

## La simulación en derecho de la función pública: representación sindical y negociación colectiva

### Simulation in civil service law: union representation and collective bargaining

Ramon GALINDO CALDÉS\*

RESUMEN: Existe una tradición consolidada en el uso de las simulaciones en diversas disciplinas, también en la enseñanza del derecho. La simulación como metodología docente permite reproducir situaciones reales en las que los estudiantes deben aplicar los conocimientos y habilidades adquiridas. En este trabajo se describe la puesta en práctica de la simulación en representación sindical y negociación colectiva en la enseñanza del derecho de la función pública, analizando sus potencialidades y limitaciones. La simulación se ha mostrado como un instrumento motivador y útil para la asimilación de contenidos y desarrollo de habilidades. Pero también necesita de un mayor desarrollo y exige tener en cuenta la carga docente adicional que supone para el profesor. A pesar de que generalmente las simulaciones han sido presenciales, la creciente incorporación de la tecnología en las aulas puede suponer una oportunidad para redefinirla como una actividad semipresencial.

---

\* Profesor lector de Derecho Administrativo de la Universitat Oberta de Catalunya y profesor asociado de Derecho Administrativo de la Universitat de Barcelona. Doctor en Derecho por la Universitat de Barcelona (2012), máster en Gestión Pública por la Universitat Pompeu Fabra, Universitat Autònoma de Barcelona y ESADE (2003), DEA en ciencia política por la Universitat de Barcelona (2003) y licenciado en Ciencias Políticas y Sociología por la Universidad del País Vasco (1999). Contacto: <rlgalindo@ub.edu>. Fecha de recepción: 14/07/20. Fecha de aprobación: 12/10/20.

**PALABRAS CLAVE:** Simulación; metodología docente; semipresencialidad; derecho de la función pública; negociación colectiva; motivación.

**ABSTRACT:** There is a consolidated tradition in the use of simulations in various disciplines, also in the teaching of law. Simulation as a teaching methodology allows to reproduce real situations in which students must apply the knowledge and skills acquired. This paper describes the implementation of simulation in union representation and collective bargaining in the teaching of civil service law, analysing its potentialities and limitations. The simulation has been shown as a motivating and useful instrument for the assimilation of contents and development of skills. But it also needs further development and requires considering the additional teaching workload that it entails for the teacher. Even though simulations have generally been face-to-face, the increasing incorporation of technology in classrooms may represent an opportunity to redefine it as a blended learning activity.

**KEYWORDS:** Simulation; teaching methodology; blended learning; civil service law; collective bargaining; motivation.

## I. INTRODUCCIÓN

**S**imular una situación supone representar o imitar una situación concreta, de forma ficticia. Cuando lo aplicamos a la educación nos permite reproducir situaciones que el estudiante puede encontrar en su futura vida laboral. Las asignaturas jurídicas en los diferentes programas formativos -no solo en Derecho- tienen un componente básico de aplicación práctica. Los conocimientos adquiridos se van a tener que poner en práctica en su actividad profesional. Una de las críticas que con frecuencia hacen los estudiantes es que la universidad -los docentes- les proporciona conocimientos teóricos, pero no les prepara para las situaciones que van a encontrar una vez finalizados sus estudios y en las que tendrán que aplicar dichos conocimientos. Una década después de la introducción del Espacio Europeo de Educación Superior, que supuso una necesidad de cambiar la metodología docente, basando el proceso de aprendizaje en el estudiante<sup>1</sup> y favoreciendo su implicación, actividad y protagonismo<sup>2</sup>, no se ha conseguido plenamente un cambio en este sentido. Para muchos estudiantes las clases son aburridas o excesivamente teóricas, lo que puede provocar desinterés y absentismo. Hay, de hecho, una conexión directa entre metodología y absentismo<sup>3</sup>. En el proceso de apren-

---

<sup>1</sup> Cfr. DE MIGUEL DÍAZ, M., “Cambio de Paradigma Metodológico en la Educación Superior. Exigencias que conlleva.”, *Cuadernos de integración europea*, núm. 2, 2005, pp. 1-11.

<sup>2</sup> Cfr. MAYORGA FERNÁNDEZ, M<sup>a</sup>. J. y Madrid Vivar, D., “Modelos didácticos y estrategias de enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior”, *Tendencias Pedagógicas*, vol. 1, núm. 15, 2010, pp. 91-111.

<sup>3</sup> Cfr. TURULL, Max, Roca, Berta, APARICIO CHUECA, Pilar, TRIADÓ IVERN, Xavier, GUARDIA OLMOS, Joan, PRESAS, Pilar, BERNARDO, Mercè, ELASRI EJJABERI, Amal, MAESTRO YARZA, Irene, “Las causas del absentismo de los estudiantes de Derecho según su propia opinión”, *Revista de educación y derecho = Education and law review*, núm. 19, 2019.

dizaje la metodología es parte determinante en la motivación, y las metodologías activas, entre ellas la simulación, pueden formar parte de una forma de enseñar más motivadora y útil para el estudiante.

La simulación no es nueva en enseñanzas jurídicas, y dispone de una larga trayectoria. La encontramos actualmente en la simulación de juicios o *moot courts*<sup>4</sup>, clínicas jurídicas<sup>5</sup>, parlamentos universitarios<sup>6</sup>. También es posible encontrar la simulación en

---

<sup>4</sup> Cfr. ADAN DOMENECH, Federic y CASANOVA MARTÍ, Roser, “La práctica de juicios en el grado de Derecho”, *REDUCA (Derecho)*, vol. 5, núm. 1, 2014. FERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, A.: “La simulación de juicios como herramienta de aprendizaje práctico del Derecho”, en GARCÍA AÑÓN, J. (ed.), *Transformaciones en la docencia y el aprendizaje del Derecho. Actas del Quinto Congreso Nacional de Docencia en Ciencias Jurídicas*, Valencia, Universitat de València, 2013, pp. 507-521. GIL MEMBRADO, Cristina, “La sala de vistas en la Facultad de Derecho. Un espacio “real” para la práctica de la oratoria”, *REJIE: Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, núm. 15, 2017, pp. 1-20. GONZÁLEZ GRANADA, Piedad, “Acción pedagógica de simulación de juicios”. Metodología docente de Derecho Procesal en el EEES”, *REJIE: Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, núm. 2, 2010, 81-92.

<sup>5</sup> Cfr. WILSON, R., “Más allá del imperialismo jurídico: la educación jurídica clínica de los Estados Unidos y el nuevo Movimiento de Derecho y Desarrollo”, en BLOCH, F. S. (ed.). *El movimiento global de clínicas jurídicas. Formando Juristas en la Justicia social*, Valencia, Tirant lo Blanch, 2013, pp. 217-236.

<sup>6</sup> Cfr. GÁLVEZ MUÑOZ, L. A. y COBACHO LÓPEZ, A., “La simulación de iniciativas legislativas como método docente”, *IV Congreso Nacional de Innovación en Ciencias Jurídicas: Coordinación y planificación en los estudios de derecho*, Valladolid, Universidad de Valladolid, 2011, pp. 668-677. GONZÁLEZ LÓPEZ, J. J., “Simulación de actividad parlamentaria como medio de enseñanza de derecho constitucional”, *Revista CIDUI*, núm. 3, 2016, pp. 1-9; SOLER SÁNCHEZ, M., “La enseñanza del funcionamiento de las instituciones constitucionales a través del juego de roles y métodos cooperativos: Una experiencia de práctica legislativa en les Corts Valencianes”, en COTINO HUESO, L.; PRESNO

combinación con otras metodologías, como la clase invertida<sup>7</sup>, el *role playing*<sup>8</sup>, el método *simulated society*<sup>9</sup> o el *settlement game*<sup>10</sup>, entre otros muchos. A pesar del éxito de la simulación de juicios o de las clínicas jurídicas, en los que los estudiantes pueden aprender en un entorno real o simulado, en otras áreas también se ha puesto en marcha la simulación, como es el caso de la negociación<sup>11</sup>, a pesar de que existe una larga tradición en EEUU sobre

---

LINERA (coords.), *Innovación educativa en derecho constitucional. Reflexiones, métodos y experiencias de los docentes*, Valencia, PUV, 2010, pp. 148-151.

<sup>7</sup> Cfr. ZARAGOZA MARTÍ, María Francisca y ZARAGOZA MARTÍ, Ana, “La docencia invertida y la simulación de juicios como nueva metodología del aprendizaje jurídico”, en ROIG-VILA, Rosabel (ed.), *Investigación en docencia universitaria. Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa*, Barcelona, Octaedro, 2017, pp. 754-764.

<sup>8</sup> Cfr. CASARES MARCOS, A. B., “La incorporación del alumno a una nueva forma de impartir docencia. Innovación educativa y el juego de rol como método de aprendizaje”, en COTINO HUESO, L.; PRESNO LINERA (coords.), *Innovación educativa en derecho constitucional. Reflexiones, métodos y experiencias de los docentes*, Valencia, PUV, 2010, pp. 1-14; ORTIZ DE URBINA CRIADO, M.; MEDINA SALGADO, S., DE LA CALLE DURÁN, C.: “Herramientas para el aprendizaje colaborativo: una aplicación práctica del juego de rol”, *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 11, núm. 3, 2010, pp. 277-301.

<sup>9</sup> Cfr. SÁENZ ROYO, E., GAMARRA CHOPO, Y.; GARRIDO LÓPEZ, C., “La utilización del método Simulated Society en las ciencias jurídicas: una propuesta coordinada de aplicación entre áreas de conocimiento”, en *IV Congreso Nacional de Innovación en Ciencias Jurídicas: Coordinación y planificación en los estudios de derecho*, Valladolid, Universidad de Valladolid, 2011, pp. 1062-1070.

<sup>10</sup> Cfr. BRIDGE, D., “The Settlement Game: A Simulation Teaching Institutional Theories of Public Law”, *PS: Political Science and Politics*, núm. 46, vol. 4, 2013, pp. 813-817.

<sup>11</sup> Cfr. WILLIAMS, G. R., “Using Simulation Exercises for Negotiation and Other Dispute Resolution Courses”, *Legal Education*, vol. 34, n. 2, 1984, pp. 307-314.

simulación de negociaciones colectivas, especialmente en economía<sup>12</sup>. Son en cambio más limitadas sobre la misma materia que se describe en este trabajo, salvo alguna excepción<sup>13</sup>.

De forma un tanto genérica puede definirse la simulación en el ámbito jurídico como “un método docente aplicable al ámbito del Derecho que permite a través de la asunción de un rol activo por parte del estudiante una fijación más flexible pero cierta de los conocimientos teóricos a partir de la puesta en práctica de los mismos en situaciones reales.”<sup>14</sup>. Podríamos concretarlo más definiendo la simulación como una metodología docente en la que un estudiante adopta un rol activo en una situación ficticia que reproduce las características de un entorno real, en el que va a tener que aplicar los conocimientos y habilidades adquiridos de forma práctica. En este trabajo reproducimos la aplicación de la simulación en dos experiencias concretas. La primera, focalizada en la simulación de elección de representantes sindicales y negociación colectiva, circunscrita de forma temporal en una parte del semestre. La segunda, abarcando la totalidad del semestre y simulando diferentes situaciones, entre ellas las apuntadas anteriormente.

## II. LA SIMULACIÓN COMO ACTIVIDAD INDIVIDUALIZADA: LA REPRESENTACIÓN UNITARIA Y LA NEGOCIACIÓN COLECTIVA

Una de las opciones de simulación es delimitarla y restringirla a una actividad concreta dentro del semestre. En nuestro

---

<sup>12</sup> Un trabajo pionero es FRENCH, W., “A collective bargaining game”, *Journal of the American Society of Training Directors*, n. 15, 1961, pp. 10-13.

<sup>13</sup> Cabe señalar la experiencia que se describe en CORRADA, Roberto L., “A Simulation of Union Organizing in a Labor Law Class”, *Journal of Legal Education*, vol. 46, núm. 3, 1996.

<sup>14</sup> Cfr. SÁENZ ROYO, 2011, *op. cit.* p. 1065.

caso se experimentó en una asignatura sobre derecho de la función pública (gestión de empleo público)<sup>15</sup>, en la que se imparten diversos conocimientos relacionados con los derechos y deberes de los empleados públicos, tanto desde el punto de vista individual (retribuciones, situaciones administrativas, incompatibilidades, deberes de los empleados y régimen disciplinario) como colectivo (representación sindical, negociación colectiva y huelga). Más concretamente en el segundo bloque de la asignatura (derechos colectivos), que incluye la representación y la negociación colectiva de los empleados públicos.

#### A) OBJETIVOS DE LA SIMULACIÓN

Los objetivos de una simulación, de acuerdo con Morales<sup>16</sup>, incluyen adaptar los conocimientos a las competencias docentes y a las que les exigirá el mercado de trabajo, así como fomentar un conjunto de habilidades, como el trabajo en equipo, la búsqueda de fuentes e información, la expresión oral, la asunción de roles, la capacidad de debate, de reacción, de improvisación y de argumentación, el pensamiento crítico, y la sujeción a trámites y procedimientos. Por otra parte, requiere una enorme implicación y responsabilidad, pero el alumno se siente protagonista al tiempo

---

<sup>15</sup> La asignatura se imparte en el tercer curso del grado de relaciones laborales de la Universidad de Barcelona. En este caso concreto se aplicó en el segundo semestre del curso 2016/2017. La simulación tuvo lugar en los meses de abril-mayo de 2017. El número de estudiantes de evaluación continua era de 62, y todos ellos participaron en la simulación. Los resultados se publicaron en GALINDO CALDÉS, Ramon, “Una experiencia de simulación de representación sindical y negociación colectiva”, *Revista de Docencia Universitaria (REDU)*, vol. 17, núm. 1, 2019, pp. 183-195.

<sup>16</sup> Cfr. MORALES ORTEGA, J. M., “Dramatización del conocimiento: simulaciones en el contexto de los estudios jurídico-laborales de grado y de posgrado”, *REJIE Nueva época: Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, núm. 17, 2018, pp. 81-98

que aprende “divirtiéndose”. En una materia como la negociación colectiva implica también comprender que los temas en negociación son aplicables también en un entorno real, mejorar las habilidades de equipo, testar las estrategias para conseguir los objetivos de forma efectiva, mejorar el pensamiento crítico y las habilidades de expresión, entre otros<sup>17</sup>. En nuestro caso concreto se trataba también de incentivar la participación de los estudiantes en una materia que los estudiantes suelen encontrar árida, fomentar el trabajo cooperativo y visualizar la diferencia entre el régimen laboral y el de función pública, comprendiendo los límites que éste último impone para los empleados públicos.

#### B) UNA SIMULACIÓN EN DOS PARTES: REPRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN

La actividad incluía la simulación de la celebración de elecciones sindicales, la constitución de una Junta de Personal y de una Mesa General de Negociación, en la que los estudiantes eran funcionarios de la Administración pública, representada por el profesor. Una vez constituida la mesa se negoció sobre un aspecto real, como eran las características de la segunda prueba de evaluación continua, que representa el 30% de la calificación final del estudiante. La simulación era voluntaria y sin contraprestación en forma de una mayor calificación<sup>18</sup>.

La primera parte de la simulación consistió en simular un proceso electoral de elección de representantes sindicales y la constitución de un órgano de representación unitaria, la Junta de Personal. Para ello se siguió el procedimiento legalmente establecido,

---

<sup>17</sup> Cfr. CIOCCETTI, Corey A., “Employment Law, Negotiation, and the Business Environment: A Cooperative Collective Bargaining Negotiation of the National Hockey League Lockout of 2004”, *Journal of Legal Studies Education*, vol. 25, núm. 1, 2008, pp. 127-182.

<sup>18</sup> A pesar de la voluntariedad de la propuesta, la práctica totalidad de los estudiantes (62 de 66) participó en la simulación.

aplicado al aula. Los estudiantes escogieron un sindicato entre los mayoritarios en Cataluña y formaron candidaturas. Cada una de las candidaturas debía preparar una propuesta y defenderla oralmente ante el conjunto del aula. Esta propuesta debía incluir una descripción del sindicato escogido y su propuesta de prueba, que deberían defender colectivamente en la mesa de negociación en caso de ser elegidos. Se celebraron las elecciones y se constituyó la Junta de Personal.

En la segunda parte de la simulación se trataba de constituir la mesa de negociación y del propio proceso de negociación. De acuerdo con el marco normativo sobre negociación sindical de los empleados públicos, los sindicatos pueden solicitar negociar sobre determinadas materias, contenidas en el artículo 37 del Estatuto Básico del Empleado Público (EBEP). En nuestro caso habíamos delimitado cuáles eran las materias susceptibles de negociación -especialmente todo lo relacionado con la segunda prueba de evaluación continua-, con los límites que imponen la normativa de la Universidad, las directrices de la Facultad y de los Estudios de Relaciones Laborales y el plan docente de la asignatura, trazando un paralelismo con el marco normativo de los empleados públicos. Para ello se constituyó una Mesa General de Negociación, con estudiantes designados por los sindicatos, y el profesor, que ejerció el rol de representante de la Administración.

Cada una de las partes elaboró una propuesta de cambio del sistema de evaluación. Por parte de los estudiantes debatieron en asamblea una posición común. Todos tenían derecho a voz, pero solo los miembros designados para la mesa de negociación tenían también derecho a voto. A continuación, se debatieron ambas propuestas y se llegó a un acuerdo, que se redactó por escrito. El acuerdo, formalmente con la misma estructura que si fuera real, se incorporó a los documentos oficiales de evaluación de la asignatura.

Con el objeto de cerrar la simulación, cada uno de los grupos (sindicatos) debía elaborar un documento de síntesis, en el que debía valorar la participación de sus miembros en la simulación.

Tenían que aplicar también algunos de los contenidos trabajados en la simulación sobre representación unitaria de los trabajadores y negociación colectiva. Este ejercicio permitía al profesor valorar la participación de cada uno de los estudiantes en la simulación y comprobar si se habían conseguido los objetivos perseguidos, como el trabajo en equipo o la asimilación de los contenidos, entre otros.

### C) VALORACIÓN DE LA SIMULACIÓN

Al tratarse de una primera experiencia era conveniente valorar como había funcionado la experiencia y qué aspectos sería conveniente cambiar para su utilización en el curso siguiente. Para ello se convocó a los miembros de la Junta de Personal, en tanto que representantes electos de los estudiantes, a una sesión de valoración. A través de una sesión de grupo focal<sup>19</sup> se pretendía no tanto una serie de opiniones individuales de los estudiantes sino una valoración conjunta de la actividad, destacando los aspectos positivos y las cuestiones que consideraran que debían modificarse en una simulación posterior<sup>20</sup>.

La valoración de la experiencia fue en general positiva, destacando su dinamismo, que tuviera efectos reales en su evaluación, su percepción como actividad motivadora, su utilidad para entender los conceptos estudiados o el importante aumento de asis-

---

<sup>19</sup> Sin entrar en el debate sobre las diferencias metodológicas entre el grupo focal (*focus group*) y el grupo de discusión, se pretendía la producción de un discurso del grupo sobre aspectos concretos relacionados con la simulación. Para una concreción del uso de la técnica en este caso ver. GALINDO CALDÉS, 2019, *op. cit.*

<sup>20</sup> En este sentido se ha destacado la utilidad del *focus group* como técnica que permite fundamentar investigaciones posteriores, aprendiendo de conceptos, lenguaje o factores a tener en consideración en adelante. Cfr. KRUEGER, R. A. y CASEY, M. A., *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*. Singapur, Sage, 2015.

tencia que se generó durante la simulación. También destacaron algunos déficits como el hecho de que se propusiera la simulación en el momento previo a realizarla, y no al inicio de curso<sup>21</sup>. También detectaron un trabajo desigual en los grupos (generalmente formados por afinidad o amistad) y consideraron necesario clarificar mejor las pautas al inicio del curso<sup>22</sup>.

El conjunto de valoraciones venía a confirmar los efectos positivos de la simulación en tres aspectos, como son la motivación, el aprendizaje de contenidos y el desarrollo de habilidades en los estudiantes<sup>23</sup>. Aunque la valoración de los estudiantes fue muy positiva es difícil medir los efectos de la simulación<sup>24</sup>. En nuestro

---

<sup>21</sup> Una de las principales críticas realizadas por los alumnos en las simulaciones es que no se comuniquen con antelación, ya que no disponen de demasiado tiempo para prepararlo y para asimilar los conocimientos pertinentes. MORALES, 2018, *op. cit.* 89.

<sup>22</sup> También se valoró de forma positiva la propia sesión de evaluación, ya que los estudiantes consideraban que los instrumentos de evaluación del profesorado de la Universidad (encuestas) no tenían en su opinión un efecto práctico. Sobre el conjunto de las valoraciones ver GALINDO CALDÉS, 2019, *op. cit.*

<sup>23</sup> Como se ha destacado también en el caso de la simulación parlamentaria, ésta “genera tres tipos de consecuencias: fomenta la motivación del alumnado, refuerza el aprendizaje de contenidos teóricos y desarrolla habilidades personales, sociales y comunicativas.” GARCÍA ORTIZ, A., “El aprendizaje del Derecho Constitucional a través de la simulación parlamentaria: la experiencia del Parlament Universitari”, en ROIG-VILA, Rosabel (ed.), *El compromiso académico y a través de la investigación e social innovación educativas en la Enseñanza Superior*, Barcelona, Octaedro, 2018. En un sentido similar se ha destacado la utilidad de las simulaciones para la motivación y el aprendizaje BARANOWSKI, M. K. y WEIR, K. A., “Political Simulations: What We Know, What We Think We Know, and What We Still Need to Know”, *Journal of Political Science Education*, núm. 11, vol. 4, 2015, pp. 391-403.

<sup>24</sup> Cfr. KALLESTRUP M., “Learning Effects of Negotiation Simulations: Evidence from Different Student Cohorts”. en BURSENS, P., DONCHE, V., GIJ-

caso tenemos la propia opinión de los estudiantes, el aumento de la asistencia a las clases o las calificaciones en la asignatura, que fueron muy satisfactorias. Este último aspecto nos ayuda a ver en qué medida los estudiantes han asimilado los contenidos de la asignatura, ya que podemos comprobar individualmente si la evaluación ha tenido efectos positivos en la comprensión de conceptos y contenidos que, como se ha dicho al inicio, les suelen resultar áridos y complicados.

Con todos los déficits y dificultades observados, la simulación se presentó en esta primera experiencia como un instrumento útil de motivación y aprendizaje. El siguiente paso consistía en utilizar la evaluación de la simulación para un rediseño y aplicación posterior, lo que se llevó a cabo en el curso siguiente, como describimos a continuación.

### III. LA SIMULACIÓN EN EL CONJUNTO DE LA ASIGNATURA

Como hemos avanzado, en el curso siguiente nos propusimos un paso más en la simulación de los contenidos de la asignatura<sup>25</sup>. Toda la asignatura formaba parte de la simulación, y se incorporaron algunas modificaciones de acuerdo con la evaluación de la experiencia previa. La principal es que se introducía la simulación en la totalidad del curso, introduciendo también otros elementos de gamificación. Hay que advertir en este punto que simulación

---

BELS, D., SPOOREN, P. (eds.) *Simulations of Decision-Making as Active Learning Tools. Professional and Practice-based Learning*, vol. 22, Springer, Cham, 2018, pp. 180-181.

<sup>25</sup> Se trataba de la misma asignatura (gestión de empleo público), en el tercer curso del grado de relaciones laborales de la Universidad de Barcelona. En este caso la simulación se llevó a cabo en el segundo semestre del curso 2017/2018, entre los meses de enero-mayo de 2018. El número de estudiantes de evaluación continua fue de 56.

y gamificación son conceptos distintos, y no necesariamente deben ir unidos. La gamificación -o ludificación- se define como la utilización de elementos de diseño de juegos en contextos no lúdicos<sup>26</sup>. No es el objeto de este artículo ahondar en una definición ni delimitar sus diferencias con otras metodologías. En nuestro caso incluimos algunos elementos característicos de la gamificación (recompensas, competición, etc.), pero no podemos considerar la simulación de la asignatura como una gamificación, al menos en su conjunto.

#### A) EL DESARROLLO DE LA SEGUNDA SIMULACIÓN

Las reglas de la simulación se propusieron a los estudiantes desde el principio del semestre, que se dividió en los dos bloques (derechos y deberes individuales de los empleados públicos y derechos colectivos). Se planteó el primer bloque como la simulación de unas oposiciones de acceso a la función pública. Las clases serían teórico-prácticas -sobre retribuciones, situaciones administrativas, incompatibilidades, deberes de los empleados y régimen disciplinario- aunque la primera prueba de evaluación continua simularía un proceso de oposiciones, superado el cual se accedería a la condición de funcionario. De forma complementaria se utilizó *Kahoot!* de forma previa a la celebración de la prueba, con el objetivo de consolidar conceptos y resolver dudas antes de la prueba<sup>27</sup>.

---

<sup>26</sup> Cfr. DETERTING, S., DIXON, D., KHALED, R.; NACKE, L. E., “Gamification. Toward a definition”, *Proceedings of the CHI 2011 Workshop Gamification: Using Game Design Elements in Non-Game Contexts*, 2011.

<sup>27</sup> El uso de *Kahoot!*, además de otros instrumentos de gamificación como *Socrative* o *Quizizz*, son habituales en la docencia universitaria. Consiste en el planteamiento de preguntas que los estudiantes deben responder a través de su teléfono móvil. Es útil en cuanto que permite al profesor detectar posibles dudas o conceptos no consolidados y corregirlos en la misma aula, apr BORGES BLÁZQUEZ, Raquel, “Docencia 2.0: la gamificación como aliada para afianzar

En el segundo bloque debían abordarse los derechos colectivos -representación sindical, negociación colectiva y huelga-, y se propuso hacerlo a través de la misma simulación que en el curso pasado, pero introduciendo algunos cambios. Se facilitó el calendario de todas las actividades desde el inicio del semestre, que incluyeron, como en la experiencia anterior, las elecciones sindicales y elección de los miembros de la Junta de Personal, que redactaron unos estatutos y explicaron sus funciones en un escrito. En este caso los sindicatos podían ser reales o ficticios -como fue en la mayor parte de los casos-.

De la misma forma, se constituyó una Mesa General de Negociación. En esta fase se incluyeron diversas novedades. La primera, se amplió el objeto de la negociación, de forma que se incluía no solo la segunda prueba de evaluación continua sino también el formato de la prueba final, todo ello de acuerdo con las limitaciones que imponen la normativa de la Universidad, las directrices de la Facultad y de los Estudios de Relaciones Laborales y el plan docente de la asignatura. Por otra parte, un grupo de estudiantes debían formar parte también de la parte negociadora de la Administración, bajo la dirección del profesor.

Por otra parte, la negociación se desarrolló en dos días, para posibilitar el intercambio de propuestas, y se cerró en una sesión final en la que se llegó a un acuerdo. La última sesión se dividió en dos partes. En la primera una jefa de recursos humanos de una Administración y una representante sindical expusieron a los estudiantes como se desarrolla una negociación, poniendo espe-

---

conceptos y principios del proceso penal”, *Edunovatic 2019 conference proceedings: 4th Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT: 18-19 December, 2019*, 2019, pp. 41-42. Sobre el uso de este tipo de instrumentos, entre otros, ver MOYA FUENTES, María del Mar; SOLER GARCÍA, Carolina, “La gamificación mediante herramientas virtuales de respuesta de audiencia: la experiencia de Socrative y Kahoot”, en ROIG-VILA, Rosabel (ed.), *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior*, Barcelona, Octaedro, 2018, pp. 1154-1163.

cial énfasis en aquellos aspectos informales, como la confianza y la buena fe, que facilitan llegar a un acuerdo<sup>28</sup>. Se trataba de dos profesionales que personalmente habían participado -en ambos lados de la mesa- en diversas negociaciones, por lo que describir su experiencia personal fue muy interesante. En la segunda parte de la sesión ambas personas ejercieron de asesoras de cada una de las partes -representantes sindicales y Administración-, llegando finalmente a un acuerdo.

Cada uno de los pasos de la simulación -convocatoria y acta de las elecciones, estatutos y presentación de la Junta de Personal, acuerdo sobre la segunda prueba de evaluación continua y acuerdo sobre la prueba final - se reflejaron por escrito y se publicaron en el campus virtual de la asignatura. Ambos acuerdos eran de obligada observación en la evaluación final de la asignatura.

#### B) VALORACIÓN DE LA SEGUNDA EXPERIENCIA

Aunque es difícil valorar sus efectos, por la propia metodología utilizada como por factores exógenos (cambio de ubicación física de los estudiantes), el resultado fue positivo, pero con luces y sombras. Buena parte de los estudiantes se implicaron y valoraron de forma positiva la experiencia, aunque aproximadamente la mitad de los estudiantes participaron esporádicamente o no lo hicieron. A pesar de corregir algunas de las deficiencias detectadas en la primera simulación -previsibilidad, planificación y mayor concreción- e incorporar novedades relevantes -en especial en la negociación-, los resultados fueron desiguales.

---

<sup>28</sup> Generalmente no se introducen profesionales en una simulación. Su participación sin embargo facilita de forma eficiente la transferencia de conocimientos de los expertos a los estudiantes. SCHILLING, Martin S., MULFORD, Matthew A.; GEIGER, Ingmar R.: "Collective bargaining as a two-level game: Direct learner-expert interactions". *Simulation & Gaming*, vol. 37, n. 3, 2006, pp. 326-338.

Hay que tener en cuenta que el absentismo desde el principio de curso fue elevado, por lo que se decidió que la participación activa en las actividades tendría una valoración positiva a reflejar en la calificación. La motivación intrínseca de participar en la simulación que se observó en la primera experiencia disminuyó considerablemente en la segunda, de forma que algunas de las demandas reiteradas de los estudiantes durante el curso -y también en la negociación- estuvieron relacionadas con reflejar la participación en la calificación. Aunque la participación aumentó durante la simulación, especialmente en la negociación, no alcanzó los niveles de la primera experiencia<sup>29</sup>.

Desde el punto de vista de las calificaciones obtenidas, la media de la segunda prueba de evaluación continua<sup>30</sup> de los estudiantes más activos (27) fue de 7,1 puntos, la de los que participaron esporádicamente (14) fue de 6,1 puntos, y la de los que no participaron en ninguna (14) de 6,7%. Aunque bien es cierto que las mejores calificaciones correspondieron a estudiantes que participaron de forma activa en la simulación, y las más bajas (incluidos todos los suspensos) a estudiantes que no participaron o lo hicieron de forma esporádica, no parece haber diferencias muy relevantes entre los tres grupos.

---

<sup>29</sup> 27 de los estudiantes de evaluación continua no participaron en ninguna actividad de la primera parte, cifra que se redujo a 15 en la segunda, muy lejos de la participación de todos ellos en la primera experiencia. El número de estudiantes de evaluación única (12) también fue bastante más elevado que los de evaluación continua del curso anterior (6).

<sup>30</sup> Se ha tenido en cuenta aquí la segunda prueba, sin el corrector por participación, porque es la prueba que permite valorar el nivel de conocimientos adquirido por los estudiantes en la materia objeto de la simulación de la representación y negociación colectiva.

#### IV. ALGUNAS CONCLUSIONES Y EVOLUCIÓN HACIA LA SEMIPRESENCIALIDAD

La simulación es un instrumento útil de motivación, adquisición de competencias y asimilación de conceptos, etc. No obstante, también presenta limitaciones. La primera de ellas supone un esfuerzo de planificación por parte del docente que va más allá de las clases teóricas o teórico-prácticas. El docente debe planificar y simular el contenido de la asignatura en su conjunto, de forma previa al comienzo del curso y previendo posibles problemas que puedan surgir en el transcurso de la simulación. La carga docente es mayor y es necesaria una planificación estricta de cada una de las sesiones. Es necesario por tanto un considerable trabajo inicial que se suma a la propia evaluación continua<sup>31</sup>. Hay que tener en cuenta también que una simulación no está tan estructurada como una simulación de juicios, ya que solo está sujeta a reglas procedimentales, lo que dificulta su diseño, conducción y evaluación<sup>32</sup>.

No hay una garantía de éxito de la simulación, ya que depende de la motivación de los estudiantes y de la habilidad del docente para reconducir determinadas situaciones (absentismo o comportamientos de *free rider*). Se trata de una metodología que exige planificación, pero también experiencia y buen conocimiento de la materia. Tal y como se ha descrito aquí los factores que comportan un mejor o peor resultado son varios y el docente debe prever algunos de ellos y resolver los que puedan surgir.

Desde el punto de vista de los estudiantes, ya se destacó tiempo atrás en una experiencia similar que a los estudiantes más brillantes les atrae más la simulación que una clase tradicional. Es de-

---

<sup>31</sup> PÉREZ ÁLVAREZ, M. P., “Método del caso y aprendizaje cooperativo. Metodologías activas para la enseñanza del Derecho”, en GARCÍA AÑÓN, J. (ed.), *Transformaciones en la docencia y el aprendizaje del Derecho. Actas del Quinto Congreso Nacional de Docencia en Ciencias Jurídicas*, Valencia, Universitat de València, 2013, p. 226.

<sup>32</sup> WILLIAMS, *op. cit.*, p. 307

cir, no se les pide que solo aprendan materiales, sino que utilicen lo que han aprendido<sup>33</sup>. La metodología es estimulante para ellos, ya que les activa para poner en práctica los conocimientos adquiridos. En nuestro caso se ha comprobado en las dos experiencias, donde casi la totalidad de los estudiantes de calificaciones más altas (8,5 o más) participaron activamente. El reto es incorporar de forma activa al resto de los estudiantes, que en muchas ocasiones hacen un cálculo de oportunidad y valoran su participación únicamente si ello les proporciona un incremento en la calificación, o solo desean aprobar la asignatura.

Las experiencias aquí descritas se han basado en la presencialidad, que aporta proximidad, pero limita las posibilidades de trabajo conjunto. La creciente presencia de los entornos digitales en la enseñanza supone una oportunidad para la simulación en cuanto que permite compartir más información, aumentar las tareas relacionadas con el trabajo escrito e incorporar instrumentos de cooperación basados en las TIC. El nuevo contexto generado por la pandemia de la COVID-19 supone un claro límite a la metodología descrita, ya que las universidades españolas -también la Universidad de Barcelona- han optado por una presencialidad limitada en las aulas por motivos sanitarios<sup>34</sup>. Los evidentes inconvenientes de la limitación de la presencialidad invitan a explorar nuevas vías docencia mixta -presencial y virtual-, aprovechando las ventajas que el trabajo a través de los campus virtuales puede ofrecer tanto a docentes como estudiantes. Es incluso factible

---

<sup>33</sup> RODERICK, Roger D.; WILTERDING, Jim A.; ELDRIDGEINSIGHTS, David: "Simulation as a Technique for Teaching Collective Bargaining", *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, vol. 6, 1979, p. 57.

<sup>34</sup> El confinamiento provocado por la pandemia de la COVID-19 en los meses de marzo-junio de 2020 provocó precisamente la cancelación de una tercera experiencia de simulación en la misma asignatura, prevista de forma presencial para los meses de abril-mayo, por el cierre de la Facultad de Derecho a consecuencia del Decreto de Estado de alarma.

crear una réplica virtual de un entorno de negociación a través de las aulas virtuales.

En efecto, el creciente uso de las TIC en la educación universitaria plantea la posibilidad de que las simulaciones puedan reproducirse en un entorno virtual. La mayor parte de las simulaciones sin embargo siguen siendo presenciales<sup>35</sup>. A pesar de que la literatura sobre simulaciones coincide en los buenos resultados de su práctica, el alto coste de su diseño sigue siendo un reto<sup>36</sup>, lo que ha llevado a algunos autores a considerar detenidamente su uso, valorando los beneficios desde el punto de vista de su coste<sup>37</sup>. En efecto, al coste de diseño en un entorno presencial, como el que se ha descrito en las dos experiencias, habría que añadir el que supone implementarlo a través de un entorno virtual. No hay que olvidar que en los casos descritos fue el profesor quién asumió personalmente la carga de trabajo adicional de diseño, implementación y evaluación. ¿Es asumible que también lo haga en un entorno virtual? Plantea serias dudas que ello sea posible sin un apoyo técnico e institucional.

Sin embargo, es posible la realización de la simulación tal y como se ha planteado, pero con carácter semi-virtual<sup>38</sup> o semi-

---

<sup>35</sup> Cfr. WILSON, R., “Más allá del imperialismo jurídico: la educación jurídica clínica de los Estados Unidos y el nuevo Movimiento de Derecho y Desarrollo”, en BLOCH, F. S. (ed.). *El movimiento global de clínicas jurídicas. Formando Juristas en la Justicia social*, Valencia, Tirant lo Blanch, 2013, pp. 217-236.

<sup>36</sup> VLACHOPOULOS, Dimitrios y MAKRI, Agoritsa, “The effect of games and simulations on higher education. A systematic literature review”, *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, núm. 14, 2017, p. 27.

<sup>37</sup> FARRINGTON, Jeanne: “From the research: Myths worth dispelling: Seriously, the game is up”, *Performance Improvement Quarterly*, vol. 24, núm. 2, pp. 105-110

<sup>38</sup> Una experiencia en este sentido es la que se describe en CERRATO GURI, Elisabet, GIMÉNEZ COSTA, Ana, MARIN CONSARNAU, Diana, “La meto-

presencial, lo que implica aprovechar las opciones que ofrece el campus virtual de la asignatura sin que ello suponga un coste excesivo -en horas de preparación- para el profesor. De esta forma se ha utilizado en las dos experiencias -para convocatorias y publicación de acuerdos-, aunque existe un margen de mejora en este sentido. Las experiencias de simulación en el ámbito jurídico han ido creciendo con el tiempo, e incorporan de forma creciente la virtualización y la introducción de la tecnología<sup>39</sup>. En esta línea deberían conducirse futuras experiencias, consolidando los beneficios de la simulación en la enseñanza del Derecho e incorporando los instrumentos que pueden mejorar esta metodología.

---

dología de simulación con base de semivirtualidad aplicada a una asignatura jurídica”, en COTINO HUESO, L.; PRESNO LINERA (coords.), *Innovación educativa en derecho constitucional. Reflexiones, métodos y experiencias de los docentes*. Valencia, PUV, 2010

<sup>39</sup> El siguiente trabajo presenta algunas experiencias y un estado de la cuestión del uso de la simulación en Derecho: STREVENS, Caroline; GRIMES, Richard; PHILLIPS, Edward (eds.), *Legal Education: Simulation in Theory and Practice*, Abingdon, Routledge, 2016.