importante, basado en la complementariedad, la gobernanza comunitaria y el equilibrio ecosistémico. De acuerdo con la tradición oral que explica el origen del pueblo: Mexión, descrito como el dios valiente, mientras que Manexka, la mujer de un solo seno se destaca por su fidelidad para preservar el territorio. Esta unión refleja la resistencia y el vínculo con la tierra que enmarcan fundamentalmente la cosmovisión Zenú.

A través de una fundamentación teórica basada en las categorías de pluralismo religioso y pedagogía de la alteridad, este estudio examina críticamente los debates contemporáneos en torno a la ERE. La espiritualidad Zenú es analizado, no como una expresión cultural restringida a interpretaciones folclorizantes, sino como un conjunto de valores, creencias y símbolos vigentes cuya inserción en la escuela puede fortalecer procesos formativos orientados a la comprensión de la diversidad religiosa y cultural. Sin embargo, la incorporación de estos saberes continúa siendo limitada dentro de las prácticas educativas de la diversidad en el marco normativo de la educación colombiana, los saberes espirituales indígenas evidencian una inclusión marginal en las prácticas de aula. Dicha exclusión restringe la comprensión de lo sagrado a visiones únicas e invisibiliza las matrices propias de producción de conocimiento del pueblo Zenú en el campo de la reflexión pedagógica actual.

Esta situación conduce a formular la siguiente pregunta de investigación: ¿de qué manera la espiritualidad indígena Zenú contribuye a la comprensión del pluralismo religioso en el marco de la Educación Religiosa Escolar? En correspondencia con esta problemática, el objetivo general de la investigación consiste en analizar los aportes pedagógicos y culturales de la espiritualidad Zenú a la incorporación del pluralismo

religioso en la ERE, mediante un análisis documental crítico de fuentes indexadas y testimonios de la tradición oral que vinculen la cosmovisión indígena con los retos actuales de la educación.

METODOLOGÍA

El marco metodológico se adscribe al paradigma interpretativo, un enfoque adecuado para comprender las dimensiones simbólicas, culturales y pedagógicas de la espiritualidad Zenú frente al pluralismo religioso en la ERE. Esta postura permite aproximarse a la cosmovisión indígena no como un objeto aislado o una categoría estática, sino como una realidad dinámica. En este sentido, se asume en sintonía con la perspectiva de Hernández, Fernández y Baptista (2014) que la indagación social adquiere pertinencia científica cuando su propósito central radica en comprender los fenómenos colectivos desde sus propios marcos de significación. El estudio profundiza de este modo en las dinámicas internas y las narrativas que los actores otorgan a sus prácticas cotidianas. Esta elección metodológica permitió comprender la cosmovisión Zenú desde los significados construidos por la propia comunidad.

La investigación se orientó a la interpretación de los significados asociados a la espiritualidad Zenú, más allá de una descripción de sus manifestaciones culturales. Bajo esta premisa analítica, Flick (2015) destaca la utilidad de la investigación cualitativa interpretativa cuando el núcleo del examen demanda comprender la construcción social del conocimiento y las maneras específicas en que los sujetos configuran su realidad. Así, la espiritualidad del pueblo Zenú replantea las visiones tradicionales y se revela como una expresión de sentido estrechamente vinculada al territorio, la tradición oral y la vida comunitaria.

La aproximación al objeto de estudio requiere un ejercicio analítico donde el conocimiento no se construye desde la distancia neutral o la objetividad absoluta. Como plantea Gadamer (1990), la comprensión legítima emerge de una fusión de horizontes nacida del diálogo conceptual, superando la pretensión positivista de una objetividad distante que separa al investigador del texto. La convergencia entre el universo espiritual indígena y la estructura curricular de la escuela se consolida entonces como un proceso de diálogo intercultural.

Esta lectura de los escenarios áulicos como espacios de interacción y diálogo encuentra un asidero directo en los planteamientos de Álvarez Méndez (2001). Su postura conceptual permite abordar la cultura como un texto abierto, susceptible de continuas lecturas, interpretaciones y reconfiguraciones pedagógicas. Esta perspectiva permitió analizar críticamente las fuentes consultadas para identificar los aportes de la cosmovisión Zenú al pluralismo religioso y su incorporación en la Educación Religiosa Escolar.

Para la constitución del corpus de análisis se aplicó un muestreo documental intencional, orientado por criterios de inclusión basados en la pertinencia temática. Estos criterios permitieron seleccionar información pertinente y confiable para responder al objetivo general de la investigación y garantizar la coherencia entre el marco teórico y el análisis desarrollado. El repertorio final agrupó 24 fuentes: 14 artículos científicos, 4 libros académicos, 3 monografías de investigación, 1 capítulo de libro, 1 obra colectiva especializada y 1 texto metodológico. Estas obras, publicadas entre 1990 y 2025, el rastreo se realizó a través de repositorios institucionales universitarios y bases de datos de alto impacto en ciencias sociales, educación y teología.

Las fases del procesamiento metodológico se estructuraron a partir de una secuencia rigurosa, dividida en las siguientes etapas:

- **Sistematización y Codificación:** La información recolectada se organizó mediante matrices analíticas y fichas de contenido con el fin de clasificar el material teórico recuperado. El procesamiento operó por inducción y contraste conceptual, permitiendo ordenar los datos de acuerdo con las dimensiones preestablecidas.

- **Identificación Semántica:** Se procedió al examen detallado de los textos para identificar conceptos recurrentes, relaciones temáticas, divergencias conceptuales y convergencias teóricas entre las fuentes consultadas.

- **Hermenéutica de Síntesis:** Los hallazgos se sometieron a una triangulación documental interpretativa. Esta etapa final buscó visibilizar las contribuciones de la cosmovisión Zenú al debate sobre el pluralismo en la escuela, evaluando su potencial y viabilidad didáctica en escenarios educativos interculturales. De esta manera, la

interpretación de la información permitió establecer relaciones entre la teoría, la cosmovisión Zenú y las implicaciones pedagógicas del pluralismo religioso en la ERE.

MARCO TEÓRICO

El esquema analítico de la investigación se estructuró sobre cuatro categorías operacionales: espiritualidad Zenú, cosmovisión Zenú, pluralismo religioso y enfoque decolonial en la Educación Religiosa Escolar. Estos núcleos teóricos facilitaron la organización del material documental y permitieron establecer relaciones críticas entre los hallazgos identificados y las demandas pedagógicas del contexto actual.

Desde una perspectiva complementaria, Mahecha, López y Cubillos (2023) señalan que la formación espiritual favorece procesos de construcción de sentido, reflexión personal y comprensión de la experiencia humana, aspectos que fortalecen la educación integral dentro de los escenarios escolares contemporáneos. Las corrientes pedagógicas que discuten la ERE reconocen la pertinencia de promover escenarios escolares que estimulen dichas búsquedas existenciales. Desde esta perspectiva, Naranjo y Moncada (2019) sostienen que la praxis de la ERE es un canal adecuado para diseñar ambientes de aprendizaje que fortalezcan la interioridad, convirtiéndose en la base de una formación integral.

En consonancia con estos planteamientos, la literatura científica reciente destaca la relevancia de las espiritualidades originarias dentro de los procesos de formación intersubjetiva y su papel en la relación con lo trascendental. El examen de la espiritualidad en comunidades indígenas atraviesa múltiples dimensiones de la vida comunitaria. De manera particular, Moncada et al. (2024) explicitan que esta dimensión abarca desde las dinámicas de cohesión social hasta las estructuras formativas que entrelazan lo humano y lo espiritual. Bajo esta perspectiva, el estudio de la cosmovisión aborígen amplía las visiones tradicionales y exige el reconocimiento de un sistema simbólico complejo.

En concordancia con estas perspectivas, López (2019) sostiene que esta dimensión puede ser incorporada al aula de manera cercana, vinculando la educación con la experiencia concreta de los estudiantes. Por ello, la aproximación científica a la

espiritualidad del pueblo Zenú exige una comprensión amplia de su cultura; no se trata de un inventario aislado de expresiones folclóricas, sino de reconocer una estructura de pensamiento propia. La memoria colectiva se revela, así como una realidad viva donde las prácticas tradicionales y los modelos de organización comunitaria articulan el territorio con la experiencia de lo sagrado.

La escuela opera entonces como garante de este cultivo de la interioridad subjetiva mediante el respeto por la diversidad. Pico et al. (2018) resaltan al respecto que la dimensión espiritual es un soporte fundamental para una formación integral basada en la valoración de las diferencias culturales. El aula se transforma en un espacio de visibilización, donde las pedagogías de la memoria cuestionan las divisiones tradicionales de la cultura occidental.

Desde una perspectiva crítica, la espiritualidad Zenú se fundamenta en estructuras cognitivas y simbólicas que no pueden reducirse a los dogmas de las religiones monoteístas tradicionales. Lejos de constituir un corpus doctrinal cerrado, representa una experiencia de sentido que articula los espacios geográficos con las tradiciones ancestrales y la vida comunitaria. Por ende, las manifestaciones de lo sagrado no operan de forma separada de las dinámicas sociopolíticas; por el contrario, orientan de manera activa las relaciones culturales y simbólicas del territorio.

La espiritualidad Zenú funciona como un tejido integral donde convergen el territorio, la naturaleza, la tradición oral y la memoria ancestral. Ninguna de estas dimensiones opera de forma aislada; al contrario, se articulan para guiar la relación comunitaria con lo sagrado, la convivencia y el entorno cotidiano. Por eso, más allá de los rituales fijos, esta cosmovisión cobra vida en la cotidianidad mediante principios de reciprocidad y equilibrio ecosistémico.

Sus cimientos combinan mitos fundacionales: encarnados en Mexión y Manexka, con una tradición oral que transmite saberes de generación en generación. A esto se suman símbolos potentes como la caña flecha, el caimán de oro y el sagrado cerro Tofeme, junto a prácticas vivas de medicina tradicional, agricultura y gobernanza comunitaria liderada por los mayores. Toda esta red de saberes representa un aporte

invaluable para repensar el pluralismo religioso y estructurar una Educación Religiosa Escolar con un enfoque verdaderamente intercultural.

Cosmovisión y espiritualidad del pueblo Zenú

Antes de descifrar la espiritualidad del pueblo Zenú, es imperativo aproximarse a su cosmovisión. Esta se entiende como el entramado de principios, valores, saberes y lógicas interpretativas que guían la vida colectiva. Lejos de reducirse a una mera explicación sobre el origen del universo, la cosmovisión configura un modelo integral para leer los lazos entre el ser humano, la naturaleza, el territorio, los ancestros y lo sagrado. En el pensamiento indígena, estas dimensiones nunca aparecen fragmentadas. Al contrario, dan forma a un sistema integrado donde la rutina diaria, la organización comunitaria, la memoria colectiva y los ritos espirituales habitan una misma realidad.

En la comunidad Zenú, esta visión del mundo se sostiene sobre la reciprocidad con la tierra. El territorio no es un simple espacio físico o geográfico de ocupación; es un escenario vivo que amarra la memoria ancestral, la identidad cultural y la espiritualidad del común. Bajo esta mirada, el entorno natural adquiere un peso simbólico y sagrado profundo. Los ríos, humedales, cerros, animales y plantas interactúan de forma activa para sostener el equilibrio entre la comunidad y su hábitat. Esta lectura rompe de lleno con el antropocentrismo occidental. Lo hace al validar que el ser humano es solo un nodo dentro de una red de relaciones interdependientes con cada ser que habita el entorno.

La herencia de esta cosmovisión viaja principalmente a través de la tradición oral, los mitos de origen, los quehaceres comunitarios y la guía de los mayores. Mediante estos canales se protegen los conocimientos sobre el orden social, la preservación ambiental, la resolución de conflictos internos, la medicina tradicional, los ciclos agrícolas y las maneras de vivir lo sagrado. Por lo tanto, la cosmovisión Zenú opera como una matriz epistémica real. Es un saber vivo que encamina la vida individual y colectiva, robustece la identidad cultural y asegura la continuidad histórica de la comunidad frente al tiempo.

Asimilar este enfoque es un paso crítico para la Educación Religiosa Escolar. Permite entender que lo religioso y lo espiritual no se agotan en dogmas, templos o

escrituras sagradas. Para el pueblo Zenú, la espiritualidad brota del contacto diario con el territorio, la memoria de los antepasados y la vida comunal. Este hecho aporta un horizonte más amplio al pluralismo religioso, abriendo la puerta a reconocer otras formas legítimas de producir conocimiento y de asignarle un sentido trascendente a la existencia.

En este entramado, la espiritualidad toma forma a través de la relación armónica con el entorno, la escucha a los mayores, la tradición oral y la defensa de las costumbres heredadas. Lo sagrado supera el espacio puramente ritual. Está inmerso en la cotidianidad de la comunidad, dictando pautas de reciprocidad, equilibrio y protección de la vida. De este modo, la espiritualidad actúa como el eje que articula tanto la identidad cultural como las dinámicas de organización social de este pueblo.

Esta perspectiva se conecta con las tesis de Castrillón Caviedes (2004), quien advierte que la cosmovisión Zenú se manifiesta en un denso sistema de mitos, símbolos y representaciones culturales que resguardan la memoria colectiva frente al paso del tiempo. En este contexto, los mitos fundacionales ocupan un lugar central porque transmiten principios, valores y formas de comprender la relación entre la comunidad y el territorio. Destacan aquí relatos fundacionales como el de Mexión y Manexka. Ambos personajes son pilares en la tradición oral porque narran el origen comunitario y su lazo espiritual con la tierra. Lejos de ser simples relatos del pasado, estas narraciones operan como canales de transmisión pedagógica, sembrando valores y principios de convivencia y respeto por el entorno natural.

Complementando esta idea, Flórez Castillo (2011) sostiene que la simbología Zenú va más allá de un rol estético o decorativo. Al contrario, estos símbolos son verdaderas herramientas de resistencia cultural y salvaguarda de la memoria histórica. Elementos como el tejido en caña flecha, el caimán de oro, los animales tutelares y el cerro Tofeme son anclajes simbólicos que unen espiritualidad, territorio e identidad colectiva. Muestran cómo la comunidad lee su vínculo con el mundo y lo sagrado. Por ello, descifrar la cosmovisión Zenú es un paso crítico para identificar los aportes reales que su espiritualidad ofrece al pluralismo religioso dentro de la Educación Religiosa Escolar.

Símbolos de la Cosmovisión Zenú: Sistemas Simbólicos y Resistencia Cultural

Los símbolos operan como elementos culturales y de conocimiento orientados a preservar significados, valores y formas de comprensión mediante las cuales una colectividad interpreta su realidad. Lejos de constituir meras expresiones estáticas o decorativas, estas manifestaciones articulan la dimensión espiritual, histórica y política de la comunidad. De acuerdo con lo planteado por Castrillón Caviedes (2004) postula que el entramado mítico y la arquitectura simbólica del pueblo Zenú desempeñan una función pedagógica fundamental en la transmisión intergeneracional de saberes y en la organización de su universo cultural.

Estas representaciones de lo sagrado cuestionan la racionalidad estética occidental al configurarse como vehículos de memoria colectiva. En consonancia con esta postura, Flórez Castillo (2011) explicita que elementos como el tejido en caña flecha, la iconografía del caimán de oro y las representaciones de los animales tutelares trascienden la categoría de simples adornos; se revelan, en cambio, como símbolos cargados de significado histórico que conectan las prácticas actuales con los saberes ancestrales de la etnia. Cada símbolo actúa de este modo como una expresión de resistencia cultural frente a las dinámicas históricas de exclusión, subordinación y pérdida de saberes tradicionales.

La caña flecha materializa la relación de la comunidad con los recursos naturales de su entorno, integrando en una misma práctica la subsistencia material, la división del trabajo y las estructuras económicas locales. Por su parte, la narrativa del caimán de oro transforma la visión utilitaria de la fauna para convertirse en una forma de transmisión cultural que comunica enseñanzas sobre los ciclos de la naturaleza y la comprensión de lo sagrado. El símbolo se presenta entonces como un lenguaje vivo que organiza las relaciones entre la comunidad y su territorio.

Además, referentes zoológicos como la babilla, el conejo o el morrocoy evidencian una concepción que integra al ser humano con la naturaleza. Estas entidades no agotan su función en la mera representación simbólica, sino que expresan una forma de entender la vida basada en la interdependencia entre las personas y los demás seres que habitan el espacio geográfico. La fauna tutelar funciona, así como un código ético que orienta el equilibrio entre la comunidad y los ecosistemas locales.

Finalmente, el cerro Tofeme desborda la categoría de accidente geográfico o recurso natural para consolidarse como un lugar sagrado y un espacio de peregrinación espiritual. En este territorio, los miembros de la comunidad fortalecen su vínculo con la divinidad y restauran el orden comunitario. Este referente confirma que, dentro de la cosmovisión indígena, las dimensiones geográficas, pedagógicas y espirituales no operan de manera separada, sino que se integran en un sistema de significados compartidos y vividos en comunidad.

Enfoque decolonial en la Educación Religiosa Escolar

Reconocer la espiritualidad del pueblo Zenú en la Educación Religiosa Escolar encuentra un sólido respaldo en el enfoque decolonial. Este paradigma impulsa la validación de saberes que, históricamente, habitaron los márgenes de los diseños curriculares. Al respecto, Quijano (2000) advierte que la colonialidad del conocimiento impuso ciertas formas de interpretar la realidad, desplazando los saberes y vivencias producidos por las comunidades indígenas. Bajo esta mirada, integrar la cosmovisión Zenú en la ERE abre una oportunidad real. Permite reivindicar estos conocimientos como matrices legítimas y valiosas para la formación integral del estudiantado.

Sintonizando con esta postura, la ERE abre canales de encuentro donde las diversas manifestaciones espirituales se descifran y aprecian desde el respeto a la diversidad cultural. Por ende, incluir la cosmovisión Zenú lejos está de buscar el reemplazo de otras tradiciones de fe. Su verdadero propósito es ensanchar la comprensión del fenómeno religioso. Esto lo logra al validar los saberes ancestrales como piezas vivas del patrimonio cultural y espiritual de la nación.

El Pluralismo Religioso: Zonas de Contacto Epistémico y Justicias Culturales

El pluralismo religioso opera como una matriz social caracterizada por la coexistencia, interacción simétrica y validación óptica de múltiples regímenes de creencia

y experiencias de la trascendencia. Lejos de reducirse a una mera catalogación estadística de credos, esta categoría demanda la apertura de canales de inteligibilidad mutua y descentramiento cultural. Según, Sarrazin (2019) postula que el pluralismo religioso no se agota en la cohabitación pasiva de denominaciones dentro de un territorio, sino en la activación de dispositivos de diálogo, reconocimiento recíproco y aprendizaje interepistémico. Bajo este horizonte, el pluralismo deviene en un vector fundacional para el diseño de ecosistemas educativos emancipatorios y respetuosos de la alteridad radical.

Este fenómeno ha adquirido una importancia creciente en el contexto colombiano durante las últimas décadas, impulsado por la promulgación de la Constitución Política de 1991. Dicho ordenamiento jurídico consagró la libertad de cultos y puso fin a la hegemonía legal del monopolio eclesiástico, promoviendo la igualdad entre las distintas manifestaciones de la fe. Sin embargo, la traducción de este marco constitucional al ámbito escolar sigue registrando importantes desafíos; la ERE mantiene la influencia histórica de un confesionalismo católico tradicional que tiende a relegar las espiritualidades no occidentales.

El pluralismo se constituye, de este modo, como un espacio de reflexión donde las distintas formas de comprensión desafían la universalidad de la racionalidad eurocéntrica. De acuerdo con las tesis de Sarrazin (2019), el pluralismo debe promover un escenario de encuentro en el cual las espiritualidades históricamente marginadas sean validadas como aportes legítimos para la formación humana integral. Consecuentemente, este enfoque transita de la tolerancia superficial que simplemente tolera la existencia del otro en tanto no altere el orden establecido, hacia una práctica de convivencia basada en la apertura y la reciprocidad.

En la escala latinoamericana, estas transformaciones sociales se encuentran marcadas por procesos históricos contrapuestos que disputan la validación social. Por un lado, se asiste a la emergencia y revitalización de las espiritualidades ancestrales de matriz indígena y afrodescendiente; por otro, se observa el fortalecimiento identitario hacia posturas neo-fundamentalistas y neopentecostales de corte rígido. Al examinar estas dinámicas, Ravagli Cardona (2013) sostiene que las expresiones de lo sagrado,

lejos de evaporarse ante el avance de la modernización secularizadora, experimentaron un proceso de transformación, dando origen a una multiplicidad de formas de creencia que coexisten en permanente conflicto. El pluralismo regional no emerge, entonces, como un consenso ético planificado, sino como la consecuencia directa de la imposibilidad práctica de sostener una religión única en sociedades estructuralmente diversas.

A nivel local, el panorama religioso colombiano evidencia el tránsito definitivo desde un monopolio teológico hacia un escenario de diversidad religiosa y espiritual altamente dinámico. El paisaje contemporáneo se encuentra saturado por distintas iglesias, nuevos movimientos religiosos y expresiones místicas comunitarias, favorecidas por las transformaciones jurídicas y los procesos sociales de la postmodernidad. Esta transformación cuestiona las certezas de la escuela tradicional y plantea un desafío directo a la ERE; un espacio educativo históricamente vinculado a la catequesis confesional que hoy se ve obligado a reconfigurar sus diseños curriculares para acoger las realidades contextuales de sus estudiantes.

Bajo este escenario de transición, la cosmovisión del pueblo Zenú introduce un aporte significativo, en tanto representa una espiritualidad viva que cuestiona las categorías binarias y las concepciones teológicas institucionalizadas de Occidente. Su incorporación en los contenidos áulicos no debe entenderse como una concesión multicultural o una asimilación folclórica, sino como una perspectiva alternativa que permite replantear las nociones de naturaleza, temporalidad y sacralidad. El saber Zenú cuestiona la narrativa escolar tradicional al demostrar que lo divino se manifiesta en el territorio, el tejido y la vida comunitaria.

Desde una perspectiva pedagógica, el pluralismo trasciende la mera transferencia de contenidos informativos sobre religiones comparadas para exigir una transformación en las formas de relación de la institución escolar. El objetivo principal no radica en que los educandos memoricen dogmas ajenos, sino en que desarrollen un pensamiento crítico capaz de desmontar los prejuicios racistas y teológicos remanentes. El aula se transforma entonces de un espacio de reproducción doctrinal a una zona de contacto

donde el pluralismo deja de operar como un concepto abstracto y se materializa como una práctica cotidiana.

El fomento del diálogo interreligioso en la escuela actúa como un aporte a la justicia restaurativa y la cohesión social en contextos históricamente fracturados por la violencia. Como señala, Corpas de Posada (2012) señala que la interacción horizontal entre diversos sistemas de creencia en el aula fortalece la empatía, estimula el juicio crítico y promueve la solidaridad comunitaria, consolidando valores esenciales para la paz. La ERE supera así su pasado exclusivista, asumiendo una función social orientada a la democratización del espacio escolar.

Esta transición curricular exige que los educadores superen los enfoques dogmáticos y transiten hacia modelos didácticos basados en la indagación crítica y la legitimación de las diferencias. Como recuerdan Cantillo y Quintero (2020), la institución educativa carga con la responsabilidad ética de formar ciudadanos capaces de reconocer la legitimidad del otro y convivir en la diferencia; una exigencia democrática que requiere superar de forma definitiva los modelos pedagógicos homogéneos para avanzar hacia una pedagogía del encuentro.

Por tanto, el pluralismo religioso adquiere una relevancia pedagógica fundamental en la construcción de una escuela pública pluralista y descolonial. Su integración curricular no solo fortalece los procesos formativos y la clarificación de valores, sino que favorece la construcción de democracias participativas más justas, escenarios donde las voces históricamente marginadas reclaman su derecho a la palabra. Reconocer esta realidad en la ERE implica asumir que no existe un archivo único ni una sola racionalidad para comprender los interrogantes de la existencia; cada tradición espiritual aporta una perspectiva valiosa para dotar de sentido al mundo. En esta misma línea, Moncada, Nieto y Peñaranda (2025) sostienen que el pluralismo religioso constituye una condición necesaria para la formación de ciudadanos capaces de convivir democráticamente en contextos marcados por las diferencias en creencias, identidades y expresiones espirituales.

La Educación Religiosa Escolar: De la Captura Confesional a la Apertura Intercultural

La ERE se configura como un espacio formativo orientado al análisis crítico del hecho religioso en su diversidad de expresiones y en su interacción dinámica con la estructura de los grupos sociales. En escenarios caracterizados por las diferencias, este espacio debe despojarse de los remanentes del adoctrinamiento doctrinal para convertirse en un espacio de comprensión. Como sostiene, Corpas de Posada (2012) plantea que, en contextos plurales, la ERE debe superar las perspectivas exclusivamente confesionales, favoreciendo una comprensión amplia de las distintas experiencias y tradiciones religiosas que cohabitan en el tejido social.

La trayectoria histórica de esta asignatura en Colombia registra cambios significativos durante las últimas décadas, impulsados por la ruptura constitucional que secularizó el Estado y garantizó la libertad de cultos. Anteriormente, el currículo operaba como una extensión de la catequesis eclesiástica dominada por el catolicismo romano, reduciendo la pluralidad de creencias a una posición secundaria frente a la tradición religiosa dominante. Pese a ello, las transiciones jurídicas y las demandas de los movimientos sociales forzaron la incorporación progresiva de enfoques inclusivos e interpretativos que sintonizan con la realidad multicultural de la nación.

La redefinición de este espacio exige redefinir los objetivos de la enseñanza religiosa para protegerla de los dogmatismos excluyentes. Bajo esta mirada, Corpas de Posada (2012) propone que la ERE debe estructurarse como un espacio de formación ciudadana donde los estudiantes adquieran competencias para dialogar, respetar y valorar las distintas expresiones religiosas sin que ello implique la renuncia de sus identidades propias. La disciplina se fortalece de este modo al articular la ética pública, el desarrollo de la interioridad y la ciudadanía democrática, desmarcándose por completo de la reproducción de manuales dogmáticos.

Esta perspectiva coincide con los planteamientos de Cuellar, Moncada y Valencia (2020), quienes sostienen que el currículo de la ERE debe construirse desde las realidades contextuales de los estudiantes y promover procesos permanentes de innovación pedagógica acordes con la pluralidad cultural y religiosa presente en la sociedad contemporánea.

Uno de los desafíos principales en la construcción de una ERE descolonial radica en la legitimación de los saberes indígenas, históricamente excluidos del currículo escolar por el sesgo del eurocentrismo, reconociendo la cosmovisión Zenú como una forma legítima de conocimiento que amplía la comprensión de la diversidad cultural y espiritual en la escuela. El aula no puede circunscribirse a las religiones tradicionales de las escrituras orientales u occidentales si pretende promover un pluralismo inclusivo en el aula de clase. En este escenario de diálogo de saberes, la espiritualidad Zenú introduce un aporte significativo, puesto que su cosmovisión cuestiona las categorías institucionalizadas al fundir el territorio, la memoria colectiva y la vida cotidiana en una sola forma de comprender la realidad.

La apertura frente a perspectivas religiosas diversas favorece la formación de personas abiertas al encuentro con la diversidad. En correspondencia con este planteamiento, Moncada Silva (2021) expone que la ERE debe promover la formación de ciudadanos del mundo; personas capaces de convivir armónicamente dentro de contextos diversos y globalizados. Así, la práctica pedagógica supera la enseñanza memorística de clasificaciones religiosas para concentrar sus esfuerzos en el desarrollo de la sensibilidad intercultural.

La urgencia de un giro intercultural en la ERE se hace más evidente en regiones como el Caribe colombiano, donde conviven legados afrodescendientes, indígenas y mestizos. En estas coordenadas, la espiritualidad desborda el templo para saturar las prácticas de subsistencia, la tradición oral y las formas de organización comunitaria. Cantillo y Quintero (2020) señalan Sobre este aspecto que la asignatura debe promover la legitimización del pluralismo mediante estrategias didácticas que reconozcan estas experiencias locales de lo sagrado, superando los modelos homogéneos para fortalecer la convivencia social.

Desde la dimensión didáctica, esta transición educativa demanda una transformación significativa de los roles y las interacciones dentro de los espacios de aprendizaje. El aula se convierte en una comunidad de aprendizaje participativa donde las experiencias de los estudiantes se reconocen como fuentes legítimas de conocimiento histórico y humano. En este escenario, la función del docente se

transforma: deja de ser un transmisor eclesiástico para asumir el rol de un mediador intercultural. Este giro requiere, de manera necesaria, el diseño de programas de formación docente dotados de competencias interculturales y de una profunda reflexión crítica sobre el papel de la religión en la escuela contemporánea.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten interpretar los aportes de la cosmovisión Zenú a la Educación Religiosa Escolar desde una perspectiva pedagógica e intercultural. A partir del análisis realizado, se identificó que la cosmovisión Zenú constituye un aporte significativo para fortalecer el pluralismo religioso en la Educación Religiosa Escolar, al ofrecer referentes culturales y espirituales que favorecen el reconocimiento de la diversidad, el diálogo intercultural y la valoración de los saberes ancestrales. Estos hallazgos se presentan a continuación mediante cinco ejes de discusión que sintetizan los principales aportes de la investigación.

1. Fortalecimiento de la identidad cultural y espiritual

La inserción de la cosmovisión Zenú en la praxis de la Educación Religiosa Escolar (ERE) actúa como un mecanismo de reafirmación identitaria y resistencia cultural, de manera particular en contextos escolares habitados por comunidades históricamente marginadas. Históricamente, los ecosistemas de aprendizaje han reproducido modelos teológicos eurocéntricos que omiten las realidades inmediatas de los educandos, imponiendo una visión única que despoja al sujeto de sus raíces culturales. En relación con este planteamiento, concebir la espiritualidad aborígen como una praxis vital integrada a la memoria histórica, la gobernanza comunitaria y el equilibrio ecosistémico permite validarla como una fuente legítima de conocimiento en las aulas contemporáneas. Cuando la escuela asume este giro, la espiritualidad deja de ser un contenido abstracto y se transforma en una experiencia viva de autorreconocimiento para los jóvenes.

Los hallazgos confirman que incluir la cosmovisión Zenú en la Educación Religiosa Escolar afianza la identidad cultural del estudiante y abre espacios reales de diálogo intercultural. Esta realidad se alinea con la postura de Beltrán (2013), para quien el pluralismo religioso exige un reconocimiento efectivo y profundo de la diversidad,

distanciándose de la simple visibilización de creencias distintas. Desde esta perspectiva, la socialización y el análisis pedagógico de narrativas fundacionales como los mitos de Mexión y Manexka trascienden la mera ilustración literaria o el interés histórico, constituyéndose en una estrategia para fortalecer la identidad de los estudiantes, cuestionar la visión colonial del aula y valorar las raíces ancestrales en condiciones de igualdad.

La reconfiguración de estos espacios de aprendizaje permite que los estudiantes construyan sus sistemas de creencias desde la aceptación de sus saberes y la autovaloración. Desde una aproximación antropológica, Geertz (2003) aporta claves fundamentales al demostrar que los sistemas religiosos estructuran formas de dar sentido a la existencia y orientan los esquemas conceptuales con los que las colectividades interpretan su realidad material. En el universo Zenú, dicho sentido se encuentra anclado de forma indisoluble a la sacralidad de la tierra y a la enseñanza de los ancestros como hilos de continuidad histórica. De esta manera, la ERE se convierte en un escenario de validez, donde las espiritualidades locales dejan de habitar la periferia de los planes de estudio. El conocimiento indígena se valida, entonces, no como un saber secundario o subalterno, sino como un componente fundamental de la cultura compartida.

2. Comprensión holística de lo sagrado

La comprensión de la espiritualidad Zenú cuestiona las divisiones tradicionales de Occidente al poner en discusión la idea de que lo sagrado debe permanecer separado de la vida cotidiana. Dentro de la cultura de este pueblo, las expresiones de lo sagrado no habitan únicamente en una dimensión espiritual ni se restringen a los templos institucionalizados; por el contrario, están presentes en la naturaleza, la materialidad del cuerpo, la fuerza de la tradición oral y las estructuras de organización social. Este cambio de perspectiva cuestiona profundamente el enfoque pedagógico tradicional. El propósito de la enseñanza religiosa abandona la transmisión memorística de dogmas abstractos para orientarse hacia la comprensión de la dimensión espiritual como una experiencia vivida, relacional y contextualizada. De este modo, el aula se ve impulsada a replantear la dicotomía tradicional entre lo sagrado y lo profano.

Para evitar que esta apertura de perspectivas quede atrapada en el plano de las abstracciones teóricas, resulta necesario diseñar estrategias didácticas que actúen directamente en los contextos escolares. Las propuestas de aprendizaje en la ERE deben incorporar metodologías activas que acerquen al estudiante a su realidad inmediata. Prácticas como el análisis crítico de la tradición oral, los mapas sociales del territorio y el diálogo con los mayores de la comunidad se convierten en contenidos curriculares relevantes. Esta transición permite integrar las tecnologías del tejido, la etnomedicina y las expresiones culturales indígenas como fuentes legítimas de aprendizaje. Así, la formación espiritual abandona el aula tradicional y se articula de manera orgánica con las prácticas vivas que relacionan el conocimiento, la experiencia del estudiante y la cultura.

Este desplazamiento hacia enfoques que superan el aula tradicional encuentra un respaldo teórico en las tesis clásicas de Eliade (1998), quien argumenta que, para las comunidades tradicionales, el cosmos es una realidad profundamente sagrada, de modo que lo sagrado no constituye una categoría abstracta o separada, sino el fundamento que dota de orden, realidad y sentido a la existencia material. Desde esta perspectiva descolonial, el tránsito hacia una escuela pública pluralista e intercultural transforma el aula convencional en un espacio de encuentro e igualdad de reconocimiento, consolidando las bases para avanzar hacia una pedagogía del encuentro. La espiritualidad Zenú opera aquí como un referente ético que orienta el equilibrio entre las personas. La institución escolar fortalece así su función social orientada a la democratización del conocimiento y al respeto por las diferencias, puesto que la convivencia pluralista no surge del azar.

Bajo este panorama, actividades cotidianas como la preparación de los suelos agrícolas, la orfebrería ancestral y el modelado del barro se convierten en escenarios legítimos de aprendizaje. Asimismo, las prácticas rituales de agradecimiento a la naturaleza, las ceremonias fúnebres y las asambleas comunitarias actúan como contenidos curriculares vivos que cuestionan las divisiones propias de la escuela tradicional. Esta reconfiguración promueve una formación integral donde el pensar, el sentir y el actuar convergen de manera equilibrada; el estudiante se asume como parte

de un todo interconectado. La experiencia de lo sagrado permite, entonces, que los educandos desarrollen una reflexión crítica sobre su entorno natural, restituyendo el valor de su memoria colectiva en la cotidianidad de la escuela.

3. Respeto y valoración de la diferencia

La integración del pluralismo religioso en la escuela demanda trascender planteamientos generales sobre la diferencia y promover escenarios reales de diálogo para asumir compromisos concretos con la diferencia, el diálogo entre saberes y la construcción de escenarios democráticos de participación. La cosmovisión del pueblo Zenú ofrece orientaciones prácticas para promover el respeto no como un principio normativo o una regla de cortesía, sino como una práctica cotidiana visible en sus estructuras comunitarias y en sus dinámicas de valoración mutua. Esta perspectiva propone un marco formativo donde la diferencia deja de ser considerada una anomalía que debe ser corregida o tolerada desde la condescendencia; se asume, en cambio, como una condición fundamental para el enriquecimiento de la experiencia escolar.

Las transformaciones en el campo religioso latinoamericano demuestran que las demandas por la diversidad no obedecen a concesiones institucionales, sino a procesos históricos de resistencia. En consonancia con esta postura, Ravagli Cardona (2013) argumenta que el pluralismo religioso en la región se consolidó como una consecuencia directa de la resistencia de las comunidades indígenas frente a los mecanismos coloniales de asimilación espiritual. Por consiguiente, la inclusión de estas cosmovisiones originarias en el aula de clase no representa una simple ampliación de los contenidos temáticos del currículo, sino un acto de justicia restaurativa hacia pueblos sistemáticamente silenciados por el epistemicidio, reafirmando su derecho a existir y a educar desde sus propias formas de comprender la realidad.

La ERE se presenta, entonces, como un factor de fortalecimiento de la cohesión social y la reparación histórica en contextos marcados por la violencia simbólica. En una línea convergente, Moncada y Cantillo (2020) explicitan que este espacio formativo posee el potencial de convertirse en un escenario de reconciliación cultural, siempre que promueva de manera efectiva espacios de comprensión y diálogo entre diversas formas de comprender el mundo. Esta transformación pedagógica exige superar los modelos

educativos homogéneos para dar cabida a una pluralidad de voces, experiencias y formas de comprensión de lo sagrado. La espiritualidad Zenú opera aquí como un referente ético donde el respeto se expresa mediante la reciprocidad en la convivencia diaria.

En consonancia con esta perspectiva, Pérez, Moncada y Hoyos (2022) destacan que las representaciones sociales construidas alrededor de la Educación Religiosa Escolar influyen directamente en la manera como los estudiantes comprenden la multiplicidad de creencias, favoreciendo procesos de apreciación mutua y convivencia intercultural.

La aplicación de este enfoque descolonial reconfigura de forma significativa las interacciones y las relaciones de poder dentro de los espacios de aprendizaje. El educador deja su rol tradicional como transmisor exclusivo de la tradición religiosa dominante para asumir la función de un mediador intercultural que promueve la escucha respetuosa y garantiza espacios seguros de encuentro. Esta transformación didáctica contribuye al diseño de aulas democráticas donde las divergencias teológicas e identitarias reducen su potencial de conflicto. De este modo, la coexistencia de expresiones espirituales deja de ser percibida como un problema pedagógico o una amenaza doctrinal para consolidarse como una oportunidad formativa orientada a la construcción de personas solidarias, críticas y preparadas para la vida en sociedades plurales.

4. Desafíos y tensiones en la incorporación de las espiritualidades indígenas en la Educación Religiosa Escolar

A pesar de que la inclusión de las cosmovisiones originarias en la ERE representa una oportunidad importante para fortalecer el pluralismo y ampliar las nociones de trascendencia, el proceso registra tensiones que exigen una profunda reflexión crítica. La articulación de saberes ancestrales dentro de las instituciones educativas no constituye un tránsito pacífico o lineal. Esta dificultad surge al intentar integrar sistemas simbólicos e históricos contruidos desde la vida comunitaria dentro de las estructuras curriculares y los marcos conceptuales de la educación formal de tradición occidental. El riesgo latente radica en subordinar la riqueza cultural y espiritual indígena a las lógicas

de la burocracia escolar. En consecuencia, resulta necesario promover estrategias pedagógicas que permitan incorporar estos saberes respetando su sentido cultural y espiritual, evitando que pierdan su significado dentro de los procesos educativos.

Uno de los principales riesgos en esta transición curricular consiste en incurrir en la folclorización o reducción de las espiritualidades indígenas. Este fenómeno reduce los sistemas de conocimiento a meros ornamentos artísticos, danzas tradicionales o símbolos decorativos, vaciándolos de su profundidad cultural, espiritual y política. Cuando el hecho educativo simplifica el saber indígena de esta manera, las prácticas comunitarias y los saberes medicinales pierden su condición de conocimiento vivo y se convierten en contenidos puramente informativos o curiosidades históricas. Esta inclusión superficial limita cualquier posibilidad de reconocimiento real de estas formas de producción de conocimiento, históricamente marginadas.

De igual manera, se registran importantes dificultades metodológicas al intentar traducir las categorías lingüísticas y vivenciales de los pueblos originarios a las estructuras estandarizadas de la escuela actual. La inmensa mayoría de las experiencias espirituales indígenas se encuentra estrechamente ligada a la oralidad, la territorialidad, la memoria de los mayores y la práctica colectiva de la comunidad. Estas dimensiones entran en tensión con los planes de estudio fijos, fragmentados y cronometrados que caracterizan gran parte de la educación formal. En este panorama de tensiones conceptuales, la espiritualidad del pueblo Zenú plantea el desafío de construir mediaciones pedagógicas capaces de acoger su riqueza conceptual sin incurrir en simplificaciones o traducciones forzadas que desfiguren su sentido original. Este desafío evidencia la necesidad de fortalecer propuestas pedagógicas que respeten la identidad cultural y la riqueza simbólica de los pueblos indígenas dentro de la Educación Religiosa Escolar.

5. Transformación pedagógica desde una ética cultural e intercultural

La incorporación de la cosmovisión Zenú en la ERE no debe interpretarse como un simple ajuste curricular, sino como una perspectiva alternativa que favorece la construcción de escuelas más inclusivas. Este tránsito metodológico permite superar las divisiones tradicionales de la escuela para convertir el aula en un verdadero espacio de

encuentro. De esta manera, el hecho educativo asume un papel activo en la construcción de la apreciación cultural, validando diversas formas de comprender y habitar el mundo. Frente a esta realidad, Corpas de Posada (2012) señala que la apertura al diálogo interreligioso en la escuela fortalece la empatía, estimula el pensamiento crítico y promueve la solidaridad comunitaria, consolidando valores esenciales para la paz. La práctica pedagógica trasciende la teoría para convertirse en una experiencia relacional que fortalece el tejido social desde la cotidianidad de las aulas.

Esta transformación didáctica exige que las instituciones educativas abandonen los enfoques cerrados y asuman trayectorias basadas en la apertura al diálogo. Como recuerdan Cantillo y Quintero (2020), la educación tiene la responsabilidad ética de formar personas capaces de reconocer la legitimidad del otro y convivir en la diferencia; una exigencia democrática que requiere superar los modelos de enseñanza homogéneos para avanzar hacia una pedagogía del encuentro. Ante esta realidad, la espiritualidad Zenú opera como un referente ético que orienta relaciones respetuosas entre las personas, fortaleciendo la función social de la institución escolar mediante la democratización del conocimiento y el respeto por las diferencias.

En síntesis, este tránsito hacia una escuela pública intercultural transforma el aula convencional en un espacio de encuentro y de igualdad de reconocimiento. En este contexto, la espiritualidad Zenú aporta principios orientadores para la convivencia, el respeto mutuo y el reconocimiento de las diferencias. Esta articulación de esfuerzos demuestra que la armonía pluralista no surge del azar curricular, sino de la decisión educativa de validar el saber ancestral en condiciones de igualdad. De esta manera, el aula deja de ser un espacio de reproducción doctrinal para convertirse en un escenario vivo donde convergen múltiples expresiones de la espiritualidad, consolidándose como una oportunidad formativa para construir comunidades más justas, democráticas y diversas. En este sentido, la cosmovisión Zenú se consolida como un referente pedagógico que contribuye al fortalecimiento del pluralismo religioso y al reconocimiento de la diversidad cultural en los escenarios educativos contemporáneos.

CONCLUSIONES

El examen analítico desarrollado cuestiona las visiones tradicionales de la escuela al demostrar que la espiritualidad Zenú aporta de manera significativa a la consolidación del pluralismo religioso dentro de la ERE. Esta cosmovisión provee un marco conceptual que supera las categorías doctrinales occidentales, instituyendo una propuesta pedagógica cimentada en valores locales y saberes territoriales que fortalecen el tejido comunitario. Al respecto, Moncada et al. (2024) coinciden en que las manifestaciones de lo sagrado en los pueblos originarios trascienden la categoría de meras creencias abstractas; se configuran como un sistema de conocimiento integral que articula lo simbólico, lo social y lo educativo para orientar la vida colectiva. De este modo, la investigación valida la existencia de saberes indígenas con plena relevancia para enriquecer el diseño de los contenidos escolares.

Bajo este horizonte descolonial, la inserción del universo simbólico Zenú en el aula de clase opera como un factor de fortalecimiento de la identidad cultural de comunidades históricamente marginadas. La socialización didáctica de la memoria oral, mediante relatos fundacionales, los mitos asociados al cerro Tofeme y la narrativa del caimán de oro, favorece el desarrollo de pedagogías situadas. Estos referentes simbólicos encuentran respaldo en las tesis de Flórez Castillo (2011), quien postula que tales expresiones culturales, unidas a prácticas como el tejido en caña flecha, actúan como mecanismos de resistencia cultural que articulan la memoria histórica con las demandas del presente. Así, prácticas cotidianas como la etnomedicina, los ciclos agrícolas y las formas de organización comunitaria dejan de habitar la periferia del currículo y se asumen como componentes fundamentales de una formación escolar conectada con la experiencia de los estudiantes.

Del mismo modo, la investigación concluye que el tránsito hacia un auténtico pluralismo religioso exige superar las lógicas del multiculturalismo liberal, avanzando de la coexistencia pasiva hacia escenarios de diálogo y valoración entre diferentes saberes. La cosmovisión Zenú amplía esta reflexión al integrar el territorio, la vida cotidiana y la dimensión espiritual en una misma visión del mundo. Al examinar estas transiciones en la escala continental, Ravagli Cardona (2013) explica que el pluralismo latinoamericano

no emerge como un consenso ético planificado, sino como la consecuencia directa de las trayectorias de resistencia indígena frente a los mecanismos coloniales de asimilación espiritual.

De este modo, la incorporación de estas espiritualidades en la escuela no representa una simple concesión curricular, sino la aceptación de formas diversas de comprender la realidad. Estos hallazgos encuentran respaldo en las reflexiones de Moncada et al. (2025), quienes evidencian que las narrativas contemporáneas relacionadas con la construcción de paz y reconciliación pueden fortalecerse mediante experiencias educativas que promuevan la aceptación de múltiples expresiones religiosas, el diálogo intercultural y la comprensión de distintas formas de espiritualidad.

En síntesis, la incorporación del saber Zenú en los espacios de aprendizaje se consolida como un acto de justicia cultural y validación de conocimientos históricamente marginados. En correspondencia con esta postura, Arrieta et al. (2017) conceptualizan las prácticas de sanación, la fuerza de la tradición oral y la vida comunitaria como el sustento que garantiza la pervivencia física y cultural de la etnia. Integrar estos saberes en la estructura de la ERE transforma la orientación tradicional de la asignatura, alejándola de enfoques exclusivamente confesionales o catequísticos. La escuela fortalece así su papel como escenario democrático orientado a la defensa de la vida, el cuidado de la naturaleza y el respeto por la diversidad, reconociendo que el ser humano y su entorno forman parte de una misma red de relaciones interdependientes.

REFERENCIAS

- Arrieta Galeano, F. A., De Ávila Martínez, Y., & Hernández Alcalá, M. P. (2017). Memorias de la medicina tradicional: Sanación espiritual del pueblo Zenú de Membrillal (Cartagena, Bolívar) [Trabajo de grado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/18074>
- Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Ediciones Morata.
- Beltrán Cely, W. M. (2013). Pluralización religiosa y cambio social en Colombia. *Revista Colombiana de Sociología*, 36(1), 93–119. https://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-36492013000100003
- Cantillo, D., & Quintero, F. (2020). Aportes de la educación religiosa escolar a la promoción del pluralismo religioso. *Hojas y Hablas*, (20), 84–96. <https://revistas.unimonserate.edu.co/hojasyhablas/article/view/244>
- Castrillón Caviedes, H. (2004). Mitología y simbología del pueblo Zenú. *Camino*, 1(3), 103–116. <https://revistas.uniclairetiana.edu.co/index.php/Camino/article/view/381>
- Corpas de Posada, I. (2012). Educación religiosa escolar en contextos plurales. *Ciencias Sociales y Religión/Ciências Sociais e Religião*, 14(17), 77–104. <https://www.redalyc.org/pdf/7179/717976843005.pdf>
- Cuellar, N., Moncada, C., & Valencia, W. (2020). *Currículo en ERE: Orientaciones para su reflexión, fundamentación, diseño e innovación*. Sello Editorial Unicatólica. https://editorial.unicatolica.edu.co/omp/index.php/Sello_Editorial/catalog/book/84
- Eliade, M. (1998). Lo sagrado y lo profano. Paidós. <https://books.google.com/books?id=luFzDNuVGZMC>
- Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Flórez Castillo, G. (2011). *Simbología religiosa indígena Zenú como resistencia: Aproximación teológico-sacramental*. Pontificia Universidad Javeriana.

- Gadamer, H.G. (1990). *Verdad y método I: Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Ediciones Sígueme. <https://www.sigueme.es/libros/verdad-y-metodo-i.html>
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Gedisa. <https://archive.org/details/geertz-c.-la-interpretacion-de-las-culturas>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education. https://books.google.com/books/about/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n.html?id=oLbjoQEACAAJ
- López, C. (2019). La espiritualidad en el aula: Una experiencia situada y sentida. *Revista Cultura*, 50(280), 19–21. <https://conaced.edu.co/wp-content/uploads/2020/01/Conaced-Edi-280-3-1.pdf>
- Mahecha, G., López, C., & Cubillos, H. (2023). Relación aportante entre autoetnografía y formación espiritual: Pedagogía de la espiritualidad. En C. Moncada & C. Pinto (Eds.), *Perspectivas etnográficas de la investigación: Reflexiones metodológicas* (pp. 73–116). Ediciones USTA. <http://hdl.handle.net/11634/51588>
- Moncada, C. (2020). La inteligencia espiritual en el aula de clase. *Ruta Maestra*, (28), 1–3. <https://rutamaestra.santillana.com.co/edicion-28/la-inteligencia-espiritual-en-el-aula-de-clase/>
- Moncada, C. (2021). Opciones epistemológicas de la Educación Religiosa Escolar para promover el pluralismo religioso en la escuela. *Revista de Educación Religiosa*, 2(3), 9–29. <https://doi.org/10.38123/rer.v2i3.130>
- Moncada, C., Ibarra, V., Tisoy, M., & Soto, D. (2024). La espiritualidad desde la perspectiva indígena Betoy. *Franciscanum*, 67(182). <https://doi.org/10.21500/01201468.7584>
- Moncada, C., Moreno, Y., Mahecha, G., & Escobar, J. (2025). Análisis teológico sobre las narrativas transmedia de la paz en Colombia. *Revista Albertus Magnus*, 16(1), 30–50. <https://doi.org/10.15332/25005413.10968>

- Moncada, C., Nieto, J., & Peñaranda, M. (Eds.). (2025). *Aportes de la Educación Religiosa Escolar al pluralismo religioso en Colombia*. Ediciones USTA.
<http://hdl.handle.net/11634/69133>
- Naranjo, S., & Moncada, C. (2019). Aportes de la Educación Religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana. *Educación y Educadores*, 22(1), 103–119.
<https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.1.6>
- Pérez, J., Moncada, C., & Hoyos, C. (2022). Representaciones sociales y narrativas sobre la Educación Religiosa Escolar. *Veritas*, (52), 95–114.
<https://doi.org/10.4067/S0718-92732022000200095>
- Pico, A., Cubillos, H., & Mahecha, G. (2018). Aportes de la dimensión espiritual al currículo de la Educación Religiosa Escolar en el caso de la educación básica. *Revista Nuevas Búsquedas*, (8), 15–27.
http://www.unimonserate.edu.co/wp-content/uploads/2019/01/Revista-Nuevas-busquedas_alta1.pdf
- Ravagli Cardona, J. A. (2013). Pluralismo y espiritualidad tradicional en América Latina: Fundamentalismo y sacralidad en la modernidad del subcontinente. *Theologica Xaveriana*, 63(1), 173–198.
- Sarrazin, J. P. (2019). Elementos para una crítica de las políticas dirigidas a la protección de la diversidad cultural en Colombia. *Estudios Políticos*, (54), 127–148.
<https://doi.org/10.17533/udea.espo.n54a08>