

La simulación en el aprendizaje como mecanismo de enseñanza en la licenciatura de Derecho Internacional

Simulation in learning as a teaching mechanism in the Bachelor of International Law

Dr. Rubén Escobedo Cabello

Universidad Autónoma del Estado de México

rbnescobedoc@gmail.com

RESUMEN

La simulación en el aprendizaje se consolida como una estrategia didáctica que permite a los estudiantes de Derecho Internacional involucrarse activamente en contextos que imitan situaciones reales. A través de entornos simulados, los alumnos pueden experimentar la aplicación práctica de conceptos teóricos, lo que favorece un aprendizaje significativo. Este enfoque crea un ambiente seguro donde los estudiantes pueden tomar decisiones, cometer errores y volver a intentarlo sin consecuencias reales, fortaleciendo así habilidades como la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la toma de decisiones. Además, la simulación promueve la participación activa, la motivación y el compromiso con el aprendizaje, al presentar desafíos similares a los que enfrentarán en su vida profesional. En el contexto del Derecho Internacional, la simulación puede representar escenarios como negociaciones diplomáticas, resolución de conflictos entre Estados o análisis de casos jurídicos complejos. Estas dinámicas permiten desarrollar competencias clave como la argumentación jurídica, el trabajo colaborativo y la comunicación efectiva. Asimismo, la retroalimentación constante dentro de la simulación orienta el progreso del estudiante, facilitando la identificación de errores y la mejora continua. En conjunto, este mecanismo no solo refuerza el conocimiento teórico, sino que también contribuye a la formación integral del estudiante al prepararlo para enfrentar situaciones reales de manera estratégica y reflexiva.

Palabras clave: Simulación educativa, aprendizaje activo, derecho Internacional, resolución de problemas, toma de decisiones.

ABSTRACT

Simulation in learning is becoming established as a teaching strategy that allows International Law students to actively engage in contexts that mimic real-world situations. Through simulated environments, students can experience the practical application of theoretical concepts, fostering meaningful learning. This approach creates a safe environment where students can make decisions,

make mistakes, and try again without real-world consequences, thus strengthening skills such as problem-solving, critical thinking, and decision-making. Furthermore, simulation promotes active participation, motivation, and commitment to learning by presenting challenges similar to those they will face in their professional lives.

Keywords: Educational simulation, active learning, international law, problem-solving, decision-making.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza del Derecho en la educación superior enfrenta actualmente el desafío de formar profesionales capaces no solo de comprender normas jurídicas, sino también de interpretarlas y aplicarlas en situaciones complejas semejantes a las que enfrentarán en el ejercicio profesional, los modelos tradicionales de enseñanza basados principalmente en la transmisión de conocimientos teóricos y la memorización de contenidos presentan limitaciones para desarrollar competencias relacionadas con el razonamiento jurídico y la resolución de problemas, las metodologías activas de aprendizaje han adquirido relevancia al colocar al estudiante como protagonista de su proceso formativo mediante experiencias que favorecen la participación y la aplicación práctica del conocimiento.

Dentro de estas metodologías la simulación educativa constituye una estrategia didáctica que permite recrear escenarios similares a los contextos profesionales en ambientes controlados donde los estudiantes pueden asumir roles y tomar decisiones sin enfrentar las consecuencias reales de sus actuaciones. Gaba (2004) menciona que la simulación no depende exclusivamente del uso de tecnología, sino del diseño de experiencias educativas que permitan al estudiante interactuar con situaciones semejantes a la realidad profesional, su valor pedagógico radica en la posibilidad de integrar conocimientos teóricos con habilidades prácticas mediante procesos de reflexión y retroalimentación.

En la formación jurídica la simulación adquiere especial importancia debido a que el ejercicio profesional del Derecho requiere desarrollar competencias relacionadas con la interpretación normativa, la argumentación, la defensa de posturas y la toma de decisiones frente a problemas jurídicos complejos, los futuros abogados no solo necesitan conocer las instituciones jurídicas, sino también comprender cómo aplicarlas en procedimientos concretos donde intervienen diversos factores y posiciones contrapuestas, la incorporación de estrategias como la simulación de audiencias permite aproximar al estudiante a escenarios similares a los que enfrentará durante su práctica profesional.

La asignatura de Justicia Constitucional representa un espacio formativo donde la aplicación práctica del conocimiento resulta fundamental debido a la complejidad del juicio de amparo y la necesidad

de comprender la función de los órganos jurisdiccionales, las partes procesales y los argumentos constitucionales que intervienen en su desarrollo, la simulación de una audiencia de amparo indirecto permite que los estudiantes participen activamente mediante la representación de los sujetos procesales fortaleciendo la comprensión del procedimiento y favoreciendo el desarrollo de competencias jurídicas.

Desde la perspectiva del aprendizaje activo la simulación permite que los estudiantes pasen de un papel pasivo como receptores de información a participantes activos en la construcción del conocimiento, esta estrategia encuentra fundamento en los planteamientos constructivistas de autores como Piaget (1972) y Vygotsky (1978) quienes destacan que el aprendizaje se desarrolla mediante la interacción con el entorno y la construcción social del conocimiento, los aportes de Kolb (1984) sobre el aprendizaje experiencial permiten comprender que las experiencias educativas adquieren mayor valor cuando son acompañadas de procesos de reflexión y análisis.

La presente investigación tiene como objetivo analizar la percepción de los estudiantes respecto a la implementación de una simulación de audiencia de amparo indirecto como estrategia didáctica en la asignatura de Justicia Constitucional identificando su contribución en la comprensión de las etapas del proceso de amparo, el fortalecimiento de habilidades de argumentación jurídica y la vinculación entre los conocimientos teóricos y la práctica profesional.

Para ello, se realizó una intervención educativa con 30 alumnos de la Licenciatura en Derecho Internacional del semestre 2026A quienes participaron en una audiencia simulada de amparo indirecto, se aplicó un instrumento para conocer su percepción sobre los aprendizajes obtenidos mediante esta actividad, los resultados permitieron identificar el impacto de la simulación como herramienta pedagógica para fortalecer competencias jurídicas y favorecer una formación más cercana a las exigencias del ejercicio profesional.

La investigación busca aportar evidencia sobre la utilidad de las metodologías activas dentro de la enseñanza jurídica particularmente de la simulación como estrategia que permite integrar teoría, práctica y reflexión crítica, también pretende contribuir al desarrollo de propuestas educativas orientadas a formar profesionales del Derecho con mayores capacidades para analizar problemas y tomar decisiones en contextos complejos.

METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo con alcance descriptivo debido a que tuvo como propósito identificar la percepción de los estudiantes respecto a la implementación de una estrategia didáctica basada en la simulación de una audiencia de amparo indirecto dentro de la asignatura de Justicia Constitucional, el diseño de investigación fue no experimental y de corte transversal debido a que los datos fueron recolectados en un momento determinado después de la aplicación de la actividad académica sin manipular las variables de estudio.

La estrategia didáctica consistió en la realización de una audiencia simulada de amparo indirecto en la cual los estudiantes participaron mediante la representación de los diferentes sujetos procesales que intervienen en el juicio de amparo, los alumnos aplicaron los conocimientos teóricos revisados en la asignatura desarrollando argumentos jurídicos y tomando decisiones dentro de un escenario similar al ejercicio profesional.

La población de estudio estuvo conformada por 30 alumnos inscritos en la Licenciatura en Derecho Internacional durante el semestre 2026A quienes cursaban la asignatura de Justicia Constitucional, debido al tamaño reducido de la población se trabajó con una muestra censal considerando la participación de la totalidad de los estudiantes del grupo.

Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta aplicada posterior a la realización de la simulación de la audiencia de amparo indirecto, el instrumento empleado consistió en un cuestionario estructurado integrado por preguntas cerradas con opción de respuesta dicotómica (sí/no) orientadas a conocer la percepción de los estudiantes respecto a tres dimensiones principales: comprensión del proceso de amparo, fortalecimiento de habilidades de argumentación jurídica y relación entre los conocimientos teóricos y la práctica profesional.

El instrumento fue diseñado considerando los objetivos de la investigación y los fundamentos teóricos relacionados con la simulación educativa, el aprendizaje activo y el desarrollo de competencias profesionales, para garantizar su validez el cuestionario fue sometido a un proceso de validación de contenido mediante revisión académica verificando que las preguntas fueran claras y congruentes con las variables analizadas.

El análisis de los datos se realizó mediante estadística descriptiva utilizando frecuencias y porcentajes para representar las respuestas obtenidas por los estudiantes, los resultados permitieron identificar la percepción de los alumnos sobre la utilidad de la simulación como estrategia didáctica y su contribución al desarrollo de competencias jurídicas dentro de la formación profesional del abogado.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La simulación educativa como paradigma del aprendizaje activo

Durante las últimas décadas la educación superior ha experimentado una transformación significativa derivada de las nuevas demandas sociales, la creciente complejidad de los problemas que enfrentan los profesionales han evidenciado las limitaciones de los modelos tradicionales de enseñanza caracterizados por la transmisión del conocimiento y la participación pasiva del estudiante, la simulación educativa ha adquirido una relevancia creciente como estrategia didáctica capaz de aproximar el aprendizaje a contextos auténticos favoreciendo el desarrollo de competencias mediante experiencias que reproducen situaciones semejantes a las que los estudiantes enfrentarán en su ejercicio profesional (Biggs & Tang, 2011).

La consolidación de la simulación como metodología educativa responde en gran medida al cambio de paradigma que ha experimentado la enseñanza universitaria. Durante buena parte del siglo XX predominó un modelo centrado en el docente cuya función consistía principalmente en transmitir información que posteriormente era reproducida por los estudiantes mediante evaluaciones memorísticas, aunque este enfoque permitió sistematizar el conocimiento disciplinar, diversos autores han señalado que resulta insuficiente para desarrollar competencias como el pensamiento crítico y la resolución de problemas en escenarios complejos (Barr & Tagg, 1995), la discusión pedagógica comenzó a desplazarse desde la enseñanza hacia el aprendizaje colocando al estudiante como agente activo en la construcción del conocimiento.

Para efectos del presente artículo se define lo que es el aprendizaje activo. Prince (2004) define el aprendizaje activo como cualquier estrategia que involucre al estudiante en procesos de análisis y resolución de problemas durante el proceso de aprendizaje en contraposición a la simple recepción de información, esta concepción supone reconocer que aprender implica actuar intelectualmente sobre el conocimiento, la simulación ofrece un entorno donde el estudiante deja de limitarse a conocer conceptos para comenzar a utilizarlos en la interpretación y resolución de problemas contextualizados.

El fundamento epistemológico de la simulación encuentra uno de sus principales sustentos en el constructivismo, Jean Piaget (1972) sostuvo que el aprendizaje constituye un proceso activo mediante el cual el individuo reorganiza continuamente sus estructuras cognitivas a partir de la interacción con el entorno para este autor el conocimiento no puede entenderse como una copia de la realidad, sino como una construcción permanente resultado de los procesos de asimilación, la simulación favorece precisamente esta reorganización cognitiva al situar al estudiante frente a escenarios problemáticos que desafían sus esquemas previos y exigen la elaboración de nuevas formas de comprensión, el aprendizaje deja entonces de depender exclusivamente de la explicación del profesor para convertirse en una actividad intelectual orientada por la experiencia.

Para efectos del presente artículo es necesario primero definir que es el aprendizaje experiencial, la definición propuesta por Kolb (1984) establece que el aprendizaje surge únicamente de la acumulación de conocimientos o de la simple participación en actividades prácticas, cuando el autor afirma que "*el conocimiento se crea a través de la transformación de la experiencia*", la experiencia se entiende como aquellos sucesos acontecidos en la vida diaria en la que se construye conocimiento empírico, en este caso un albañil tiene un aprendizaje experiencial a partir de las vivencias que ha tenido en el desarrollo de su trabajo, en este aprendizaje no existe un proceso formal que desarrolle el proceso de enseñanza aprendizaje.

La diferencia entre aprendizaje activo y aprendizaje experienciales es que, el aprendizaje activo se refiere a la manera en que el estudiante participa durante el proceso de enseñanza, es decir busca que

el alumno deje de ser un receptor pasivo de información y se involucre en actividades donde resuelve problemas para construir conocimiento, a diferencia de este, el aprendizaje experiencial se adquiere de los acontecimientos vividos, en donde no existe un proceso formal que desarrolle el aprendizaje, es necesario que el conocimiento que se adquiere se obtenga de vivencias reales y no simuladas. A continuación, se presenta una tabla comparativa entre aprendizaje activo y aprendizaje experiencial.

Tabla 1.

Aprendizaje activo y aprendizaje experiencial

Aprendizaje activo	Aprendizaje experiencial
Se crea simulación de un caso real	Acontecimientos vividos reales
Desarrollo del proceso de aprendizaje - enseñanza	No requiere un proceso formal de aprendizaje - enseñanza

Nota. El aprendizaje activo crea una simulación de un caso real y el aprendizaje experiencial se adquiere con los acontecimientos vividos.

Es necesario definir que es la simulación para efectos del presente artículo Gaba (2004) señala que la simulación es una técnica y no una tecnología, por lo que su valor educativo no depende del uso de equipos sofisticados o plataformas digitales, sino del diseño de experiencias de aprendizaje que permitan al estudiante interactuar con situaciones semejantes a las de la realidad profesional, la simulación no busca sustituir la experiencia real, sino crear un entorno controlado donde sea posible experimentar sin las consecuencias que implicaría hacerlo en un contexto auténtico, su carácter interactivo favorece que el estudiante participe activamente en la resolución de problemas transformando la experiencia simulada en una oportunidad para construir conocimiento desde una perspectiva crítica, esta definición también cuestiona la idea de que la innovación educativa dependa exclusivamente de la incorporación de tecnologías avanzadas, pues una simulación cuidadosamente diseñada, acompañada de objetivos claros y procesos de retroalimentación puede generar aprendizajes más profundos que escenarios altamente tecnológicos carentes de una fundamentación pedagógica sólida (Gaba, 2004).

La diferencia entre aprendizaje activo y simulación consiste en que, el aprendizaje activo utiliza la simulación como un elemento adicional en su proceso, ya que en el aprendizaje activo no solo se utiliza la simulación, se puede utilizar también la participación de los estudiantes como la implementación de una lluvia ideas o la resolución de casos prácticos. Ahora se presenta un cuadro comparativo entre el aprendizaje activo y la simulación. El aprendizaje activo hace referencia a un modelo de enseñanza en el que el estudiante participa de manera directa en la construcción del

conocimiento mediante actividades que requieren resolver problemas dejando atrás el papel pasivo de receptor de información (Prince, 2004). En la simulación educativa constituye una metodología específica que recrea situaciones semejantes a aquellos que el estudiante enfrentará en contextos profesionales permitiéndole actuar dentro de un ambiente controlado (Gaba, 2004), mientras el aprendizaje activo establece que el estudiante debe involucrarse en el proceso de aprendizaje, la simulación determina una forma concreta en la que dicha participación puede desarrollarse mediante la representación de situaciones reales o profesionales, la simulación puede considerarse una estrategia de aprendizaje activo, pero no todo aprendizaje activo implica necesariamente el uso de simulaciones.

Tabla 2.

Diferencia entre aprendizaje activo y simulación

Aprendizaje activo	Simulación
Modelo de enseñanza	Estrategia didáctica

Nota. La diferencia entre el aprendizaje activo y la simulación, es que el aprendizaje activo es un modelo de enseñanza que utiliza a la simulación, pero sus alcances del aprendizaje activo son más amplios.

Limitar la simulación a una perspectiva exclusivamente cognitiva implicaría desconocer la dimensión social del aprendizaje, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) aporta un elemento esencial al señalar que el conocimiento se construye mediante la interacción entre los individuos y el contexto cultural donde ésta ocurre, la denominada Zona de Desarrollo Próximo explica que las personas alcanzan niveles superiores de aprendizaje cuando participan en actividades colaborativas guiadas por otros individuos con mayor experiencia, la simulación incorpora esta lógica al promover espacios donde los estudiantes confrontan argumentos y construyen soluciones colectivas frente a problemas compartidos, el aprendizaje no es únicamente una actividad individual, sino un proceso de construcción social mediado por el lenguaje y el diálogo.

La importancia de la experiencia como fundamento del aprendizaje fue desarrollada previamente por John Dewey (1938), quien criticó la separación tradicional entre teoría y práctica presente en numerosos sistemas educativos. Dewey argumentaba que la educación debía organizarse alrededor de experiencias auténticas capaces de conectar el conocimiento escolar con la realidad social, advertía que no toda experiencia genera aprendizaje únicamente aquellas que son objeto de reflexión crítica poseen verdadero valor educativo, este planteamiento resulta particularmente relevante para

comprender el potencial de la simulación, ya que el aprendizaje no deriva únicamente de participar en un escenario simulado, sino del análisis posterior que permite interpretar las decisiones adoptadas, en ausencia de procesos reflexivos la simulación corre el riesgo de convertirse en una representación superficial de la realidad sin impacto significativo sobre el aprendizaje.

Las aportaciones de Dewey fueron posteriormente sistematizadas por Kolb (1984) mediante la teoría del aprendizaje experiencial, este autor propone que aprender implica recorrer un ciclo compuesto por cuatro etapas interdependientes: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa, la simulación constituye uno de los pocos escenarios educativos que permite integrar de manera simultánea las cuatro fases del modelo, el estudiante participa inicialmente en una experiencia diseñada para reproducir un contexto profesional, posteriormente analiza críticamente su actuación, relaciona dicha experiencia con fundamentos conceptuales y finalmente aplica los nuevos aprendizajes en situaciones posteriores, la simulación supera la tradicional dicotomía entre teoría y práctica, integrándolas en un proceso continuo de construcción del conocimiento.

Otro referente indispensable para comprender la naturaleza del aprendizaje activo es Jerome Bruner (1966), quien sostiene que el conocimiento adquiere mayor significado cuando el estudiante descubre por sí mismo las relaciones existentes entre los conceptos, su teoría del aprendizaje por descubrimiento cuestiona la enseñanza basada en respuestas previamente elaboradas y propone diseñar situaciones que estimulen la exploración intelectual, la simulación responde plenamente a esta lógica, ya que plantea escenarios abiertos donde las respuestas no están predeterminadas y los estudiantes deben formular soluciones.

En una línea similar, Ausubel (1968) plantea que el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información logra relacionarse de manera sustantiva con los conocimientos previos del estudiante, esta afirmación posee importantes implicaciones para el diseño de simulaciones educativas, cuando los escenarios representan problemas cercanos a la futura práctica profesional, los estudiantes encuentran mayores posibilidades de atribuir significado a los conceptos teóricos, pues éstos dejan de percibirse como información aislada para convertirse en herramientas necesarias para comprender y resolver situaciones concretas, la simulación favorece la integración entre conocimiento conceptual y aprendizajes prácticos.

Uno de los autores más influyentes en el desarrollo conceptual de la simulación es David Gaba (2004), quien advierte que frecuentemente se comete el error de identificar la simulación con la tecnología utilizada para recrear escenarios, en realidad sostiene que la simulación constituye una técnica educativa y no un recurso tecnológico, esta distinción resulta fundamental, ya que desplaza la atención desde los dispositivos empleados hacia los procesos cognitivos que la actividad promueve,

la calidad educativa de una simulación no depende del grado de sofisticación tecnológica del escenario, sino de la manera en que favorece el análisis y la toma de decisiones de los participantes. Esta observación permite realzar una crítica sobre el creciente interés institucional por incorporar simuladores en la educación superior, la innovación tecnológica ha sido asumida como un indicador automático de calidad educativa dando lugar a prácticas donde la incorporación de plataformas digitales o escenarios virtuales se convierte en un fin en sí mismo, la evidencia muestra que la tecnología, por sí sola no transforma los procesos de aprendizaje (Clark, 1994), lo verdaderamente determinante es el diseño pedagógico que orienta la actividad y la capacidad del docente para promover procesos de reflexión y retroalimentación, una simulación cuidadosamente diseñada con recursos sencillos puede generar aprendizajes más profundos que un entorno altamente tecnológico carente de objetivos educativos claros.

Otro aspecto que merece un análisis crítico es la tendencia a considerar la simulación como una metodología universalmente superior a otras estrategias didácticas, si bien numerosas investigaciones reportan efectos positivos sobre la motivación y la participación (Chernikova et al., 2020), dichos resultados no son homogéneos, la efectividad de la simulación depende de factores como el nivel de preparación del docente, la autenticidad de los escenarios, la calidad del proceso de retroalimentación y el tiempo destinado a la reflexión posterior, la simulación puede reducirse a una experiencia entretenida, pero con escasa incidencia sobre el aprendizaje profundo.

Resulta pertinente cuestionar aquellas concepciones que presentan el aprendizaje activo como una oposición absoluta a la enseñanza tradicional, como advierte Kirschner, Sweller y Clark (2006), las metodologías centradas exclusivamente en el descubrimiento pueden resultar poco efectivas cuando los estudiantes carecen de conocimientos previos suficientes para enfrentar problemas complejos. Esta crítica no invalida el valor de la simulación, sino que subraya la necesidad de equilibrar la autonomía del estudiante con procesos adecuados de orientación docente, la simulación alcanza su máximo potencial cuando se integra dentro de una secuencia didáctica que combina fundamentos teóricos y acompañamiento pedagógico.

La simulación como estrategia para el desarrollo de la resolución de problemas

La resolución de problemas constituye una de las competencias más relevantes en la formación universitaria particularmente en aquellas disciplinas cuya práctica profesional exige interpretar información compleja y tomar decisiones en escenarios dinámicos, la simulación educativa ha adquirido un papel protagónico al ofrecer experiencias de aprendizaje que trascienden la adquisición de conocimientos declarativos y sitúan al estudiante frente a problemas similares a los que enfrentará en el ejercicio profesional, asumir que toda actividad de simulación desarrolla automáticamente esta competencia constituye una simplificación que desconoce la complejidad de los procesos cognitivos implicados en la resolución de problemas por ello resulta necesario analizar esta relación desde una

perspectiva crítica sustentada en los principales aportes de la psicología cognitiva, el constructivismo y las teorías del aprendizaje basado en problemas.

Las transformaciones sociales han modificado profundamente las expectativas sobre el perfil del egresado universitario, en la actualidad el éxito profesional depende menos de la capacidad para recordar información y más de la habilidad para interpretar situaciones complejas, integrar conocimientos provenientes de diferentes áreas y proponer soluciones pertinentes, la resolución de problemas ha dejado de ser una habilidad complementaria para convertirse en uno de los principales resultados de aprendizaje de la educación superior.

Jonassen (2011) sostiene que resolver problemas implica mucho más que aplicar procedimientos previamente establecidos, los problemas auténticos se caracterizan por ser abiertos, ambiguos y multidimensionales lo que obliga a quienes los enfrentan a analizar información incompleta y evaluar alternativas.

Esta concepción cuestiona los modelos tradicionales de enseñanza en los que el aprendizaje se orienta hacia la repetición de respuestas correctas para problemas previamente estructurados, aunque este tipo de ejercicios puede ser útil para consolidar conocimientos básicos difícilmente prepara a los estudiantes para enfrentar situaciones reales, donde las respuestas rara vez son únicas o completamente predecibles, formar profesionales competentes exige diseñar experiencias educativas que reproduzcan la incertidumbre y complejidad propias de los contextos laborales.

El vínculo entre simulación y resolución de problemas encuentra un sólido fundamento en el aprendizaje basado en problemas (*Problem-Based Learning*), enfoque desarrollado inicialmente por Barrows (1986) en el ámbito de la educación médica y posteriormente extendido a múltiples disciplinas, según este autor el aprendizaje resulta más significativo cuando los estudiantes construyen conocimiento a partir del análisis de problemas reales, en lugar de recibir información descontextualizada.

Aunque el aprendizaje basado en problemas y la simulación constituyen estrategias distintas ambas comparten principios fundamentales, en los dos casos el estudiante asume un papel activo, debe identificar información relevante y analizar alternativas, la diferencia radica en que la simulación incorpora elementos dinámicos que aproximan la experiencia educativa a situaciones profesionales concretas.

La diferencia entre la simulación y el aprendizaje basado en problemas son metodologías activas que colocan al estudiante como protagonista de su proceso formativo, sin embargo se diferencian en el propósito y la forma en que se construye el aprendizaje, la simulación consiste en recrear escenarios similares a situaciones reales o profesionales, donde el estudiante asume roles y toma decisiones, su finalidad principal es desarrollar competencias prácticas mediante la experiencia directa.

En cambio el aprendizaje basado en problemas parte de un problema complejo o una situación problemática que el estudiante debe analizar y resolver promoviendo el pensamiento crítico, mientras que en la simulación el estudiante aprende mediante la actuación y la práctica de una situación profesional, en el ABP aprende mediante la investigación y el razonamiento para encontrar soluciones a un problema, la simulación se orienta principalmente al desarrollo de habilidades de desempeño, mientras que el ABP fortalece las capacidades de análisis y resolución de problemas, en el ámbito jurídico por ejemplo una simulación puede consistir en realizar un juicio o audiencia donde los estudiantes representan a las partes procesales, mientras que el ABP puede plantear un caso jurídico que los alumnos deben investigar para construir una estrategia de solución fundamentada.

Tabla. 3

Diferencias entre simulación y aprendizaje basado en problemas

Simulación	Aprendizaje basado en problemas
Actuación y práctica	Investigación y razonamiento
Desarrollo de habilidades de desempeño	Desarrolla la capacidad de análisis y resolución de problemas

Nota. La diferencia entre simulación y aprendizaje basado en problemas, consiste en que en la simulación se desarrollan capacidades operativas y en el aprendizaje basado en problemas se desarrollan habilidades analíticas.

Desde la perspectiva constructivista, esta característica posee una gran relevancia. Piaget (1972) explica que el aprendizaje ocurre cuando el individuo enfrenta situaciones que desafían sus estructuras cognitivas existentes, la simulación genera precisamente este conflicto cognitivo al presentar escenarios donde las soluciones previamente conocidas resultan insuficientes obligando al estudiante a reorganizar sus esquemas mentales mediante procesos de análisis y reflexión.

Vygotsky (1978) destaca que la resolución de problemas se fortalece mediante la interacción social, durante las simulaciones los estudiantes argumentan y confrontan perspectivas diversas construyendo soluciones de manera colaborativa, la resolución de problemas deja de entenderse como un proceso exclusivamente individual para convertirse en una actividad social donde el conocimiento se construye colectivamente.

Desde una perspectiva cognitiva, Mayer (1992) sostiene que resolver problemas implica construir representaciones mentales de la situación y seleccionar estrategias apropiadas, esta visión coincide con los planteamientos de Schön (1983), quien argumenta que los profesionales competentes desarrollan la capacidad de reflexionar durante la acción (*reflection-in-action*), ajustando sus decisiones conforme evolucionan las circunstancias.

La simulación reproduce precisamente esta dinámica, a diferencia de los ejercicios cerrados donde existe una respuesta previamente definida, los escenarios simulados evolucionan en función de las decisiones adoptadas por los participantes, esta característica obliga al estudiante a mantener un proceso constante de análisis y adaptación, fortaleciendo su capacidad para actuar en contextos inciertos.

Un aspecto frecuentemente ignorado en la discusión sobre simulación educativa es la naturaleza de los problemas que se presentan durante el proceso formativo. Jonassen (2011) distingue entre problemas bien estructurados y problemas mal estructurados, donde la información es incompleta, y existen múltiples alternativas.

Los problemas profesionales pertenecen generalmente a esta segunda categoría, una formación centrada exclusivamente en ejercicios cerrados difícilmente desarrolla las capacidades necesarias para enfrentar la complejidad del ejercicio profesional.

A pesar de la amplia aceptación de la simulación como estrategia educativa diversos autores advierten que sus beneficios suelen sobreestimarse cuando se ignoran las condiciones pedagógicas necesarias para su implementación.

Clark (1994) plantea una crítica similar al afirmar que los medios tecnológicos no generan aprendizaje por sí solos, son las estrategias pedagógicas las que producen cambios cognitivos, esta observación resulta especialmente pertinente en un contexto donde la incorporación de simuladores digitales suele asociarse automáticamente con innovación educativa, aun cuando las actividades continúan reproduciendo modelos tradicionales de enseñanza.

Por otra parte, Kirschner, Sweller y Clark (2006) cuestionan aquellas metodologías que reducen excesivamente la orientación docente bajo el supuesto de que el descubrimiento autónomo siempre favorece mejores aprendizajes, desde la teoría de la carga cognitiva los autores argumentan que los estudiantes con escasos conocimientos previos pueden experimentar sobrecarga mental cuando enfrentan problemas excesivamente complejos sin una guía adecuada, la simulación debe incorporar mecanismos de acompañamiento que permitan graduar progresivamente la dificultad de los escenarios y facilitar la construcción del conocimiento.

Desde una perspectiva crítica, esto implica reconocer que el desarrollo de la resolución de problemas no depende exclusivamente de exponer al estudiante a situaciones simuladas, sino de promover procesos sistemáticos de análisis, cuando la simulación se reduce a una actividad recreativa o excesivamente simplificada pierde gran parte de su capacidad para desarrollar competencias cognitivas complejas.

La toma de decisiones como competencia desarrollada mediante la simulación

La formación universitaria contemporánea enfrenta el desafío de preparar profesionales capaces de responder a escenarios caracterizados por la incertidumbre, la toma de decisiones ha dejado de

concebirse como una habilidad exclusivamente vinculada al ejercicio profesional para convertirse en una competencia esencial que debe desarrollarse desde los procesos formativos las instituciones de educación superior han incorporado metodologías activas orientadas a fortalecer el razonamiento y la capacidad para actuar frente a situaciones problemáticas, la simulación educativa ha demostrado un potencial significativo al ofrecer espacios donde los estudiantes pueden experimentar procesos de decisión semejantes a los que enfrentarán en su práctica profesional sin asumir las consecuencias reales derivadas de un error.

Tradicionalmente la enseñanza universitaria ha privilegiado la adquisición de conocimientos teóricos mediante clases magistrales y evaluaciones centradas en la reproducción de contenidos este modelo presenta importantes limitaciones cuando el propósito es formar profesionales capaces de decidir en contextos cambiantes, conocer conceptos constituye una condición necesaria pero no suficiente para actuar adecuadamente frente a problemas complejos como señalan Biggs y Tang (2011), la educación basada en competencias requiere que los estudiantes movilicen conocimientos y actitudes para resolver situaciones auténticas lo que implica diseñar experiencias de aprendizaje que reproduzcan las condiciones del ejercicio profesional.

La toma de decisiones puede entenderse como un proceso cognitivo mediante el cual una persona analiza información y selecciona el curso de acción que considera más adecuado para alcanzar un objetivo determinado este proceso dista de ser completamente racional. Herbert Simon (1997) a través de la teoría de la racionalidad limitada cuestionó el modelo clásico que asumía que los individuos toman decisiones después de analizar exhaustivamente todas las alternativas disponibles argumentó que las personas deciden bajo condiciones de información incompleta y restricciones de tiempo por lo que generalmente optan por soluciones satisfactorias más que óptimas este planteamiento resulta especialmente relevante para comprender el valor pedagógico de la simulación ya que permite recrear escenarios donde la incertidumbre forma parte del proceso de aprendizaje y obliga a los estudiantes a justificar sus decisiones con base en la información disponible.

La incorporación de la incertidumbre constituye una de las principales fortalezas de la simulación educativa mientras que los ejercicios tradicionales suelen presentar problemas con respuestas previamente definidas, las simulaciones introducen variables dinámicas que modifican continuamente el contexto en el que se desarrollan las decisiones ello obliga a los estudiantes a adaptar sus estrategias conforme evoluciona la situación, la simulación aproxima el aprendizaje a la realidad profesional donde las decisiones rara vez se adoptan bajo condiciones ideales y frecuentemente deben revisarse conforme aparecen nuevos elementos de información.

El análisis de los procesos de decisión también ha sido enriquecido por los aportes de Kahneman (2011) quien distingue entre dos sistemas de pensamiento, el primero opera de manera rápida, automática e intuitiva mientras que el segundo funciona de forma más lenta, deliberativa y analítica,

aunque ambos sistemas son necesarios para la actuación cotidiana las decisiones profesionales requieren fortalecer el pensamiento analítico para evitar sesgos cognitivos que puedan conducir a conclusiones erróneas, la simulación representa un entorno privilegiado para ejercitar el denominado Sistema 2, ya que obliga al estudiante a fundamentar sus decisiones mediante evidencia y evaluación crítica de las alternativas disponibles.

Diversos estudios demuestran que incluso profesionales con amplia experiencia pueden verse influenciados por sesgos cognitivos al enfrentar situaciones complejas entre ellos destacan el exceso de confianza o el anclaje en decisiones previas (Kahneman, 2011) la simulación adquiere entonces un valor adicional al permitir que los estudiantes identifiquen estos sesgos durante el proceso de aprendizaje y desarrollen estrategias para minimizar su influencia antes de enfrentarse a situaciones reales la simulación no sólo fortalece la capacidad para decidir, sino también la conciencia crítica respecto a los propios procesos de razonamiento.

Schön (1983) sostiene que los problemas que enfrentan los especialistas difícilmente pueden resolverse mediante la aplicación mecánica de conocimientos teóricos, la práctica profesional exige procesos permanentes de reflexión durante la acción en los que el individuo interpreta continuamente la situación y ajusta sus decisiones conforme cambian las circunstancias. Este concepto de *reflection-in-action* adquiere especial importancia en las simulaciones donde los escenarios evolucionan a partir de las decisiones de los participantes y generan nuevas condiciones que requieren reinterpretar constantemente el problema, la simulación favorece el desarrollo de una competencia fundamental para el ejercicio profesional: la capacidad de pensar mientras se actúa.

En este mismo sentido, Gary Klein (1998), mediante el modelo de toma de decisiones naturalista (*Naturalistic Decision Making*) explica que los profesionales experimentados no siempre comparan múltiples alternativas antes de decidir con frecuencia reconocen patrones derivados de experiencias previas y actúan a partir de ellos, la experiencia constituye un elemento central en el desarrollo de la competencia decisional uno de los principales desafíos de la formación universitaria consiste precisamente en que los estudiantes aún carecen de dicha experiencia, la simulación contribuye a reducir esta brecha al ofrecer oportunidades para enfrentarse repetidamente a situaciones similares a las del ejercicio profesional permitiendo construir progresivamente esquemas de actuación que posteriormente podrán transferirse a contextos reales.

El aprendizaje derivado de la simulación no depende exclusivamente del momento en que ocurre la actividad, diversos autores coinciden en señalar que la retroalimentación posterior constituye uno de los componentes más importantes del proceso educativo. Hattie y Timperley (2007) afirman que la retroalimentación eficaz permite al estudiante identificar las razones que sustentaron sus decisiones y establecer estrategias de mejora en el ámbito de la simulación este proceso suele desarrollarse mediante el *debriefing* espacio de reflexión donde los participantes analizan críticamente las

decisiones adoptadas numerosas investigaciones muestran que una simulación sin retroalimentación produce beneficios significativamente menores que aquella acompañada de procesos sistemáticos de reflexión (Fanning & Gaba, 2007).

La toma de decisiones también posee una dimensión ética que frecuentemente es subestimada en los procesos educativos decidir implica asumir responsabilidades y valorar las posibles consecuencias que una acción puede generar sobre otras personas o instituciones, la simulación ofrece escenarios donde los estudiantes pueden enfrentar dilemas éticos y analizar críticamente las implicaciones de sus decisiones sin provocar afectaciones reales esta característica resulta especialmente relevante en disciplinas donde las decisiones poseen importantes repercusiones sociales, pues permite desarrollar no sólo competencias técnicas, sino también criterios éticos para el ejercicio profesional.

Chernikova et al. (2020) concluye que la simulación produce efectos positivos sobre el aprendizaje cuando incorpora problemas auténticos y espacios para la reflexión los resultados también muestran que las diferencias en la calidad del diseño pedagógico explican buena parte de la variabilidad observada entre los estudios analizados, no es posible afirmar que la simulación por sí misma garantice un mejor desarrollo de la toma de decisiones, su efectividad depende del conjunto de condiciones educativas que acompañan su implementación.

Deberá incluir los resultados obtenidos del análisis de los datos, propuestas o sugerencias sobre la problemática analizada y una discusión final para identificar como dar continuidad a esta investigación.

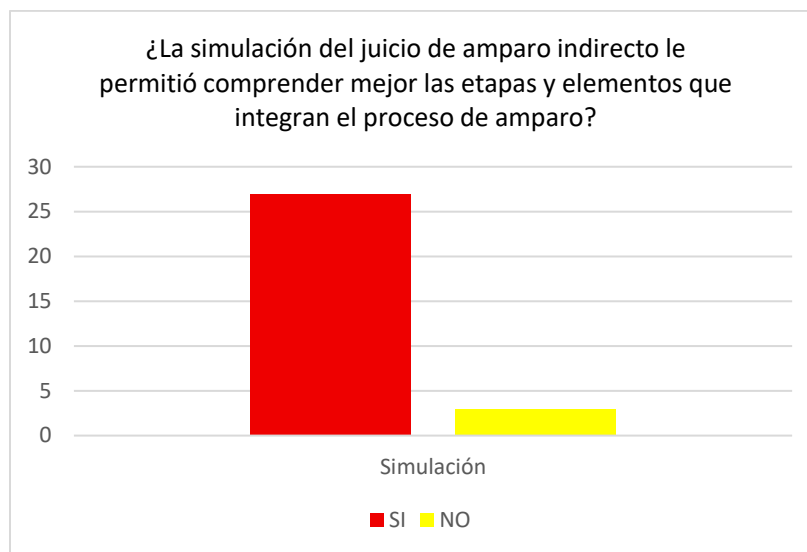
RESULTADOS

En la presente investigación se llevó a cabo una audiencia de simulación de amparo indirecto como estrategia didáctica dentro de la asignatura de Justicia Constitucional en la cual los alumnos participaron activamente mediante la representación de los diferentes sujetos procesales que intervienen en el juicio de amparo, los estudiantes aplicaron los conocimientos teóricos revisados durante el curso fortaleciendo la comprensión de las etapas del procedimiento y la importancia de la práctica procesal en su formación como futuros profesionales del Derecho, los resultados de la investigación para evaluar la implementación de una simulación de audiencia de amparo indirecto en la asignatura de Justicia Constitucional se obtuvieron considerando como población de estudio a los 30 alumnos de la Licenciatura en Derecho Internacional del semestre 2026^a, el objetivo fue conocer la percepción de los estudiantes sobre la utilidad de esta estrategia didáctica para fortalecer la comprensión de las etapas y elementos que integran el juicio de amparo indirecto.

Ante la pregunta: “¿La simulación del juicio de amparo indirecto le permitió comprender mejor las etapas y elementos que integran el proceso de amparo?”, 27 alumnos (90%) respondieron que sí, mientras que 3 alumnos (10%) señalaron que no. A continuación, se presenta una gráfica que permite observar los resultados obtenidos a la pregunta que se mencionó:

Gráfica 1

La simulación del juicio de amparo indirecto



Nota. Se realizó una audiencia simulada de amparo indirecto como estrategia de aprendizaje práctico permitiendo a los alumnos aplicar conocimientos jurídicos y fortalecer sus competencias procesales.

Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes consideró que la simulación favoreció la comprensión del procedimiento de amparo al permitirles identificar de manera práctica las etapas procesales y la importancia de la argumentación jurídica, esta actividad fortaleció la relación entre la teoría y la práctica contribuyendo al desarrollo de competencias necesarias para su formación profesional como futuros abogados.

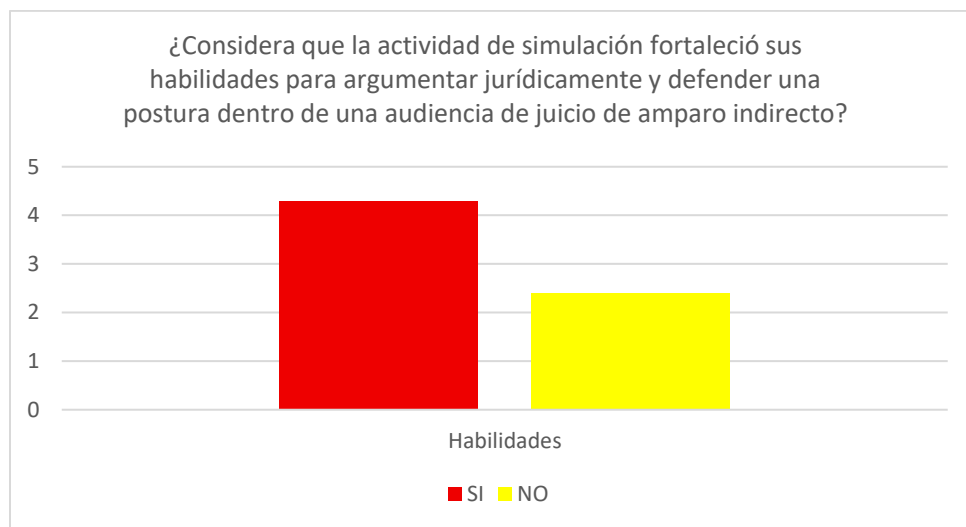
Los alumnos que respondieron negativamente representan un área de oportunidad para mejorar la actividad mediante una mayor preparación previa y espacios de retroalimentación que permitan reforzar los conocimientos adquiridos.

Para evaluar el impacto de la actividad práctica en el desarrollo de competencias jurídicas de los estudiantes se aplicó una pregunta orientada a conocer su percepción sobre el fortalecimiento de sus habilidades de argumentación y defensa de posturas dentro de un proceso constitucional, esta evaluación permitió identificar si la simulación de la audiencia de amparo indirecto contribuyó al desarrollo de capacidades relacionadas con la expresión oral, el análisis jurídico y la construcción de argumentos fundamentados.

Ante la pregunta: “¿Considera que la actividad de simulación fortaleció sus habilidades para argumentar jurídicamente y defender una postura dentro de una audiencia de juicio de amparo indirecto?” 28 alumnos (93.3%) respondieron que sí, mientras que 2 alumnos (6.7%) señalaron que no. A continuación, se presente la gráfica, en donde se pueden visualizar los resultados obtenidos:

Gráfica 2

Habilidades para argumentar y defender una postura



Nota. La simulación de audiencia permitió evaluar el desarrollo de habilidades de argumentación jurídica y defensa de posturas constitucionales mediante la práctica procesal.

Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes considera que la simulación de la audiencia de amparo indirecto contribuyó al fortalecimiento de sus habilidades de argumentación jurídica al permitirles construir y defender una postura mediante el análisis de normas constitucionales y la participación activa dentro de un procedimiento simulado, esta actividad favoreció el desarrollo de competencias relacionadas con la expresión oral y la defensa de posiciones dentro de un contexto similar al ejercicio profesional.

Para analizar la relación entre la formación teórica y la práctica profesional se aplicó una pregunta orientada a conocer la percepción de los estudiantes sobre la utilidad de la simulación del juicio de amparo como estrategia de aprendizaje, esta evaluación permitió identificar si la actividad desarrollada en la asignatura de Justicia Constitucional facilitó la aplicación de los conocimientos adquiridos en clase dentro de un escenario práctico similar a los procedimientos que enfrentarán en el ejercicio profesional del Derecho.

Ante la pregunta: “¿La participación en la audiencia de amparo indirecto simulado contribuyó a relacionar los conocimientos teóricos de la asignatura con una situación práctica del ejercicio profesional?”, 29 de los 30 alumnos (96.7%) respondieron que sí, mientras que 1 alumno (3.3%) señaló que no. A continuación, se presentan los resultados obtenidos de forma gráfica:

Gráfica 3

Conocimientos teóricos y prácticos



Nota. La simulación del juicio de amparo permitió evaluar la vinculación entre los conocimientos teóricos adquiridos en clase y su aplicación práctica en un escenario jurídico similar al ejercicio profesional

Los resultados reflejan que la simulación del juicio de amparo permitió a los estudiantes vincular los conocimientos teóricos revisados en la asignatura de Justicia Constitucional con una experiencia práctica similar al ejercicio profesional, la participación dentro de la audiencia simulada facilitó la aplicación de conceptos como las etapas del procedimiento, la función de las partes procesales, la argumentación jurídica y la interpretación de normas constitucionales.

Los datos muestran que la mayoría de los alumnos considera que este tipo de estrategias didácticas favorecen un aprendizaje más significativo debido a que les permiten experimentar de manera práctica la dinámica de una audiencia de amparo indirecto fortaleciendo sus competencias profesionales y preparándolos para enfrentar situaciones reales dentro del ámbito jurídico, el resultado obtenido evidencia la importancia de incorporar actividades de simulación en la enseñanza del Derecho como un medio para complementar la formación teórica con experiencias prácticas.

CONCLUSIONES

La presente investigación permitió analizar la importancia de la simulación educativa como estrategia didáctica para fortalecer el aprendizaje activo en la enseñanza del Derecho particularmente mediante la realización de una audiencia simulada de amparo indirecto dentro de la asignatura de Justicia Constitucional, los resultados obtenidos evidencian que esta metodología favorece la transición de un aprendizaje basado únicamente en la adquisición de conocimientos teóricos hacia un modelo donde el estudiante participa activamente en la construcción del conocimiento mediante la aplicación práctica de conceptos jurídicos.

La implementación de la audiencia simulada con los 30 alumnos de la Licenciatura en Derecho Internacional del semestre 2026A permitió identificar que la mayoría de los estudiantes percibió beneficios significativos en su proceso formativo, en relación con la comprensión del juicio de amparo 27 alumnos (90%) señalaron que la actividad les permitió comprender mejor las etapas y elementos que integran el proceso constitucional lo que demuestra que la simulación facilita la apropiación de conocimientos jurídicos al situar al estudiante frente a un escenario similar al ejercicio profesional.

Los resultados muestran que la simulación contribuyó al desarrollo de competencias relacionadas con la argumentación jurídica y la defensa de posturas procesales ya que 28 alumnos (93.3%) consideraron que esta actividad fortaleció sus habilidades para construir argumentos y participar dentro de una audiencia constitucional, esto confirma que la simulación no solo favorece la comprensión conceptual, sino que también impulsa habilidades prácticas como la expresión oral y la capacidad de análisis.

De igual manera 29 alumnos (96.7%) manifestaron que la participación en la audiencia simulada permitió relacionar los conocimientos teóricos de la asignatura con una situación práctica del ejercicio profesional, este resultado evidencia que la simulación constituye un mecanismo efectivo para vincular teoría y práctica permitiendo que los estudiantes comprendan la aplicación real de las normas constitucionales y la importancia de la toma de decisiones jurídicas.

Los resultados obtenidos coinciden con los planteamientos de la literatura especializada sobre simulación educativa, particularmente con Gaba (2004), quien señala que la simulación es una técnica de aprendizaje que permite recrear situaciones profesionales dentro de ambientes controlados, así como con Schön (1983) quien destaca la importancia de la reflexión durante la acción para el desarrollo de competencias profesionales, la audiencia simulada de amparo indirecto permitió que los estudiantes analizaran problemas jurídicos y tomaran decisiones para ajustar sus argumentos conforme a las circunstancias planteadas durante la actividad.

La investigación también permite reconocer que la simulación requiere de una adecuada planeación pedagógica para alcanzar sus objetivos formativos, la asignación clara de roles y la retroalimentación posterior son elementos fundamentales para transformar la experiencia simulada en un verdadero proceso de aprendizaje significativo, la simulación no debe entenderse únicamente como una representación práctica sino como una estrategia que requiere análisis y reflexión para generar competencias profesionales.

Como propuesta de continuidad resulta pertinente ampliar la aplicación de simulaciones jurídicas en otras áreas del programa educativo incorporando ejercicios relacionados con audiencias penales, procedimientos administrativos, litigios internacionales y resolución de casos complejos, futuras investigaciones podrían comparar los resultados obtenidos mediante metodologías tradicionales y

estrategias basadas en simulación para identificar su impacto en el desarrollo de competencias jurídicas.

En conclusión la simulación de una audiencia de amparo indirecto representa una estrategia didáctica pertinente para la formación de los futuros profesionales del Derecho debido a que fortalece la comprensión de los procedimientos constitucionales desarrolla habilidades de argumentación y favorece la toma de decisiones en escenarios semejantes a la práctica profesional, su incorporación dentro de la educación jurídica contribuye a formar estudiantes más participativos y preparados para enfrentar los retos que implica el ejercicio del Derecho.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aizpuru Cruces, M. G. (2008). La persona como eje fundamental del paradigma humanista. *Acta Universitaria*, 18(1), 33-40. Recuperado de https://www.actauniversitaria.ugto.mx/index.php/acta/article/view/130?utm_source=chatgpt.com
- Arias Gómez, M., y Molano Camargo, M. (2016). Martha Nussbaum y la educación para la ciudadanía global. *Revista Latinoamericana de Filosofía, Educación y Sociedad*, 3(1), 45-60. Recuperado de https://rieoei.org/historico/deloslectores/1901Perez.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Cordero Cordero, J. (2007). Educación humanista: una mirada crítica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 1(1), 1-11. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/295080703_Una_concepcion_integradora_del_aprendizaje_humano?utm_source=chatgpt.com
- Fernández Poncela, M. (2018). Técnicas educativas humanistas. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6280693.pdf?utm_source=chatgpt.com
- González Serra, D. J. (2000). Una concepción integradora del aprendizaje humano. *Revista Cubana de Psicología*, 17(2), 5-16. Recuperado de https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v17n2/05.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Guzmán Delgado, J. I. (s.f.). El paradigma socio-cognitivo-humanista y la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela Militar de Chorrillos. Recuperado de https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/45a55371-2b35-46f0-86eb-27a13900bc0b?utm_source=chatgpt.com
- Labarca, C. (2016). Educación humanista latinoamericana: propuesta para el desarrollo social. *Espacio Abierto: Cuaderno Venezolano de Pensamiento Educativo*, 25(1), 109-120. Recuperado de https://www.redalyc.org/journal/122/12246589007/?utm_source=chatgpt.com
- Martínez Domínguez, L. M. (2017). Lo permanente del aprendizaje humano para responder al continuo cambio. *Foro de Educación*, 17(27), 253-270. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7137488.pdf?utm_source=chatgpt.com

- Pérez, O. M., Ramos, I. O., & Achón, Z. N. (2007). Aprendizaje y desarrollo humano. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(4), 1-14. Recuperado de https://rieoei.org/RIE/article/view/2244?utm_source=chatgpt.com
- Yee Seuret, M. (2002). El desarrollo del humanismo en un sistema de educación a distancia. *Universidades*, 23, 9-20. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/373/37302303.pdf?utm_source=chatgpt.com