



Universidad Abierta Interamericana

**Facultad de Ciencias de la Educación
y Psicopedagogía**

Licenciatura en Educación Inicial

**La Multitarea
como Modalidad Organizativa de la
Enseñanza en el Nivel Inicial
y las Percepciones de Directivos y
Docentes en el Marco del Asesoramiento
Pedagógico**

Alumna:	Libretti, Fabiana Elizabeth
Sede:	Centro
Fecha:	20/12/2025

Resumen

La presente investigación tiene como propósito analizar las percepciones de directivos y docentes del Nivel Inicial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires respecto de la multitarea como modalidad organizativa de la enseñanza, en el marco del asesoramiento pedagógico. Desde un enfoque cualitativo, de carácter exploratorio-descriptivo, se indagaron los significados, valoraciones y experiencias que configuran la implementación de esta modalidad en instituciones públicas, mediante entrevistas semiestructuradas, observación no participante y análisis documental. El marco teórico se sustentó en los principios de una educación inclusiva que reconoce al niño como sujeto de derechos, promoviendo la superación de modelos homogéneos y valorando las diferencias individuales en identidad, ritmos y estilos de aprendizaje. Los resultados evidenciaron que la multitarea es valorada por su potencial para fomentar la autonomía infantil, diversificar propuestas, atender la heterogeneidad y promover experiencias pedagógicas más flexibles y significativas, coincidiendo con aportes teóricos recientes sobre su rol como dispositivo articulador de recursos didácticos. Sin embargo, esta valoración convive con tensiones entre discursos institucionales y prácticas reales: los directivos la describen desde una perspectiva normativa, mientras que los docentes la viven como un hacer artesanal que requiere adaptaciones constantes y suele carecer de acompañamiento institucional. Asimismo, se identificó una marcada ausencia de planificación y evaluación sistemática, junto con una débil institucionalización de la modalidad. El asesoramiento pedagógico, por su parte, aparece como un espacio discontinuo y poco orientado a la multitarea, pese a su relevancia para la reflexión y la mejora de las prácticas. Superar estas limitaciones requiere avanzar hacia propuestas flexibles y sensibles a la diversidad reafirmando el derecho de cada niño a participar activamente en experiencias que reconozcan su voz, sus tiempos y sus modos de aprender.

Palabras clave: multitarea, nivel inicial, percepciones de docentes y directivos; asesoramiento pedagógico, inclusión educativa

Índice

1.

Introducción.....
.....4

2.

Antecedentes.....
.....8

3.

Marco

Teórico.....
.....11

3.1. La Multitarea como Modalidad Organizativa de la Enseñanza en el Nivel Inicial.....
.....11

3.1.1. La Multitarea como Organizador de Organizadores en el Nivel Inicial.....15

3.1.2. La Práctica de la Multitarea en la Escuela. Entre Interrogantes y Teorías.....17

3.2. Las Percepciones de Directivos y Docentes acerca de la Multitarea en el Marco del Asesoramiento Pedagógico.....
.....20

3.2.1. El Asesoramiento y los Cambios Docentes..... 22

3.2.2. La Construcción de las Percepciones de Directivos y Docentes a la luz de las Representaciones

Sociales.....	
.....25	
4.	Enfoque
Metodológico.....	
.....27	
5.	Análisis de
Datos.....	
.....29	
6.	
Conclusiones.....	
.....38	
Anexo	A. Entrevistas
.....	
.....44	
Anexo	B. Observación No Participante y Análisis
Documental.....	
.....47	

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación aborda la multitarea como modalidad organizativa de la enseñanza en el Nivel Inicial, focalizándose en la percepción que tienen directivos y docentes dentro del marco del asesoramiento pedagógico. Este nivel educativo, que en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires atiende a niños y niñas desde los 45 días hasta los 5 años, enfrenta el desafío didáctico de organizar la enseñanza en un contexto político, social y cultural complejo. Por ello, la implementación de prácticas pedagógicas centradas en el

juego, la exploración y la socialización, en un marco de inclusión y equidad, resulta fundamental para promover el desarrollo integral de los niños y fortalecer la participación activa de las familias y la comunidad, conforme a las normativas locales que regulan y garantizan la calidad educativa.

En este escenario, emerge una tensión pedagógica en torno a la planificación e implementación de propuestas homogéneas para grupos notablemente heterogéneos. La multitarea se presenta como una estrategia organizativa que busca responder a esta heterogeneidad. Según Macías y Violante (2022), esta modalidad privilegiada facilita el desarrollo de la autonomía, promueve el trabajo en pequeños grupos con actividades desafiantes y respeta los ritmos individuales de aprendizaje, contribuyendo así a una educación integral. Consiste en ofrecer simultáneamente dos o más actividades que permiten a los niños elegir, experimentar y explorar libremente. Desde esta perspectiva, es fundamental sumar el concepto de aulas heterogéneas para enriquecer este proceso investigativo. Anijovich (2014) concibe estas aulas como espacios inclusivos y dinámicos que desplazan la lógica homogeneizadora tradicional, atendiendo a las diferencias individuales y colectivas, lo que se alinea con el enfoque de multitarea.

Por otra parte, la gestión directa y comprometida en la dirección de un jardín de infantes implica asumir una postura reflexiva y sensible frente a las políticas educativas, la institución y, sobre todo, la enseñanza de calidad. Uno de los grandes desafíos que enfrentan actualmente los directivos es detenerse a mirar, sentir, escuchar y pensar sobre la complejidad de la vida cotidiana institucional, que atraviesa su quehacer y el de las docentes, donde la burocratización y la cantidad y diversidad de responsabilidades llenan —y en ocasiones desbordan— cualquier agenda planificada. Este ejercicio de reflexión permite resignificar algunas expresiones docentes que circulan en el devenir cotidiano escolar como: *“¡no sé qué hacer con este grupo, mientras algunos participan de la propuesta los otros hacen cualquier cosa!”*. A partir de relatos como este, el asesoramiento puede propiciar instancias colectivas de reflexión profesional, en torno a preguntas del orden de: ¿cómo se planifica y desarrolla la tarea de enseñanza?, ¿qué lugar ocupa la diversidad en las decisiones didácticas?, ¿cómo se organizan los tiempos y espacios?, ¿qué lugar se les brinda a las actividades electivas? y especialmente, ¿en qué niño se piensa al diseñar y organizar las propuestas?

Revisar estos interrogantes permite repensar las prácticas educativas y sus fundamentos en referencia a los modos de organizar las actividades, afrontando el desafío de que las mismas respondan a lógicas específicas del Nivel Inicial. En el acontecer cotidiano de las salas, con grupos heterogéneos, se observan situaciones organizativas arraigadas, con propuestas homogéneas que visibilizan a todos los niños participando de la misma actividad, con los mismos materiales, en el mismo espacio y al mismo tiempo. Ante esto es imprescindible reflexionar sobre las variables didácticas involucradas en la enseñanza, tales como la modalidad organizativa, los recursos, el tiempo y el espacio, con el objetivo de explorar nuevas posibilidades que favorezcan el desarrollo integral de los niños. Estas decisiones metodológicas se fundamentan en la necesidad de generar un conocimiento profundo y situado, que considere los principios esenciales de heterogeneidad, inclusión y justicia curricular en el Nivel Inicial.

En este contexto, para indagar las percepciones de directivos y docentes respecto a la modalidad multitarea en el marco del asesoramiento pedagógico —entendido como un espacio destinado al análisis, la problematización y el fortalecimiento de las prácticas—, resulta fundamental generar un conocimiento que permita comprender cómo se concibe, valora e implementa esta modalidad en las instituciones educativas. Esta comprensión es esencial para promover procesos de mejora que respondan a las necesidades reales del contexto escolar.

Asumir los principios de la multitarea implica que tanto directivos como docentes se comprometan a crear entornos educativos que reconozcan a cada niño como sujeto de derechos y productor de conocimientos, favoreciendo experiencias que promuevan su desarrollo como personas creativas, autónomas, responsables y felices. En este sentido, el asesoramiento pedagógico adquiere un rol estratégico para promover espacios de formación situada, interpretar las demandas institucionales, revelar las percepciones y tensiones presentes en la práctica educativa, y acompañar los procesos de mejora continua.

Esta investigación se inscribe dentro de un enfoque metodológico cualitativo de alcance exploratorio-descriptivo que permite analizar las representaciones construidas por directivos y docentes en torno a la multitarea como modalidad organizativa de la enseñanza. Se utilizarán como técnicas de recolección de información, el análisis documental, las entrevistas semiestructuradas a directivos y docentes de salas de 4 y 5 años pertenecientes a distintas escuelas públicas de Nivel Inicial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y la

observación no participante. A través de un muestreo intencional se buscará diversidad de trayectorias profesionales y contextos institucionales.

La pregunta central que guía esta investigación es: ¿cuáles son las percepciones de los directivos y docentes de Nivel Inicial de C.A.B.A. en relación con la multitarea como modalidad organizativa de la enseñanza, en el marco del asesoramiento pedagógico? A partir de ella se desprenden los siguientes interrogantes secundarios: ¿cuáles son las experiencias institucionales en torno a la implementación de la multitarea? ¿qué ventajas y desventajas de la multitarea se identifican?, ¿qué lugar ocupan las percepciones de directivos y docentes acerca de la multitarea en el proceso de asesoramiento pedagógico? Vinculado a estas preguntas, se enuncia el siguiente objetivo general:

- analizar las percepciones de los directivos y docentes de Nivel Inicial de C.A.B.A. acerca de la multitarea en el marco del asesoramiento pedagógico.

y los siguientes objetivos específicos:

- indagar las percepciones y experiencias de los directivos y docentes en torno a la multitarea como modalidad organizativa de la enseñanza.
- identificar el lugar que ocupan estas percepciones en las instancias de asesoramiento pedagógico.
- relevar las ventajas, desventajas y criterios de mejora en la implementación de la multitarea.
- proponer orientaciones pedagógicas para optimizar la implementación de la multitarea en contextos institucionales diversos.

En el desarrollo de esta investigación se asume la perspectiva de Ventura (2008), quien concibe el asesoramiento pedagógico como una oportunidad para acompañar y repensar las prácticas docentes desde sus propias experiencias, interrogándose a partir de la complejidad inherente al acto educativo. Este enfoque promueve una mirada sensible, comprensiva y respetuosa sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, que invita a narrar experiencias construyendo un saber pedagógico colectivo.

Volver la mirada sobre las percepciones de directivos y docentes en relación a la multitarea en el marco del asesoramiento pedagógico, permitirá develar las dimensiones simbólicas como las ideologías predominantes, los significados compartidos y las concepciones implícitas en las prácticas y los discursos, que atraviesan y configuran las

relaciones entre los actores institucionales. Es así que esta investigación busca aportar conocimiento académico fundamentado, que promueva la innovación y la calidad educativa en el Nivel Inicial, consolidando la multitarea como modalidad organizativa privilegiada, que articula autonomía, inclusión, colaboración y enriquecimiento de la calidad, tanto de la enseñanza como de los aprendizajes de los alumnos del Nivel Inicial.

2. ANTECEDENTES

A partir de la revisión de antecedentes realizada se puede afirmar que, si bien existen investigaciones que refieren a la multitarea como modalidad organizativa de la enseñanza en el Nivel Inicial, no existen antecedentes que aborden las percepciones de directivos y docentes acerca de la multitarea en el marco del asesoramiento pedagógico. Es por esto que este trabajo se inscribe en un campo poco explorado, lo que potencia su relevancia.

Considerando el objeto de estudio de la presente investigación, se han encontrado tres antecedentes con un alcance temporal de cinco años de antigüedad. A continuación, se detallan estos trabajos.

La investigación de Franco (2024) titulada “Docentes de la Educación en el nivel Inicial: enseñar a través de la multitarea”, tuvo el objetivo de explorar la multitarea como estrategia de enseñanza y analizar la propuesta de multitarea desde: qué es, cómo funciona, sus beneficios y cómo se utiliza en el jardín de infantes tomando como referencia las prácticas profesionales de residencia en sala de 5 años.

El enfoque metodológico de este estudio cualitativo integró la revisión bibliográfica y la observación participante durante prácticas profesionales de residencia para la obtención del título de Profesora en Nivel Inicial. La autora seleccionó las salas de 5 años de tres jardines de infantes de gestión pública en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), considerando como participantes a los educadores y niños/as de dichas salas.

Se llevó a cabo una revisión de la literatura sobre el uso de la multitarea en la educación en primera infancia, centrándose en las teorías y estudios previos relevantes. A su vez, durante el período de residencias se realizaron observaciones sistemáticas en las salas de cinco años, documentando cómo se implementa la multitarea como estrategia educativa. En ese sentido, se identificaron patrones emergentes y temas recurrentes relacionados con la efectividad de la multitarea como estrategia de organización espacial en las salas de jardín de infantes.

Concluye expresando que la multitarea se posiciona como una estrategia educativa eficaz en la primera infancia, enriqueciendo el entorno educativo al ofrecer múltiples oportunidades de aprendizaje adaptadas a las necesidades individuales de cada niño, lo que asegura que pueda alcanzar su máximo potencial de desarrollo en un entorno inclusivo y dinámico. analiza las experiencias de docentes de sala de 5 años en CABA que implementan la multitarea.

El siguiente antecedente refiere al proyecto de investigación elaborado por Pintos, Vera, Auroux, Martínez, Álvarez y Tagliaferri (2022), cuyo tema es “La planificación y puesta en práctica de una propuesta de enseñanza organizada desde la multitarea, para favorecer la autonomía y el desarrollo integral de niñas y niños en las salas del jardín anexo de la Escuela n°337 de El Bolsón. ¿Cómo se lleva a cabo la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación? es la pregunta que guía este proyecto de investigación de la Universidad Nacional de Río Negro

(UNRN), junto a otros interrogantes que se desprenden de ella como los siguientes: ¿cómo organizar propuestas de multitarea que favorezcan el desarrollo integral?, ¿cómo sostener los propósitos de enseñanza en propuestas de multitarea?, ¿cómo evaluar los aprendizajes de niñas y niños en propuestas de multitarea?, ¿con qué obstáculos podría encontrarse un docente al querer organizar propuestas con formato multitarea?, ¿cómo podrían intervenir los distintos campos de experiencia en las propuestas de multitarea?. El Diseño Curricular del Profesorado de Educación Inicial de la Provincia de Río Negro, fue la puerta de entrada de dicho proyecto. En el texto los autores plantean la planificación y puesta en práctica de una propuesta de enseñanza organizada desde la multitarea, para favorecer la autonomía y el desarrollo integral de niños en las salas del jardín, acordando su implementación en ambas salas del jardín y en un tiempo estimado de tres semanas por sala.

El propósito de este proyecto se centró en ofrecer nuevas herramientas para el análisis didáctico que faciliten el acompañamiento de la formación inicial en el profesorado y, a su vez, la formación permanente de docentes de la región. Al momento de la exposición y publicación del proyecto de investigación, los autores expresaron que aún están trabajando en el análisis y la discusión de la información recabada en el trabajo de campo, pero que a pesar de ello pueden brindar algunas recomendaciones y afirmaciones que surgen del recorrido teórico que lograron en las salas. alguna de ellas: para favorecer la planificación es importante que algunos de los sectores sean conocidos por los niños mientras otros sean novedosos, que cada uno de ellos presente un desafío, que la planificación y los tiempos sean flexibles y realizar observaciones que permitan ir pensando y concretar modificaciones que mejoren las condiciones de los aprendizajes de los niños. No se ha encontrado al día de la fecha, información del proyecto finalizado.

Por último, se selecciona el Trabajo Final de Pérez (2020) de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias de la Educación y Pedagogía, Universidad Abierta Interamericana, que se titula “Cómo llevar a cabo la Multitarea en el nivel Inicial”. Este trabajo de investigación es de naturaleza descriptiva y exploratoria y enuncia como objetivo general, desarrollar una propuesta pedagógica para el abordaje de la multitarea en el Nivel Inicial. Aborda el concepto de multitarea desde la investigación documental y el análisis teórico, con el fin de identificar pautas que determinen la modalidad pedagógica y organizativa que favorezca el desarrollo de la autonomía, respete los tiempos individuales de aprendizaje y ofrezca propuestas desafiantes para el logro y concreción de una educación

integral en la Educación Inicial. Hace referencia a que la multitarea es una forma de innovar, otorgándole al docente una mirada desde la transformación en la manera de educar. Concluye que a través de la Multitarea será posible construir competencia profesional y más calidad en las prácticas pedagógicas educativas.

Estos tres antecedentes son los más recientes y significativos que se han relevado y hacen referencia al avance de los conocimientos acerca de la temática seleccionada al momento de realizar la investigación. La información que brindan coincide con el texto investigativo que se está desarrollando, ya que posicionan a la Multitarea como una modalidad organizativa de la enseñanza eficiente, que ofrece múltiples oportunidades de aprendizaje flexibles y adaptadas a las necesidades de cada niño, logrando enriquecer la calidad de las prácticas pedagógicas.

No se han encontrado investigaciones previas que remitan a las percepciones de la multitarea en directivos y docentes en el marco del asesoramiento pedagógico, lo que permite concluir que la información que surja de este texto de investigación será un insumo muy importante de consulta, que acompañará las prácticas de directivos y docentes y producirá conocimiento actualizado y enriquecedor de las formas de enseñar en el Jardín de Infantes.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. La Multitarea como Modalidad Organizativa de la Enseñanza en el Nivel Inicial.

En el campo de la educación inicial, la organización de la enseñanza enfrenta el desafío didáctico constante de responder de manera flexible y significativa a las demandas de una realidad educativa cada vez más compleja. La didáctica en este nivel es una disciplina teórica que estudia las prácticas de enseñanza específicas para niños de 0 a 6 años,

proporcionando conocimientos sobre aspectos clave del discurso didáctico, tales como los criterios para la selección y secuenciación de contenidos, las actividades propuestas, la organización del espacio y del tiempo, las estrategias pedagógicas y los modos de interacción, entre otros. Esta perspectiva permite adecuar las prácticas educativas para favorecer el desarrollo integral de los niños en contextos diversos y cambiantes.

La enseñanza, como objeto de estudio de la didáctica, es una práctica social compleja, institucionalizada y emancipadora, que entraña el diseño artesanal y la construcción metodológica; implica la toma de decisiones al momento de analizar situaciones reales y múltiples, que se gestan y se vivencian en el escenario educativo y acerca de las cuales los docentes se hacen preguntas. Desde la perspectiva de Camilloni (2007), se piensa en un docente reflexivo, con capacidad deliberativa, comprometido ética y políticamente con la toma de decisiones y la construcción de itinerarios pedagógicos, teniendo como referentes los principios normativos. En relación con esto, la autora afirma que "si el horizonte normativo se termina de delinear a partir del juicio práctico de los practicantes, la didáctica debe orientarse a ofrecer una plataforma productiva para la deliberación y la toma de decisiones" (Camilloni citada en Violante y Soto, 2010, p. 14). Desde esta mirada cobra sentido la multitarea como modalidad organizativa privilegiada de la enseñanza en el Nivel inicial. En referencia a ello, Macías y Violante (2022) proponen entender la multitarea como una práctica cotidiana que no solo organiza simultáneamente diversas experiencias de aprendizaje, sino que también funciona como un espacio ético, político y estético: un "hacer artesanal reflexivo" que se despliega en la tensión dinámica entre teoría y práctica, entre interrogantes y respuestas en la docencia. Resulta fundamental y enriquecedor para este camino de investigación considerar también el concepto de las aulas heterogéneas, tal como lo plantea Anijovich (2014), quien las entiende como espacios educativos en los que se reconoce y valora la diversidad intrínseca de los alumnos, desde sus experiencias, intereses, ritmos y capacidades singulares. Además, destaca que la organización física y simbólica del aula (la sala en el Nivel Inicial) así como la escuela contribuyen a configurar relaciones de inclusión, cooperación y valorización de la diversidad. Estas definiciones implican un desplazamiento del modelo tradicional homogéneo, que plantea una enseñanza única y uniforme, hacia un enfoque flexible e inclusivo que propicia aprendizajes significativos, elimina barreras de exclusión y promueve la participación y la autonomía de cada alumno.

Lo expresado anteriormente tiene un punto de partida en el currículum, como documento oficial que va reflejando las cambiantes concepciones pedagógicas; es un campo político de debates y conflictos, que establece qué y cómo debe enseñarse en la escuela. En el Nivel Inicial, los diseños curriculares no funcionan como un plan cerrado de trabajo sino como guía y fuente de inspiración a través de una declaración de principios y orientaciones.

En el proceso de esta investigación se da relevancia a la concepción de Jardín, explicitada en el Diseño Curricular para la Educación Inicial de 4 y 5 años (C.A.B.A., 2020), que plantea una educación integral en un espacio plural, democrático e inclusivo y convoca a construir una mirada pedagógica donde la multitarea ocupa un lugar relevante como organizador pedagógico flexible y respetuoso de la heterogeneidad. En su actualización, el Marco General del Diseño Curricular para la Educación Inicial (C.A.B.A., 2025), legitima tanto el término “multitarea” como el de “multipropuesta”, brindando validez a ambos:

la multipropuesta, también llamada multitarea, es un modo de organización de la enseñanza que posibilita la autonomía de cada bebé o niño, y acompaña los aprendizajes respetando sus necesidades e intereses. Supone brindar propuestas simultáneas, donde se presenta la posibilidad de elegir y construir pequeños grupos de modo flexible a partir del contacto con materiales diversificados y polivalentes. Es primordial aquí, respetar los tiempos individuales y grupales (p. 37).

Lo anteriormente dicho presenta una clara diferencia con lo explicitado en el Diseño Curricular para la Educación Inicial de la Provincia de Buenos Aires 2022, que directamente cambia el término, argumentando que el concepto “tarea” no es propio del nivel ya que remite a niveles educativos superiores. El Marco General del Diseño Curricular para la Educación Inicial (C.A.B.A., 2025), brinda también orientaciones renovadas acerca de qué enseñar, por qué, cómo y a partir de qué tipo de propuestas. Reposicionar estos interrogantes permite conocer las características particulares que adquieren las variables didácticas al interior de la multitarea, afrontando el desafío de que las mismas respondan a lógicas específicas del Nivel Inicial.

Con el fin de enriquecer este marco teórico, se suma el concepto de justicia curricular, entendida como la garantía de acceso equitativo a oportunidades de aprendizaje significativas para todos los alumnos, reconociendo que las diferencias cognitivas, sociales y culturales deben ser tenidas en cuenta desde la organización curricular y didáctica (Terigi,

2007). Así, la multitarea contribuye a disminuir las brechas educativas, brindando la posibilidad de ocuparse de las particularidades de cada alumno desde una educación integral. Analizar cómo se implementan y valoran estas prácticas inclusivas en contextos reales, contribuirá en el campo educativo de Nivel inicial, a romper con la lógica homogénea tradicional y reproductora de desigualdades, que aún está presente en algunas instituciones, adaptando la enseñanza a las necesidades singulares de cada niño, desde un enfoque que privilegia la inclusión y la justicia.

Para tener un conocimiento más profundo acerca de este concepto de alta potencia pedagógica, es necesario comprender sus raíces, las condiciones en que se gestó y las variantes que fue adoptando en los diferentes momentos históricos. La modalidad organizativa de multitarea en el Nivel Inicial encuentra su fundamento en propuestas pedagógicas de avanzada, que, aunque gestadas en contextos y períodos distintos, convergen en reconocer al niño como sujeto activo, autónomo y capaz de construir conocimiento a partir de la experiencia.

Según el recorrido histórico que exponen Macías y Violante (2022) , María Montessori sentó las primeras bases para esta concepción al postular la centralidad de la autonomía infantil en su método. En la organización de sus aulas, a través de espacios zonificados, tanto los materiales como el mobiliario estaban dispuestos al alcance de los niños, permitiendo la exploración y experimentación por sí mismos, dentro de un entorno cuidadosamente preparado. Esta preparación no solo tenía sentido funcional, sino que expresaba la confianza en las capacidades de los niños para gestionar sus recorridos de aprendizaje de manera autónoma, desplazándose y eligiendo en función de sus propios intereses y ritmos.

Posteriormente, durante la década del sesenta, la Escuela Nueva consolidó su aporte al desplazar el protagonismo del adulto y conferirlo a la experiencia directa del niño. A diferencia de la educación tradicional, caracterizada por la transmisión y la uniformidad, la Escuela Nueva promueve el trabajo cooperativo en pequeños grupos, la autonomía y la integración de lo lúdico al trabajo escolar, especialmente en el nivel inicial. La organización en rincones, como ambientación permanente, permitió que los niños eligieran diariamente distintos espacios y propuestas de juego, desarrollando actividades simultáneas en pequeños grupos, lo que constituye la raíz de la multitarea hoy vigente.

Los aportes de Galperin (1987) en su artículo "La metodología del juego trabajo" resultan centrales: sus diez supuestos a favor del juego en rincones argumentan en favor de este modelo, defendiendo su potencial para transformar el aula en un espacio de exploración activa y colaborativa. Sin embargo, voces críticas como la de Hilda Cañequé (1979) advirtieron sobre el peligro de instrumentalizar el juego, de "jugar para" como mero vehículo para la enseñanza de contenidos predefinidos, sosteniendo la relevancia del juego libre como espacio de autonomía y subjetividad genuina de los niños.

En el entorno contemporáneo, la perspectiva del "juego en el contexto escolar", tal como la propone Pastorino y colaboradores (1994), trasciende la dicotomía entre juego libre y juego didáctico. Esta visión reconoce que el juego, incluso dentro del marco escolar, puede y debe preservar su potencia lúdica y creadora, estableciendo un diálogo fecundo entre enseñar y jugar, sin que se diluya el genuino valor del juego. Así, la multitarea recoge este recorrido histórico y lo actualiza, ofreciendo propuestas diversas, simultáneas y electivas que colocan en el centro las oportunidades de enseñanza y de aprendizaje a partir de la participación activa, la elección y el juego. A través de esta organización, no solo se diversifican las experiencias, sino que se garantiza un marco flexible y respetuoso de las singularidades, potenciando genuinamente la formación integral de los niños en el escenario escolar.

Finalmente, en referencia a la importancia que tiene la mirada y el respeto por la singularidades de cada niño en la Multitarea, se destaca la trascendencia del legado montessoriano, que hasta hoy guía el camino de los educadores de Nivel Inicial, expresado en Londres en 1951, un año antes de su muerte, donde insistía:

Han venido para escucharme hablar de los niños. Lo importante no es mi palabra sobre ellos. Solo ellos cuentan, como vengo repitiendo desde hace cuarenta años: si ustedes estudian mis libros de memoria, sin mirar a los niños, ese estudio no servirá para nada. (Poussin, 2021, p.128).

Así, la multitarea articula teoría y práctica en un espacio dinámico donde las decisiones docentes se orientan a favorecer la participación activa, la elección y el desarrollo integral de los niños. Esta modalidad se consolida como un pilar esencial en la organización didáctica del Nivel Inicial en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, promoviendo ambientes de aprendizaje flexibles que respetan los tiempos y ritmos individuales, a la vez que

fomentan la autonomía, la creatividad y el trabajo colaborativo entre los niños.

3.1.1. La Multitarea como Organizador de Organizadores en el Nivel Inicial

La multitarea en el Nivel Inicial se presenta como una modalidad organizativa que reconoce y respeta la singularidad de cada niño, retomando la visión montessoriana sobre la importancia de observar y acompañar al niño en su propio desarrollo. En este sentido, la multitarea no se entiende como una estructura rígida, Macías y Violante (2022) la conceptualizan como un “organizador de organizadores” que, lejos de imponer linealidades, facilita la circulación autónoma y sensible del niño dentro de la institución, promoviendo espacios de auténtico protagonismo. En este marco, las autoras subrayan que esta modalidad organizativa no constituye una fórmula cerrada, sino una herramienta privilegiada que abre posibilidades y convoca al docente, en su rol de facilitador de experiencias, a desplegar confianza en los otros, a entrelazar saberes, y a fomentar interacciones, exploraciones y descubrimientos. De este modo, se configura un ambiente favorable para un aprendizaje integral y significativo, en el cual el docente, a través del diseño y la implementación de itinerarios de enseñanza flexibles, se desplaza desde el centro de la escena para otorgar protagonismo a los niños. En estos contextos dinámicos y en permanente construcción, las decisiones y acciones autónomas de los niños adquieren relevancia central, consolidando su participación activa y fortaleciendo su rol protagónico dentro del proceso educativo.

Las autoras Macías y Violante (2022) respaldan esta visión al destacar cinco razones centrales a modo de argumentación a favor de la multitarea, evidenciando lo que esta práctica habilita y promueve en la cotidianeidad escolar, al propiciar contextos educativos que amplían las posibilidades de aprendizaje de los niños. En primer lugar, estas razones se refieren a la autonomía en la elección, considerada un núcleo fundamental del enfoque multitarea. Esta modalidad ofrece diversas propuestas entre las cuales los niños pueden decidir de manera autónoma qué jugar, cómo hacerlo, con qué materiales y con quién participar. Este espacio y tiempo para la toma de decisiones reconoce distintos grados de autonomía, determinados por el nivel de direccionalidad externa establecida por el docente en las propuestas. Según las autoras, “el grado de direccionalidad externa es inversamente proporcional al grado de libertad que se les ofrece a los niños y las niñas” (Macías y Violante, 2022, p. 32). Esta afirmación pone de manifiesto la posibilidad de combinar propuestas

abiertas con otras más dirigidas, lo que permite al docente organizar sus intervenciones de manera más o menos directa según las necesidades observadas. La segunda razón se refiere al trabajo en pequeños grupos como estrategia que potencia la interacción entre los niños, reduce los tiempos de espera y favorece la acción cooperativa. En este contexto, los niños logran escucharse mutuamente y distribuir roles de forma sencilla y natural. Para favorecer este trabajo, es necesario diseñar una variedad de alternativas en un espacio zonificado, con un mínimo de dos o tres sectores simultáneos y un máximo de cinco o seis, considerando la cantidad de niños participantes. La tercera razón alude al tipo de propuestas ofrecidas en cada sector y su relación con el aprendizaje significativo, ya que cada espacio debe brindar la posibilidad de participar en experiencias directas que permitan construir conocimientos mediante la acción, la reiteración, la prueba y el error. Conforme a la teoría del aprendizaje significativo desarrollada por Ausubel (1963), este proceso ocurre cuando los niños relacionan de manera sustancial sus conocimientos previos con nueva información, estableciendo vínculos cognitivos que otorgan sentido a lo aprendido. La cuarta razón se refiere a la organización de tiempos flexibles, entendidos como una dimensión de la enseñanza en la que el docente dispone de amplias posibilidades de intervención, exceptuando aquellos horarios prefijados institucionalmente, como el ingreso, egreso y uso de espacios compartidos. La multitarea facilita el respeto por la heterogeneidad de los tiempos de aprendizaje, que siempre son individuales, aun cuando la construcción de conocimientos se produzca en interacción con otros. Esta flexibilidad temporal es esencial para generar climas escolares placenteros, participativos y atentos a las diversas demandas del grupo. Macías y Violante (2022) proponen que, en la organización semanal, se garantice la presencia diaria de al menos un tiempo destinado a la multitarea. Finalmente, la quinta razón señala que la multitarea contribuye al logro de una educación integral desde dos perspectivas complementarias. Por un lado, la diversidad de propuestas presentes en sectores como artes visuales, literatura y juegos, entre otros, permite abordar de manera amplia y enriquecedora los distintos ejes de la alfabetización cultural. Por otro lado, el formato multitarea favorece el desarrollo personal y social, ya que implica autonomía en la elección del sector, uso de materiales diversificados y polivalentes, y trabajo colaborativo, en el que se respetan las ideas ajenas y se acuerdan acciones conjuntas entre pares.

La multitarea, al actuar como organizador de organizadores, se posiciona como una modalidad organizativa privilegiada en el Nivel Inicial. Articula, potencia y da coherencia al

resto de los dispositivos didácticos, permitiendo una educación más personalizada, inclusiva y significativa. De este modo, responde a los desafíos de la educación infantil, integrando teoría y práctica, innovación y tradición, bajo un enfoque centrado en el protagonismo y la autonomía de las infancias.

3.1.2. La Práctica de la Multitarea en la Escuela. Entre Interrogantes y Teorías.

La implementación de la multitarea en la cotidianeidad de las escuelas de Nivel Inicial presenta interrogantes que visibilizan los desafíos y las tensiones de esta práctica. Estas problemáticas constituyen puntos claves para reflexionar y fortalecer las prácticas de docentes y directivos, tanto las de enseñanza como las de asesoramiento pedagógico. Uno de los interrogantes más comunes se refiere a cómo se planifica la multitarea. En relación con ello, Macías y Violante (2022), explicitan que, como toda propuesta didáctica, debe hacerse anticipando la intencionalidad docente que involucra el enseñar y la forma de hacerlo, donde la organización de los espacios, los tiempos y los agrupamientos son decisiones que se deberán tomar en correlato a los contenidos que se quieren enseñar en cada sector como así también los contenidos transversales a la propuesta en general. En referencia a los espacios, requiere decidir cuatro o cinco sectores durante un tiempo prolongado, diseñados con consignas, materiales y propuestas acordes a lo que se desea enseñar. En relación con los tiempos, habrá que definir la frecuencia, cuántas veces por semana y/o por día, en qué momento de la jornada y con qué duración aproximada y en cuándo se modificará algún aspecto del sector. En referencia a los agrupamientos será necesario detallar si se trabajará con grupos del mismo nivel etario o de edades integradas. La planificación de la multitarea puede también ampliar la posibilidad de un diseño colectivo en los diversos espacios institucionales como salas, patios, S.U.M. y otros, con el fin de propiciar la participación de los niños de varias secciones de la escuela.

La multitarea puede planificarse de manera independiente o en relación con las estructuras didácticas como el proyecto, la unidad o la secuencia. En este marco, se destaca el lugar de la reiteración, entendida como una acción esencial que posibilita a los niños distintas formas de retomar y reencontrarse con el objeto de conocimiento, propiciando la apropiación activa de los contenidos, su dominio progresivo y su transferencia en diversos contextos, lo que promueve el aprendizaje significativo.

Otro interrogante se refiere a cómo promover la complejización de contenidos en la

multitarea, entendiendo la complejización desde una perspectiva amplia que permita la toma de decisiones situadas, que tengan en cuenta las relaciones dinámicas entre los procesos de enseñanza y los de aprendizaje. En este sentido, promover la complejización implica diseñar y planificar actividades que no se entiendan como elementos aislados, sino como partes de un repertorio continuo que articula reiteraciones y presenta nuevos desafíos a partir de modificaciones cuidadosamente pensadas en los materiales, consignas, agrupamientos, y propuestas docentes, entre otros aspectos. Las propuestas de multitarea no son propuestas sueltas, tienen un propósito central que es la educación integral y propósitos específicos en cada uno de los sectores que se vincula con el tipo de propuesta.

En referencia a la cantidad de sectores se proponen como mínimo dos para que se haga presente la posibilidad de elegir y como máximo cinco. Este último dato responde a lo manifiesta Galperin (1987), “el niño puede elegir en un marco adecuado de elecciones” (Galperin citado en Macías y Violante, 2022, p. 33) y para ello, en primer lugar, cada sector debe presentar un desafío interesante y significativo que convoque a los niños, respondiendo a sus intereses y promoviendo aprendizajes relevantes, y, en segundo lugar, que todos los sectores puedan ser visualizados por los alumnos, lo que dependerá de la cantidad de niños, docentes, espacio y características del grupo.

En referencia a los interrogantes acerca de las intervenciones docentes, es importante destacar la presentación de los espacios de multitarea, que deben pensarse como espacios que se ofrecen para la acción. Es por ello que con solo abrir la puerta e invitar a los niños a participar es suficiente. Con los alumnos de sala de 5 años se puede propiciar un breve momento de anticipación acerca del sector que elegirán, lo que deciden hacer y con quiénes, sin que esta instancia se constituya en una condición de inicio. Al pensar el diseño de los sectores, es relevante que el docente incluya algunas propuestas donde no sea necesaria su directa intervención para el desarrollo de la actividad, como por ejemplo los juegos dramáticos, en simultaneidad con otras propuestas como aquellas que se brindan en un sector de escritura, donde la intervención directa se hace más necesaria. Cuanto mejor diseñados estén los sectores, mayor será la disponibilidad de la docente para intervenir con el propósito de acompañar la construcción de los aprendizajes de los niños. Atendiendo a ello, es relevante pensar alternativas más abiertas y otras que requieran mayor grado de orientación específica.

Los niños en el desarrollo de sus acciones pueden crear nuevas alternativas, que el docente no solo debe tomar en el momento, sino también como un importante insumo para enriquecer el proceso de continuidad de los sectores, que pone en acto la enseñanza como una actividad dinámica y artesanal que se construye colaborativamente.

Ante interrogantes acerca de la multitarea y la conformación de grupos, es importante destacar que toda multitarea implica el trabajo en pequeños grupos, pero que no todo trabajo en pequeños grupos es multitarea, ya que la misma siempre requiere de la presentación de propuestas simultáneas y diversas entre las que el niño pueda elegir. No es un juego de postas por donde los niños tengan que rotar; en la multitarea, los niños circulan libremente teniendo en cuenta sus intereses y tiempos singulares. En referencia a esto, es importante aclarar que el juego en rincones o juego-trabajo es uno de los posibles formatos que puede asumir la multitarea. De este modo, la multitarea se presenta como un continuo donde los grupos pueden ser armados de diversas maneras, atendiendo a un mayor o menor grado de autonomía de los niños y de direccionalidad docente.

Al pensar la multitarea en función de la disponibilidad del espacio físico, es importante contar con distintos recursos a utilizar en espacios pequeños, que permitan el diseño de una propuesta con varios sectores. Ejemplo de esto son las cajas, las telas, las alfombras, los pisos de goma o el cambio de posición de los muebles, que ayudan a delimitar sectores, resolviendo de manera alternativa y no menos potente que si se contara con la disponibilidad de espacios amplios.

En relación con los interrogantes que suscita la evaluación de los espacios organizados a través de la multitarea, resulta fundamental destacar que la evaluación debe ser concebida como un proceso dinámico y continuo. Según el Diseño Curricular de salas de 4 y 5 años (2025) este proceso “implica identificar las distintas etapas atravesadas por el grupo y por cada niño los obstáculos que lograron superar y las estrategias que desplegaron para aprender” (p.38). Al centrar la atención en las propuestas organizadas mediante la multitarea, la evaluación deberá focalizar tanto los procesos que se desarrollan en cada sector específico como la propuesta en su conjunto. La observación minuciosa de la participación de los niños, tanto de forma individual como en pequeños grupos, aporta información clave que permite acompañar sus trayectorias de aprendizaje. Estos datos resultan imprescindibles para tomar decisiones fundamentadas sobre modificaciones en las

propuestas y en las intervenciones docentes, con el objetivo de garantizar la continuidad y el enriquecimiento del proceso de enseñanza.

Pensar las prácticas de enseñanza vinculadas con la multitarea, conjugando interrogantes y teoría, es una invitación a reflexionar colectivamente, de manera situada, teniendo en cuenta las particulares formas de aprender que tienen los niños del Nivel Inicial.

3.2. Las Percepciones de Directivos y Docentes acerca de la Multitarea en el Marco del Asesoramiento Pedagógico.

La configuración de la multitarea como modalidad organizativa en la enseñanza del Nivel Inicial plantea un desafío singular a los modos tradicionales de comprender y vivenciar la práctica pedagógica. En este marco, resulta clave considerar que las percepciones que directivos y docentes sostienen acerca de la multitarea no se limitan a una valoración instrumental de la eficiencia o la resolución de demandas cotidianas. Más bien, estas percepciones emergen en el entramado de las representaciones sociales elaboradas colectivamente, que les otorgan sentido, legitimidad y orientan las acciones en el contexto del asesoramiento pedagógico. Por lo tanto, dichas prácticas requieren definir un posicionamiento teórico y metodológico que permita comprender, argumentar y construir las estrategias de intervención. Existe diversidad en los modos de concebir y llevar adelante la función asesora, ya que los mismos se construyen contextualizadamente teniendo en cuenta las singularidades de cada escenario educativo y las necesidades de docentes y directivos.

Para fundamentar teóricamente esta investigación, es esencial tener en cuenta las perspectivas de varios autores que definen y orientan la práctica del asesoramiento, facilitando el enriquecimiento y la mejora de los procesos educativos. Redondo (2012) sostiene que el asesoramiento pedagógico debe posibilitar una comprensión compleja de las prácticas, impulsando la construcción de significados relacionados con las acciones, emociones y experiencias presentes en la enseñanza. Harf y Azzerboni (2014) expresan que asesorar implica brindar opciones de intervención basadas en un proceso sistemático de evaluación y análisis, concebido como un acto de colaboración y apoyo entre colegas en diferentes etapas de su desarrollo profesional. Nicastro y Andreozzi (2006) plantean que el asesoramiento pedagógico es una práctica situada en un contexto laboral específico, como

el de un asesor o consultor externo, pero también se considera una práctica transversal que se despliega y desarrolla como parte constitutiva de las labores desde distintas posiciones institucionales. Finalmente, Ventura (2008) destaca que el asesoramiento busca expresar cómo aprendemos y vivimos el proceso de aprendizaje en compañía, incluyendo la sensibilidad, comprensión y respeto hacia las aportaciones del otro, no solo para relatar la experiencia, sino para darle sentido a través de la narración.

A partir de las definiciones de asesoramiento pedagógico previamente detalladas es posible identificar los principios esenciales que lo sustentan. Se parte de la convicción de que todos los docentes necesitan acompañamiento a través del asesoramiento pedagógico para el desarrollo de su tarea y su crecimiento profesional, lo que será tenido en cuenta en este recorrido investigativo en referencia a la multitarea.

Harf y Azzerboni (2014) proponen un enfoque “sistémico” porque se debe analizar cada situación como un entramado de relaciones, plurideterminado y multicausal; “constructivista” porque el conocimiento construido en la práctica de asesoramiento se da a partir del encuentro entre los marcos referenciales que tienen los distintos actores que participan; y “contextual” porque responde a circunstancias históricas, culturales, e institucionales, adaptándose dinámicamente.

Desde la perspectiva de Redondo (2012) se pone énfasis en la construcción de sentidos como posibilidad de reflexionar en torno a lo que hacemos, sentimos y percibimos en pos de la mejora del desarrollo profesional. Así mismo, Ventura (2008) expone algunas ideas que promueven la comprensión del asesoramiento como una oportunidad de compartir distintas perspectivas. Entiende el asesoramiento pedagógico como una modalidad de acompañamiento que implica trazar nuevas rutas de comunicación y construcción de relaciones con los docentes. Estos espacios y tiempos delimitan escenarios propicios para el intercambio acerca de inquietudes, necesidades o problemáticas que atraviesan la labor pedagógica. En este sentido, el asesoramiento se configura como una estrategia fundamental para reconocer y afrontar las dificultades y adversidades que emergen cuando la tarea educativa demanda transformar total o parcialmente las prácticas establecidas con el propósito de mejorarlas.

En síntesis, el asesoramiento pedagógico se revela como una herramienta fundamental para acompañar los procesos de cambio y mejora en la enseñanza, especialmente en modalidades organizativas como la multitarea que demandan nuevas

formas de planificación, gestión y reflexión profesional. Su eficacia depende de la construcción de relaciones de respeto y confianza, en el marco de un trabajo colaborativo genuino y de un compromiso constante de directivos y docentes con la calidad educativa de la escuela.

3.2.1 El Asesoramiento y los Cambios Docentes

Desde la perspectiva de Ventura (2008), el asesoramiento, a diferencia de otras modalidades formativas como cursos o seminarios, focaliza su propósito en el deseo de cambio de los docentes. Desde esta mirada, los asesores tienen que asumir la responsabilidad de interpretar las demandas y guiar los cambios en función de aquellas prácticas de enseñanza que se despliegan en la escuela.

La interpretación sobre las demandas de las docentes siempre es muy compleja, pues va unida a historias difíciles de desanudar. Para ello, es necesario tener en cuenta sus historias y sus subjetividades. Es en este punto donde emerge la complejidad de la acción asesora, que hace necesario, como refieren Dessors y Guiho-Bailly (1998), indagar lo distinto, lo singular, lo subjetivo, que es una práctica de incertidumbre muy alejada de otras modalidades de formación que piensan los cambios como algo que se puede transmitir. Dicha singularidad remite al reconocimiento atento de las emociones y percepciones de cada sujeto en su contexto particular, así como en el entramado relacional grupal en el que se inserta, y en la posibilidad de teorizar a partir de sus concepciones.

Según Ventura (2008), indagar las subjetividades docentes, y la de la misma asesora, promueve un aumento del sentimiento de vulnerabilidad ante lo que se va construyendo como así también un crecimiento en la capacidad de comprensión hacia el otro. Pensar el asesoramiento desde esta perspectiva propicia que los docentes se sientan protagonistas de sus cambios, en sintonía con lo expresado por Fullan (2002), los sientan como propios, lo que hace que docentes y asesores puedan vincularlos con sentido a sus prácticas. Esta perspectiva aporta un valioso marco teórico a este camino de investigación que invita a directivos y docentes a la construcción colectiva de saberes, donde sus percepciones ocupan un lugar protagónico.

Continuando con el enfoque de Ventura (2008), el conocimiento de las percepciones y prácticas de cada docente en referencia a la enseñanza y el aprendizaje construye un camino de acercamiento, donde no es la asesora quien indica a las docentes lo que deben

cambiar, sino que los cambios se acuerdan de manera colaborativa, haciendo que nuevas prácticas formen parte de la escuela. Una de las formas más significativas de facilitar los cambios reflexivos relevantes es la que permite a las personas narrar su propia experiencia, a modo de puente entre la vida y la profesión que, según Goodson (2003), es una manera de poner luz en la visión que cada uno tiene de su propia práctica. Dar sentido a la narración amplía la mirada sobre los cambios y propicia la presentación de escenas de experiencias donde se evocan vivencias, emociones y se crean textos para ponerlos en diálogo a través de conversaciones con los otros, en pos de la mejora de la enseñanza, como expresa Ventura (2008) no se trata de volver a narrar la experiencia, sino de colocar en diálogo diferentes voces y momentos temporales, estableciendo una interacción enriquecedora entre ellos.

Según Ricoeur (1996), la reconstrucción narrativa constituye un mecanismo para ampliar la capacidad reflexiva mediante el proceso de organización de la experiencia. Un momento idóneo, en el asesoramiento, es cuando se crean conversaciones que permiten mostrar las particularidades, dar consistencia a las explicaciones, representar las ideas o buscar la manera de explicitar lo que se está llevando a cabo. En este contexto la asesora tiene que ofrecer formas de reflexión acerca de las relaciones entre la enseñanza y el aprendizaje, indicar vías de comprensión para analizar el lugar de las teorías en la práctica o mostrar la relevancia de la confrontación de visiones como algo necesario en todo proceso de aprendizaje. Es decir que los docentes acompañados por la asesora puedan compartir sus propias vivencias para que las prácticas de aula sean cada vez más variadas, creativas y complejas. Un compartir, visto como un acto, que ayuda a alejarse de la monotonía o de la rutina que tantas veces invade nuestras escuelas.

El asesoramiento tiene que permitir mostrar los momentos significativos del pasado del docente ya que la práctica reflexiva viene de la profundización en uno mismo, como expresan Clandinin y Connelly (1988), estas prácticas facilitan al docente la comprensión de sus valores, ofrecen nuevas perspectivas que enriquecen el proceso de toma de decisiones y contribuyen a un entendimiento más profundo de su identidad y de la manera en que lleva a cabo su trabajo. En relación a esto, Ventura (2008) considera que el asesoramiento es refugio de las identidades docentes que guían el camino que se diseña para enfrentar los desafíos al momento de enseñar. Desde la mirada de Parmiggiani (1991), las identidades se conciben como algo en proceso, como un camino hacia la emancipación reconociendo que lo nuevo tiene que ver con lo conocido.

Ventura (2008) expresa, en referencia a su experiencia, que concebir el asesoramiento como un proyecto institucional ha significado un cambio paradigmático en su práctica asesorativa. Su enfoque inicialmente se centraba en la interpretación de las dinámicas que ocurren dentro del aula, atendiendo a las transformaciones que en ellas se generan, sin valorar adecuadamente las implicaciones que su trabajo tenía sobre la estructura organizativa global de la institución. La comprensión de la dimensión institucional de su práctica ha representado un proceso de aprendizaje significativo que le ha permitido concebir el espacio de asesoramiento como un espacio relacional.

Integrar estas ideas en la realidad escolar implica también cuestionar la rigidez que caracteriza a la escuela contemporánea. Esto conlleva, por ejemplo, atreverse a pensar en nuevas formas de organizar tanto el espacio como el tiempo, aunque las antiguas estructuras organizativas son los pilares más difíciles de demoler. En referencia a esto Ventura (2008) afirma que no se trata de un reto inalcanzable, considerando que el asesoramiento es el espacio indicado para afrontarlo. Destaca el concepto de “perspectiva asesora compartida” que, al decir de Nicastro y Andreozzi (2003), no es ensamblar miradas como en un rompecabezas, sino producir a partir de la mirada y el relato de cada uno, una nueva trama y una nueva narración. Desde esta perspectiva, el asesor se sitúa en una constante interrogación, replanteando su propio campo intelectual, su mapa de trabajo y sus conceptos e imágenes claves. A través de ella, abre nuevos caminos para observar el asesoramiento desde su subjetividad, lo que hace necesario disponer de un tiempo con los docentes que no sea pragmático ni instrumental, sino de disposición, inspiración, dedicación y apertura a lo que acontece. Sin embargo, se reconoce que las escuelas operan bajo estructuras rígidas o fragmentadas. A pesar de ello, no se renuncia a concebir el asesoramiento como un acompañamiento en los conflictos y contradicciones que emergen en todo proceso de transformación, así como a reflexionar sobre el rol que desempeñan docentes y directivos y sus narrativas en dicho proceso.

3.2.2. La Construcción de las Percepciones de Directivos y Docentes a la luz de las Representaciones Sociales

El concepto de “representación social”, surge dentro del campo de la sociología y recibe especial atención a partir de los trabajos de Émile Durkheim. Sin embargo, a pesar de su relevancia inicial, este concepto experimenta un prolongado período de poca

consideración dentro de la disciplina sociológica. Es recién con la obra de Serge Moscovici, particularmente a partir de su investigación pionera publicada en 1961 y revisada posteriormente en 1976, que la categoría de representación social adquiere un nuevo impulso teórico y metodológico.

En el marco de esta investigación, que se refiere al ámbito educativo, resulta pertinente considerar el concepto de representación social y ponerlo en diálogo con la noción de “perspectiva asesora compartida” que, al decir de Nicastro y Andreozzi (2003), no es ensamblar miradas como en un rompecabezas, es producir a partir de la mirada y el relato de cada uno, una nueva trama y una nueva narración. Desde este enfoque, el asesor se sitúa en una constante interrogación, replanteando su propio campo intelectual, su mapa de trabajo y sus conceptos e imágenes claves.

Desde la perspectiva de Jodelet (1986), las representaciones sociales son fenómenos que se presentan bajo formas que varían en su grado de elaboración y complejidad. Funcionan como imágenes que condensan múltiples significados y como sistemas de referencia que facilitan la interpretación de los acontecimientos de nuestra vida cotidiana, incluso otorgando sentido a lo inesperado o ambiguo. Asimismo, actúan como categorías que posibilitan la clasificación de circunstancias, eventos y sujetos con quienes se interactúa, al tiempo que constituyen teorías implícitas que permiten fundamentar y dar coherencia a los conocimientos sobre dichos objetos. Frecuentemente, al analizar las representaciones sociales dentro del contexto concreto de la vida social, se constata que estas conforman un conjunto integrado de elementos simbólicos, cognitivos y sociales que operan simultáneamente.

Al considerar el asesoramiento pedagógico como un espacio relacional e institucional, resulta evidente cómo las representaciones sociales inciden tanto en las prácticas como en las evaluaciones que docentes y directivos realizan sobre la organización de la enseñanza. De acuerdo con la autora, estas representaciones no son meros reflejos de la realidad, sino procesos activos de construcción simbólica y social que influyen en la manera en que los sujetos conciben su labor, los desafíos institucionales y el sentido de su quehacer profesional.

Desde esta perspectiva, la manera en que directivos y docentes interpretan la multitarea está atravesada por sus valoraciones sobre enseñanza, aprendizaje, diversidad, heterogeneidad, autonomía, entre otras. Si éstas son concebidas como un desafío

enriquecedor para la enseñanza, la multitarea será vista como una oportunidad para innovar, diferenciar, personalizar y enriquecer las prácticas pedagógicas. Si, por el contrario, prevalecen representaciones que asocian la heterogeneidad a la dificultad y al desborde, la multitarea puede ser vivida como sobrecarga o fragmentación del trabajo docente.

Por lo tanto, investigar las percepciones de directivos y docentes desde la óptica de las representaciones sociales permite identificar aquellas creencias, valores e imágenes clave que subyacen a la gestión cotidiana de la multitarea en las instituciones del Nivel Inicial, reconociendo tanto las tensiones como las potencialidades que se despliegan en el marco del asesoramiento pedagógico. De esta manera, se reconoce que las prácticas educativas no surgen en el vacío, sino que se sostienen, adaptan y transforman a partir de complejos procesos de construcción de sentido compartido, en los que directivos y docentes desempeñan un rol central.

4. ENFOQUE METODOLÓGICO

La presente investigación se inscribió en un enfoque metodológico cualitativo, con un alcance exploratorio-descriptivo, orientado a analizar las percepciones construidas por directivos y docentes de escuelas públicas del Nivel Inicial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en torno a la modalidad multitarea como forma organizativa de la enseñanza en el marco del asesoramiento pedagógico. Este enfoque resultó pertinente para comprender los significados, valores y prácticas emergentes en la complejidad institucional, considerando la diversidad de contextos sociales, culturales y políticos que impactaron en la dinámica educativa.

Para asegurar la riqueza y profundidad del análisis, se empleó la triangulación metodológica, que integró diversas técnicas y fuentes de información, permitiendo complementar y contrastar los discursos reconstruidos y fortaleciendo así la validez y confiabilidad del estudio. En este marco, se realizaron entrevistas semiestructuradas que posibilitaron a los participantes expresar sus puntos de vista de manera abierta y detallada, aportando información relevante sobre sus experiencias y percepciones relacionadas con la modalidad multitarea.

Además, se llevó a cabo observación no participante en cuatro escuelas, focalizando en las dinámicas de las salas y otros espacios institucionales, lo que aportó registros situados y vivenciales que enriquecieron la comprensión del fenómeno en su contexto real. Complementariamente, se realizó un análisis documental de registros institucionales y normativos vinculados a la organización pedagógica y al asesoramiento en dichas escuelas. Esta estrategia metodológica garantizó un abordaje integral y contextualizado, respetando los principios de rigurosidad y pertinencia académica propios de la investigación cualitativa en educación.

La población de estudio estuvo compuesta por cinco directivos y cinco docentes de salas de 4 y 5 años pertenecientes a diversas instituciones públicas del Nivel Inicial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo intencional, priorizando la diversidad en trayectorias profesionales y contextos institucionales, con el fin de captar una variedad de perspectivas respecto a la organización de la enseñanza. Los criterios de inclusión consideraron la participación voluntaria de sujetos con experiencia directa en la modalidad multitarea y desempeño activo en instituciones que la implementaran, excluyendo a aquellos sin vínculo actualizado con la temática. La selección continuó hasta alcanzar la saturación teórica, garantizando la representatividad de las voces y la heterogeneidad de las experiencias recogidas.

La unidad de análisis estuvo constituida por las percepciones de los diez participantes en relación con la modalidad multitarea dentro del contexto del asesoramiento pedagógico. Se consideraron sus relatos, discursos y experiencias institucionales, permitiendo comprender tanto las dimensiones simbólicas como las tensiones prácticas subyacentes. La observación no participante y el análisis documental se realizaron en cuatro Jardines de Infantes con diversas modalidades (Jardín de Infantes Común, Jardín de Infantes Integral, Jardín de Infantes Nucleado y Escuela Infantil). El corte temporal se limitó al ciclo

lectivo vigente (2025), situando la investigación en el contexto actual, lo cual facilitó la interpretación de los discursos y prácticas en función de las políticas y dinámicas contemporáneas.

Este diseño metodológico respondió a la necesidad de generar conocimiento relevante y situado acerca de la modalidad multitarea que atendiera principios fundamentales como la heterogeneidad, la inclusión y la justicia curricular en el Nivel Inicial. Asimismo, se alineó con una perspectiva holística e inductiva propia de la investigación cualitativa, que buscó comprender los fenómenos educativos en toda su complejidad desde las experiencias concretas de los sujetos involucrados, promoviendo la sistematización de experiencias valiosas que no sólo enriquecieron la comprensión teórica, sino que también impulsaron la innovación pedagógica contextualizada.

5. ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de las percepciones de directivos y docentes sobre la multitarea no es simple reflejo de la práctica, sino construcciones simbólicas que incluyen valores, creencias y actitudes hacia la enseñanza, la diversidad y la inclusión. Desde la perspectiva de Jodelet (1986), estas representaciones configuran sistemas de referencia y categorías que orientan la interpretación y acción en el ámbito educativo, otorgando sentido y coherencia a las prácticas y retos cotidianos.

En este sentido, el análisis de las entrevistas condujo a la identificación de cinco categorías relevantes que se alinearon con los objetivos, antecedentes y marco teórico de la

investigación. Las mismas permitieron organizar y comprender de manera sistematizada y coherente las experiencias y representaciones de los participantes, facilitando un análisis profundo y contextualizado del fenómeno estudiado. Estas categorías consistieron en la percepción sobre la multitarea, la organización y planificación, el rol del asesoramiento pedagógico, las ventajas y desventajas, y el impacto en inclusión y diversidad.

En relación con la categoría de percepción sobre la multitarea, se constató un consenso entre docentes y directivos en la valoración positiva de esta modalidad, destacando su potencial para fomentar la autonomía infantil, respetar los ritmos de aprendizaje y favorecer la diversidad. En referencia a esto, una docente expresó que “me permite ofrecer distintas alternativas de exploración y juego, poniendo especial foco en aquellos niños que requieren mayores apoyos o intervenciones específicas” (Docente B, comunicación personal, 2025). Por su parte, una directora afirmó que “la implementación de esta modalidad en la institución favorece la participación activa de los niños, la diversidad de experiencias para que elijan y la atención a los distintos ritmos de aprendizaje” (Directora E, comunicación personal, 2025).

Las características de la multitarea identificadas en las entrevistas se alinean con el Diseño Curricular para la Educación Inicial de 4 y 5 años (C.A.B.A., 2020), que enfatiza la simultaneidad de propuestas, la flexibilidad temporal-espacial y la autonomía infantil. Estas percepciones positivas, que valoran el rol de la multitarea en la promoción de la autonomía, la atención a la heterogeneidad e inclusión, confirman los postulados de Macías y Violante (2022), quienes la conceptualizan como un “hacer artesanal reflexivo”; de Anijovich (2014), que enfatiza las aulas heterogéneas como espacios de valorización de la diversidad; y los hallazgos de Franco (2024) sobre su eficacia para enriquecer el entorno educativo y adaptar propuestas a las necesidades individuales de los niños. Dichas percepciones dialogan, además, con estudios previos como el de Franco (2024), quien, a partir de observaciones en salas de 5 años de C.A.B.A., destaca la eficacia de la multitarea para enriquecer el entorno educativo mediante propuestas adaptadas a las necesidades individuales de los niños, promoviendo un desarrollo inclusivo y dinámico. Esta convergencia entre datos primarios de la presente investigación y antecedentes recientes subraya la consolidación de la multitarea como estrategia pedagógica en el Nivel Inicial, aunque también invita a profundizar en los desafíos de su implementación para lograr su plena institucionalización.

Se identificaron algunas disonancias en referencia a la forma en que directivos y docentes se expresan acerca de la multitarea. Los directivos abordan la multitarea desde un marco formal con definiciones teóricas, como señala una directora: “desde la gestión institucional, la multitarea responde a una planificación estratégica destinada a organizar eficazmente los recursos y tiempos para atender la diversidad” (Directora A, comunicación personal, 2025). Por otro lado, las docentes experimentan esta modalidad de enseñanza como una práctica artesanal, flexible y en constante adaptación a las necesidades específicas del grupo. La expresión de una docente que señala “la multitarea se va construyendo creativamente día a día, muchas veces sin contar con el acompañamiento institucional que permita orientarnos con mayor claridad” (Docente C, comunicación personal, 2025) pone en evidencia una experiencia vital y dinámica.

Dado que todas las directoras respondieron con definiciones predominantemente teóricas, sin conexión con lo artesanal de su implementación, y sumado a las expresiones de algunas docentes que manifiestan la necesidad de acompañamiento, se evidencia una brecha significativa en el acompañamiento institucional. La misma, según los hallazgos de la investigación, debería ser abordada mediante la creación de espacios de encuentro y diálogo que permitan articular y reconciliar las percepciones divergentes entre docentes y directivos, promoviendo así una colaboración efectiva y contextualizada. Esto coincide con lo destacado por Ventura (2008) acerca de que el asesoramiento busca expresar cómo aprendemos y vivimos el proceso de aprendizaje en compañía, incluyendo la sensibilidad, comprensión y respeto hacia las aportaciones del otro, no solo para relatar la experiencia, sino para darle sentido a través de la narración. Desde este punto de vista, el asesoramiento adquiere un rol central como mediador que articula y armoniza las distintas posiciones institucionales, facilitando la construcción compartida de estrategias y respuestas pedagógicas.

En relación con la categoría de organización y planificación, se constató que tanto docentes como directivos reconocieron la implementación de la multitarea, con una frecuencia que osciló desde una vez por semana hasta la realización diaria de esta modalidad, sin planificación que sustente formalmente estas prácticas. Esto se contradice con la propuesta de Macías y Violante (2022), quienes plantean que la organización semanal debía garantizar la presencia diaria de un tiempo destinado específicamente a la multitarea.

Por otra parte, los directivos reconocieron no solo la ausencia de planificación a nivel áulico, sino también a nivel institucional, situación que fue corroborada mediante el análisis de la documentación oficial que se hizo en las escuelas, incluyendo Proyecto Escolar, documentos de apoyo, libros de actas y planificaciones docentes. En tres de las cuatro instituciones analizadas no se encontró documentación institucional que registrara aspectos relacionados con la modalidad de multitarea. Sólo en un Jardín se evidenció un registro formal que reflejaba la inclusión de esta modalidad en el Proyecto Escuela. En dicho establecimiento, la directora (Directora E) manifestó una percepción sumamente positiva respecto a la multitarea, demostrando no sólo la capacidad para ofrecer definiciones teóricas fundamentadas, sino también para proporcionar múltiples referencias vinculadas a las prácticas implementadas en la institución que dirige. Esta situación revela un nivel de comprensión teórica y aplicada que contribuye significativamente a la integración de la modalidad multitarea en la gestión educativa. No obstante, la ausencia en tres de las cuatro instituciones de planificación y de registros sistemáticos pone de manifiesto la carencia de una organización y un seguimiento estructurado, que faciliten una implementación coherente y sostenible de la modalidad de multitarea en las prácticas educativas. En relación con ello, una docente manifestó: “la implemento, pero no la planifico; directamente la pongo en práctica” (Docente D, comunicación personal, 2025). Por su parte, una directora señaló: “si bien en ocasiones la implementan, no se visibiliza esta modalidad planificada en las carpetas didácticas” y agregó: “no hemos elaborado documentos de apoyo en referencia a esta temática” (Directora B, comunicación personal, 2025).

La realidad observada evidencia disonancias significativas entre la praxis docente diaria y la planificación institucional, así como una limitada cultura de planificación colaborativa en las instituciones estudiadas. Esta situación tiene relación con lo expuesto por Macías y Violante (2022), quienes señalan que uno de los interrogantes centrales respecto a la multitarea es cómo se planifica efectivamente. En este sentido, las autoras enfatizan que, como toda propuesta didáctica, la planificación debe anticipar la intencionalidad pedagógica, considerando no solo el qué enseñar, sino también el cómo hacerlo. Además, subrayan que la organización de espacios, tiempos y agrupamientos debe articularse en coherencia con los contenidos específicos de cada sector, así como con los contenidos transversales que atraviesan integralmente la propuesta educativa. Al no encontrarse

planificada la multitarea, tampoco está evaluada sistemáticamente, lo cual contrasta con lo señalado por Macías y Violante, quienes sostienen que la evaluación de la multitarea debe centrarse tanto en los procesos que se desarrollan en cada sector específico como en la propuesta global. La observación minuciosa de la participación de los niños, tanto individualmente como en pequeños grupos, provee información fundamental que permite acompañar y comprender sus trayectorias de aprendizaje. Esta información es imprescindible para tomar decisiones pedagógicas fundamentadas que posibiliten ajustes efectivos en la organización y el desarrollo de las actividades, garantizando así la continuidad y el enriquecimiento del proceso educativo. Los antecedentes, como el proyecto de Pintos et al. (2022), subrayan la importancia de la planificación flexible y la observación continua para adaptar las propuestas multitarea, lo que resalta la brecha existente entre teoría y práctica en el escenario actual de CABA. En consecuencia, la falta de una planificación y evaluación sistemática limita la capacidad de reflexión crítica y mejora continua en la práctica docente. Esta situación refleja la necesidad de fortalecer los procesos de articulación y sistematización en el ámbito de la planificación y evaluación pedagógica, con el fin de lograr una mayor coherencia y apoyo entre los diferentes niveles de gestión y práctica educativa.

Desde una perspectiva metodológica, este hallazgo se vincula estrechamente con la propuesta planteada por el Diseño Curricular para la Educación Inicial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2025), que pone énfasis en la necesidad de generar ámbitos flexibles y promover la planificación colectiva como herramientas fundamentales para abordar adecuadamente la heterogeneidad de los estudiantes. En concordancia con los planteamientos de Terigi (2007), este enfoque curricular destaca que la planificación debe contemplar no sólo la diversidad, sino también fomentar la cooperación y el trabajo conjunto entre los diferentes actores institucionales.

Este hallazgo resalta la necesidad de fortalecer los procesos de planificación y evaluación pedagógica mediante una articulación y sistematización más efectiva, promoviendo la coherencia entre los niveles de gestión y la práctica educativa. Así se avanza hacia una organización contextualizada y colaborativa, que responde a la diversidad y heterogeneidad de los alumnos, tal como lo propugna el Diseño Curricular para la Educación Inicial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2025) y se alinea con los planteamientos de Terigi (2007) sobre la importancia del trabajo conjunto en la planificación educativa.

En relación con la categoría del rol del asesoramiento pedagógico, se identificaron patrones consistentes que reconocen su relevancia como herramienta esencial para la formación y la reflexión profesional. Sin embargo, emergieron disonancias atribuidas a limitaciones temporales, falta de temáticas específicas vinculadas a la modalidad de multitarea y una continuidad insuficiente en las intervenciones. Estas deficiencias impactan negativamente en la consolidación de conocimientos especializados sobre esta modalidad, evidenciando la necesidad de fortalecer el acompañamiento pedagógico para asegurar una implementación más eficaz y sostenida.

En referencia a ello, una docente manifestó: “no sé si coinciden mis percepciones acerca de la multitarea con las de los directivos porque nunca me asesoraron al respecto; me guío por mi experiencia” (Docente C, comunicación personal, 2025). Por su parte, una directora expresó: “hay pocos tiempos de asesoramiento y reflexión conjunta, ya que los docentes están muy afectados emocionalmente y con muchas exigencias, lo que requiere que hablemos de otros temas (niños con muchos problemas, familias que no se hacen cargo de lo que los niños necesitan, entre otras)” (Directora F, comunicación personal, 2025). Esta situación se ve reflejada también en que, en ninguna carpeta didáctica observada que incluía devoluciones a modo de asesoramiento, se encontraron referencias a la multitarea.

El análisis de estos datos recolectados pone de manifiesto que las percepciones en torno al asesoramiento pedagógico vinculado a la modalidad multitarea reflejan una realidad compleja y diversa, caracterizada por la ausencia significativa de esta instancia educativa fundamental, lo que limita la consolidación de prácticas específicas y la mejora pedagógica en este ámbito. Este hallazgo contrasta con la posición teórica de Ventura (2008), quien señala que el asesoramiento pedagógico constituye un espacio clave para la construcción de un sentido compartido y la mejora institucional. En consonancia, Redondo y Nicastro (2024) proponen una visión del asesoramiento como una práctica situada y procesual que debe ser fortalecida para promover la transformación y el desarrollo profesional docente. Esta perspectiva cobra particular relevancia en modalidades como la multitarea, que exigen enfoques específicos y sostenidos en el tiempo.

Por consiguiente, el asesoramiento pedagógico debe entenderse no sólo como un recurso técnico, sino también como un espacio propicio para el diálogo y la reflexión, que fomente la colaboración y el crecimiento profesional. No obstante, los datos indican que esta función se encuentra poco desarrollada en las instituciones analizadas, situación que

limita la consolidación de prácticas educativas innovadoras y contextualizadas en referencia a la multitarea en el Nivel Inicial, lo cual evidencia la necesidad imperante de fortalecer las instancias de asesoramiento pedagógico.

El análisis de la categoría relativa a las ventajas y desventajas de la multitarea en el Nivel Inicial evidencia patrones comunes que destacan los beneficios pedagógicos de esta modalidad. Por ejemplo, una docente manifestó que “la multitarea favorece la inclusión educativa porque todos pueden elegir y jugar simultáneamente y yo puedo observar las necesidades particulares de cada niño” (Docente E, comunicación personal, 2025). Asimismo, se resaltó que esta modalidad “fomenta la autonomía de los niños al propiciar espacios donde pueden tomar decisiones, potenciando la comunicación y la participación activa” (Directora B, comunicación personal, 2025). Estos hallazgos concuerdan con la definición de Violante (2013), quien describe la multitarea como un “organizador de organizadores”, que articula y potencia otros dispositivos didácticos, contribuyendo a una educación más personalizada, inclusiva y significativa.

El análisis realizado, en diálogo con el marco teórico, evidenció que la modalidad multitarea constituye una práctica pedagógica compleja que supera la función de mera estrategia organizativa, ya que permite la articulación metódica y reflexiva de diversos recursos educativos desde una perspectiva integradora y contextualizada. Esta modalidad facilita la implementación de prácticas innovadoras y concretas en el Nivel Inicial, atendiendo a la diversidad y a las particularidades de las necesidades infantiles. Asimismo, la multitarea se configura como un enfoque que promueve la inclusión educativa y fomenta la autonomía de los niños, aspectos esenciales para su desarrollo integral durante la primera infancia y para la mejora continua de las instituciones educativas, en concordancia con los postulados teóricos consultados.

Los testimonios recogidos evidencian también con claridad, las desventajas percibidas en referencia a la modalidad multitarea en el Nivel Inicial. Desde la perspectiva de las docentes, se destaca la insuficiencia de recursos humanos y materiales, así como la sobrecarga laboral que deriva en una fragmentación y saturación de la práctica educativa. Una docente expresó: “para implementarla necesito una docente más que conozca a los niños, ya que la multitarea requiere mucha organización y hay muchos niños disruptivos que desarman todos los sectores preparados de antemano” (Docente A, comunicación personal, 2025). Esta visión, compartida por varias docentes, enfatiza la necesidad de un

acompañamiento concreto para sostener esta modalidad. Por otro lado, los directivos identifican las principales dificultades en la falta de organización y planificación del equipo docente. En este sentido, una directora señaló: “observo que una dificultad es que las docentes no se organizan al momento de implementar la multitarea; no se toman el tiempo necesario ni la planifican” (Directora C, comunicación personal, 2025). La discrepancia en los énfasis manifestados en las respuestas revela que, mientras las docentes señalan como principales limitaciones la insuficiencia de recursos materiales y humanos, los directivos enfocan su análisis en aspectos vinculados con la gestión interna del trabajo docente.

Desde el marco teórico y metodológico, estos hallazgos se relacionan con las reflexiones de Macías y Violante (2013), quienes describen la multitarea como un hacer artesanal y reflexivo que requiere condiciones adecuadas para su desarrollo efectivo. Esto implica la necesidad de espacios de reflexión, formación y apoyo institucional conjuntos entre directivos y docentes para potenciar su impacto pedagógico. En consonancia, Terigi (2007) subraya que la justicia curricular demanda un respaldo organizativo y material sustancial, indispensable para garantizar la efectividad de prácticas inclusivas y equitativas.

El análisis de las ventajas y desventajas de la multitarea en el Nivel Inicial pone de manifiesto que, si bien esta modalidad pedagógica ofrece beneficios significativos, como el fomento de la inclusión educativa, la autonomía infantil y la personalización de los aprendizajes, su efectividad está condicionada por factores organizativos y de recursos. Las dificultades señaladas, incluyendo la insuficiencia de personal, recursos materiales y la falta de planificación y coordinación docente, subrayan la importancia de un acompañamiento institucional sólido. Tal como señalan Macías y Violante (2013) y Terigi (2007), la implementación exitosa de la multitarea exige un compromiso institucional que garantice espacios de formación, reflexión y apoyo continuo, consolidando así una práctica pedagógica inclusiva, equitativa y sostenible.

La categoría referida al impacto de la multitarea en inclusión y diversidad reveló patrones consistentes que reconocen a esta modalidad como un elemento clave para promover la inclusión educativa y el respeto a las diferencias individuales y culturales. Sin embargo, se identificaron disonancias significativas derivadas de la falta de recursos y el insuficiente respaldo institucional, factores que limitaron tanto el alcance como la calidad de la inclusión efectiva en las prácticas pedagógicas. A propósito de ello, una docente expresó: “la multitarea es la modalidad más acertada para atender la diversidad y las aulas

heterogéneas, pero no es garantía de inclusión; se necesita mucho más”. Por su parte, una directora manifestó: “la multitarea impacta en la inclusión y se fortalece cuando los docentes tienen conocimiento para implementarla como respuesta a la heterogeneidad del grupo”. otra directora afirma “las docentes saben que la multitarea promueve la inclusión, pero no saben mucho acerca de su implementación, no se capacitan” Desde una perspectiva metodológica, estas evidencias refuerzan la necesidad de contar con estructuras institucionales sólidas, tal como sostiene Anijovich (2014), para que el enfoque inclusivo no sólo se proponga teóricamente, sino que se implemente de manera efectiva y sostenida en las instituciones educativas.

Este análisis encuentra sostenibilidad en los planteamientos de Macías y Violante (2022), quienes consideran la multitarea como una modalidad que exige condiciones materiales, organizativas y discursivas que garanticen su función integradora. Asimismo, Terigi (2007) enfatiza que la justicia curricular implica no solo el reconocimiento de la diversidad, sino también el aseguramiento de recursos y condiciones que permitan superar las brechas de desigualdad.

Al relacionar e interpretar las respuestas de los directivos entrevistados, se observa que la mayoría focaliza la dificultad en la figura docente, subrayando la necesidad de conocimientos y capacitación que, a su juicio, no se cumplen adecuadamente, diluyendo así su propia responsabilidad en el proceso. Esta desresponsabilización de los directivos contrasta con el enfoque planteado por Ventura (2008), quien destaca el fortalecimiento del asesoramiento pedagógico como un componente estratégico esencial para consolidar prácticas inclusivas. Dicho asesoramiento promueve procesos reflexivos y colaborativos que impulsan la transformación institucional, evidenciando que la efectividad de la multitarea en relación con la inclusión y la diversidad requiere un compromiso integrado y compartido. Este compromiso debe abarcar tanto la planificación institucional como la formación docente y el acompañamiento profesional, constituyéndose en elementos clave para la sostenibilidad y la calidad en la educación inclusiva.

Por ende, la mejora de las prácticas multitarea no puede depender exclusivamente del desempeño individual docente, sino que demanda una articulación crítica de responsabilidades y apoyos institucionales que fortalezcan la cohesión y la colaboración en el ámbito educativo. En este sentido es fundamental reconocer que la modalidad multitarea en el Nivel Inicial no sólo configura una práctica pedagógica que articula la diversidad y la

autonomía infantil, sino que también refleja tensiones institucionales relacionadas con la falta de planificación, recursos y acompañamiento. que requieren atención.

El análisis realizado sobre las cinco categorías revela la urgencia de fortalecer la planificación, la evaluación, el asesoramiento pedagógico y la provisión de recursos como pilares para garantizar una implementación coherente y efectiva. A partir de estos hallazgos, las conclusiones de la tesis profundizarán en las estrategias necesarias para consolidar la multitarea como una herramienta inclusiva y sostenible, promoviendo así una educación inicial de calidad y equidad que responda a las complejidades del contexto real.

6. CONCLUSIONES

La presente investigación tiene como propósito responder a la pregunta: ¿cuáles son las percepciones de los directivos y docentes de Nivel Inicial de C.A.B.A. en relación con la multitarea como modalidad organizativa de la enseñanza, en el marco del asesoramiento pedagógico? A partir del análisis de las percepciones recogidas, se logró articular una serie de conclusiones que vinculan los objetivos planteados con los principales hallazgos emergentes de la investigación. Las mismas reflejan cómo dichas percepciones configuran prácticas y discursos en el contexto educativo estudiado, aportando una comprensión profunda sobre los desafíos y oportunidades que presenta la multitarea como modalidad organizativa en la enseñanza inicial en el marco del asesoramiento pedagógico. Así, este

estudio contribuye al campo educativo proporcionando elementos para la reflexión y mejora en la gestión pedagógica.

En este marco, resulta necesario explicitar un aspecto metodológico que se constituyó en una limitación de la investigación, a fin de contextualizar el alcance de los resultados obtenidos. Dicha limitación estuvo vinculada a las dificultades para concretar la totalidad de las entrevistas semiestructuradas en modalidad presencial. Si bien se planificó la realización de diez entrevistas bajo esta modalidad, tres de ellas se desarrollaron de forma virtual debido a condicionamientos institucionales, a la disponibilidad horaria de los participantes y a las dinámicas propias del trabajo docente y directivo en el Nivel Inicial. Esta situación implicó la toma de decisiones metodológicas orientadas a la revisión y el ajuste del dispositivo inicialmente diseñado, mediante la incorporación de estrategias alternativas de recolección de datos que permitieron sostener el trabajo de campo sin alterar los objetivos de la investigación. Asimismo, la adopción de modalidades organizativas flexibles posibilitó que la mayoría de las entrevistas previstas se concretaran de manera presencial, lo que contribuyó a mitigar parcialmente las limitaciones derivadas de la no presencialidad. No obstante, la realización de algunas entrevistas en entornos virtuales pudo haber incidido en la captación de determinados aspectos comunicacionales y relacionales, particularmente aquellos vinculados a la expresión no verbal, delimitando así el alcance interpretativo de los resultados obtenidos.

A partir del análisis de la información recabada y considerando el encuadre metodológico previamente explicitado, se identificaron una serie de hallazgos relevantes en torno a la multitarea como modalidad organizativa de la enseñanza. En primer lugar, se constató que la multitarea es valorada de manera ampliamente positiva por los participantes, quienes reconocen su potencial para favorecer la autonomía infantil, atender la diversidad de ritmos y formas de aprendizaje y promover experiencias pedagógicas más flexibles, ricas y participativas. Estas percepciones coinciden con los lineamientos del Diseño Curricular para la Educación Inicial (CABA, 2025) y con los aportes teóricos de Macías y Violante (2022), quienes conceptualizan la multitarea como un dispositivo que articula diversos recursos y organizadores didácticos para potenciar la enseñanza.

Sin embargo, esta valoración positiva coexiste con una importante brecha entre el discurso institucional y la práctica cotidiana. Mientras los directivos tienden a describir la

multitarea desde un marco teórico y formal, las docentes la viven como una práctica artesanal, en permanente adaptación y en ocasiones desprovista de acompañamiento institucional. Esta disonancia evidencia tensiones en la construcción de sentidos compartidos y en la articulación entre la gestión directiva y la práctica docente, en línea con la perspectiva de las representaciones sociales de Jodelet (1986), desde las cuales las percepciones no son neutras sino construidas social y simbólicamente.

Un segundo hallazgo central se refiere a la ausencia de planificación y evaluación sistemática en torno a la multitarea. La mayoría de las docentes implementa esta modalidad sin registrarla formalmente, revelándose que en tres de las cuatro instituciones analizadas no existían documentos institucionales que la contemplaran. Esta falta de sistematización limita la posibilidad de construir criterios pedagógicos compartidos y contradice las recomendaciones de Macías y Violante (2022) sobre la importancia de anticipar intencionalidades, organizar tiempos y espacios, y evaluar de manera integrada tanto los sectores específicos como la propuesta general. Asimismo, debilita los procesos de mejora continua y genera inconsistencias entre el discurso curricular y las prácticas reales.

En tercer lugar, el rol del asesoramiento pedagógico se revela como un aspecto crítico. Si bien los participantes reconocen su relevancia para la reflexión profesional y la mejora institucional, las evidencias muestran que se trata de un espacio débil, discontinuo y con escasa atención a la modalidad multitarea. Las docentes manifiestan falta de orientación y acompañamiento, mientras que los directivos, afectados por múltiples demandas institucionales, tienden a priorizar otros temas. Este hallazgo contrasta con lo planteado por Ventura (2008) y Redondo y Nicastro (2024), quienes conciben el asesoramiento como un proceso situado que construye sentido, potencia la colaboración y favorece la transformación pedagógica. Su debilitamiento, por lo tanto, restringe la posibilidad de consolidar una implementación sostenida de la multitarea.

En cuarto lugar, el análisis de ventajas y desventajas permitió identificar que la multitarea contribuye a la inclusión educativa, la participación activa y la autonomía infantil, aspectos valorados por docentes y directivos. No obstante, su efectividad se ve condicionada por limitaciones organizativas y materiales, como la falta de recursos humanos, la sobrecarga laboral y la insuficiente disponibilidad de materiales didácticos. A ello se suman dificultades vinculadas con la planificación y la coordinación docente, señaladas

especialmente por los equipos directivos. Estas condiciones evidencian que la modalidad requiere un respaldo institucional sólido para su adecuada implementación, en sintonía con las reflexiones de Terigi (2007) sobre la justicia curricular y la necesidad de garantizar recursos para prácticas inclusivas.

Finalmente, en relación con la inclusión y la diversidad, se concluye que la multitarea constituye una modalidad de enseñanza idónea para atender la heterogeneidad de los grupos y fomentar experiencias educativas significativas. Sin embargo, las disonancias entre las percepciones docentes y directivas, agravadas por la ausencia de capacitación específica y el insuficiente acompañamiento institucional, obstaculizan la consolidación de prácticas inclusivas sostenidas. Cabe destacar la contradicción identificada entre las percepciones de los directivos y su ejercicio de responsabilidad, pues reclaman la capacitación docente para implementar la multitarea, pero en las instituciones no se registran actas, documentos de apoyo ni solicitudes de formación sobre esta temática, lo que evidencia una desresponsabilización en el cumplimiento de su rol directivo. Es en este contexto donde el asesoramiento pedagógico cumpliría una función importantísima para mediar en las tensiones, promover la co-construcción de saberes y fortalecer la integración institucional de la modalidad. Asimismo, la tendencia observada en algunos directivos a trasladar la responsabilidad hacia los docentes limita la construcción de un enfoque institucional compartido. Esta situación contrasta con el modelo de asesoramiento colaborativo propuesto por Ventura (2008), que enfatiza la co-construcción de prácticas pedagógicas entre directivos y docentes.

Los resultados de esta investigación permiten afirmar que la multitarea, reconocida como una modalidad pedagógica significativa en el Nivel Inicial, posee un alto potencial para promover la autonomía, la diversidad y la inclusión. Sin embargo, su apropiación efectiva está condicionada por la necesidad de fortalecer condiciones institucionales que hoy se encuentran debilitadas, tales como la planificación sistemática, la evaluación continua, la disponibilidad de recursos, los espacios de formación y el asesoramiento pedagógico especializado. La ausencia sostenida de estos elementos genera tensiones entre percepciones y prácticas, limitando la capacidad inclusiva de esta modalidad.

En consecuencia, se concluye que, para consolidar la multitarea como una modalidad organizativa de la enseñanza sostenible, equitativa y acorde con las demandas del Nivel

Inicial, es indispensable una intervención institucional integral. Esto implica fortalecer el asesoramiento pedagógico como un espacio sistemático de reflexión y construcción colectiva; diseñar y ejecutar planificaciones institucionales y áulicas que definan intencionalidades, criterios y formas de evaluación; mejorar la provisión de recursos materiales y humanos; promover espacios de formación docente centrados en la multitarea y su vinculación con la inclusión educativa; así como construir acuerdos institucionales que articulen las representaciones y expectativas de directivos y docentes, fomentando un compromiso colectivo y coherente para su sostenibilidad y efectividad pedagógica.

No obstante, la transformación educativa, aun cuando pueda percibirse como un desafío o incluso como una amenaza, constituye también una oportunidad para explorar nuevas alternativas y transitar trayectorias pedagógicas renovadas. En este marco, la creatividad se configura como un recurso indispensable para ampliar posibilidades y diseñar propuestas que dialoguen con las demandas contemporáneas. En un escenario educativo que exige superar perspectivas homogeneizadoras, el reconocimiento de la diversidad se constituye como un imperativo ético y pedagógico ineludible.

Avanzar hacia modalidades flexibles como la multitarea no es solo una elección metodológica, sino una forma concreta de garantizar el derecho de cada niño a aprender, participar y ser reconocido en su singularidad. Fortalecer los marcos institucionales mediante la formación situada, los acuerdos colectivos, la mejora de los recursos y un sólido asesoramiento pedagógico, no es únicamente una condición para mejorar la práctica docente: es una responsabilidad que habilita entornos más justos, sensibles e inclusivos. Finalmente, situar a los niños y sus derechos en el centro de toda transformación pedagógica confiere profundo sentido ético y humano a las prácticas educativas.

Referencias

- Franco, P. D. (2024). *Docentes de la Educación en el nivel Inicial: enseñar a través de la multitarea*. Trabajo de residencia profesional. Revista Latinoamericana de Calidad Educativa.
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2020). *Diseño Curricular para la Educación Inicial de 4 y 5 años*. Ministerio de Educación.
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2025). *Marco General del Diseño Curricular para la Educación Inicial*. Ministerio de Educación.
- Macías, M., & Violante, R. (2022). *Multitarea en la Educación Inicial: Entre interrogantes, razones y acciones*. Praxis.

- Pérez, G. (2020). *Cómo llevar a cabo la Multitarea en el nivel Inicial*. Trabajo Final de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Universidad Abierta Interamericana, Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía.
- Pintos, J. C., Vera, N. V., Auroux, M. C., Martínez, M. E., Álvarez, B. & Tagliaferri, M. (2022). *La planificación y puesta en práctica de una propuesta de enseñanza organizada desde la multitarea*. Proyecto de investigación, Universidad Nacional de Río Negro.
- Poussin, CH. (2019). *La pedagogía Montessori*. Siglo XXI.
- Ventura, M. (2008). *Asesorar es acompañar*. Revista de currículum y formación del profesorado.
- Violante, R., & Soto, C. (2010). *Didáctica de la Educación Inicial*. Instituto Nacional de Formación Docente.

Anexo A. Entrevistas.

La presente entrevista se enmarca en el desarrollo de la tesis de Licenciatura en Nivel Inicial y tiene como propósito indagar las percepciones de directivos y docentes acerca de la multitarea como modalidad organizativa de la enseñanza en el Nivel Inicial. La participación es de carácter voluntario y la información brindada será tratada con absoluta confidencialidad, resguardando el anonimato de las personas entrevistadas y de las instituciones a las que pertenecen. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente con fines académicos, garantizando un uso ético y responsable de los mismos, conforme a los principios de investigación educativa.

Entrevista a Docentes

1. ¿Podrías contarme brevemente tu antigüedad en la institución y tu experiencia profesional en el Nivel Inicial?
2. ¿Qué modalidades implementás para organizar la enseñanza desde tu rol?
3. Me podés nombrar algunas características de la multitarea o multipropuesta según tu concepción. ¿Podrías compartir alguna experiencia y frecuencia de implementación?
4. ¿Qué cambios has observado en la organización de la enseñanza en tu trayectoria docente?
5. ¿Cuáles considerás que son los principales beneficios de esta modalidad de enseñanza? ¿podrías brindar algún ejemplo?
6. ¿Cuáles considerás que son las principales dificultades de esta modalidad de enseñanza? ¿podrías brindar algún ejemplo?
7. ¿Qué relación podés establecer entre la multitarea y el aprendizaje de los alumnos?
8. ¿Cómo podés relacionar a la multitarea con los espacios, los tiempos y la planificación? ¿Podés ejemplificar?
9. ¿Cómo relacionas la multitarea con la diversidad y la inclusión educativa?
10. ¿Qué condiciones institucionales considerás necesarias para fortalecer esta modalidad organizativa?
11. ¿En qué aspectos de asesoramiento pedagógico coincide tu percepción acerca de la multitarea con la de los directivos?
12. ¿Hay algo más que te gustaría compartir sobre tu experiencia o visión respecto de esta temática?

1. ¿Podrías contarme brevemente tu antigüedad en la institución y tu experiencia como directivo?
2. ¿Podrías describir las modalidades de organización de la enseñanza que se implementan en la institución que gestionás?
3. ¿Qué cambios has observado en la organización de la enseñanza en tu trayectoria como directivo?
4. ¿Cómo observás actualmente, la disposición y los conocimientos de los docentes en referencia a la implementación de la multitarea? ¿Podés brindar ejemplos?
5. ¿Cuáles considerás que son los principales beneficios de esta modalidad de enseñanza en la escuela? ¿podrías brindar algún ejemplo?
6. ¿Cuáles considerás que son las principales dificultades de esta modalidad de enseñanza en la escuela? ¿podrías brindar algún ejemplo?
7. ¿Qué relación podés establecer entre la multitarea, la diversidad y la inclusión educativa?
8. ¿Qué estrategias utilizás en la instancia de asesoramiento para conocer cómo piensan la multitarea los docentes? ¿Coinciden los pensamientos de las docentes con los tuyos? Me darías un ejemplo
9. ¿Cómo evaluarías la efectividad del asesoramiento pedagógico desplegado en torno a la organización y la mejora de la enseñanza?
10. ¿Qué recursos considerás necesarios para optimizar esta modalidad desde la gestión institucional?
11. ¿Hay algo más que te gustaría compartir sobre tu experiencia o visión respecto de esta temática?

Anexo B. Observación No Participativa y Análisis Documental.

La presente observación no participante y el análisis de datos institucionales se inscriben en el marco del desarrollo de la tesis de Licenciatura en Nivel Inicial, cuyo propósito es analizar la multitarea como modalidad organizativa de la enseñanza en el Nivel Inicial. La información relevada será tratada con carácter confidencial, garantizando el anonimato de la institución, de los actores involucrados y de cualquier dato que permita su identificación. Los registros y documentos analizados serán utilizados exclusivamente con

fines académicos, respetando los principios éticos de la investigación educativa y asegurando un uso responsable de la información obtenida.

En la presente investigación, la observación no participativa se llevó a cabo en cuatro jardines de infantes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, donde se evidenciaron diferentes escenas pedagógicas al interior de las salas. En la mayoría de ellas, se observó a los niños sentados alrededor de las mesas, con la docente desempeñando un rol central, dando consignas homogéneas como "todos dibujando" o "todos construyendo con dakis". En algunas salas, la docente intentaba contener a niños que no participaban de la propuesta, quienes corrían, lloraban o gritaban. En menor medida, se observaron escenas de multitarea caracterizadas por un clima armonioso y una mayor naturalidad y autonomía en el desenvolvimiento de los niños, con la docente recorriendo y deteniéndose en distintos sectores de la sala. Fuera de la sala, los espacios comunes presentaban propuestas variadas que permitían a los niños elegir libremente entre diversas actividades. Sin embargo, se detectaron elementos acumulados en desuso que generaban espacios peligrosos y limitaban la libertad de desplazamiento y juego. En cuanto al acompañamiento de directivos, se observó que intervenían especialmente en temas de contención de niños con alguna necesidad específica, pero no estaban presentes guiando u observando la implementación de la propuesta pedagógica.

El relevamiento documental evidenció que, de las diversas planificaciones y registros, sólo un Proyecto Escuela mencionaba la multitarea como modalidad de enseñanza. En los libros de actas de reuniones, sólo en un caso se registró la organización de un espacio para la mejora institucional mediante la modalidad multitarea, retomando luego este concepto para la reflexión conjunta. En ninguna de las escuelas se encontraron documentos específicos de apoyo ni capacitación relacionada con la multitarea como estrategia pedagógica. En las planificaciones docentes a las que se tuvo acceso, no se evidenció la multitarea, aún en las de aquellos docentes que la implementaban.

Estas técnicas de recolección de datos, observación no participativa y análisis documental permitieron captar tanto las prácticas concretas y el clima institucional como las ausencias y dificultades en la planificación y difusión de la multitarea en el nivel inicial. Desde el análisis de esta investigación se logró reconocer la importancia de visibilizar estas diferencias para contribuir a la mejora y consolidación de modelos organizativos más flexibles, inclusivos y coherentes con las demandas actuales del nivel.

