



Fariña, Ángela Aurelia

# Sembrando conciencia : la pedagogía Waldorf como catalizador de la educación ambiental en el Instituto Pynandí de la provincia de Misiones



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.  
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

*Cita recomendada:*

*Fariña, A. A. (2026). Sembrando conciencia: la pedagogía Waldorf como catalizador de la educación ambiental en el Instituto Pynandí de la provincia de Misiones. (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/6255>*

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

## **Sembrando conciencia: La Pedagogía Waldorf como catalizador de la Educación Ambiental en el Instituto Pynandí de la provincia de Misiones.**

*Trabajo final integrador*

**Ángela Aurelia Fariña**

angelaфарина.2021@gmail.com

### **Resumen**

Este estudio de caso indagó cómo la Pedagogía Waldorf, implementada en el Instituto Pynandí de la ciudad de Posadas-Misiones, incide en la formación de hábitos sostenibles y sustentables en los estudiantes, con énfasis en la conexión entre el contenido teórico y su aplicación en prácticas concretas vinculadas al cuidado del ambiente. La investigación se estructuró en cinco fases metodológicas: exploración teórica, planificación, trabajo de campo, análisis de la información y disseminación de resultados. A través de observaciones directas, entrevistas abiertas y revisión de materiales institucionales, se pudo evidenciar una integración efectiva entre las propuestas pedagógicas y el entorno natural.

Las experiencias trabajadas en la huerta, el compostaje, estudio del suelo y el trabajo simbólico con las semillas han revelado cómo los estudiantes desarrollan sensibilidad ambiental, pensamiento crítico y sentido de comunidad de manera efectiva. Asimismo, el cierre con un taller participativo y la futura realización del festival escolar “Cosechando lo sembrado” permiten proyectar estos aprendizajes hacia la comunidad, reforzando el compromiso colectivo con la sostenibilidad.

Este trabajo no solo aportó evidencia empírica valiosa, sino que también habilitó espacios de reflexión profunda sobre el rol de la educación ambiental en la construcción de una ciudadanía más ecológica y consciente desde edades tempranas. En este marco, la pedagogía Waldorf se presenta como una vía posible y replicable para integrar saber, hacer y sentir en favor del ambiente y la vida.

**Palabras clave:** Pedagogía Waldorf, sostenibilidad, educación ambiental, prácticas escolares, hábitos ecológicos, Misiones.

# Trabajo Final Integrador

*“Sembrando conciencia: La Pedagogía Waldorf como catalizador de la Educación Ambiental en el Instituto Pynandí de la provincia de Misiones”.*

Especialización en Ambiente y Desarrollo Sustentable.  
Universidad Nacional de Quilmes.

**Aspirante Lic. Fariña Ángela Aurelia.**



**Especialización en Ambiente y Desarrollo Sustentable.**

**Universidad Nacional de Quilmes.**

**Trabajo Final Integrador (TFI)**

***“Sembrando conciencia: La Pedagogía Waldorf  
como catalizador de la Educación Ambiental en el  
Instituto Pynandí de la provincia de Misiones”.***

**Aspirante Lic.** Fariña Ángela Aurelia.

Profesora de Historia (ISARM). Licenciada en Aprendizaje Inclusivo y  
Efectivo (UCA). Tecnóloga Educativa (UTN).

**Director: Dr. Luis Sujatovich.**

**Tipo de TFI:** Estudio de caso.

Posadas-Misiones 2025.

## INDICE

<b>Modalidad de TFI:</b> .....	5
<b>Descripción del contexto que da origen al proyecto:</b> .....	7
<b>Justificación de la relevancia de la investigación:</b> .....	10
<b>Objetivos: Objetivo general.</b> .....	12
<b>Objetivos específicos:</b> .....	12
<b>MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL</b> .....	12
Fundamentos de la Educación Ambiental.....	12
Marco Legal y Político.....	14
Educación Ambiental como puente entre teoría y práctica.....	15
Enfoques pedagógicos transformadores: la pedagogía Waldorf .....	16
Territorio, memoria biocultural y ciudadanía planetaria.....	18
Nuevos aportes al enfoque pedagógico Waldorf: ritmo, arte y autoridad amorosa. ....	19
Relevancia del proyecto Pynandí en el contexto misionero.....	21
Impacto esperado y contribución al conocimiento.....	22
<i>Laudato Si: como guía pedagógica para el cuidado de nuestra Casa Común.</i> .....	22
<b>METODOLOGÍA DE TRABAJO</b> .....	24
<b>Cronograma de trabajo del TIF:</b> .....	27
<b>DESARROLLO DEL ESTUDIO DE CASO:</b> .....	28
<b>Descripción del trabajo de campo en la escuela Pynandí</b> .....	29
<b>Presentación de las entrevistadas:</b> .....	29
<b>Narración del caso: Actividades ambientales desarrolladas en el predio escolar.</b> ...	31
<b>El trabajo con la semilla como símbolo y práctica.</b> .....	32
<b>La agrofloresta como experiencia de inmersión.</b> .....	33
<b>La sostenibilidad en la vida cotidiana escolar.</b> .....	34
<b>Desafíos en la implementación del modelo.</b> .....	36
<b>Cambios observados en las prácticas cotidianas de los estudiantes.</b> .....	37
<b>Arte del cuerpo y reforestación: dos dimensiones esenciales del proyecto educativo en Pynandí</b> .....	37
<b>La euritmia: cuando el cuerpo educa con la naturaleza</b> .....	38
<b>Reforestación escolar: restaurar el entorno como acto pedagógico integral de toda la comunidad.</b> .....	39
<b>ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOPIADA</b> .....	40

<b>PROPUESTA DE ENRIQUECIMIENTO Y DIFUSIÓN: COMPARTIR PARA SEMBRAR CONCIENCIA.....</b>	<b>42</b>
<b>Evaluación del impacto de este estudio. ....</b>	<b>44</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>46</b>
<b>REFLEXIÓN FINAL PERSONAL.....</b>	<b>47</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA: .....</b>	<b>48</b>

### **Modalidad de TFI:**

Para la elaboración de este Trabajo Final Integrador, opté por la modalidad de estudio de caso, ya que me permitió abordar en profundidad una experiencia educativa situada, abarcando múltiples matices, tensiones y particularidades que hacen a su realidad viva. Un enfoque que partió del reconocimiento de que cada escuela, cada comunidad y cada territorio tienen una voz propia que merece ser escuchada y comprendida desde adentro.

La elección de esta modalidad respondió a la necesidad de analizar de manera más profunda una unidad particular: el Instituto Pynandí dentro de su contexto natural. Esta institución ubicada en la provincia de Misiones representó no solo un espacio educativo, sino también un conjunto de vínculos, saberes y prácticas fuertemente arraigadas al entorno.

Comprender cómo se entrelazaban las pedagogías alternativas con los valores de sostenibilidad en una escuela de mi región implicó asumir una mirada situada y conectada con las realidades locales. En este sentido, el estudio de caso ofreció una vía más segura para explorar cómo se construyen significados y prácticas desde una pedagogía sensible al ambiente y a la identidad territorial.

Tal como lo plantea Sautu (2003), el estudio de caso posibilita observar fenómenos en el escenario real, captando la complejidad de las relaciones sociales y las formas en que las personas actúan, piensan y sienten dentro de un contexto específico. Es así que, desde esta perspectiva, el tema resultó pertinente para comprender la cotidianeidad escolar del Instituto Pynandí, donde el contacto con la naturaleza, el respeto por los ritmos individuales y las propuestas integradoras son parte esencial del proyecto educativo.

El estudio fue enriquecido mediante una combinación de técnicas cualitativas: observación participante, entrevistas semiestructuradas y registros de campo (fotografías, videos y presentaciones), lo que garantizó una aproximación directa, sensible, respetuosa y situada con la realidad investigada. Se puso especial atención en el diálogo con los actores de la comunidad educativa, valorando sus relatos y experiencias vividas como fuente legítima del saber.

En línea con Botta (2005), se consideró fundamental no solo citar y documentar con rigurosidad, sino también construir un discurso que conservara lo humano, lo sensible sin perder de vista la ética investigativa.

Elegir esta modalidad me permitió dar lugar a la riqueza de lo vivencial, integrar dimensiones afectivas y simbólicas desde las prácticas escolares, y rescatar aquello que no siempre queda visible en los datos cuantitativos: el compromiso, la convicción, la creatividad y la conexión profunda con el entorno como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje lo cual quedó sentidamente demostrado en los audios que se presentan en los anexos.

## **Descripción del contexto que da origen al proyecto:**

Este trabajo final integrador fue una parte fundamental para culminar de manera efectiva con la Especialización en Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Universidad Virtual de Quilmes. Mi formación abarcó la educación inclusiva y efectiva, la historia y la tecnología educativa, y se enriqueció con la visión pedagógica ambiental. Decidí investigar sobre la efectividad metodológica de concebir al ambiente natural, nuestra "casa común", como base esencial para toda acción educativa. Comprendí que apreciar y proteger nuestro entorno es vital, y que esto debía reflejarse en nuestra práctica educativa, ya fuera de manera directa, estratégica o interdisciplinaria.

Fue así que opté por estudiar la efectividad pedagógica en la educación ambiental a través de un caso práctico: el Instituto Pynandí, reconocido por su enfoque holístico y respetuoso frente al desarrollo integral del estudiante.

La provincia de Misiones, reconocida por su rica biodiversidad, pero afectada por la deforestación y la degradación del ecosistema, enfrentaba también desafíos ambientales cotidianos que impactaban en la comunidad educativa. Por ello, este estudio de caso me permitió aplicar y valorar en su justa medida todos los conocimientos adquiridos durante el cursado de la especialización, proporcionando una visión más integral y crítica sobre cómo la educación ambiental podía ser efectiva en contextos diversos y complejos.

Además, este proyecto no solo buscó indagar en la efectividad de la Pedagogía Waldorf en la promoción de la sostenibilidad en la zona, sino también destacar la importancia de abordar las concepciones ambientales desde una perspectiva educativa integral, llevándola a la práctica real mediante la implementación de principios y valores. Esto resultó esencial para enfrentar los desafíos ambientales actuales y promover una sociedad más consciente y comprometida con el cuidado del medio ambiente desde las familias de la comunidad.

Los desafíos ambientales cotidianos del contexto se relacionan con<sup>1</sup>:

- La gestión de residuos: La basura y su correcta disposición siguen siendo un reto cotidiano. Es esencial que la comunidad aprenda sobre la separación de residuos, el reciclaje y la reducción de desechos para minimizar su impacto ambiental, especialmente en contextos urbanos y escolares donde el volumen de residuos es significativo (Ministerio de Ecología de Misiones, 2018).
- El respeto por la biodiversidad local: La fauna y flora de Misiones son únicas y requieren protección, más aún en zonas como la del Instituto Pynandí, rodeadas de reservas naturales y espacios verdes. Enseñar a los estudiantes la importancia de respetar y cuidar la diversidad biológica de su entorno contribuye a preservar un patrimonio natural que es parte de su identidad (Ceresani & Arias, 2021).
- Cuidado de los espacios verdes: El mantenimiento y cuidado de los parques, plazas y reservas urbanas es esencial para el bienestar comunitario y ambiental. Fomentar una actitud proactiva en la preservación de estos lugares, sin depender exclusivamente de las instituciones, promueve valores de corresponsabilidad ciudadana desde edades tempranas (Red de Innovación Educativa, 2022).
- Hábitos de consumo responsables: Analizar qué tipo de consumidores somos y promover prácticas de consumo consciente y sostenible es fundamental para reducir la huella ecológica. En la zona se valoran experiencias como el consumo de productos de “kilómetro cero”, que reducen el transporte y fomentan la producción local (Ogando, 2022).
- Presión del modelo extractivista sobre los ecosistemas: La expansión de monocultivos, actividades forestales y ganaderas en la provincia ejerce una fuerte presión sobre los ecosistemas. Educar sobre estos impactos y fomentar prácticas productivas más sostenibles permite a los estudiantes comprender los desafíos socioambientales del territorio (Gerber, 2018).
- Conservación del agua y uso responsable del recurso hídrico: Aunque Misiones posee abundantes recursos hídricos, estos enfrentan amenazas como la contaminación y el uso desmedido. La educación ambiental debe promover

---

<sup>1</sup> EDUCACIÓN AMBIENTAL. (2018, marzo 26). Ministerio de Ecología - Misiones.  
<https://ecologia.misiones.gob.ar/educacion-ambiental/>

el uso responsable del agua y el reconocimiento de su valor como bien común (Ministerio de Ecología de Misiones, 2018).

- Incorporación de saberes ancestrales y cosmovisiones guaraníes: La integración de conocimientos y prácticas ambientales de los pueblos originarios, especialmente de las comunidades Mbya guaraníes, permite construir una educación ambiental intercultural, con un enfoque más profundo y respetuoso hacia la naturaleza (Arenas, 2023).

Entonces, este contexto ambiental y socio pedagógico de Misiones se consolidó como un determinante en la elección de esta temática de investigación, ya que reflejaba la necesidad de replantear las prácticas educativas desde las bases con una perspectiva integradora, holística y transformadora. Misiones, hogar de una de las biodiversidades más ricas del país, enfrentaba (y sigue enfrentando), simultáneamente una creciente presión por parte del modelo extractivista, el avance del monocultivo y la urbanización un tanto desordenada, los cuales son fenómenos que generan fragmentación de ecosistemas, pérdida de especies y deterioro de bienes comunes como el agua y el suelo (Gerber, 2018; Ministerio de Ecología de Misiones, 2018).

A estos factores se sumaban los desafíos cotidianos que atravesaban a las comunidades escolares, como la gestión inadecuada de residuos, la falta de prácticas conscientes y sostenidas de reciclaje, el desapego por los espacios verdes urbanos, los hábitos de consumo poco responsables y la desconexión con saberes ancestrales y cosmovisiones originarias (Ceresani & Arias, 2021; Ogando, 2022; Arenas, 2023).

Frente a estos ejemplos reales, el Instituto Pynandí emergió como una experiencia valiosa para estudiar, ya que adopta la Pedagogía Waldorf, una propuesta que sitúa al ser humano en armonía con la naturaleza y promueve el desarrollo de una conciencia ambiental activa desde edades tempranas.

Este estudio de caso, entonces también buscó revalorizar el potencial de la educación ambiental en territorios tan sensibles y diversos como el misionero, donde el campo educativo (desde dentro del aula), podía convertirse en un espacio, en una herramienta concreta para sembrar conciencia, restaurar vínculos con la tierra y formar sujetos comprometidos con su entorno.

### **Justificación de la relevancia de la investigación:**

1. *Pertinencia educativa:* La educación ambiental es un eje fundamental en la actualidad, como lo destacan diversas investigaciones. La Universidad de los Andes (2023) subraya que esta dimensión educativa permite abordar desafíos planetarios y promover la sostenibilidad, formando profesionales comprometidos con la conservación. Asimismo, Pamela Ogando (2022), desde UNICEF, resalta la necesidad de integrar la educación ambiental desde edades tempranas para fomentar cambios de comportamiento duraderos. En este marco, este proyecto buscó evaluar cómo la propuesta pedagógica Waldorf implementada en el Instituto Pynandí contribuye a dicha misión educativa.
2. *Impacto en la comunidad:* El enfoque de la Pedagogía Waldorf incluye prácticas sostenibles como el uso de materiales naturales, la vinculación directa con el entorno, la agricultura orgánica y la cocina con ingredientes locales, tal como lo indica Mariana Pérez (2014). Estas acciones, introducidas desde edades tempranas, procuran inculcar en los estudiantes un profundo respeto y cuidado por el ambiente. Este estudio analizó si dichas prácticas tienen un impacto significativo en la vida cotidiana de los estudiantes y sus familias.
3. *Contexto local y global:* En el contexto de la provincia de Misiones, y considerando el marco normativo de la Ley de Educación Ambiental Integral (2021)<sup>2</sup>, la educación ambiental no solo resulta pertinente, sino necesaria. La estrategia nacional promueve el desarrollo sostenible y contribuye al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU. Esta investigación se alinea con estos puntos, explorando cómo la pedagogía Waldorf puede aportar a un futuro más sostenible desde las experiencias escolares.

---

<sup>2</sup> LEY PARA LA IMPLEMENTACION DE LA EDUCACION AMBIENTAL INTEGRAL EN LA REPUBLICA ARGENTINA: Artículo 1º- La presente ley tiene por objeto establecer el derecho a la educación ambiental integral como una política pública nacional conforme a lo dispuesto en el artículo 41 de la Constitución Nacional y de acuerdo con lo establecido en el artículo 8º de la Ley General del Ambiente, 25.675; el artículo 89 de la Ley de Educación Nacional, 26.206; y otras leyes vinculadas tales como Ley Régimen de Gestión Ambiental del Agua, 25.688; Ley de Gestión de Residuos Domiciliarios, 25.916; Ley de Bosques Nativos, 26.331; Ley de Glaciares, 26.639; Ley de Manejo del Fuego, 26.815; y los tratados y acuerdos internacionales en la materia. Fuente: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27621-350594/texto>

4. *Evaluación y mejora de las prácticas educativas*: La investigación de Escalona (2008), citada por Moré Estupiñán y Sánchez Correa (2018)<sup>3</sup>, destacan la importancia de estructurar procesos que permitan medir la efectividad de las propuestas educativas. Este proyecto adoptó así un enfoque similar, con fases de exploración, análisis y diseminación de resultados, con el objetivo de evaluar y fortalecer continuamente las prácticas pedagógicas vinculadas a la sostenibilidad en el marco del modelo Waldorf.
5. *Formación de valores*: Según la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2012), enseñar valores como la honestidad, la bondad y la responsabilidad es clave para formar personas íntegras y respetuosas. Este proyecto observó en qué medida la propuesta Waldorf en el Instituto Pynandí logra fomentar estos valores en las prácticas diarias de los estudiantes, en el marco de una educación ambiental integral, vivencial y humanista.
6. *Vinculación con saberes ancestrales y educación intercultural*: La Pedagogía Waldorf se centra en el respeto por los ritmos naturales y las experiencias del entorno, lo cual permite un diálogo importante con los saberes ancestrales de las comunidades originarias, especialmente en territorios como Misiones<sup>4</sup>. Integrar estas cosmovisiones indígenas, como la Mbya guaraní, enriquece las propuestas educativas ambientales, generando prácticas más profundas, respetuosas y significativas<sup>5</sup>. Este proyecto reconoce ese potencial y promueve la construcción de una educación ambiental intercultural, donde el cuidado del ambiente se conecte con formas tradicionales de vida y de conocimiento (Arenas et al., 2023).
7. *Necesidad de transversalizar la sostenibilidad en las pedagogías escolares*: Frente al avance de las crisis ecológicas y sociales, se vuelve indispensable repensar el rol de la escuela como agente de transformación y de acción. La educación ambiental ya no puede presentarse como un contenido aislado, sino

---

<sup>3</sup> Moré Estupiñán, M., & Sánchez Correa, A. (2018). La educación ambiental en la escuela y su impacto en el desarrollo local. *Universidad y Sociedad*, 10(5), 407–415. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

<sup>4</sup> *El sentido de lugar en el currículo Waldorf*: El artículo <https://www.waldorf-resources.org/es/una-sola-vista/el-sentido-de-lugar-en-el-curriculo-waldorf/?utm> referente al movimiento Waldorf reconoce que esta pedagogía está “basada en el lugar”, entendiendo la comunidad local y su entorno como recursos esenciales para el aprendizaje. Fomenta un aprendizaje situado en lo local, en sintonía con la naturaleza, la historia, la cultura y el entorno comunitario, lo cual encaja en una lógica de diálogo con saberes ancestrales

<sup>5</sup> “*Las comunidades Mbya y el ambiente*”: La relación con el monte —como hogar, medicina y alimento— es central. La transmisión intergeneracional de saberes sobre semillas, medicina natural y prácticas agrícolas comunitarias es parte de su cosmovisión. Fuente: CONICET, Remorini, 2018. <https://puntaquerandi.com/2018/07/24/una-mirada-desde-la-educacion-intercultural-una-conjuncion-de-cosmovisiones-originarias/?utm>

como una visión transversal que impacte en todas las dimensiones del proceso educativo<sup>6</sup>. Este estudio buscó justamente evidenciar cómo la Pedagogía Waldorf, al integrar lo cognitivo, lo emocional y lo vivencial, pudo ser una vía efectiva para transversalizar la sostenibilidad en el currículo escolar (Novo, 2009).

### **Objetivos: Objetivo general.**

- Analizar la aplicación práctica de la Pedagogía Waldorf en la formación de hábitos sostenibles en los estudiantes del Instituto Pynandí, considerando la conexión entre teoría y práctica en el modelo de educación ambiental.

### **Objetivos específicos:**

- Investigar cómo se integran los principios de sostenibilidad en el currículo y la práctica educativa de la Pedagogía Waldorf en el Instituto Pynandí.
- Buscar evidencias concretas en la adopción de hábitos sostenibles y el cuidado del ambiente natural en la comunidad educativa durante un trimestre de observación en el Instituto Pynandí.

## **MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL**

### Fundamentos de la Educación Ambiental

Comprender el papel del ser humano como agente de transformación y muchas veces en desequilibrio con el medio que lo rodea, es el punto inicial para hablar de educación ambiental. Nuestra presencia como seres humanos ha alcanzado tal magnitud que no solo afecta nuestro entorno inmediato, sino que modifica globalmente la composición del aire, el suelo, el agua y las condiciones

---

<sup>6</sup> Enfoques transversales que integran aspectos ambientales en prácticas didácticas, evaluación, organización institucional y cultura escolar. Fuente: **ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LOS ENFOQUES TRANSVERSALES EN LA ESCUELA Y AULA** - CPUR 2017.

climáticas. Como plantea M. Gabri en su documento *Impacto del ser humano en el planeta*, “estamos hablando de la especie que ha logrado modificar drásticamente el planeta en su beneficio”, una especie que, en apenas unos milenios, ha alcanzado una capacidad de impacto sin precedentes en la historia natural.

La educación ambiental se posiciona, así como una respuesta necesaria y urgente, no desde la condena o la culpa, sino desde la comprensión crítica de nuestra relación con todo lo que nos rodea<sup>7</sup>. Se trata de construir una conciencia colectiva que trascienda la visión antropocéntrica y abrace una perspectiva ecosistémica, donde cada acción humana esté mediada por el conocimiento, el respeto y la corresponsabilidad hacia todas las formas de vida.

Desde esta perspectiva, la educación ambiental se transforma en una herramienta de empoderamiento ciudadano. Como plantea Gutiérrez (2013), “la cuestión ambiental no es una cuestión técnica, sino política”. Educar ambientalmente implica dotar a niños, jóvenes y adultos de herramientas para analizar críticamente su entorno, problematizar sus formas de consumo, y participar activamente en la construcción de alternativas sustentables. Esta mirada se alinea con la pedagogía crítica de Paulo Freire, entendiendo la educación como diálogo, concientización y acción transformadora<sup>8</sup>.

Como señala López Rangel (2004), la educación ambiental no solo implica comprender las complejas interacciones entre sociedad y territorio, sino también promover la sostenibilidad y la conciencia ambiental. En consonancia, García (2006) introduce la noción de sistemas complejos, destacando la necesidad de pensar la educación como un entramado interconectado en el que las partes influyen en el todo.

Por su parte, María del Carmen Gallardo sostiene que desde edades tempranas los niños deben comprender el impacto de las acciones humanas en el entorno<sup>9</sup>. Esta conciencia fomenta la participación activa en la protección del

---

<sup>7</sup> ONU, en el **Día Internacional de la Diversidad Biológica (mayo 2025)**: La Secretaría General de la ONU declaró: “la humanidad está destruyendo la biodiversidad a pasos agigantados ... Debemos transformar nuestra forma de producir, consumir y valorar la naturaleza”. Fuente: [https://los40.com/2025/05/22/la-accion-humana-afecta-al-75-del-medio-terrestre-y-al-66-del-marino/?utm\\_source](https://los40.com/2025/05/22/la-accion-humana-afecta-al-75-del-medio-terrestre-y-al-66-del-marino/?utm_source)

<sup>8</sup> **Paulo Freire y la Educación Ambiental Crítica (Freire, 2007)**: “La educación ambiental debe “denunciar el modelo depredador de la naturaleza” y promover una conciencia crítica y emancipadora que “no se adapte pasivamente al deterioro”.

<sup>9</sup> Gallardo, M. del C. (2010). Educación ambiental y desarrollo sostenible. Homo Sapiens Ediciones. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/sociales/article/download/40070/40696/140401>

medio, promueve prácticas sostenibles y forma ciudadanos comprometidos. M. Gabri también insiste en que los problemas ambientales tienen raíces no solo ecológicas, sino también sociales: pobreza, urbanización desmedida y desigualdad estructural. Por eso, “defender la biosfera no es una postura romántica, sino una responsabilidad ética, política y social”.

La educación ambiental entonces, debe asumir un rol activo desde las primeras edades. Tal como lo expresa el documento *El futuro biológico de la Tierra*, el riesgo no es la desaparición del planeta en sí, sino de nuestra propia especie como consecuencia de nuestras decisiones. “No estamos matando al planeta, estamos suicidándonos”, afirma M. Gabri, en un llamado urgente que interpela a gobiernos, instituciones de diversa índole y a nosotros las personas.

### Marco Legal y Político

La educación ambiental como derecho está consolidada en la Ley de Educación Ambiental Integral N.º 27.621, sancionada en Argentina en 2021. Esta norma establece la educación ambiental como un proceso permanente, transversal y continuo, que promueve valores como la interdependencia ambiental, la equidad intergeneracional, la participación activa y el respeto por la diversidad biocultural (Cáceres, 2021). Leyes complementarias como la 25.675 (Política Ambiental Nacional) y la 25.612 (Gestión Integral de Residuos Industriales) fortalecen este marco normativo.

Según Ceresani y Arias (2021), esta legislación nos permite a los agentes educativos articular contenidos ambientales en todos los niveles educativos, favoreciendo una ciudadanía informada, crítica y comprometida. Resaltando que enseñar principios legales ambientales forma ciudadanos comprometidos con la sostenibilidad, con una conciencia profunda de sus derechos y deberes hacia la naturaleza.

Entonces podemos decir que hoy por hoy la educación ambiental ya no puede tratarse como algo complementario, o visto como ajeno. Vivimos en un tiempo que nos interpela profundamente, que nos exige repensar nuestra forma de habitar el mundo. Si bien la Ley N.º 27.621 reconoce ese llamado, no impone un contenido, sino que propone una forma de mirar, de sentir y de actuar en relación

con el ambiente natural que nos rodea. Habla de continuidad, de transversalidad, de una conciencia que se construye desde la participación, el respeto por la diversidad y la equidad entre generaciones.

En Misiones, ese espíritu no queda solo en palabras, sino que se trabaja desde la aplicabilidad en las escuelas, en los proyectos, en las prácticas cotidianas. La provincia cuenta con un marco propio que acompaña y fortalece esta mirada, como la Ley XVI-80 que impulsa la promoción de la educación ambiental en todos los niveles, y la Ley XVI-64 que convoca a los estudiantes a ser protagonistas a través del Cuerpo Escolar de Protección Ambiental. El “Juramento al Ambiente”, por su parte, no es un simple acto escolar; es un compromiso que nace desde lo simbólico, pero que deja huella en la sensibilidad.

No son solo un conjunto más de leyes, sino que se trata de decisiones, de programas que acercan la tecnología a los bosques nativos, que convierten el aula en laboratorio y al monte en escuela...de una comunidad que empieza a entender que cuidar no es prohibir, sino conocer, querer y respetar.

### Educación Ambiental como puente entre teoría y práctica

Uno de los desafíos más inmediatos de la educación ambiental es que el conocimiento no quede solo en el plano de lo discursivo, sino que se traduzca en acciones reales, concretas y sostenidas en el tiempo. En ese camino, el cruce entre teoría y práctica no es una meta lejana, sino una necesidad cotidiana. Sautu (2003) señala que los marcos teóricos deben enraizarse en la práctica situada, y que la escuela puede ser pensada como un espacio social donde se cuestionan realidades, se ensayan respuestas y, sobre todo, se siembran transformaciones.

Hablar de educación ambiental no es solo hablar de datos sobre reciclaje, cambio climático o biodiversidad. Es habilitar una experiencia integral que conecte a los estudiantes con su entorno, con su comunidad, con el sentido profundo de habitar un territorio. La Ley 27.621 reconoce este enfoque activo y transversal, donde el ambiente no es un tema, sino una mirada que atraviesa todos los temas.

Moreno Bayardo (2005) y la Asociación Brasileña de Educación Ambiental (ABEA) afirman que el aprendizaje cobra sentido cuando quienes

aprenden se involucran, cuando no solo se informan, sino que actúan, sienten, deciden. Las huertas escolares, la clasificación de residuos, las eco-tecnologías, las campañas comunitarias son más que actividades: son oportunidades para poner en juego conocimientos, valores y habilidades de forma viva.

En esa misma línea, Paulo Freire (2007), nos recuerda que educar es un acto profundamente político. Que nadie se transforma solo, y que toda verdadera educación parte del vínculo con los otros y con el contexto. Desde esta perspectiva, la educación ambiental no es neutra: es una posibilidad de leer el mundo críticamente, de recuperar la capacidad de asombro, de asumir la corresponsabilidad en el cuidado colectivo de la vida.

### Enfoques pedagógicos transformadores: la pedagogía Waldorf

La Pedagogía Waldorf, desarrollada por Rudolf Steiner en 1919 en Stuttgart, Alemania, surgió en un contexto de profunda crisis social tras la Primera Guerra Mundial<sup>10</sup>. Fue implementada por primera vez en la escuela fundada para los hijos de los trabajadores de la fábrica de cigarrillos Waldorf-Astoria, con el objetivo de formar seres humanos libres, capaces de pensar por sí mismos y de actuar con responsabilidad social. Esta propuesta educativa se consolidó como una respuesta a un mundo fragmentado, buscando restablecer el vínculo entre el ser humano, la comunidad y la naturaleza a través de una mirada integral y humanista.

Según Mariana Pérez (citada en Ruggeri, 2014), esta pedagogía se estructura en etapas de desarrollo que respetan los ritmos individuales del niño, promoviendo la imitación, la imaginación y la búsqueda de la verdad en distintas fases del crecimiento. El enfoque no se limita a transmitir contenidos, sino que propone acompañar al niño en su proceso de formación como ser íntegro, con una conciencia viva del entorno que lo rodea.

---

<sup>10</sup> Fuente: <https://www.steiner.edu/history/>



Fuente: <https://images.app.goo.gl/a1RonnaEYhz7vqTG6>

En las escuelas Waldorf, el arte, el juego, la observación de los ciclos naturales y el trabajo manual se integran en el currículum. Arenas (2023) señala que el uso de materiales nobles y la inclusión de prácticas ecológicas favorecen el desarrollo de la sensibilidad y la conciencia ambiental. El docente no se posiciona como transmisor único del saber, sino como guía que adapta sus propuestas al momento vital de cada estudiante. Esto crea condiciones propicias para el cultivo de una espiritualidad ecológica, entendida como una conexión ética, emocional y estética con el mundo natural (Laudato Si', 2015)<sup>11</sup>.

En estos espacios, educar no significa solamente enseñar saberes académicos, sino también cultivar respeto, solidaridad, honestidad y responsabilidad. Así, se promueve una educación integral que equilibra lo cognitivo, lo emocional, lo espiritual y lo práctico, respondiendo a las necesidades humanas de manera profunda y transformadora.

### Fundamentos antropológicos de la pedagogía Waldorf: Rudolf Steiner como inspirador del enfoque integral

La pedagogía Waldorf tiene sus raíces en las ideas del filósofo y científico austriaco Rudolf Steiner (1861–1925), fundador de la antroposofía, una corriente

---

<sup>11</sup> “Una ecología integral requiere apertura hacia categorías que trascienden el lenguaje de las ciencias exactas o de la biología, y nos conectan con la esencia del ser humano. Así como no hay ecología sin una adecuada antropología, tampoco hay una espiritualidad sana sin una conexión con la naturaleza” (Laudato Si', 2015, n. 210).

espiritual que busca comprender al ser humano en su totalidad: cuerpo, alma y espíritu. Steiner propuso una educación que acompañe las etapas del desarrollo humano, respetando los ritmos individuales, todo aquello que lo rodea y fomentando tanto el pensamiento crítico como la sensibilidad y la voluntad.

Según Steiner, “educar no es instruir, sino despertar lo que ya vive en el alma del niño” (Steiner, 1924)<sup>12</sup>. Desde esta perspectiva, la escuela se transforma en un espacio de crecimiento interior, donde el vínculo con la naturaleza, el arte, el juego y la vivencia espiritual no son añadidos, sino ejes centrales. Este modelo educativo, surgido en Alemania en 1919 con la creación de la primera escuela Waldorf para hijos de obreros, se expandió internacionalmente como una alternativa pedagógica sensible, holística y profundamente humanista.

Tal como lo explica Richter (2016)<sup>13</sup>, “la pedagogía steineriana no busca formar individuos adaptados al sistema, sino seres humanos libres, éticos y creativos, capaces de transformar su entorno”. En este sentido, su propuesta sigue vigente como respuesta a los desafíos actuales de la educación ambiental y del desarrollo sustentable, al integrar conocimiento, cuidado y transformación interior.

### Territorio, memoria biocultural y ciudadanía planetaria.

En contextos como el de Misiones donde se vive rodeado y se convive con la selvas, saberes ancestrales y actividades agroindustriales, la educación ambiental se vuelve una dimensión territorial imprescindible. La educación ambiental territorializada rescata prácticas tradicionales que durante generaciones sostuvieron un equilibrio con el entorno. Toledo y Barrera-Bassols (2009) hablan de *memoria biocultural* para referirse a ese conjunto de conocimientos que unen identidad, historia y biodiversidad. Incluir estos saberes en la escuela es un acto de justicia epistémica.

Por otra parte, en un mundo globalizado, es indispensable formar personas aptas de competencias para consolidar una ciudadanía planetaria, como el pensamiento sistémico, la empatía ecológica, la capacidad de la colaboración y el

---

<sup>12</sup> Steiner, R. (1924). *La educación del niño desde el punto de vista de la ciencia espiritual*. Dornach: GA p.34.

<sup>13</sup> Richter, T. (2016). *Plan de estudios de la pedagogía Waldorf-Steiner*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.

criterio ético (UNESCO, 2020). Estas habilidades deben ser transversales, cultivadas en cada rincón del proceso educativo. Es así que la Escuela Pynandí, desde su pedagogía viva y su relación estrecha con lo local, logra encarnar estas competencias en propuestas reales, significativas y sostenibles.

#### Nuevos aportes al enfoque pedagógico Waldorf: ritmo, arte y autoridad amorosa.

La pedagogía Waldorf, concebida por Rudolf Steiner a comienzos del siglo XX, parte desde una visión integral del ser humano que articula cuerpo, alma y espíritu en cada etapa del desarrollo. Esta visión no es únicamente filosófica, sino que se traduce en una serie de principios metodológicos que estructuran profundamente la vida escolar. Uno de los aportes más significativos en esta línea lo ofrece Richter (2012) en su texto *Plan de estudios de la pedagogía Waldorf-Steiner*, donde se desarrollan con claridad elementos centrales que enriquecen y amplían el marco teórico ya abordado.

En primer lugar, la noción de autoridad amorosa, sobre todo en los primeros años de la escolaridad de los chicos, aparece como un pilar fundamental para el campo de una educación ambiental que realmente deje huella. En la propuesta Waldorf, esa autoridad no se entiende como poder o control, sino como presencia cercana, que sostiene, que acompaña, que da seguridad al proceso de adquisición de saberes de los estudiantes. El docente se vuelve alguien que cuida, que está atento, que guía con coherencia y sensibilidad. Y eso se nota: en la forma en que los chicos se mueven por el espacio, en la confianza con la que exploran su entorno, en la forma en que se conectan con la naturaleza. Como señala Richter, “el niño necesita una figura de autoridad que no lo oprima, sino que lo sostenga, lo oriente y lo nutra emocionalmente” (2012, p. 10). Ese vínculo con el adulto, cuando es sano y afectivo, habilita no solo aprendizajes cognitivos, sino también una actitud ética frente a la vida y al ambiente.

Esta forma de acompañar también pone en juego otra mirada sobre el conocimiento. Porque cuando hablamos de educación ambiental no estamos hablando solo de datos, sino de una forma de estar en el mundo. La ciencia, desde esta perspectiva, no es una verdad revelada ni una receta técnica. Es una construcción humana, que se revisa, que se cuestiona, que se enriquece con la

experiencia. Como dice Chalmers, lo que entendemos por “ciencia” es más un proceso que una certeza; una manera de aproximarse al mundo, no una colección de verdades absolutas (1987). Desde esta pedagogía vemos que la ciencia se aprende y se construye no solo desde el laboratorio, sino desde la tierra, desde el contacto, los sentidos y el hacer con otros.

La autoridad amorosa, entonces, no solo sostiene el crecimiento emocional, sino que también hace posible una educación ambiental eficaz, porque conecta con lo más profundo: el sentido de pertenencia, la empatía y el deseo genuino de cuidar lo que nos rodea.

Por otro lado, como otro aspecto fundamental en línea con la investigación, es el ritmo como principio estructurador de la vida escolar y del desarrollo interior. Steiner concebía al ser humano como parte de una totalidad cósmica y terrenal, donde el ritmo (ya sea diario, semanal, estacional), tiene un rol formativo esencial. Richter (2012) retoma este planteo y señala que el ritmo permite organizar no solo el tiempo, sino también la experiencia emocional y corporal del niño: “Todo en el niño se forma a través del ritmo: el cuerpo, el alma y el espíritu encuentran su equilibrio cuando se trabaja respetando los movimientos cíclicos del tiempo” (p. 19). Este principio se reflejaba profundamente en las prácticas del Instituto Pynandí. La organización de las actividades cotidianas, la celebración de las estaciones del año y la manera en que se disponían los contenidos daban cuenta de una intencionalidad clara: crear un entorno que acompañe los procesos vitales de cada niño en sintonía con los ritmos de la naturaleza. Cada momento del día, cada gesto pedagógico, estaba pensado para sostener un clima de respeto, calma y conexión con lo esencial.

Uno de los aspectos más significativos que pude observar fue el lugar que ocupa el arte como vía de conocimiento. En este enfoque educativo, el arte no se considera un adorno o un espacio de descanso, sino una forma legítima y profunda de acceder al mundo. No se trataba simplemente de “enseñar arte”, sino de enseñar a través del arte. Como plantea Richter (2012), “en la pedagogía Waldorf no se enseña arte, se enseña a través del arte. La educación artística es la vía para acceder al pensamiento vivo y protagonista del entorno” (p. 22). Esta idea se hacía visible en múltiples prácticas que acompañé durante la investigación: desde la pintura con acuarela hasta la euritmia, desde la confección de juguetes con materiales nobles

hasta la música o el trabajo con lanas. En cada una de estas experiencias, el hacer no era una tarea mecánica, sino un acto cargado de sentido. El arte se convertía así en una experiencia transformadora, donde cuerpo, emoción y pensamiento se encontraban en armonía para dar lugar a una forma de aprender profundamente enraizada en la vida.

Entonces siguiendo los aportes de Richter que recuperan con nitidez la propuesta originaria de Steiner, nos permiten repensar la educación ambiental y sostenible desde una perspectiva estética, ética y rítmica, donde el cuidado de la “casa común” comienza por el cuidado del alma y de los vínculos cotidianos.

### Relevancia del proyecto Pynandí en el contexto misionero.

La Escuela Pynandí representa entonces un modelo inspirador de educación ambiental situada, integral y holística para toda la localidad. Ubicada en una región biodiversa y atravesada por problemáticas ambientales como la deforestación, la pérdida de suelo fértil y la migración rural-urbana, su propuesta pedagógica cobra un sentido aún más urgente y transformador. Tal como plantea Gerber (2018), la educación ambiental no puede separarse de las condiciones territoriales concretas en las que se inscribe: debe ser una respuesta consciente a las tensiones ecológicas, sociales y económicas que atraviesan cada comunidad.

En este marco, Pynandí no solo enseña sobre el ambiente, sino que lo vive, lo encarna, lo cuida. La conexión con la tierra, el trabajo con las semillas, la reutilización de los materiales, la cocina con productos locales y las prácticas colectivas de cultivo se vuelven gestos pedagógicos que más allá de ser anecdóticos, son profundamente políticos. Son actos de resistencia frente a modelos extractivistas y de afirmación de un modo de vida que apuesta por la sustentabilidad desde lo cotidiano y lo inmediato. Esta escuela revive una propuesta que articula el currículo (a veces más lo oculto), con prácticas reales de sostenibilidad.

Desde actividades como huertas escolares, reciclaje y reforestación, hasta la construcción de vínculos comunitarios basados en la solidaridad y la creatividad, la escuela nos demuestra que es posible enseñar a habitar el mundo de manera consciente, crítica y respetuosa que, como bien lo sostiene Torres

Carral (2015), es clave formar en valores como la honestidad, la bondad y la responsabilidad, esenciales para la construcción de una ética ambiental.

### Impacto esperado y contribución al conocimiento.

Este trabajo de estudio de caso busca no solo describir una experiencia educativa innovadora y necesaria para promover toda práctica de sostenibilidad, sino contribuir a la construcción de una pedagogía ambiental crítica, situada y replicable. Desde una mirada que integra ciencia, ética, cultura y territorio, se propone una escuela donde se aprende a cuidar, a pensar, a sentir y a convivir.

En palabras de Alberto Flórez Malagón, citado por Gallini (2005), la historia ambiental como campo disciplinar permite comprender cómo nuestras decisiones presentes impactan el futuro común. Partiendo desde acá, la educación ambiental se reafirma como un puente entre el conocimiento y la acción, entre el asombro por la naturaleza y el compromiso con su cuidado.

### ***Laudato Si: como guía pedagógica para el cuidado de nuestra Casa Común.***

Integrar los principios del documento de *Laudato Si* dentro del marco pedagógico ambiental del Instituto Pynandí no solo resulta correcto, sino inspirador. Esta encíclica, publicada por el Papa Francisco en 2015, trasciende las fronteras religiosas para convertirse en un llamado universal a la responsabilidad compartida por la Tierra, nuestra “casa común”. Desde una perspectiva educativa, la *Laudato Si* nos ofrece una visión ética, afectiva y comunitaria del vínculo con la naturaleza, en dirección con los valores, principios y propuesta pedagógica que promueve la pedagogía Waldorf en la localidad.

Uno de los núcleos centrales del enfoque Laudato es la necesidad de una “ecología integral”, entendida como la interconexión entre los seres humanos, la naturaleza, la cultura y la espiritualidad. En el ámbito educativo, esta mirada se traduce en una propuesta holística que no fragmenta los saberes, sino que los entrelaza con el entorno, promoviendo una actitud de contemplación, cuidado y gratitud por la vida. La encíclica afirma que: “*La educación será ineficaz y sus esfuerzos estériles si no procura también difundir un nuevo paradigma acerca del*

*ser humano, la vida, la sociedad y la relación con la naturaleza” (Laudato Si’, pág. 215).*

Entonces podemos decir que la experiencia educativa del Instituto Pynandí orientada al ritmo natural, el contacto directo con la tierra, el respeto por los ciclos vitales y la vivencia comunitaria, se constituye como una aplicación concreta de este modelo. El modelo de la escuela no enseña solamente contenidos, sino que forma conciencias y acciones prácticas efectivas. No transmite solo saberes, sino una ética de la relación con el mundo que rodea a los estudiantes y sus formadores, como así también las familias. El aprendizaje se transforma en experiencia vivida y significativa, algo que la *Laudato Si* también subraya al establecer que “no hay ecología sin una adecuada antropología” (pág. 118), es decir, sin una formación integral del ser humano.

Desde el plano didáctico, entonces es posible dimensionar a las prácticas cotidianas del instituto Pynandí (como el cuidado de semillas, la agroecología, la cocina saludable, el trabajo colaborativo con las familias y la integración de saberes ancestrales), constituidas como verdaderos actos pedagógicos de cuidado. Tal como sostiene la encíclica, “*la educación ambiental debería predisponer a hacer ese salto hacia el Misterio desde el cual una ética ecológica adquiere su sentido más profundo*” (pág. 210). En otras palabras, educar para el ambiente también es educar en el asombro, la sensibilidad y la reverencia por lo vivo.

Además, el llamado que hace la encíclica *Laudato Si’* a una conversión ecológica (p. 217) resuena de manera muy concreta en el proceso educativo. No se trata solo de incorporar contenidos ambientales, sino de generar vivencias que despierten sensibilidad, compromiso y una mirada distinta sobre el mundo. En ese sentido, la escuela aparece como un espacio privilegiado para sembrar esas semillas de transformación interior y colectiva. Por eso, la propuesta de realizar un festival abierto (ver más adelante), a la comunidad para compartir aprendizajes y experiencias ecológicas no es una actividad más: es una invitación real a salir al encuentro del otro, a compartir lo que se vive, a contagiar conciencia y sentido.

*Laudato Si* entonces como documento vivo y profundamente humano, aporta una base ética y pedagógica potente para sostener experiencias como la que se desarrolla en el Instituto Pynandí. No se lo incluye aquí como una cita obligada, sino porque dialoga de manera natural con lo que allí sucede. Cuando Francisco

habla de crear “una nueva narrativa” para habitar este mundo con respeto, justicia y belleza, pareciera estar describiendo lo que esta pequeña escuela ya viene haciendo, de forma silenciosa pero firme: educar para cuidar, para convivir y para volver a vincularnos con la tierra como casa común.

## **METODOLOGÍA DE TRABAJO**

Esta investigación en formato estudio de caso, se enmarcó en un enfoque metodológico cualitativo de tipo exploratorio, con el propósito de comprender en profundidad cómo la pedagogía Waldorf impacta en la educación ambiental y la sostenibilidad en el Instituto Pynandí, ubicado en la provincia de Misiones. Desde una perspectiva más interpretativa, se buscó recuperar el sentido que los actores educativos asignan a sus prácticas y experiencias, entendiendo que la realidad social y educativa es construida por quienes la viven y experimentan cotidianamente.

El abordaje de este tema dentro de la Especialización en Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Universidad Nacional de Quilmes no es una elección menor. La inclusión de la educación como objeto de análisis en este campo me permite ampliar la mirada sobre los procesos de sostenibilidad, entendiendo que el cambio ambiental no puede pensarse sin transformación cultural, y que esa transformación comienza muchas veces en los lugares más comunes, por ejemplo, en las aulas. Explorar modelos pedagógicos que vinculan al ser humano con la naturaleza desde una edad temprana, como lo hace la propuesta Waldorf, aporta claves para comprender cómo se gestan las prácticas sostenibles a nivel comunitario. Es en este sentido que integrar una mirada educativa dentro de una especialización ambiental no es simplemente sumar una dimensión más, sino reconocer que la educación puede ser motor de cambio profundo, arraigado y duradero en el tiempo. Este modelo se entrecruza directamente con los objetivos de la carrera, que promueve el análisis de alternativas concretas para el desarrollo sustentable desde perspectivas críticas, territoriales e interdisciplinarias.

Siguiendo esta perspectiva, y tal como lo sostiene Sautu (2003), el método cualitativo permite comprender el “porqué” de las acciones humanas, atendiendo no solo a los hechos observables, sino también a los significados, motivaciones y

los contextos. Esta mirada también es compartida por Cea D’Ancona (2001), quien subraya que la investigación cualitativa se orienta a la reconstrucción del sentido en que los sujetos otorgan a su mundo, y que la riqueza del análisis se halla en la profundidad y no en la cantidad de datos. En esta línea, opté por una estrategia metodológica que combinó el método deductivo con herramientas cualitativas de investigación. El razonamiento deductivo me permitió partir de teorías y conceptos claves referentes a la educación ambiental, la sostenibilidad y la pedagogía Waldorf, para contrastarlos con la experiencia concreta de la institución investigada.

Este proceso investigativo fue concebido como un camino de ida y vuelta entre el marco teórico y el trabajo de campo, lo que me permitió construir un conocimiento situado, vinculado con la práctica real y con las voces de quienes hacen la escuela todos los días. Siguiendo la lógica planteada por Botta (2005), esta construcción fue dinámica, abierta a la sorpresa y a la reinterpretación constante de lo observado.

Además, se tuvo en cuenta la propuesta de Cerruti (s/f), quien plantea que toda investigación pasa por una serie de etapas que no deben ser entendidas como rígidas, sino como fases que se entrelazan en función del proceso real de indagación. En este trabajo, las etapas de delimitación del problema, diseño metodológico, recolección de datos, análisis e interpretación se desarrollaron de manera orgánica, respondiendo a los ritmos del campo y a las necesidades que surgían en el camino. La observación participante, los registros de campo y las entrevistas en profundidad me resultaron herramientas claves para recuperar las experiencias y sentidos compartidos por la comunidad educativa.

Desde esta perspectiva, investigar no fue solo aplicar técnicas, sino habitar una realidad con respeto, apertura y disposición a aprender de ella.

Este enfoque entonces se estructuró en las siguientes fases:

1. Fase exploratoria: Se realizó una revisión bibliográfica exhaustiva sobre los fundamentos de la educación ambiental, los marcos legales vigentes (como la Ley 27.621), y los principios pedagógicos de las escuelas Waldorf. Esta instancia permitió construir un marco conceptual robusto y pertinente al objeto de estudio, identificando también antecedentes relevantes.

2. Planificación del trabajo de campo: Se elaboraron instrumentos para la recolección de datos cualitativos (guías de observación, pautas de entrevista abiertas), y se estableció contacto con directivos, docentes y familias del Instituto Pynandí. Se garantizó el consentimiento informado y la participación voluntaria de los actores.
3. Recolección de información: Durante este proceso se llevaron a cabo:
  - ✓ Observaciones participantes y no participantes en la institución, registrando prácticas pedagógicas cotidianas relacionadas con la sostenibilidad.
  - ✓ Entrevistas abiertas a docentes, madres, padres y referentes institucionales, recuperando relatos, percepciones y experiencias.
  - ✓ Revisión de documentos institucionales, proyectos áulicos y materiales didácticos, con el fin de analizar cómo se integra la educación ambiental en la propuesta escolar.
4. Análisis de la información: El análisis se realizó desde una lógica inductiva y categorial. Se partió de una lectura abierta y exploratoria de las entrevistas, notas de campo y documentos institucionales. A partir de allí, se construyeron categorías emergentes que permitieron interpretar los datos desde la vivencia y no desde supuestos previos. Algunas de estas categorías fueron: “cuidado y respeto por la vida”, “vínculo con el entorno”, “prácticas sostenibles compartidas”, “saberes comunitarios” y “desafíos resilientes”.

Este enfoque responde al planteo de Sautu (2003), quien sostiene que en la investigación cualitativa “las categorías no están dadas, sino que se descubren en el contacto con el campo”. Se evitó imponer estructuras rígidas, priorizando la comprensión de los significados construidos por los actores en su propia lógica. Además, empleé un análisis narrativo y comprensivo, tal como lo propone Botta (2005), donde busqué dar cuenta de los procesos y sentidos presentes en cada experiencia, más allá de clasificaciones estructuradas. En este punto, fue clave mantener una actitud interpretativa, sensible y abierta a la complejidad del caso.

5. Devolución y socialización de resultados: Se elaboró un informe final que no solo responde a los objetivos del Trabajo Final Integrador, sino que también fue compartido con la comunidad educativa del Instituto Pynandí. Se realizó un taller de devolución con el equipo docente para reflexionar en conjunto

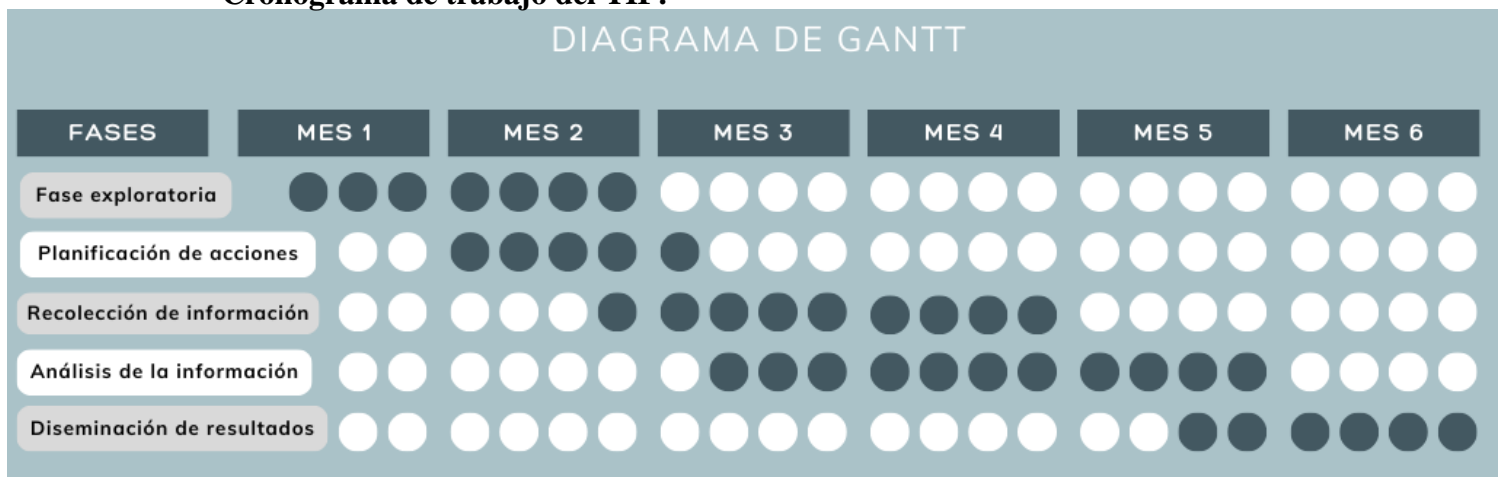
sobre los hallazgos, fortalecer los vínculos construidos y promover la continuidad del compromiso con la educación ambiental.

Este abordaje metodológico no solo me permitió sistematizar información rica y significativa, sino también generar una instancia de co-construcción de saberes entre la investigación recabada y la comunidad. En palabras de Sautu (2003), investigar implica "comprender al otro desde su lógica", y eso solo se logra desde una actitud empática, sensible y reflexiva.

La estrategia adoptada fue adecuada para explorar las complejidades de una propuesta educativa alternativa como la del Instituto Pynandí, permitiendo recuperar los sentidos profundos que atravesaron las prácticas pedagógicas. La integración entre marco teórico, experiencia vivida y reflexión compartida dio lugar a una comprensión más rica y contextualizada del fenómeno estudiado.

Asimismo, esta metodología fue alineada con los propósitos de la Especialización en Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Universidad Nacional de Quilmes, ya que favorece una mirada integral y situada de las problemáticas socioambientales. Al promover una investigación comprometida con el entorno, empática con los actores involucrados y basada en el respeto por las particularidades locales, me permitió no solo abordar la sostenibilidad desde una dimensión teórica, sino también poner en acción los principios de la educación ambiental crítica y transformadora. Así, se fortalece el perfil del egresado como agente de cambio, capaz de generar propuestas pedagógicas pertinentes, contextualizadas y orientadas a la construcción de comunidades más justas y sostenibles.

### Cronograma de trabajo del TIF:



## **DESARROLLO DEL ESTUDIO DE CASO:**

Este trabajo de investigación nació de la inquietud por comprender cómo una propuesta pedagógica podía transformarse en semilla de conciencia ambiental dentro de una comunidad educativa. En un contexto atravesado por urgencias ecológicas, observar lo que ocurría dentro de una escuela que respiraba naturaleza, arte y comunidad fue un acto profundamente movilizador. Así se desarrolló este estudio de caso en el Instituto Pynandí, de la ciudad de Posadas, Misiones, donde la Pedagogía Waldorf no solo orientó la enseñanza, sino que también promovió una forma de convivencia respetuosa, sensible y conectada con el entorno natural.

La provincia de Misiones, con su biodiversidad única y sus tensiones ambientales constantes, ofreció el marco propicio para indagar cómo los niños y niñas construyen un vínculo genuino con la tierra que habitan. A lo largo del trabajo, busqué identificar si una pedagogía centrada en el ritmo, la sensibilidad y la integración con la naturaleza podía generar prácticas sostenibles reales, tanto dentro del aula como en la vida cotidiana de las familias. Tal como afirman Ceresani y Arias (2021), “la educación ambiental surge como un espacio fundamental para la construcción de nuevos modelos, siendo clave para el desarrollo sostenible y la ciudadanía”.

La metodología elegida fue la del estudio de caso, precisamente porque permitió recuperar lo cotidiano, lo profundo, lo singular de cada vivencia. Siguiendo a Botta (2005), esta técnica hizo posible observar y comprender las dinámicas concretas en su contexto real, a partir de los relatos de las docentes, del equipo directivo, y de la observación atenta de diferentes grupos de estudiantes. En ese recorrido descubrí que, en el Instituto Pynandí, plantar una semilla, cuidar una gallina o preparar el compost no eran simplemente actividades escolares: eran actos cargados de sentido, gestos de pertenencia y compromiso con la vida.

Como bien señaló Nelson Mandela, “la educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo”. En este caso, la pedagogía Waldorf se reveló como una herramienta valiosa para cultivar respeto, responsabilidad y conciencia ambiental. A través de esta experiencia, constaté cómo la teoría cobraba vida cuando la escuela se volvía un espacio donde se vivía lo que se enseñaba. La educación ambiental, lejos de estar encorsetada como un contenido

aislado, se integraba en el hacer cotidiano, en los vínculos, en las decisiones materiales y en la mirada amorosa hacia el entorno.

Este trabajo recuperó esas experiencias para analizarlas con profundidad, con la intención de comprender en qué medida lograron dejar huellas sostenibles en la comunidad educativa. Porque educar para el ambiente también implicó educar en el amor, la paciencia, el asombro y la acción colectiva. Y este estudio se propuso justamente eso: visibilizar cómo, desde una escuela misionera y con un enfoque pedagógico alternativo, fue posible sembrar conciencia para cuidar la vida.

### **Descripción del trabajo de campo en la escuela Pynandí**

El trabajo de campo se llevó a cabo en el Instituto Pynandí, ubicado en la ciudad de Posadas, provincia de Misiones, donde se implementa la Pedagogía Waldorf en los niveles inicial y primario. La investigación se centró en conocer de cerca cómo se vivía la educación ambiental desde una propuesta que busca integrar el arte, la naturaleza y la vida cotidiana.

Durante este proceso, se realizaron observaciones participativas que permitieron acompañar el ritmo escolar, compartir espacios con los docentes y estudiantes, y presenciar momentos significativos del día a día en el predio. También se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con docentes y directivos, con el objetivo de conocer sus miradas, sus prácticas y los sentidos que le atribuyen a la sostenibilidad en la escuela. Además, se analizaron registros institucionales que aportaron información sobre las actividades, celebraciones y proyectos vinculados al cuidado del ambiente.

Toda esta experiencia permitió reconstruir, desde adentro, cómo se integraban los principios de sostenibilidad en la práctica pedagógica. La investigación así no solo apuntó a identificar acciones concretas, sino también a comprender los modos en que esas acciones se enlazaban con una mirada ética, sensible y comunitaria sobre el vínculo entre educación y naturaleza.

### **Presentación de las entrevistadas:**

Las entrevistas realizadas en el marco de esta investigación se centraron principalmente en dos figuras clave dentro de la comunidad educativa del Instituto Pynandí: Mariana Grandjean y Gilda.

Mariana Grandjean es la directora y coordinadora pedagógica del instituto. Con una trayectoria sostenida desde la fundación de la institución, Mariana ha desempeñado un papel central en la consolidación del enfoque Waldorf en la escuela. Su visión integral de la pedagogía, sumada a su compromiso con la sostenibilidad y el respeto por los procesos naturales, la convirtieron en una referente fundamental para este estudio. Su liderazgo sereno y su cercanía con las familias, el equipo docente y el entorno natural fueron factores que enriquecieron notablemente el desarrollo de la investigación.

Por su parte, Gilda (quien prefirió no mencionar su apellido) se desempeña como maestra de labores, acompañando desde los inicios las actividades cotidianas de los niños en el contacto directo con la naturaleza. Su experiencia práctica, su sensibilidad y su forma de transmitir el saber desde lo ancestral y lo cotidiano ofrecieron una perspectiva profundamente humana y coherente con los valores de la pedagogía Waldorf. A lo largo de las entrevistas, Gilda compartió relatos y reflexiones cargadas de significado, que revelan cómo los gestos simples pueden transformarse en aprendizajes significativos para la vida.

Cabe destacar que ambas entrevistadas no solo ofrecieron sus testimonios, sino que también autorizaron y facilitaron el acceso a varios recursos institucionales (ver en anexo), fundamentales para el análisis: se me permitió observar cuadernos de labores, cuadernillos pedagógicos elaborados por el equipo docente y registros de las alianzas sostenidas con la comunidad de padres. Estos documentos fueron esenciales para comprender de manera más completa cómo la propuesta Waldorf se plasma en las prácticas concretas del Instituto Pynandí, fortaleciendo el tejido educativo desde una perspectiva integral y participativa.

Ambas mujeres no solo aportaron información valiosa, sino que también contribuyeron al clima de confianza y apertura que hizo posible una investigación cercana, profunda y transformadora. Sus voces representan el corazón del Instituto Pynandí, y su compromiso con la educación ambiental desde una mirada sensible y contextualizada fue clave para comprender el verdadero impacto de la propuesta pedagógica.

### **Narración del caso: Actividades ambientales desarrolladas en el predio escolar.**

El predio del Instituto actualmente cuenta con amplios espacios verdes, lo que permite tanto a docentes como estudiantes, realizar múltiples experiencias en contacto directo con la naturaleza. Esto permite que se lleven adelante actividades de reconocimiento y clasificación de distintos tipos de suelo, preparación de la tierra, diversidad de siembra, seguimiento de cultivos y observación de los ciclos naturales de manera más directa.



**Imagen 1.** Entrada principal al Instituto Pynandí. La imagen muestra el acceso al predio escolar y al fondo, se pueden observar las aulas que conforman el corazón de la institución.

Una de las propuestas iniciales por parte de la comunidad educativa, consiste en que los niños exploren diferentes tipos de tierra: tales como seca, arenosa, con humus, de monte, tosca, etc. Y, a partir de esta experiencia sensorial, se analizan las propiedades (filtración, textura, fertilidad), para entender cuál es más adecuada para cada tipo de planta. Como explicó Gilda en la entrevista realizada:

*"El niño aprende que plantar no es solo un acto técnico, sino una conexión con el entorno y con los ritmos de la naturaleza, como la luna, el sol, el agua. Todo tiene sentido y está conectado".*



**Imagen 2.** Niños del Instituto Pynandí contemplando el atardecer. La escena refleja la conexión profunda con los ritmos de la naturaleza que promueve la pedagogía vivenciada en la escuela.

Esta vivencia se completa con la siembra de cultivos tradicionales como el maíz, el zapallo y la mandioca, vinculados a las prácticas de nuestros antiguos pueblos guaraníes. Estas especies fueron seleccionadas tanto por su importancia cultural como por su adaptabilidad al entorno. La docente Evangelina Mancuso, técnica en agroecología, por ejemplo, acompañó el proceso brindando aportes específicos sobre métodos de cultivo orgánico.

Además, en la comunidad Pynandí se trabaja el reconocimiento de los seres elementales y el ciclo de vida de la tierra como entidad viva, lo que hace que los niños comprendan que el suelo no es un elemento inerte, sino un organismo con sus propios procesos.

### **El trabajo con la semilla como símbolo y práctica.**

La pedagogía Waldorf enfatiza el valor simbólico y vital de la semilla ya que trabaja con distintos tipos (por tamaño, color, origen), para observar su

diversidad y asociarlas con distintos tipos de reproducción vegetal. Acá Gilda señaló:

*"La semilla es en potencia el futuro. Aunque esté dormida, lleva en sí un bosque entero. Hay que tratarla con el respeto que implica la tierra..."*

Durante la experiencia, las semillas fueron primero germinadas en pequeños recipientes, observando día a día los brotes, relacionando el crecimiento con las fases lunares. En este proceso, se destacaron valores como la paciencia, el cuidado y la atención cotidiana. Luego, las plantas fueron trasplantadas a macetas más grandes y finalmente al suelo. Los estudiantes vivieron con entusiasmo el florecimiento y la aparición de frutos.

Además, se enfatizó el uso de flores y plantas que cumplen funciones específicas en el ecosistema, como atraer polinizadores o repeler insectos, retomando prácticas ancestrales de los pueblos originarios.

*"Además, el niño aprende que plantar no es solo un acto técnico, sino una conexión con el entorno y con los ritmos de la naturaleza, como la luna, el sol, el agua. Todo tiene sentido y está conectado".*

### **La agrofloresta como experiencia de inmersión.**

Una experiencia significativa para la comunidad educativa fue la visita a la chacra "Agrofloresta Mamachela"<sup>14</sup>, una finca biodinámica que combina múltiples especies vegetales en un mismo espacio. Allí los estudiantes observaron la interacción entre bananas, ananás, lechuga, uvas, mandarinas, pepinos y flores. Esta disposición emula el modelo del monte nativo, donde la diversidad asegura el equilibrio ecológico.

Durante la visita se trabajaron conceptos como mutualismo, asociación vegetal, simbiosis, y el papel de los insectos y aves en la regeneración del bosque. Tal como explicó la docente:

*"En la agrofloresta todo está mezclado, como en la selva. Las plantas no se contraponen, se ayudan. Así también lo enseñamos: lo diverso se combina y contribuye al todo".*

---

<sup>14</sup> Agrofloresta Mamachela. (2023, abril). *Actividad con estudiantes del Instituto Pynandí para fortalecer la educación ambiental práctica* [Video]. Instagram. <https://www.instagram.com/reel/Cq6aglkghpW/>

### **La sostenibilidad en la vida cotidiana escolar.**

Según Mariana Grandjean, la Pedagogía Waldorf lleva implícito un profundo respeto hacia la vida, expresado a través de prácticas cotidianas sostenibles que atraviesan el currículum desde el nivel inicial. Se evita el uso de materiales plásticos, promoviendo el empleo de materiales nobles como madera, lana y minerales, que comunican un contacto directo con la tierra y su esencia. Los niños trabajan con objetos transformables que estimulan la imaginación y refuerzan la noción de reutilización desde la práctica concreta y real.

Un ejemplo significativo son las "mesas de estación" presentes en cada aula, que reflejan los cambios de las estaciones mediante elementos naturales recolectados por los propios estudiantes. Esta práctica fomenta la observación y la admiración de los ciclos naturales y su relación con la vida cotidiana.



**Imagen 3.** Mesa de estación en el aula del Instituto Pynandí. Los elementos naturales dispuestos por los niños y niñas reflejan el cambio de estación, invitando a observar, valorar y celebrar los ciclos de la naturaleza desde una experiencia cotidiana y significativa.



Además, la escuela cuenta con huerta, gallinero, los distintos perros y gatos que merodean la zona y forman parte del ecosistema escolar. Los niños se turnan en las tareas del cuidado de los animales y del jardín, desarrollando responsabilidad, empatía y sentido de comunidad. Mariana destaca:



*"Los chicos no matan nada. Aprecian la vida de lo más diminuto. Si aparece una araña en el aula, no la pisan; la sacan con un vaso y una palita".*

Estas prácticas no se limitan al espacio escolar, sino que son replicadas en los hogares, donde las familias colaboran activamente en el compostaje, la alimentación saludable y el mantenimiento de los espacios naturales.

**Imagen 4.** Niños del Instituto Pynandí trepando un árbol durante un momento de juego libre. La escena refleja la relación de respeto y confianza con el entorno natural que promueve la escuela, donde se cultiva la sensibilidad por la vida en todas sus formas y se fortalecen vínculos de cuidado que se extienden también al hogar. La imagen se encuentra protegida por derechos de autor. Su uso fue autorizado exclusivamente para fines de esta investigación.

También se involucra a las familias en las actividades escolares: los padres aportan herramientas, acompañan procesos de siembra, comparten saberes

heredados y colaboran en la construcción de los distintos espacios. En palabras de Gilda:

*"En cada familia hay un conocimiento que transferir. Ninguna familia es vacía. Todos tienen algo que aportar desde su experiencia o saber ancestral".*



**Imagen 5.** Familias colaborando en tareas dentro del predio del Instituto Pynandí. Esta imagen da cuenta del compromiso colectivo que trasciende lo curricular: madres y padres trabajan por y para la escuela, aportando herramientas, saberes heredados y acompañamiento en la construcción de espacios que nutren la experiencia educativa desde sus raíces.

### **Desafíos en la implementación del modelo.**

Entre los desafíos mencionados se encuentran las condiciones del predio que fue donado, un pinar implantado con suelo ácido que muchas veces dificulta el cultivo en variedad. A esto se suma la necesidad de restauración del suelo y la falta de recursos humanos y económicos para sostener todas las actividades dentro del predio que conforman cuatro hectáreas. También se enfrentan otros obstáculos como la diversidad en especies de hormigas en la zona, ya que estas consumen los brotes y las semillas, y por último las tormentas que en la zona siempre pegan fuerte por los pinales y afectan alguno de los cultivos.

Estas dificultades han sido abordadas con creatividad y resiliencia. Se implementaron estrategias como el uso de huertas verticales, reciclaje de materiales (botellas, tachos), incorporación de tierra de monte y aplicación de métodos naturales para disuadir plagas, como el uso de cáscaras de frutas o tierra de diatomeas.

*"No siempre todo sale como se planea, pero nunca se pierde la esperanza. Si se pierde una planta, se vuelve a sembrar con mayor conciencia",* compartió Gilda.

### **Cambios observados en las prácticas cotidianas de los estudiantes.**

Uno de los cambios más significativos observados durante el trabajo de campo fue la relación natural y espontánea que los niños y niñas establecían con su entorno. Se los veía cómodos al aire libre, caminaban descalzos, exploraban la tierra con las manos, observaban insectos sin miedo y prestaban atención a los ritmos del clima y del suelo. A través de estas experiencias cotidianas, desarrollaban una sensibilidad genuina y un profundo respeto por todos los seres vivos. Comprendían de dónde vienen los alimentos, valoraban el esfuerzo colectivo que implica sembrar y cuidar, y aprendían a reconocer la importancia de los ciclos naturales en su vida cotidiana.

Tal como expresó Mariana en una de las entrevistas: *"No podés cuidar lo que no amas ni conoces. Menos vas a admirarlo. Por eso el contacto directo, la observación y el asombro son claves para que los niños desarrollen una conciencia ambiental verdadera."*

A partir de esta experiencia, quedó claro que la propuesta Waldorf implementada en el Instituto Pynandí se constituyó como un ejemplo tangible de cómo una pedagogía alternativa puede integrarse de manera efectiva con la educación ambiental. Las prácticas observadas no solo tenían impacto dentro del aula, sino que irradiaban hacia las familias y la comunidad, dejando huellas sostenibles, reales y comprometidas con el cuidado de la vida.

### **Arte del cuerpo y reforestación: dos dimensiones esenciales del proyecto educativo en Pynandí**

A lo largo del proceso de investigación, emergieron con especial fuerza dos dimensiones que merecieron ser destacadas por su valor pedagógico, vivencial y simbólico: la euritmia como arte del movimiento, y la reforestación escolar participativa entendida como un verdadero acto de restauración ecológica. Ambas prácticas, tan distintas en su forma como profundas en su sentido, reflejaron la

coherencia entre el hacer cotidiano y los principios de la pedagogía que sostiene el Instituto Pynandí.

Estas dimensiones no fueron buscadas de forma intencionada, sino que fueron apareciendo con naturalidad en el relato de las entrevistas y en el seguimiento de las publicaciones realizadas por la institución, especialmente en su cuenta oficial de Instagram (@pynandiwaldorf)<sup>15</sup>. Allí me fue posible observar cómo la euritmia ofrecía a los niños y niñas una manera de habitar su cuerpo en sintonía con el entorno, y cómo la plantación de árboles, realizada colectivamente, no era solo una actividad ecológica, sino una acción cargada de sentido, memoria y pertenencia.

### **La euritmia: cuando el cuerpo educa con la naturaleza**

La euritmia fue una de las prácticas más potentes observadas durante el proceso de investigación. Se trata de una disciplina artística propia de la Pedagogía Waldorf, que convierte el movimiento corporal en un lenguaje expresivo profundo. A través de ella, los niños y niñas no solo desarrollaban coordinación, ritmo y armonía, sino que lograban conectar sus cuerpos con el entorno, con el tiempo, con los ciclos naturales y con los otros.

Esta práctica se realizaba regularmente en el Instituto Pynandí y fue documentada tanto en registros compartidos por la escuela en sus redes oficiales (Instagram, 2024), como en relatos y observaciones directas durante el trabajo de campo. En la entrevista con la docente Mariana Grandjean, se destacó que “el cuerpo es también una vía para el aprendizaje ambiental; cuando los chicos se mueven al ritmo de una estación, de un poema sobre la tierra o de una canción vinculada al agua, se produce una integración total de los saberes”.

Esta forma de educación evidenció que el vínculo con la naturaleza no era únicamente cognitivo o instrumental, sino también estético, sensorial y emocional. Tal como se plantea en la UNESCO (2020), una educación integral debe estimular la imaginación, el cuerpo y la sensibilidad. La euritmia en Pynandí logró y logra justamente eso: que el niño no solo pensara el ambiente, sino que lo

---

<sup>15</sup> Instituto Pynandí [@pynandiwaldorf]. (s.f.). Publicaciones en Instagram. Instagram. <https://www.instagram.com/pynandiwaldorf/>

sintiera, lo respirara, lo expresara. Siguiendo este modelo la práctica contribuyó a desarrollar una conciencia ecológica encarnada, en la que el cuidado del entorno emergía naturalmente del vínculo afectivo y corporal con lo vivo.

**Reforestación escolar: restaurar el entorno como acto pedagógico integral de toda la comunidad.**

Otro de los ejes interesantes como parte de este proceso de estudio fue el proyecto de reforestación comunitaria llevado adelante por el propio Instituto Pynandí, enlazando el trabajo con las familias y el barrio en su totalidad. Esta iniciativa, compartida también en sus redes sociales (@pynandiwaldorf), se articuló como una actividad de aprendizaje situada y colectiva, en la que participaron estudiantes, docentes y padres.



**Imagen 6.** Padres del Instituto Pynandí participando activamente en la plantación de especies nativas. Esta acción formó parte del proyecto de reforestación comunitaria impulsado por la escuela, donde se articuló el trabajo con las familias, el barrio y los niños, promoviendo el aprendizaje situado, el cuidado del entorno y el fortalecimiento del tejido comunitario.

El predio donde se ubica la escuela fue originalmente una plantación de pinos implantados, lo que implicó desafíos para la biodiversidad y la fertilidad del suelo. Frente a esta situación, la comunidad educativa impulsó acciones de restauración ecológica mediante la plantación de árboles nativos y de regeneración del monte. Como explicó la maestra Gilda en las entrevistas: "Cada árbol que plantamos es una promesa de futuro. Los chicos entienden que cuidar la tierra también es sembrarla con especies que pertenecen a nuestra zona".

Estas acciones muestran sustento en autores como Toledo y Barrera-Bassols (2009), quienes hablan de la necesidad de restaurar la "memoria biocultural" de los territorios. Al plantar especies nativas o propias de la zona, no solo se mejora la calidad del ambiente que rodea a la comunidad, sino que se honra la historia natural y cultural de la zona.

Además, el acto de plantar árboles se transforma en una metáfora educativa poderosa. Tal como lo expresa la docente Evangelina Mancuso, técnica en agroecología, "la reforestación es también un trabajo del alma; uno siembra porque cree, porque confía en que algo va a crecer". Este tipo de experiencias refuerzan el sentido de responsabilidad, paciencia y compromiso colectivo, principios fundamentales de la educación ambiental desde un sentido y una mirada crítica.

Las dos prácticas mencionadas en esta iniciativa como euritmia y reforestación se entrelazan con los principios de la pedagogía Waldorf, que busca una conexión más armoniosa (como se visualiza), entre el ser humano, la naturaleza y la comunidad. Incorporarlas como parte del análisis permite mostrar con mayor profundidad cómo el Instituto Pynandí construye una educación viva, enraizada y transformadora, que va más allá del aula y se expresa en el cuerpo, el territorio y los vínculos cotidianos.

## **ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOPIADA**

A lo largo de la investigación, pude ir descubriendo un entramado pedagógico muy coherente, donde el respeto por la naturaleza y el vínculo con la tierra no aparecen como temas sueltos o aislados, sino como una forma de vida que se respira en el día a día de la comunidad del Instituto Pynandí. Esa

integración natural y constante de lo ambiental fue, sin dudas, una de las fortalezas más claras que se hicieron visibles. La sostenibilidad no era un contenido más, sino una manera de habitar la escuela, de pensar el tiempo, los espacios y los vínculos.

Las entrevistas con Gilda y Mariana fueron claves. A través de sus palabras, pude acercarme a una mirada íntima sobre lo que significa enseñar desde el ritmo, la vivencia y la observación sensible. No se trataba solo de transmitir conocimientos, sino de compartir experiencias cargadas de sentido. Tanto en las aulas como en el jardín, se notaba una coherencia entre lo que se decía y lo que se hacía. Trabajar la tierra, cuidar a los animales, respetar los ciclos del año y de la luna: todo eso formaba parte de una pedagogía donde el niño era protagonista, no receptor pasivo.

Una de las cosas que más me llamó la atención fue cómo los chicos se sentían parte de ese entorno. Nadie les decía que debían cuidar la naturaleza: lo hacían porque la sentían propia. Verlos caminar descalzos, cuidar una planta, salvar una arañita o maravillarse con una flor era entender que el aprendizaje había echado raíces. Tal como dice Botta (2005), el análisis de la información no puede quedarse en lo superficial, sino que tiene que buscar el sentido profundo de lo que hacen las personas. Y en este caso, ese sentido se construía desde una ética del cuidado, presente en cada rincón de la escuela.

También fue muy importante el rol de las familias. No solo acompañaban algunas actividades, sino que formaban parte activa de lo que pasaba en la escuela. Llevaban herramientas, ayudaban a plantar, compartían saberes propios. Muchas de las prácticas que se veían en la escuela también se replicaban en las casas: compost, huertas, alimentación más consciente, recolección de elementos naturales. Como dice Sautu (2003), es fundamental entender las lógicas de los actores. Y acá las familias no eran externas: eran parte del proceso, continuaban lo que se sembraba en la escuela.

Por supuesto, también aparecieron desafíos. El suelo con poca fertilidad, las plagas, el clima o la falta de recursos materiales eran obstáculos reales. Pero lejos de frenar el proyecto, impulsaban nuevas formas de resolver: sembrar de otra manera, reciclar, buscar ayuda entre todos. Como me dijo Gilda en una de las

charlas: *“si se pierde una planta, se vuelve a sembrar con mayor conciencia”*. Esa frase resume muy bien el espíritu resiliente del lugar.

Desde lo pedagógico, todo esto refuerza que la propuesta Waldorf, cuando se arraiga en un contexto como el de Misiones, puede lograr una conexión muy rica entre la teoría y la práctica. Conceptos como mutualismo, respeto por los ciclos, ritmicidad o cuidado del entorno no quedaban solo en una planificación: se vivían. También observé prácticas con mucha fuerza simbólica, como las mesas de estación o el uso de materiales naturales, que despertaban asombro, sensibilidad y un vínculo genuino con la naturaleza.

Este trabajo se vincula con lo que propone la Especialización en Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Universidad Nacional de Quilmes, ya que deja en evidencia que los cambios reales empiezan desde lo pequeño, desde lo cotidiano y lo humano. Y que una pedagogía que apuesta por el sentir, el hacer y el compartir, puede ser también una puerta de entrada a una forma distinta de educar.

### **PROPUESTA DE ENRIQUECIMIENTO Y DIFUSIÓN: COMPARTIR PARA SEMBRAR CONCIENCIA**

Como parte de la proyección de esta experiencia educativa transformadora, se propone fortalecer los canales de difusión y apertura comunitaria del Instituto Pynandí. No como una estrategia publicitaria, sino como un acto de generosidad pedagógica y compromiso social.

Una de las acciones centrales es retomar la iniciativa de realizar un festival abierto a la comunidad. Esta actividad no sería un evento más en el calendario escolar, sino una oportunidad significativa para compartir aprendizajes, vivencias y prácticas pedagógicas centradas en la sostenibilidad. Permitirá que familias, docentes, estudiantes y vecinos conozcan las propuestas llevadas adelante por la escuela e incluso se inspiren para replicarlas o adaptarlas a sus propios contextos.

Es así que se diseñó una propuesta concreta titulada "Cosechando lo sembrado: conciencia ambiental desde la experiencia vivida", que será implementada hacia el final del ciclo lectivo. Esta jornada buscará recuperar el sentido de celebración como espacio de comunión entre generaciones, saberes, prácticas y emociones, con múltiples instancias participativas:

- Una exposición dialogada sobre los hallazgos del estudio, presentada con lenguaje claro y cercano en la comunidad.
- Una actividad de concientización y sensibilización para instituciones educativas visitantes de Posadas y otros municipios.
- Un mural colectivo que recoja frases, dibujos y pensamientos sobre el cuidado de la vida cotidiana.
- Un rincón de semillas nativas y criollas para el intercambio de especies y saberes.
- Un espacio de cocina colaborativa con recetas elaboradas por las familias.
- Un cierre musical a cargo de estudiantes con expresiones artísticas vinculadas a la naturaleza.
- Una instancia de narración oral intergeneracional con relatos de referentes comunitarios.
- Una feria de aprendizajes sustentables con materiales, producciones, semillas y experiencias.

Como línea complementaria de enriquecimiento, se propone potenciar la presencia o visualización digital del Instituto Pynandí:

- Crear publicaciones periódicas con experiencias de aula, entrevistas breves, imágenes significativas y reflexiones de los propios niños sobre su vínculo con la naturaleza.
- Incorporar cápsulas audiovisuales que documenten proyectos como la reforestación escolar, las mesas de estación o las prácticas de compostaje.
- A mediano plazo, explorar la creación de un sitio web institucional o blog educativo, donde se sistematicen prácticas, se compartan materiales y se construya una red de intercambio con otras escuelas Waldorf o afines.
- Impulsar el uso activo de las redes sociales institucionales con contenidos breves, testimoniales y visuales, acompañados de un hashtag específico que dé visibilidad al evento y fomente la participación extendida.

Estas acciones permitirán que el modelo Pynandí circule, inspire y se expanda. No se trata de reproducir una propuesta de forma mecánica, sino de sembrar conciencia desde lo vivido, desde lo humano, desde el cuidado real del ambiente. Como una semilla compartida que puede germinar en otros territorios.

Estas acciones se encuentran en sintonía con experiencias nacionales y latinoamericanas que articulan pedagogía y sostenibilidad. En Misiones, por ejemplo, iniciativas como "Mi Escuela Recicla", "Guardianes Ambientales" o las "Escuelas Verdes Innovadoras y Tecnológicas"<sup>16</sup> del Ministerio de Educación muestran que las políticas públicas acompañan procesos reales de transformación educativa. La propuesta de este festival no sólo es viable, sino profundamente necesaria.

Así, el Instituto Pynandí se proyecta como un faro pedagógico posible de iluminar otras búsquedas, otras comunidades, otros caminos de cuidado y aprendizaje. Esta propuesta no cierra el ciclo investigativo: lo abre a la acción compartida y al compromiso colectivo.

### **Evaluación del impacto de este estudio.**

A lo largo del proceso de investigación, fue posible identificar transformaciones profundas en las prácticas cotidianas de estudiantes, docentes y familias, que dieron cuenta del impacto real y significativo que tuvo la propuesta pedagógica del Instituto Pynandí en relación con la educación ambiental.

Uno de los cambios más evidentes fue la forma en que los niños se vincularon con su entorno. El contacto diario con la tierra, los animales y las estaciones del año no solo fortaleció su sensibilidad, sino que les permitió adoptar actitudes de respeto genuino y cuidado hacia todo lo viviente. Estos gestos no surgieron de una imposición escolar, sino de experiencias que dejaron huella: rescatar un insecto del aula, sembrar una semilla, cuidar una gallina, o simplemente caminar descalzos por el predio como forma de conexión con la naturaleza.

El impacto también se hizo visible en cómo fue percibido el espacio escolar: ya no como un lugar separado de la vida, sino como parte de un ecosistema vivo, compartido, cuidado colectivamente. Las huertas, el compost, los árboles plantados, los materiales nobles, y los rituales estacionales funcionaron como anclajes donde el aprendizaje se volvía experiencia concreta y significativa.

---

<sup>16</sup> Proyecto de Declaración "Guardaparques escolares voluntarios", presentado en la Cámara de Representantes de la Provincia de Misiones. Recuperado de: <https://www.diputadosmisiones.gov.ar/nuevo/archivos/proyectos/P57883.pdf>

Este efecto traspasó los límites institucionales. Muchas familias comenzaron a replicar en sus hogares las prácticas que veían en la escuela: compostaban, reducían residuos, se alimentaban de manera más consciente, compartían sus saberes en talleres, y participaban activamente en actividades como el festival “Cosechando lo Sembrado”. Se generó así una trama colectiva de aprendizajes sostenibles, donde la escuela y las casas se potenciaban mutuamente.

En el plano pedagógico, también hubo señales claras de transformación. Los relatos de las docentes entrevistadas reflejaron una mirada educativa cada vez más atravesada por lo ambiental. Había una toma de consciencia sobre el valor de enseñar desde la tierra, desde el hacer, desde la conexión con los ciclos naturales. Como expresó una de ellas: *“Ya no podemos enseñar sin incluir la tierra. Está en todo: en la semilla, en el juego, en la historia, en el corazón de los chicos”*.

Entre los principales indicadores que ayudaron a reconocer este impacto, se destacaron:

- La permanencia y evolución de prácticas ambientales a lo largo del tiempo.
- La apropiación concreta de saberes y hábitos sostenibles por parte de los estudiantes.
- La articulación escuela-familia en torno a experiencias ecológicas compartidas.
- La presencia de gestos, relatos y expresiones que reflejaban respeto y admiración por la vida.
- La participación activa en espacios como huertas, mesas de estación, eurytmia y festivales escolares.
- El efecto multiplicador que estas acciones comenzaron a tener en otras instituciones y comunidades cercanas.

Todo esto permitió confirmar que no se trató solo de una experiencia educativa con resultados “visibles”, sino también de un proceso que fue sentido y compartido por quienes lo vivieron. Una pedagogía ambiental viva, situada, cargada de sentido, capaz de echar raíces en el contexto misionero y, al mismo tiempo, proyectarse como inspiración para otras escuelas que buscan transformar su vínculo con el ambiente y con las personas.

## **CONCLUSIONES.**

Este trabajo no solo involucró un proceso de indagación académica y profesional, sino también un camino de introspección y compromiso con el presente y el futuro de la educación ambiental para la provincia de Misiones. Desde mi rol como referente en Aprendizaje Inclusivo y Efectivo, y como Tecnóloga Educativa en este proceso de especialización en Ambiente y Desarrollo Sustentable, esta experiencia me permitió reafirmar una convicción profunda: las verdaderas transformaciones nacen en el hogar, se fortalecen en la escuela y se proyectan hacia la comunidad, sin fronteras rígidas.

Lo vivido en el Instituto Pynandí demostró que la pedagogía Waldorf no es solo una alternativa didáctica, sino una filosofía que promueve un modo de habitar el mundo más consciente, sensible y respetuoso. En una provincia como Misiones, donde la biodiversidad y la memoria cultural están vivas en cada rincón, estas propuestas adquieren una fuerza particular: se convierten en semillas de futuro, de resistencia y de esperanza.

El desafío hacia adelante es lograr que estas experiencias no queden aisladas. Hace falta visibilizarlas, compartirlas y tejer redes con otras instituciones. Sería valioso impulsar una red provincial de escuelas con enfoque sustentable, donde prácticas como las de Pynandí puedan inspirar a otras comunidades educativas. También es imprescindible que las políticas públicas acompañen con normativas, recursos y formación docente que abracen esta diversidad de enfoques para enseñar a cuidar la vida natural.

Esta investigación deja abiertas nuevas líneas posibles: el diálogo entre pedagogías alternativas y saberes ancestrales, el uso de tecnologías apropiadas y sostenibles en contextos rurales, o la construcción participativa de indicadores para evaluar conciencia ambiental. Pero por sobre todo, me llevo la certeza de haber caminado junto a una comunidad que enseña desde lo pequeño y lo profundo: con la tierra en las manos, los pies en la escuela y el corazón en el monte.

## **REFLEXIÓN FINAL PERSONAL.**

Este estudio de caso no solo representó un desafío académico para mi formación, sino una verdadera oportunidad para detenerme, observar y habitar con mayor conciencia el cruce entre la pedagogía, el ambiente natural y la humanidad. La experiencia de investigar y sistematizar lo que sucede en el Instituto Pynandí me permitió confirmar algo que intuía desde hace tiempo: que no es posible educar para la sostenibilidad si no hay antes un vínculo real, profundo y amoroso entre las personas y su entorno. Ese vínculo no se enseña en abstracto ni se copia de una carpeta; se cultiva, se siembra, se respira en experiencias significativas.

Como Tecnóloga educativa y Licenciada en aprendizaje inclusivo y efectivo, hoy reafirmo que la tecnología, la innovación o los marcos curriculares no son suficientes si no están al servicio de una “educación con alma”, donde el conocimiento no se acumula, sino que se “vive”. La pedagogía Waldorf, en este sentido, ofrece un camino fértil: propone formar ciudadanos conscientes de sí mismos, del otro, y del lugar que ocupan en el entramado de la vida. Ciudadanos que no solo comprendan los ciclos naturales, sino que los respeten y los honren. Que no solo aprendan sobre el agua, la tierra o el compost, sino que los sientan como parte de sí.

En un contexto donde todavía muchas autoridades educativas valoran más la estructura de una carpeta o un cuaderno completo, prolijo... antes que un niño/a haya aprendido a sembrar con las manos en la tierra, este trabajo busca ser también un llamado: “no todo lo educativo se resume en una hoja escrita”. Hay saberes que se expresan en gestos, en silencios, en vínculos y abrazos (aprendizajes forjados desde el contacto, lo real, a través del corazón entramado en lo conceptual, conceptualizar desde lo vivido). Y hay aprendizajes que se manifiestan en acciones comunitarias, en hábitos cotidianos, en la sensibilidad con que miramos una planta crecer o acompañamos el nacimiento de un pollito.

Y por último quiero aportar que esta experiencia me ayudó a dimensionar la importancia estratégica del ámbito educativo como base para promover una conciencia ciudadana profunda, crítica y transformadora frente a los desafíos ambientales que atravesamos actualmente. Las escuelas sobre todo aquellas que abren sus puertas al territorio, al contacto con la tierra y a las emociones, tienen un rol irremplazable como “semilleros de conciencia”, donde se gestan los

primeros vínculos entre el ser humano y su entorno. Considero que, sin esta base temprana, sin este tejido sensible que une el saber con el sentir, es difícil pensar en generaciones capaces de tomar decisiones responsables y sostenibles.

## **BIBLIOGRAFÍA:**

- Arenas, A. (2023). *Pedagogía Waldorf y sostenibilidad educativa*. Editorial Mundo Verde.
- Arenas, R. D. M., Loyaga, S. R. A., Cruz, O. D. C., Alvarado, S. K. T., Torres, J. M. G., & Salazar, J. M. R. (2023). *Educación holística e intercultural: Desafíos docentes y el currículo universitario en Latinoamérica*. <https://osf.io/preprints/5m3dn/>
- Astorga, L. (2003). *El origen del universo y la existencia de Dios*. Universidad Católica de Valparaíso.
- Bidart Campos, G. J. (2004). *Tratado elemental de Derecho Constitucional argentino (Tomo I)*. Ediar.
- Botta, M. (2005). *La técnica de investigación del estudio de caso*. Eudeba.
- Botta, M. (2005). *Tesis, monografías e informes: Nuevas normas y técnicas de investigación y redacción*. Biblos.
- Cáceres, M. (2021). La educación ambiental en el marco normativo argentino. En *Educación Ambiental Integral: Desafíos y perspectivas* (pp. 45–60). Ministerio de Educación de la Nación Argentina.
- Cáceres, V. L. (2021). *La educación ambiental en la legislación de Argentina*. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/166695>
- Cámara de Representantes de Misiones. (2024). *Proyecto Guardianes Ambientales*. <https://diputadosmisiones.gob.ar>
- Ceresani, A., & Arias, M. (2021). *La educación ambiental como motor de transformación educativa*. Ediciones Educación y Futuro.
- Ceresani, V., & Arias, V. (2021). La educación ambiental en cuestión: Normativa, gestión pública y construcción ciudadana. *Ambiente en Diálogo*, 2, 1–15.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2012, junio). *La importancia de los valores en la vida cotidiana*. [https://appweb.cndh.org.mx/biblioteca/archivos/pdfs/Var\\_60.pdf](https://appweb.cndh.org.mx/biblioteca/archivos/pdfs/Var_60.pdf)
- Congreso de la Nación Argentina. (2021, junio 3). *Ley 27.621: Ley para la implementación de la Educación Ambiental Integral en la República*

Argentina. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27621-350594/texto>

Dirección Provincial de Educación Primaria, Subsecretaría de Educación. (2023, mayo 9). *Los cambios ambientales en el ámbito local*.

<https://continuemos estudiando.abc.gob.ar/contenido/los-cambios-ambientales-en-el-ambito-local/>

Educación ambiental. (2018, marzo 26). *Ministerio de Ecología - Misiones*.

<https://ecologia.misiones.gob.ar/educacion-ambiental/>

Flórez Malagón, A. (2005). La historia ambiental: Nuevos territorios, nuevos horizontes. En S. Gallini (Ed.), *Invitación a la historia ambiental* (pp. 11–30). Universidad Nacional de Colombia.

Formación Integral en Pedagogía Waldorf. (s.f.).

<https://formacion.waldorfpaideia.org/>

Gabri, M. (2022). *Impacto del ser humano en el planeta*. Fundación Futuro Sustentable.

Gallardo, M. del C. (2010). *Educación ambiental y desarrollo sostenible*. Homo Sapiens Ediciones.

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/sociales/article/download/40070/40696/140401>

Gallini, S. (2002). *Invitación a la historia ambiental*. Cuadernos Digitales, 6(18). Universidad Nacional de Colombia.

<https://www.redalyc.org/pdf/5350/535055631002.pdf>

García, R. (2006). *Sistemas complejos: Conceptos, método y fundamentos epistemológicos*. Gedisa.

Gerber, J. F. (2018). *Tensiones territoriales y conflictos ambientales en Misiones*. Observatorio Ambiental Argentino.

Gerber, S. P. (2018). *Análisis de factibilidad de incorporación de tributos ambientales en el sistema tributario de la Provincia de Misiones como herramienta de protección del medio ambiente* [Tesis doctoral].

<https://repositorio.ugd.edu.ar/handle/123456789/207>

González, D. E., Sánchez, A. C. M., & Galmiche, G. P. (2023). Impacto transformacional internacional educativo por intereses y valores del Estado y sociedad. *Revista de Educación Superior del Sur Global – RESUR*, 16, e2023n16a3.

Jorge F. Coronel, M. B. N. (2015). Experiencia integradora para educación ambiental. *Redalyc.org*.

<https://www.redalyc.org/pdf/3236/323635882007.pdf>

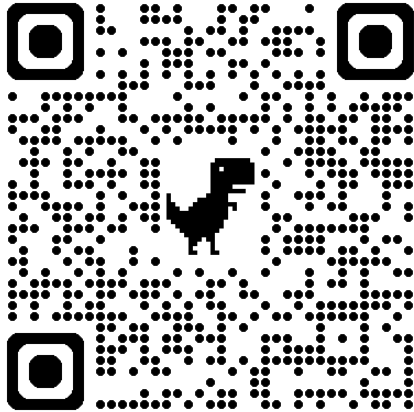
Ley 25.612. (2002). *Gestión integral de residuos industriales y de actividades de servicios*.

- Ley 25.675. (2002). *Ley General del Ambiente*.
- Ley 27.621. (2021). *Ley de Educación Ambiental Integral*. Boletín Oficial de la República Argentina.
- López Rangel, R. A. (2004). *Educación ambiental: Hacia una pedagogía para la sustentabilidad*. Siglo XXI Editores.
- Ministerio de Cambio Climático y Educación de Misiones. (2024). *Proyecto Escuelas Verdes Innovadoras y Tecnológicas*.
- Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (s.f.). *Programa Escuelas Verdes*. <https://buenosaires.gob.ar/educacion/escuelasverdes>
- Ministerio de Educación de Misiones. (2025). *Programa “Mi Escuela Recicla”*. Subsecretaría de Economía Circular.
- Monclús, F. J. (1998). *La ciudad dispersa. Sub-urbanización y nuevas periferias*. Centre de Cultura Contemporànea de Barcelona.
- Moré Estupiñán, M., & Sánchez Correa, A. (2018). La educación ambiental en la escuela y su impacto en el desarrollo local. *Universidad y Sociedad*, 10(5), 407–415. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Moreno Bayardo, M. (2005). *Aprendizaje significativo y educación ambiental*. Editorial Trillas.
- Novo, M. (2009). *Educación ambiental: Bases éticas, conceptuales y metodológicas*. UNESCO y Editorial Universitaria.
- Novo, M. (2009). La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/74555/00820093000088.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ogando, P. (2022). ¿Por qué es importante la educación ambiental para las juventudes? En *Jóvenes y ambiente: Perspectivas desde América Latina* (pp. 17–26). CLACSO.
- Ogando, P. (2022, julio 18). ¿Por qué es importante la educación ambiental para las juventudes? *Unicef.org*. <https://www.unicef.org/lac/historias/por-que-es-importante-la-educacion-ambiental-para-las-juventudes>
- Programa Pedagogía 2007 Cuba. (s.f.). [http://www.epedagogia.com/congresos/cuba\\_pedagogia2007/programa\\_pedagogia2007\\_Cuba.pdf](http://www.epedagogia.com/congresos/cuba_pedagogia2007/programa_pedagogia2007_Cuba.pdf)
- Red de Innovación Educativa. (2022). *Experiencias de escuelas sostenibles en América Latina*. Fundación Compartir.
- Richter, T. (2016). *Plan de estudios de la pedagogía Waldorf-Steiner*. Verlag Freies Geistesleben.

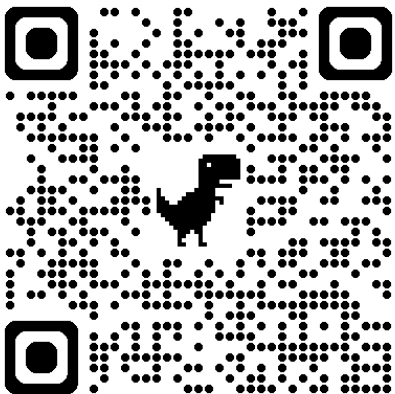
- Rosatti, H. (2000). *La regulación constitucional del ambiente y los recursos naturales*. <https://www.studocu.com/es-ar/document/universidad-nacional-del-litoral/derecho-constitucional/rosatti-horacio-la-regulacion-constitucional-del-ambiente-y-los-recursos-naturales/72533292>
- Rosatti, H. D. (2007). *Derecho ambiental constitucional*. Rubinzal-Culzoni.
- Ruggeri, P. (2014, agosto 12). Educación ambiental: ¿Qué es la Pedagogía Waldorf? Por Mariana Pérez. *Espacio Sustentable*. <https://espaciosustentable.com/educacion-ambiental-que-es-la-pedagogia-waldorf/>
- Ruggeri, P. (2014). *Educación y pedagogías alternativas en Argentina: Aportes desde la pedagogía Waldorf*. UNGS.
- Sautu, R. (2003). *Todo es teoría: Objetivos y métodos de investigación*. CLACSO.
- Steiner, R. (1924). *La educación del niño desde el punto de vista de la ciencia espiritual*. GA 34. Dornach.
- Torres Carral, G. (2015). La pedagogía ambiental: hacia un nuevo paradigma educativo. *Entre ciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, 3(7), 227–240. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457644945008>
- Torres Carral, J. C. (2015). La pedagogía ambiental: Hacia un nuevo paradigma educativo. *Revista de Educación Ambiental y Cambio Social*, 12(1), 65–78.
- Universidad de los Andes. (2023, septiembre 21). *Importancia de la educación ambiental actualmente: Estrategias y casos de éxito*. <https://programas.uniandes.edu.co/blog/educacion-ambiental>
- Waldorf Resources. (s.f.). <https://www.waldorf-resources.org>

## ANEXOS

- Carpeta oficial de la escuela, con imágenes de actividades.



- Carpeta con audios de las entrevistas realizadas.



- CARPETA con imágenes y videos grabados en el predio.



- Algunas imágenes que muestran y dan cuenta de la impronta pedagógica y vivencial de la escuela:





