

REFLEXIONES PEDAGÓGICAS UROSARIO

ISSN: 2500-5979 • ISSNE 2500-6150
Julio de 2025, Bogotá



Reconceptualización del rol de facilitador del programa de Medicina de la Universidad del Rosario, mediante un taller Lego® Serious Play®

Para citar: Laverde-Robayo, D. M., Macías Ángel, B. del P., Zea Arias, A. P., Castillo Venegas, L., & Barrera Suárez, E. L. (2025). Reconceptualización del rol de facilitador del programa de Medicina de la Universidad del Rosario, mediante un taller Lego® Serious Play®. *Reflexiones Pedagógicas*, (40).

<https://doi.org/10.12804/>

[issne.2500-6150_10336.46210_ceap](https://doi.org/10.12804/issne.2500-6150_10336.46210_ceap)

**DIANA MARCELA
LAVERDE-ROBAYO**

**BEATRIZ DEL PILAR
MACÍAS ÁNGEL**

**AURA PATRICIA ZEA ARIAS
LORENZO CASTILLO VENEGAS**

**ERIKA LORENA
BARRERA SUÁREZ**

Con la participación de

Andrés Fernando Alvarado Garzón
Camilo Alberto Domínguez Domínguez
Carlos Julián Yaya Quezada
Daniel Felipe Ariza Salamanca
Katherine Rocío Velásquez Gómez
María Catalina Sánchez Martínez
Pablo Andrés Bermúdez Hernández.

Profesores facilitadores de aprendizaje en las Actividades Integradoras de Aprendizaje por Sistemas (AIAS), Programa de Medicina, Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud, Universidad del Rosario, Colombia.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción

2

Lego® Serious Play® y la gamificación en la educación médica

2

Rol del facilitador en las actividades integradoras de aprendizaje por sistemas

2

Metodología del taller con Lego® Serious Play®

3

Resultados

4

Reflexiones finales frente al rol

8

Conclusiones del taller

9

Referencias

9



Universidad del
Rosario



Centro de Enseñanza, Aprendizaje
y Trayectoria Profesional

Introducción

Este escrito recoge las experiencias de un grupo de profesores (facilitadores de aprendizaje) que participamos en un taller de Lego® Serious Play® (en adelante, LSP®). Primero, se explica cómo se ha empleado la gamificación y el método LSP® en la formación de competencias y habilidades del trabajo en equipo, haciendo hincapié en la formación médica y las ciencias de la salud. Así mismo, se enmarca el rol del facilitador en actividades integradoras de aprendizaje por sistemas (AIAS) de la reforma curricular del programa de Medicina de la Universidad del Rosario, que representa un hito en las transformaciones de enseñar y aprender en el campo de la educación médica. En la última parte, se expone el desarrollo metodológico del taller LSP®, que se empleó para consolidar el concepto de *rol del facilitador en las AIAS*, al igual que los resultados y la reflexión suscitada como abrebocas a los ajustes, de cara a los nuevos retos de la educación en el aula de pequeños grupos y la función del facilitador.

Legó® Serious Play® y la gamificación en la educación médica

En el marco de la gamificación, aparece la metodología LSP® o *juego serio*. Este método lo crearon Per Kristiansen y Robert Rasmussen, a finales de la década de 1990, como una innovación para desarrollar estrategia en las organizaciones. Es una técnica que facilita la reflexión, la comunicación y la resolución de problemas, y la pueden utilizar las organizaciones, los equipos de trabajo y las personas en general. El método aprovecha la capacidad del ser humano para imaginar, descubrir y comprender una situación, así como para tomar decisiones, iniciar cambios y mejoras e, incluso, crear algo radicalmente nuevo. Los fundamentos del LSP® provienen de modelos teóricos referentes al juego, el constructivismo y el construccionismo; la conexión entre manos y mente; el desarrollo de la narrativa, la imaginación o el uso de metáforas, y los sistemas adaptativos complejos (Juego y Estrategia, 2021).

El uso de herramientas de carácter lúdico para desarrollar conocimiento en los ámbitos universitario y profesional ha ido creciendo desde hace algún tiempo. El concepto *gamificación*, aunque no tiene una definición universal, se ha acuñado para referirse

a la inclusión de elementos del juego o experiencias lúdicas en dinámicas y contextos diferentes. Se empleó por primera vez en 2003, en un *blog* publicado por Bret Terrill, acerca de la experiencia dentro del campo del diseño de juegos por computador (Müller et al., 2015). Particularmente, en los procesos de aprendizaje tiene cabida la idea de que para promover comportamientos deseados deberían usarse la mecánica del juego, la dinámica y los marcos, donde la promoción se entiende como la motivación para aprender.

En este marco, el LSP® se ha utilizado exitosamente en distintas áreas del conocimiento y del quehacer profesional, y el campo de la medicina y otras ciencias de la salud no han escapado a esta aplicación. Algunas investigaciones que han usado la metodología, evidencian hallazgos referentes a) al avance en el desarrollo de habilidades de trabajo en equipo y de comunicación que favorecen así el quehacer profesional (Papanagnou et al., 2018); b) a formas eficientes de canalizar la creatividad, romper preconceptos y focalizar la reflexión sobre la práctica cotidiana, a fin de lograr un enganche profundo y la retroalimentación continua de los participantes (Thomson et al., 2018); c) a la identificación de los beneficios del juego serio en la participación y el compromiso de los integrantes de grupos pequeños de aprendizaje para el análisis de casos y el alcance de resultados de aprendizaje (Amador Muñoz & Rodríguez Jiménez, 2023); d) a la construcción de la afectividad, específicamente el concepto de la *compasión*, como parte de los procesos de formación en la práctica de los asistentes en el cuidado de la salud (Hayes, 2016); e) al aprendizaje y desarrollo de habilidades comunicativas demandadas durante las prácticas quirúrgicas, que repercuten de manera significativa tanto en la formación de la residencia médica como en la implementación de ejercicios de trabajo en equipo (Bethel et al., 2021), y f) a la identificación de roles laborales y profesionales en el ámbito del trabajo interprofesional hospitalario (Warburton et al., 2022).

Rol del facilitador en las actividades integradoras de aprendizaje por sistemas

La Universidad del Rosario, a partir de 2013, implementó su reforma curricular con un nuevo modelo pedagógico basado en la teoría de la enseñanza para la comprensión, caracterizado

por ser un modelo centrado en el estudiante que privilegia la comprensión de la información sobre la memorización, para fortalecer así el pensamiento crítico (Yaya Quezada et al., 2020). Este modelo, al que se denomina AIAS, surge como una modificación del aprendizaje basado en problemas (Quintero, 2014).

El desarrollo de las AIAS requiere un grupo pequeño de estudiantes, un caso con los resultados de aprendizaje esperado (RAE) definidos y un facilitador que acompañe los procesos de los estudiantes en el desarrollo de esos RAE, apropiación y análisis del problema (Vizcarro & Juárez, 2008; Quintero, 2014). Para cumplir con este propósito, los facilitadores de las AIAS son profesionales capacitados en dinámicas de formación y acompañamiento en las tendencias constructivistas de la pedagogía. Este grupo interdisciplinario de profesores con el rol de facilitadores lo conforman profesionales de distintas áreas de la salud (Quintero, 2014).

En las aulas de las AIAS, las dinámicas de aprender a aprender se sustentan desde la teoría del aprendizaje constructivista, de tal manera que la función del facilitador es apoyar a los estudiantes en el proceso de construir conocimiento nuevo a partir del conocimiento previo; generar procesos de interacción social y trabajo en equipo, en que se propicie el debate y la discusión sobre las distintas posturas, y fomentar procesos de metacognición, donde los estudiantes, tanto de manera individual como grupal, autorregulen y autoevalúen sus procesos de aprendizaje (Quintero, 2014).

El facilitador debe tener presente que el objetivo de los estudiantes durante las AIAS es desarrollar habilidades y competencias de investigación, profesionalismo, autonomía, liderazgo y manejo de la incertidumbre, además de los procesos de salud-enfermedad en el ámbito hospitalario y las necesidades de salud de las comunidades (Yaya Quezada et al., 2020). Se espera que el facilitador pueda garantizar un ambiente de respeto mutuo y empatía, promover el pensamiento crítico a partir de preguntas, ofrecer una retroalimentación constructiva individual y grupal, así como promover estrategias de autoaprendizaje. El facilitador debe guiar los procesos de formación y no ser el proveedor del conocimiento.

De acuerdo con lo descrito hasta aquí, los fundamentos teóricos y metodológicos para el ejercicio del rol del facilitador son claros; sin embargo, en la práctica con los pequeños grupos de estudiantes, ha surgido la inquietud respecto a la falta de apropiación e implementación por parte de los profesores. Estas falencias se han registrado en diferentes tensiones, de las cuales destacamos las siguientes: a) entre el desarrollo o cualificación de competencias transversales propias del aprender a aprender y la adquisición de contenidos, lo que conlleva, a su vez, discrepancias en el rol que ejerce el facilitador que es médico y aquel que tiene otra profesión; b) entre las metodologías pedagógicas tradicionales y la propuesta curricular del programa, lo que implica que, en ocasiones, se asuman posturas de explicaciones magistrales y verticales por parte del facilitador como proveedor de información y no como impulsor de preguntas o cuestionamientos para la búsqueda y discusión académica, y c) entre las formas de evaluación y las interpretaciones de los actores, que aunque se han consolidado en una rúbrica cuyos criterios se han socializado, todavía se encuentra permeada por las subjetividades, las percepciones y las comprensiones de cada facilitador.

Con base en esta problemática, fue evidente la necesidad de buscar una estrategia que permitiera abordar y construir conjuntamente un fundamento o un marco de acción para los profesores facilitadores de aprendizaje en las aulas de pequeños grupos. Por consiguiente, se decidió desarrollar un taller fundamentado en LSP®. El taller fue acompañado por facilitadores de la Universidad, certificados en la metodología. Se planteó como objetivo *fortalecer la apropiación del rol del facilitador en AIAS, después de casi diez años de la puesta en marcha de este modelo.*

Metodología del taller con Lego® Serious Play®

Se eligió la metodología LSP® teniendo en cuenta que, como se ha mencionado, esta se fundamenta en modelos pedagógicos como el constructivismo y el construccionismo, que son, a la vez, los sustentos teóricos de la enseñanza para la comprensión y el aprendizaje basado en problemas del currículo vigente en el programa de Medicina; además, por

los avances en la implementación de propuestas y actividades centradas en la gamificación, donde el juego es el centro y, a la vez, el motivador para aprender, tomar decisiones y crear. Finalmente, la metodología posibilitó un espacio de diálogo para el intercambio respetuoso y confortable de diferentes apreciaciones, percepciones, respuestas u opiniones, a partir de instrucciones dadas detalladamente durante el tiempo de ejecución del taller.

De este modo, el taller se llevó a cabo con base en un objetivo, preguntas guía que se establecieron con antelación y en cuatro momentos. Cada uno de estos momentos se acompañó de una pregunta que se representaba a través de las fichas de los kits de Lego® seleccionados para dicho momento. Los participantes construyeron su modelo en un tiempo específico. Finalizado el tiempo, cada participante explicaba su modelo como respuesta a la pregunta y recibía del parte del facilitador otras preguntas abiertas para ampliar o clarificar la explicación. Se debían cumplir reglas básicas de escucha y atención constante, así como evitar la intervención en el discurso del compañero y la ubicación de fichas en el modelo cuando había terminado el tiempo o cuando hablaba otro participante. Los primeros modelos fueron de construcción individual (figura 1), y en el último momento se hizo una construcción colectiva que recogió los acuerdos y las decisiones finales mediante una narrativa oral.



Figura 1. Ejemplo de construcción individual

En el taller de cuatro horas participaron diez profesores con el rol de facilitador de las AIAS. Los cuatro momentos estuvieron guiados por las siguientes preguntas:

- Momento 1, compuesto por dos ejercicios: construya una torre y estructure un modelo con instrucciones.
- Momento 2, recuerde aquel profesor o profesora que dejó un sello o huella y luego responda a la pregunta: ¿qué lo caracterizó?
- Momento 3, ¿qué hace un facilitador en un currículo integrador, en el proceso de formación de estudiantes de medicina? ¿Cuál es el corazón o core de su modelo?

Resultados

En el primer momento, los participantes del taller comentaron que respecto al cumplimiento de las recomendaciones y reglas de juego se sintieron retados, con muchas expectativas, alertas y cuidadosos de no romper las reglas, pero con la iniciativa de sacar el máximo provecho de la actividad. Aquí, todos los participantes explicaron su modelo y escucharon de forma activa. Esto permitió validar la familiarización con las reglas de juego y el conocimiento de los bloques y estructuras LSP®. Esto evidenció un compromiso como participantes aún sin saber cómo seguiría el taller:

Siento que las recomendaciones estaban ahí para lograr la fluidez del ejercicio, delimitar los espacios de interacción y concentración. Cumplir las recomendaciones fue sencillo. Considero que lo más complicado de lograr fue el tiempo, a veces era limitado, pero se lograba realizar el ejercicio. (Participante 1)

En el proceso, los participantes explicaron que al seguir las instrucciones y construir el modelo, se sintieron en un ambiente lleno de adrenalina, de competitividad con los otros por la exactitud del modelo y el tiempo en la que se debía realizar; también identificaron que se sintieron en un proceso de evaluación de aptitudes en el que deseaban obtener un buen resultado, en comparación con los otros.

Algunos manifestaron un momento de diversión que respondía al miedo de no dar un buen resultado ante la precisión del modelo, el límite del tiempo y la sensación de estar expuestos. En el momento de evaluar cada modelo y percibir los errores, se evidenció autorreflexión centrada en la falta de atención o práctica, y aunque esto no necesariamente llevó a la frustración, sí permitió reconocer fallas o imprecisiones, lo cual garantizó una buena autoevaluación, que invitó a prestar más atención y rigurosidad en los detalles. Durante la socialización de las estrategias de éxito, se expuso la importancia de planear, de seguir instrucciones y de concentrarse en su propio modelo, como se evidencia en el siguiente texto:

Usar todas las piezas disponibles, de esta manera no tendría que escoger cuál dejar afuera; al contrario, usarlas todas implicaba saber dónde ponerlas y no, si sí o no usarla. Personalmente tengo una tendencia a irme por el camino difícil, así que esto también lo consideré.
(Participante 2)

En el segundo momento, los participantes describieron que combinaron la creatividad y las emociones. La mayoría pensó en un maestro que generó emoción o pensamientos que dejaron huellas de inspiración, cariño, respeto, admiración, deseos de superación, cambio de paradigmas, liberación de prejuicios, entre otros. También consideraron que un maestro es aquel que aportó algo muy valioso en el área de aprendizaje, pero especialmente en la formación integral como seres humanos, que inspiró a ser como él o ella, tal vez cumpliendo el rol de profesores, para aportar a otros en su formación. En este aspecto,

sobresalieron valores importantes en el ejercicio de la docencia, como solidaridad, integridad, profesionalismo, respeto o competencia en la materia, sin dejar de lado, la congruencia y la colaboración, muy importantes en las competencias blandas del docente de hoy.

Algunos de los participantes comentaron que fue difícil escoger a un solo profesor para representar el modelo, pues consideraron que en el transcurso de sus vidas habían contado con muchos docentes o maestros de gran valor en distintos aspectos. Otros, por el contrario, tenían muy claro cuál fue su maestro más recordado e importante para su vida. Lo anterior se evidencia en el siguiente fragmento:

... crear una metáfora a propósito no fue sencillo tampoco. Así que para lograr el ejercicio ponderé las consideraciones, fui por lo que en términos manuales era más loggable, e intenté crear un televisor. En este ejercicio transmití el ejemplo de una gran enseñanza, ser crítico, ser crítico a mis dinámicas más internas e inadvertidas. Esa fue la gran enseñanza que ese profesor dejó en mí. (Participante 3)

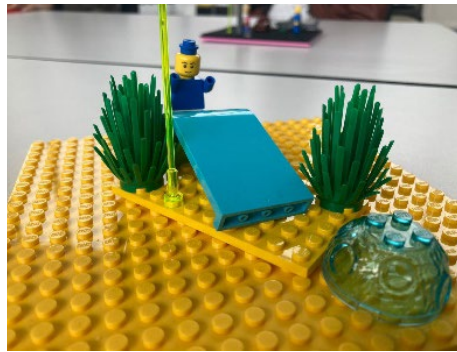
En la figura 2 se muestran las fotografías de algunas de las metáforas que los participantes generaron.

En el último momento, los participantes tomaron tiempo para analizar su ejercicio de facilitador en el aula de pequeños grupos. Representarlo no fue una tarea fácil y poder proyectar las diversas actividades con los estudiantes dentro del aula y fuera de esta, evidenció distintos entornos, contextos y actores.

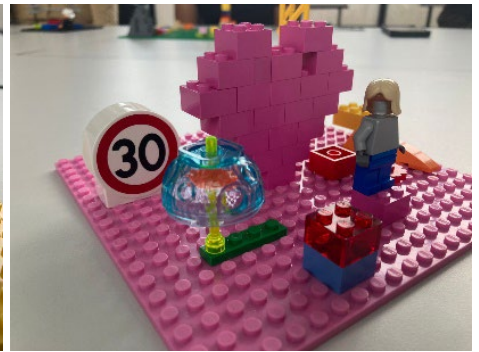
Metáfora ascender



Metáfora facilitar



Metáfora amor



Metáfora diversión



Metáfora disciplina



Metáfora pensamiento crítico



Metáfora engranaje



Metáfora sabiduría

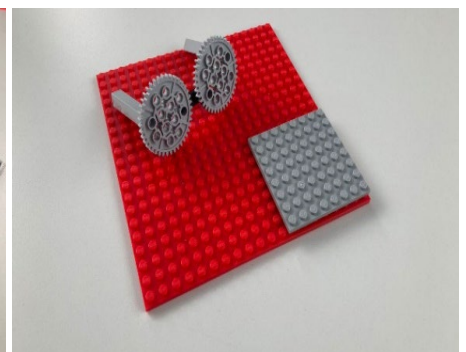


Figura 2. Metáforas del momento 2

A partir de las socializaciones de los modelos de los diferentes participantes, se evidenciaron puntos clave alrededor del facilitador. Por un lado, es un rol que sobrepasa las actividades específicas de aprender a aprender en el contexto del trabajo colaborativo y la formación de estudiantes de distintos semestres, pues ello implica la adaptación a diferentes dinámicas, características de los grupos y espacios. Esto lleva a asumir que el facilitador es un soporte del currículum, por lo que es necesario que tenga comprensión plena de este. Además, es un rol coherente con los diversos

momentos de encuentro que son acompañados, esto porque para la mayoría de los participantes su modelo representaba una fase de la facilitación, considerada un punto crítico del aprendizaje o del trabajo en el aula.

En el ejercicio de selección del core, representado en una palabra o una oración, los participantes explicaron las razones de su elección. Esta actividad resultó compleja y constituyó un reto. Los aspectos clave seleccionados pueden visualizarse en la figura 3.

Soporta_el_currículo

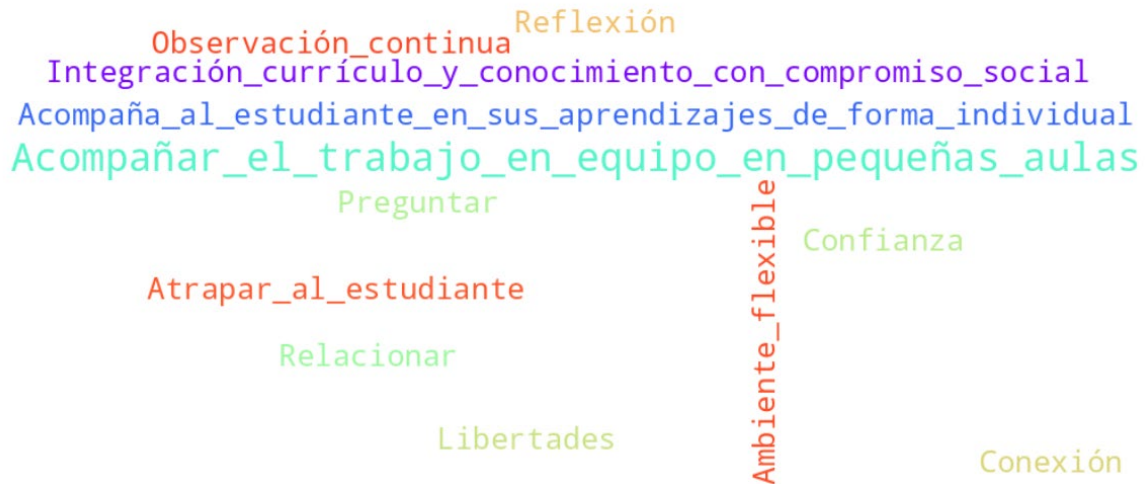


Figura 3. Cores seleccionados por cada participante de su modelo

Muchos utilizaron sus retroalimentaciones como facilitadores de aula; otros, los distintos momentos críticos en los que son necesarios la innovación y el conocimiento de otros profesionales, como psicólogos y grupos de apoyo de la universidad. Este fragmento ejemplifica algunos de los hallazgos:

Para escoger esta palabra pensé en las retroalimentaciones hechas con mis estudiantes. Recuerdo que la mayoría destacaron mi capacidad para integrar. Y sí, siempre fue un objetivo consciente, entre muchos otros. Así, escogí no lo que yo pensé que hacía mejor, sino lo que los demás sintieron y vieron les aporté más. Así que mi palabra fue integrar. (Participante 4)

En la última actividad, cuyo objetivo era generar una visión compartida sobre el rol del facilitador, se montó una estructura integrada y organizada utilizando los cores de los modelos individuales (figura 4). Luego de construida, se generó una narrativa que daba cuenta del consenso. Uno de los participantes contó la historia y la registró en formato audiovisual. El concepto de facilitador y su rol en el marco curricular se consolidó así:

El facilitador es un profesor que soporta el currículo, cumple una función que no es fácil: acompañar el trabajo en equipo de las pequeñas aulas y al estudiante en sus aprendizajes de forma individual, a través de una observación continua por medio de la generación de una confianza

que permite atrapar al estudiante, con libertades, generando un ambiente flexible, con conexiones y la posibilidad de preguntar y relacionar de forma tal que lo lleva a una reflexión que permite realizar una integración, no solo del currículo, sino de todo su conocimiento y habilidades para un compromiso social.



Figura 4. Modelo conjunto sobre el rol del facilitador

Reflexiones finales frente al rol

Demostrar no solo con palabras, sino mediante una creación y construcción didáctica con bloques de Lego® lo que representa para los profesores el rol de facilitador y tener un consenso grupal y articulado final sobre ello, fue muy novedoso para todos los participantes. El ejercicio de compartir las percepciones a través de modelos individuales fue mucho más fluido y concreto; las palabras se deslizaban fácilmente y la empatía para entender al otro parecía muy fácil de apreciar. Los verbos más comunes en esta etapa fueron: *integrar, mediar, colaborar, guiar, articular, facilitar, observar o ayudar, acompañados* —la mayoría de las veces— por los siguientes sustantivos: *aprendizaje, conocimientos, trabajo en equipo y estudiantes*.

Sin duda, la generación de una historia conjunta en la que todos estuvimos de acuerdo con su inicio, desarrollo y conclusión, acerca de cómo representar lo que significa y hace un facilitador fue lo más retador; pero también lo más interesante, ya que evidenció que la función como facilitadores tiene un valor agregado a su quehacer en las pequeñas aulas, al punto que, al iniciar la actividad, una de las figuras que representaba al facilitador fue dejada soportando debajo de toda la maqueta de Lego, ardua pero invisiblemente, todas sus funciones.

Con la asesoría de la moderadora, se reflexionó acerca de la visibilidad y el lugar del rol del facilitador en el currículo: todos los participantes estuvieron de acuerdo en rescatar el lugar del facilitador como un docente que *soporta* el currículo; por esta razón, se propuso una redimensión del rol del facilitador en el proceso, evidente en el lugar de la figura dentro del modelo, con el verdadero peso que corresponde a sus manos y con una representación y sentimiento conjunto mucho más digno para reconocer el *valor del rol*.

En el momento de formular y aplicar la reforma curricular del programa de Medicina, en 2013, la Universidad del Rosario se comprometió con un modelo pedagógico innovador. Un modelo que, además, con el paso de los años ha implicado procesos de formación transdisciplinar e interprofesional. En este marco, el rol del

facilitador ha sido un tema complejo entendido de forma distinta durante su ejercicio. Desde sus inicios, este rol se ha ido madurando e innovando, para responder a las condiciones y dinámicas cambiantes antes de la pandemia, durante esta y después. De esta forma, los facilitadores intervenimos, modificamos y ajustamos las actividades según lo observado en las pequeñas aulas y los requerimientos de los estudiantes para potenciar su aprendizaje. Por lo tanto, este es un rol fundamental dentro del ejercicio que debe destacarse frente a la demanda, es decir, los facilitadores debemos trascender lo disciplinar y profundizar en las competencias transversales relacionadas con procesos de aprendizaje y en las formas como se aprende que impactan el quehacer profesional.

Los retos para hacer facilitación a través de medios virtuales en los tiempos de aislamiento implicaron muchos desafíos. Guiar a un grupo de jóvenes en la virtualidad para lograr aprendizajes significativos, en una disciplina tan exigente como lo es la medicina, al tiempo que se intentaba mantener la atención y el interés de los diferentes miembros del grupo, no fue sencillo y esto evidenció la complejidad del rol. No se trata de intuición, ni de improvisación, tampoco de un armazón de reglas; se trata de conocer el grupo, de conocer a cada integrante, sus fortalezas, debilidades y potencialidades. Se trata de guiarlos y de ayudarles a promover y articular los aprendizajes que construyen.

Otro de los aspectos para resaltar es que el facilitador no está allí para juzgar, sino para orquestar los talentos individuales; ayuda a que los mismos estudiantes puedan potenciar y desarrollar sus habilidades, visibilizándolas, proporcionando herramientas y oportunidades, y reconociendo sus avances. Así se garantiza el desarrollo de la individualidad, como se destacó en uno de los aspectos clave, al identificarlo en los modelos construidos, en el marco del trabajo colectivo.

El facilitador interviene cuando es necesario; no para aclarar o explicar conceptos, sino para preguntar, cuestionar y brindar opciones de participación. Les ayuda a los estudiantes a articularse de manera respetuosa y a través de comunicación asertiva.

Ser facilitador es un continuo constructo; nunca está completamente terminado. Requiere un ejercicio constante de autorreflexión, pues siempre se está renovando, se enriquece y se actualiza. Específicamente, uno de los retos que hemos tenido como facilitadores es el de equiparse con las herramientas digitales y pedagógicas para asumir la realización de un ejercicio de calidad, tanto presencial como virtualmente, y ello implica el acercamiento a las nuevas generaciones, que interactúan y aprenden con otras expectativas, formas, intenciones y objetivos.

El facilitador que necesitan las nuevas generaciones de estudiantes de medicina es aquel quien comprende que esta es una generación que consume información más rápido, estimulada visual, auditiva y digitalmente; que desea ver resultados pronto, que usa la inteligencia artificial de forma permanente, y que está influenciada por las redes sociales. En estas circunstancias, el facilitador debe encaminar sus esfuerzos a fortalecer el pensamiento crítico, la metacognición y el trabajo en equipo.

Conclusiones del taller

El desarrollo de este artículo reflexivo nos ha permitido hacer una búsqueda tanto de la metodología LSP® en ámbitos académicos como de la integración de la metodología al rol del facilitador. Con la recopilación del material audiovisual, le hemos dado un vistazo a la pluralidad de conceptos, ideas, recuerdos e, incluso, emociones que surgieron cuando se implementó el taller con el grupo de profesores participantes. A pesar de que es común encontrar ejemplos de la metodología LSP® enfocados en el aprendizaje de los estudiantes, la aplicación de la metodología en espacios como el descrito en este artículo también develan su utilidad desde la mirada del docente como facilitador de aprendizaje. Los facilitadores, en su rol, comparten una de las principales características del LSP®: poder plantear desafíos. Así es como, en línea con un modelo pedagógico constructivista, tanto la metodología del LSP® como las acciones de facilitadores, nos permiten ser creadores de sentido, de escucha

activa y de habilidades cognitivas. Adicionalmente, el rol de la revisión final de conceptos y el *debriefing* terminan estructurándose como procesos clave de retroalimentación y formación continuada (Dann, 2018).

El taller desarrollado para consolidar el rol del facilitador en las AIAS mediante LSP® proporciona una visión práctica y participativa. Los resultados reflejan no solo la familiarización con la metodología, sino la generación de metáforas y la construcción colaborativa de una narrativa compartida. Como una de las reflexiones finales, destacamos que sería valioso que el equipo de trabajo de facilitadores de la Universidad del Rosario también tuviese más oportunidades de retroalimentación y construcción continua en equipo. A pesar de los ajustes contextuales que evidentemente realiza cada facilitador para cada pequeño grupo de trabajo de estudiantes, la uniformidad en los procesos de retroalimentación y las intenciones pedagógicas del programa son algunas situaciones que deben estar sujetas a mejoras constantes.

La integración efectiva de la gamificación y la figura del facilitador en la educación médica aborda los desafíos cambiantes en la forma como las nuevas generaciones de estudiantes interactúan con el conocimiento. Este enfoque dinámico y centrado en el estudiante es crucial para preparar a los futuros profesionales de la salud y para que se adapten a las demandas de una sociedad en constante evolución. El mundo está tomando rumbos impensados y se requerirá que las instituciones de educación superior hagan este ejercicio sumamente valioso de revisión continua de sus procesos.

Referencias

Amador Muñoz, D. P., & Rodríguez Jiménez, M. del M. (2023). *Metodologías de innovación para fortalecer las habilidades de trabajo en equipo en los estudiantes de enfermería durante el desarrollo de las AIAS (actividades integradoras de aprendizaje por sistemas)* [tesis de grado, Universidad del Rosario]. <https://repository.urosario.edu.co/handle/10336/41145>

- Bethel, E. C., Marchetti, K. A., Hecklinski, T. M., Daignault-Newton, S., Kraft, K. H., Hamilton, B. D., & Ambani, S. N. (2021). The LEGO™ exercise: An assessment of core competencies in urology residency interviews. *Journal of Surgical Education*, 78(6), 2063-2069. <https://doi.org/10.1016/j.jsurg.2021.05.011>
- Dann, S. (2018). Facilitating co-creation experience in the classroom with Lego Serious Play®. *Australasian Marketing Journal (AMJ)*, 26(2), 121-131. <https://doi.org/10.1016/j.ausmj.2018.05.013>
- Hayes, C. (2016). Building care and compassion—introducing Lego Serious Play to HCA education. *British Journal of Healthcare Assistants*, 10, 127-133. <https://doi.org/10.12968/bjha.2016.10.3.127>
- Juego y Estrategia. (2021). *Formación y certificación de facilitadores en la metodología Lego® Serious Play® en la Universidad del Rosario* [documento de trabajo]. Sin publicar.
- Müller, B. C., Reise, C., & Seliger, G. (2015). Gamification in factory management education—a case study with Lego Mindstorms. *Procedia CIRP*, 26, 121-126. <https://doi.org/10.1016/j.procir.2014.07.056>
- Papanagnou, D., Lee, H., Rodríguez, C., Zhang, X. C. C., Rudner, J., & Zhang, X. C. (2018). Not your typical simulation workshop: Using LEGOS to train medical students on the practice of effective communication. *Cureus*, 10(1), e2094. <https://doi.org/10.7759/cureus.2094>
- Quintero, G. A. (2014). *Actividades integradoras del aprendizaje por sistemas, AIAS: Manual para la facilitación en el aula de pequeños grupos*. Editorial Universidad del Rosario.
- Thomson, C., Johnston, J., & Reid, H. (2023). Rich stories: Embedding LEGO® Serious Play® into undergraduate medical education. *International Journal of Management and Applied Research*, 5(4), 313-325. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=746907>
- Vizcarro, C., & Juárez E. (2008). ¿Qué es y cómo funciona el aprendizaje basado en problemas? En *El aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria* (pp. 17-36). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Warburton, T., Brown, J., & Sandars, J. (2022). The use of LEGO® Serious Play® within nurse education: A scoping review. *Nurse Education Today*, 118, 105528. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105528>
- Yaya Quezada, C. J., Garzón Luna, D. I., Vergel Guerrero, J. A., & Quintero Hernández, G. A. (2020). ¿Necesitamos “expertos”? *El facilitador del aprendizaje basado en problemas en la educación médica*. Universidad del Rosario. <https://repository.urosario.edu.co/handle/10336/21176>

Centro de Enseñanza, Aprendizaje y Trayectoria Profesional (CEAP)
Dirección Académica
Vicerrectoría
Carrera 7 # 12B-41, oficina 803
2970200, ext. 3160 • enseñanzayaprendizaje@urosario.edu.co

COLECCIÓN PEDAGOGÍA
π α ι δ α γ ω γ ι α