

XVI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXXI Jornadas de Investigación. XX Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. VI Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. VI Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2024.

# **Aprendizaje basado en retos y aula invertida en la enseñanza de la psicología aplicada a las organizaciones: aportes del paradigma de la complejidad en educación superior.**

Napoli, María Laura, Montenegro, Gustavo, Schroeder, Ivana Karina, Deppen, Romina Adriana, Caceres, Virginia Elizabeth y Zella, Maria Belen.

Cita:

Napoli, María Laura, Montenegro, Gustavo, Schroeder, Ivana Karina, Deppen, Romina Adriana, Caceres, Virginia Elizabeth y Zella, Maria Belen (2024). *Aprendizaje basado en retos y aula invertida en la enseñanza de la psicología aplicada a las organizaciones: aportes del paradigma de la complejidad en educación superior*. XVI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXXI Jornadas de Investigación. XX Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. VI Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. VI Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-048/675>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/evo3/UCn>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# APRENDIZAJE BASADO EN RETOS Y AULA INVERTIDA EN LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGÍA APLICADA A LAS ORGANIZACIONES: APORTES DEL PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Napoli, María Laura; Montenegro, Gustavo; Schroeder, Ivana Karina; Deppen, Romina Adriana; Caceres, Virginia Elizabeth; Zella, Maria Belen

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.

## RESUMEN

Resumen En este trabajo se presenta una propuesta didáctica para la enseñanza de la Psicología aplicada a las Organizaciones en educación superior. Partiendo del concepto de aula invertida y el aprendizaje basado en retos se desarrolla un dispositivo pedagógico sobre la base del paradigma de la complejidad aplicada a la consultoría organizacional en el marco de la asignatura Psicología aplicada a las Organizaciones, materia electiva del ciclo profesional de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Buenos Aires, durante el curso de verano 2024 con una matrícula de 59 estudiantes, distribuidos en dos comisiones de trabajos prácticos y en una misma clase teórica. El curso de verano tuvo una duración de cinco semanas en las cuales los alumnos cursaron de modo virtual y rindieron los parciales de modo presencial. Los principales resultados de la experiencia demostraron que los principios del pensamiento complejo guiaron la práctica docente en términos de pensamiento reflexivo y potenciaron los efectos del aula invertida en el aprendizaje. Asimismo, el pensamiento reflexivo como competencia transversal, influyó en el desarrollo de las competencias educativas genéricas y también de las competencias educativas específicas en los estudiantes.

## Palabras clave

Psicología - Aula invertida - Complejidad - Organizaciones

## ABSTRACT

CHALLENGE-BASED LEARNING AND FLIPPED CLASSROOM IN THE TEACHING OF PSYCHOLOGY APPLIED TO ORGANIZATIONS: CONTRIBUTIONS OF THE COMPLEXITY PARADIGM IN HIGHER EDUCATION

Summary This work presents a didactic proposal for teaching Psychology applied to Organizations in higher education. Starting from the concept of flipped classroom and challenge-based learning, a pedagogical device is developed based on the paradigm of complexity applied to organizational consulting within the framework of the subject Psychology applied to Or-

ganizations, an elective subject of the professional cycle of the Bachelor's Degree in Psychology from the University of Buenos Aires, during the 2024 summer course with an enrollment of 59 students, distributed in two practical class and in the same theoretical class. The summer course lasted five weeks in which students studied virtually and took the exams in person. The main results of the experience demonstrated that the principles of complex thinking guided teaching practice in terms of reflective thinking and enhanced the effects of the flipped classroom on learning. Likewise, reflective thinking as a transversal competence influenced the development of generic educational competencies and also specific educational competencies in students.

## Keywords

Psychology - Flipped classroom - Complexity - Organizations

## Introducción

En el presente trabajo se desarrolla una estrategia didáctica que, sustentada en el concepto de aula invertida (Bergmann y Sams, 2014), incorpora un dispositivo pedagógico (Souto, 2019) orientado a producir un pensamiento reflexivo (Cano Hila et al., 2018) partiendo del aprendizaje basado en retos en la psicología aplicada a las organizaciones en entornos de educación superior (Napoli et al., 2023a).

Dicha estrategia se viene desarrollando desde el año 2019 en la asignatura Psicología aplicada a las Organizaciones, materia electiva del ciclo profesional de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Desde ese entonces se viene implementando en la materia el aprendizaje basado en proyectos (Napoli et al., 2023b) partiendo de una metodología de investigación-acción (Napoli et al., 2023c). En esta presentación se describirá la experiencia generada en el curso de verano 2024 de la materia mencionada que, en esa edición, tuvo una matrícula de 59 estudiantes, distribuidos en dos comisiones de trabajos prácticos y en una misma clase teórica. El curso de verano tuvo una duración de cinco semanas en las cuales los

alumnos cursaron de modo virtual y rindieron los parciales de modo presencial. La cursada virtual estaba compuesta por clases prácticas y teóricas de una hora y media reloj cada una y con una frecuencia de tres veces por semana. En este contexto se desplegó el dispositivo del *ciclo de invitados especiales* en el espacio de clases teóricas. Si bien este dispositivo se venía utilizando desde las primeras ediciones de la materia, se fueron incorporando en cada una de las cursadas nuevas actividades. En la última edición se realizaron cuatro encuentros con invitados especiales y, en cada uno de ellos, se adoptó una dinámica diferente para las clases. Se presentará la dinámica de uno de esos encuentros en el que participaron un psicólogo y doctor en administración y políticas públicas y una psicóloga especialista en gestión de las organizaciones, ambos con una reconocida trayectoria docente e investigativa en el ámbito universitario tanto público como privado, en los niveles de grado y posgrado, así como también con una extensa experiencia como consultores con orientación en procesos de cambio organizacional a partir de modelos de aprendizaje permanente. El primer encuentro entre los profesores invitados y los profesores de la materia objeto de este trabajo se dio en un congreso de psicología en el cual ambos equipos presentaban sus experiencias profesionales y académicas. Fue a partir de ese intercambio que nació la idea de realizar la dinámica áulica en el ciclo de invitados de la materia que se expone en este trabajo.

### **Evidencia sobre los aportes del paradigma de la complejidad en educación superior**

Lemos Rozo y Pinto Parra (2021) realizaron una revisión teórica que expone los límites del paradigma occidental moderno, así como las principales características del pensamiento complejo en entornos virtuales de educación superior. Partiendo de esta revisión destacan algunas estrategias que, desde el pensamiento complejo, permiten optimizar el aprendizaje en educación superior: 1) el abordaje transdisciplinario y holístico; 2) la inclusión de las emociones de docentes y alumnos en los procesos de enseñanza y aprendizaje; 3) las actividades que incluyan retos, expresiones artísticas y placer; 4) las tecnologías de información y comunicación como mediadoras de los procesos de enseñanza y aprendizaje; 5) la inserción de aspectos fundamentales del pensamiento complejo tales como las paradojas, las metáforas, el docente como mediador, entre otras.

El concepto de auto organización (Assman, como se citó en Lemos Rozo y Pinto Parra, 2021) describe el aprendizaje como un proceso espontáneo en el que se crea algo nuevo a partir del caos, cobrando relevancia las vivencias, la contextualizando de contenidos y los procesos colectivos. En esta línea de análisis el proceso auto organizativo permite superar la visión fragmentada de los significados establecidos para crear otros nuevos y así volver a percibir y conocer desde el sistema auto organizativo que nos caracteriza como seres vivos complejos. Por otro lado, la auto organización puede vincularse con la socio formación (Vazquez

et al., como se citó en Lemos Rozo y Pinto Parra, 2021) la cual, a través del trabajo colaborativo permite no solamente realizar aportes a un grupo, sino también compartir recursos y articular saberes para lograr un abordaje integral de situaciones inciertas y complejas, creando lazos solidarios que trascienden la ejecución mecánica de tareas para el cumplimiento de objetivos.

Desde una perspectiva que enfatiza los retos educativos en el nivel superior a través de la óptica del pensamiento complejo, Carbajal Rodríguez (2018) plantea cinco retos para las Instituciones de Educación Superior sobre la base del enfoque sobre los siete saberes para la educación del futuro propuestos por Edgar Morin en la obra homónima. Los cinco retos son: 1) la misión de las universidades orientada a una transformación social que trascienda el foco exclusivo en los intereses del mercado laboral -know how Vs. desarrollo social-; 2) superación del reduccionismo que condujo a las Instituciones de Educación Superior hacia una formación especializada de los estudiantes -visión fragmentada del conocimiento- que pretende responder a las demandas del mercado laboral pero que, al mismo tiempo, impide comprender la complejidad del contexto; 3) estimulación de la conciencia que favorezca acciones respetuosas de los derechos, la democracia y el diálogo para trascender los valores individualistas imperantes; 4) reconocimiento de la importancia de los desafíos que implica construir un futuro sostenible en términos humanitarios a través de una formación que alcance, no solamente a los estudiantes, sino también a los docentes; 5) creación de un currículo transversal que facilite la transmisión de estos saberes de la complejidad más allá de los límites de las materias específicas.

Cano Hila et al. (2018) describen el pensamiento reflexivo como una competencia transversal en la educación superior. Desde esta óptica el aprendizaje reflexivo implica el desarrollo de un tipo de conocimiento que pueda aplicarse no solamente a la vida profesional sino también al ámbito personal y social de los estudiantes. En este sentido, no se trata de desarrollar habilidades estandarizadas para aplicarlas indiscriminadamente en cualquier situación, sino sobre todo de aprender a tomar decisiones eficaces que adquieran sentido en contextos complejos específicos. La reflexión sustituye a los pensamientos espontáneos, a la vez que orienta las acciones deliberadamente hacia propósito específicos.

Partiendo del modelo de Mary Ryan sobre los cuatro niveles jerárquicos del pensamiento reflexivo, Cano Hila et al. (2018) proponen un perfil de actividades para el desarrollo de niveles de reflexión. Para el primer nivel, informar y dar respuesta -ser consciente y deliberar-, se plantean actividades orientadas a la toma de conciencia sobre lo que se tiene y lo que falta en relación a competencias, partiendo de una escritura reflexiva que refleje opiniones e intereses de los estudiantes sobre el tema. Para el segundo nivel, relación -con experiencias previas- se sugieren actividades que favorezcan la relación del conocimiento de los estudiantes con los contenidos de la materia, sus habi-

lidades y experiencia -personal y profesional-, a través de una escritura de la experiencia. Para el tercer nivel, razonamiento -explicaciones y justificaciones desde la teoría y el estado del arte sobre el tema-, se incentiva la utilización de actividades de debate y lecturas pertinentes que avalen los razonamientos propios a través de la escritura y reescritura reflexiva. Por último, en el cuarto nivel, reconstrucción -los estudiantes demuestran nuevas ideas y formas de pensar sobre un problema transferible a la práctica profesional futura- se deberían ofrecer actividades que favorezcan la implicación del alumnado en los cursos de acción, la retroalimentación y la evaluación formativa.

### **El modelo y la investigación que sustentan la propuesta didáctica**

El modelo es producto de resultados de un programa de investigación empírica sostenido desde 2010 sobre procesos de cambio en organizaciones (públicas, privadas y con fines sociales) de Córdoba (Argentina). La investigación se enmarca en un enfoque teórico multirreferencial que articula el enfoque del Aprendizaje Organizacional con la perspectiva de Sistemas Complejos y aportes que en las últimas décadas tienen lugar en el campo de los estudios sobre Cognición - en particular la Cognición Distribuida -. El diseño metodológico de carácter cualitativo, integra principios de la Teoría Fundamentada, la Investigación-acción, la Epistemología de la práctica y la Perspectiva Constructivista de sistemas complejos, y está anclado en el seguimiento sistemático de procesos de cambio a nivel organizacional, vincular e individual. Estos procesos de cambio acompañados por asistencia profesional, van de circunstancias iniciales de bloqueo difuso a circunstancias de superación en base a procesos sistemáticos de aprendizaje organizacional sistémico.

El proceso investigativo ha posibilitado avanzar en la modelización de los aspectos estructurales, dinámicos y funcionales que hacen a las entidades vinculares y organizacionales como sistemas complejos en desarrollo, sujetas a procesos circunstanciales de bloqueo o aprendizaje ante problemas emergentes. Esto involucra avances en una comprensión profunda de los principios por los cuales una organización, un equipo de trabajo, un sujeto o un vínculo particular cae en clausura y bloqueos que afectan considerablemente su bienestar y eficacia compartida, o bien, en sentido contrario, conquista la posibilidad de gestionar sólida y concientemente el desarrollo progresivo de sus capacidades cognitivas, es decir, las capacidades de eficacia en respuesta a los desafíos y las situaciones problemáticas emergentes y cotidianas. En este sentido, el aprendizaje organizacional es configurado en términos de un fenómeno de transición - autoorganizado y a multiescala - que muta de un patrón de bloqueo generalizado inicial (que origina una demanda de asistencia técnica), hacia un patrón de aprendizaje organizacional sistémico (Montenegro y Schroeder, 2019a; 2019b).

### **Proceso de consultoría para el cambio y el aprendizaje organizacional**

La modalidad de asesoría está orientada al apoyo para el cambio y la mejora en consideración de cuatro estándares de ponderación: resultados organizacionales, clima interno, trabajo colaborativo, bienestar personal y colectivo, tomando como fundamento principios y técnicas del aprendizaje organizacional. El proceso de asesoría consta de 4 instancias: 1) inserción diagnóstica, 2) devolución diagnóstica, 3) actualización estructural, 4) implementación del modelo de afrontamiento generativo de quiebres. La modalidad con la que la organización afronta los problemas y desafíos cotidianos y emergentes (quiebres) es el núcleo del cambio perseguido desde el modelo de intervención multifocal propuesto (Montenegro y Schroeder, 2023).

### **La propuesta didáctica**

En virtud del análisis de un trabajo presentado por ex alumnas de la materia, se propuso focalizar la propuesta didáctica en dos ejes centrales: 1) la multifocalidad de la intervención, 2) el principio de apalancamiento sistémico como condición de sustentabilidad de los procesos de cambio y aprendizaje organizacional. El estudio sistemático de procesos de cambio organizacional lleva a afirmar que tanto la consolidación del patrón de malestar y bloqueo que genera la demanda de consultoría, como el proceso de cambio y transición hacia un patrón de aprendizaje y desarrollo promovido por la asesoría profesional, ocurre como producto emergente de interacciones entre elementos nucleados en cinco focos, diferenciados en términos de: dinámica de interacción cognitiva, dinámica vincular, dinámica individual, dinámica operacional y dinámica organizativa. Estos cinco focos componen la perspectiva de la psicología sistémica multifocal para el desarrollo de personas, vínculos y organizaciones. Cada uno de ellos tiene su caracterización propia, subfocos componentes así como dispositivos, recursos y principios de diagnóstico e intervención (Montenegro y Schroeder, 2024).

El segundo eje tomado como relevante en el planteo de la propuesta pedagógica, estuvo referido al principio de apalancamiento sistémico como condición de sustentabilidad de los procesos de cambio y aprendizaje organizacional. El seguimiento y análisis sistemático de los procesos de asistencia técnica, ha permitido categorizar siete niveles de disposición actitudinal en respuesta a los procesos de cambio: compromiso con la mejora de resultados, colaboración, acatamiento, indiferencia, rebeldía, simulación y sabotaje. Asimismo, sugieren que el arraigo del cambio en quiebres (1) y experiencias de malestar vividas por los sujetos organizacionales protagonistas se presenta como condición crucial de promoción de niveles de disposición actitudinal favorables al cambio a lo largo del proceso.

Desde este plano, la incomodidad de los sujetos en circunstancias de quiebre, cumple una doble función potencial. Por un lado, denuncia determinadas unidades de la memoria organizacional que presionan para ser actualizadas y especificadas. Por otro

lado, esta incomodidad que deriva de las situaciones de quiebre dispone a los sujetos al cambio de los esquemas de acción e interacción vigentes hasta el momento. Esto complementa y relativiza profundamente ciertos supuestos teóricos tradicionales focalizados en mecanismos que disponen a la resistencia al cambio en la organización. Más allá de tales mecanismos, cabe reparar en que los sujetos en circunstancias de quiebre y tensión se constituyen en agentes y soportes naturales de la innovación organizacional. En línea con ello, las situaciones de tensión y conflicto en los equipos se brindan de manera potencial como base de apalancamiento de las condiciones de fuerza y sustentabilidad de los procesos de cambio y aprendizaje organizacional (Krieger, 2001; Montenegro, 2022).

### Desarrollo de la dinámica áulica

La dinámica áulica del encuentro del ciclo de invitados objeto de este trabajo se desarrolló a través de seis fases, cada una de las cuales tuvo un objetivo específico y se vinculó a actividades concretas.

En la primera fase los profesores invitados y los profesores de la materia compartieron los paradigmas que guiaban sus estrategias de enseñanza. Ambos equipos de profesores advirtieron coincidencias respecto del sentido que orientaba las actividades que proponían en sus clases, así como también convergencias sobre el tipo de aprendizajes que se proponían desarrollar en sus estudiantes y los contenidos en términos de marco teórico que moldeaban los programas de sus materias. En ambos equipos docentes el paradigma de la complejidad como vehículo privilegiado de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en educación superior estaba siempre presente. Asimismo, en esta primera fase se advirtió que ese mismo paradigma de la complejidad, al ser el fundamento de la práctica profesional de consultoría de los profesores invitados, podría capitalizarse como recurso que, además del aporte pertinente que brindaría a los estudiantes en términos de estrategia de intervención novedosa, se utilizaría como base para diseñar el encuentro en el ciclo de invitados del curso de verano.

En la segunda fase los profesores invitados y los profesores de la materia diseñaron los diferentes momentos y actividades del encuentro que se desarrollaría en el ciclo de invitados del curso de verano. Si bien se resolvió continuar con el mismo dispositivo que se venía utilizando y que combinaba el aula invertida con el aprendizaje basado en retos, al mismo tiempo se decidió enfatizar en los desafíos presentados a los estudiantes. En este sentido, si bien se implementó el dispositivo empleado en las ediciones previas de la materia a partir del cual cada uno de los invitados presentaba en formato audiovisual un reto que provenía de su propia experiencia profesional y que debía ser resuelto por los alumnos, durante el encuentro que se realizó con estos profesores invitados se incorporó un desafío adicional a dicho reto. Ese desafío adicional consistió en la participación de un grupo de ex alumnas a partir del trabajo de campo en una

organización que habían desarrollado como parte de la cursada de la materia. Dicho trabajo de campo se destacaba por el sobresaliente análisis logrado, así como también por la pertinente propuesta de intervención presentada.

En la tercera fase los profesores invitados, con la guía de los profesores de la materia, realizaron un análisis en profundidad del trabajo de las ex alumnas, quienes previamente habían consentido participar y compartir su trabajo. Asimismo, las ex alumnas fueron entrenadas por los profesores invitados y los profesores de la materia para la construcción de una viñeta audiovisual que sintetizara, por un lado, los principales aspectos del análisis de la organización y, por otro lado, los principales aportes en materia de intervención para el mismo caso.

En la cuarta fase los profesores invitados prepararon una viñeta audiovisual a modo de reto de consultoría cuyo objeto de análisis era el trabajo de campo de las ex alumnas. Dicha viñeta contenía dos partes claramente diferenciadas. En la primera parte se describía el proceso de preparación para el cambio y en la segunda parte el cambio propiamente dicho. Tanto en la primera como en la segunda parte de esta viñeta se incluyeron preguntas a modo de desafíos para los alumnos.

En la quinta fase se realizó el encuentro propiamente dicho en el cual participaron una de las ex alumnas en representación del grupo, los profesores invitados, los profesores de la materia y todos los alumnos del curso de verano -quienes ya habían observado y analizado en grupos las viñetas audiovisuales realizadas tanto por las ex alumnas como por los profesores invitados-. A su vez el encuentro propiamente dicho tuvo cinco etapas. En la primera etapa se realizó una presentación de los invitados y de la ex alumna y se describió la consigna de trabajo que orientaría las actividades en la clase. En la segunda etapa la ex alumna presentó de manera sintética los principales aspectos del análisis de la organización objeto del trabajo de campo, así como también la propuesta de intervención, detallando algunas de las actividades contenidas en dicha propuesta. En la tercera etapa los profesores invitados presentaron los retos que habían propuesto en las viñetas audiovisuales, pero esta vez en el contexto del tema de la presentación que realizarían, de un modo más extenso, al finalizar la clase. El tema que se presentó fue sobre la consultoría, el cambio organizacional y los modelos de aprendizaje permanente en las organizaciones. En la cuarta etapa cada grupo de alumnos respondió a las preguntas desafío que los invitados habían formulado en su viñeta audiovisual. Las respuestas de los alumnos a los desafíos tuvieron como orientación previa el trabajo con un juego de cartas que el equipo docente desarrolló sobre los contenidos de la materia (Napoli et al., 2023d). Por último, en la quinta etapa los invitados presentaron su modelo de aprendizaje permanente en las organizaciones partiendo de las respuestas de los grupos de alumnos a las preguntas desafío.

## Resultados y conclusiones

El paradigma de la complejidad permite pensar al aprendizaje en educación superior como un proceso situado, espontáneo, holístico, colaborativo y paradójico cuyo desarrollo depende de un rol docente que acompañe dicho proceso y que priorice los nuevos retos que implica esa tarea educativa. Desde esta perspectiva adquiere relevancia el enfoque del pensamiento reflexivo como competencia transversal, un tipo de pensamiento que actúa como basamento de las competencias educativas genéricas y también de las competencias educativas específicas, tan relevantes cuando se piensa en la transición de entornos formativos hacia la práctica profesional en el contexto actual (Yáñez Galleguillo, 2020).

Podemos afirmar que la estrategia del aula invertida desplegada en esta propuesta didáctica alcanzó su máxima expresión dado que, lejos de las presentaciones expositivas cuyo centro es el profesor, se partió de las experiencias, conocimientos previos y creencias de alumnos y ex alumnos para, a partir de allí presentar los contenidos de la materia desde la óptica de profesionales expertos sobre el tema quienes previo al encuentro habían logrado interactuar con las producciones académicas de ex alumnos. En este sentido el aula invertida se anticipó al encuentro sincrónico, incluso aunque haya sido desarrollada concretamente durante el mismo. Consideramos que los principios del pensamiento complejo que guiaron la práctica docente en términos de pensamiento reflexivo (Schön, 1982) actuaron como determinantes para potenciar la influencia del aula invertida en el aprendizaje.

La propuesta didáctica desarrollada en el marco de la multifocalidad de la intervención psicológica en organizaciones y en el principio de apalancamiento sistémico como condición de sustentabilidad de los procesos de cambio y aprendizaje organizacional, posibilitó la inmersión en una experiencia pre profesional vinculada al proceso de consultoría. Dicha experiencia evolucionó a través de las intervenciones cruzadas, permutables y directas entre alumnos, ex alumnos y profesores que se desempeñan al mismo tiempo como consultores e investigadores. Es por ello que podemos afirmar que el alcance de la experiencia superó la mera aplicación de la teoría a la práctica, dado que además facilitó a los alumnos el ensayo de la consultoría y la investigación de manera simultánea desde una perspectiva que, haciendo uso de los principios del pensamiento complejo, podría definirse como dialogística, recursiva y hologramática al relacionar, retroalimentar e integrar los ámbitos profesional y académico en una misma propuesta de enseñanza.

## NOTA

(1) El quiebre puede ser caracterizado como una instancia de interrupción en el fluir natural de los acontecimientos que, junto a niveles considerables de tensión anímica, produce una movilización deliberativa y un cuestionamiento interno en relación con el sentido de la propia realidad y la admisibilidad de los acontecimientos vividos. Su naturaleza y su función se presentan débilmente visibilizadas, no sólo en la conciencia cotidiana de las personas sino también en los clásicos abordajes teóricos del fenómeno cognitivo (Montenegro, 2022).

## REFERENCIAS

- Bergmann, J. y Sams, A. (2014). *Dale la vuelta a tu clase. Lleva tu clase a cada estudiante, en cualquier momento y cualquier lugar*. España: Ediciones SM.
- Cano Hila, A. B., Encinar Prat, L., Ruiz Bueno, A., Sabariego Puig, M. y Sánchez Martí, A. (2018). El pensamiento reflexivo: una competencia transversal en el espacio universitario. *Cuadernos de Docencia Universitaria*. No. 35. pp. 16-21.
- Carbajal Rodríguez, M. (2018). El pensamiento de Edgar Morin: cinco retos educativos para la educación superior. *Didac 71* (2018): 21-27.
- Krieger, M. (2001). *Sociología de las Organizaciones. Una introducción al comportamiento organizacional*. Buenos Aires.
- Lemos Rozo, A. y Pinto Parra, D.M. (2021). *Revista EducaT*. Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU), Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), Bogotá, Colombia.
- Montenegro, G. (2022). Las organizaciones como sistemas complejos de cognición distribuida. Un modelo teórico y metodológico para la investigación empírica del aprendizaje organizacional. [Tesis Doctoral] IIFAP. Universidad Nacional de Córdoba.
- Montenegro, G. y Schroeder, I. (2024). Psicología sistémica multifocal para el desarrollo de personas, vínculos y organizaciones. En elaboración.
- Montenegro, G. y Schroeder, I. (2023). Consultoría y cambio organizacional: una modelización desde la perspectiva de sistemas complejos. XVIII Congreso Iberoamericano de Psicología de las Organizaciones y del Trabajo. Facultad de Psicología. UNC.
- Montenegro, G. y Schroeder, I. (2019a). Procesos de Aprendizaje Organizacional. Un análisis interpretativo desde la perspectiva de Sistemas Complejos. *Revista Gestión y Estrategia*, 56, pp. 9-22. Universidad Metropolitana de México.
- Montenegro, G. y Schroeder, I. (2019b). El estado de Bloqueo Difuso Generalizado. Un obstáculo interaccional a los procesos de aprendizaje en la organización. *Revista Debates actuales en Psicología y Sociedad*, 2 (2) pp. 30-52. DOI: 10.22529/daps.2019.2(2)03.
- Napoli, M. L., Deppen, R., Cruz, S., Cáceres, V., Agasi, A. y Silva, P. (2023a). Aprendizaje basado en retos en la enseñanza de la Psicología aplicada a las Organizaciones. V Congreso Internacional de Psicología. VIII Congreso Nacional de Psicología. Ciencia y profesión. La psicología en los nuevos escenarios: complejidad y oportunidades. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, 26, 27 y 28 de octubre de 2023.

- Napoli, M. L., Cruz, S., Nieva, B., Coluccio, A., Zella, M.B. y Fuhr, A. (2023b). Aprendizaje Basado en Proyectos desde la perspectiva de la Teoría de la Actividad para la enseñanza de la Psicología aplicada a las Organizaciones. V Congreso Internacional de Psicología. VIII Congreso Nacional de Psicología. Ciencia y profesión. La psicología en los nuevos escenarios: complejidad y oportunidades. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, 26, 27 y 28 de octubre de 2023.
- Napoli, M. L., Deppen, R., Silva, P., Cáceres, V., Agasi, A. y Cruz, S. (2023c). El aprendizaje basado en proyectos: una metodología de investigación-acción para la enseñanza de la psicología aplicada a las organizaciones. XV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXX Jornadas de Investigación. XIX Encuentro de Investigadores del MERCOSUR. V Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Buenos Aires, 29 de noviembre al 1 de diciembre de 2023.
- Napoli, M. L., Fuhr, A., Nieva, B., Coluccio, A. y Zella, M.B. (2023d). Innovación educativa en la enseñanza de la psicología aplicada a las organizaciones: diseño de un juego gerencial y aprendizaje basado en retos. XV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXX Jornadas de Investigación. XIX Encuentro de Investigadores del MERCOSUR. V Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Buenos Aires, 29 de noviembre al 1 de diciembre de 2023.
- Schön, D. (1982). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Buenos Aires: Paidós.
- Souto, M. (2019). Acerca de la noción de dispositivo en la formación universitaria. *Educación, Lenguaje y Sociedad*. EISSN 2545-7667. Vol. XVI N° 16. pp. 1-16.
- Yáñez Galleguillo, L. M. (2020). Competencias genéricas en la educación universitaria: una propuesta didáctica. *Revista Educación Las Américas*. Universidad de Las Américas, Chile, 10 (2). ISSN-e: 0719-7128.