**Associação Brasileira de Relações Internacionais (ABRI)**
**7º Seminário de Graduação e Pós-Graduação em Relações Internacionais da ABRI**
**Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 12 a 14 de dezembro de 2024**

**AT: Ensino, Pesquisa e Extensão**

# AS SIMULAÇÕES EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS COMO INOVAÇÃO PEDAGÓGICA DE ENSINO: DA SALA DE AULA À COMUNIDADE

**Jan Marcel de Almeida Freitas Lacerda; Ítalo Beltrão Sposito; Murilo Mesquita; Pedro Henrique Nunes Marinho; Allana Maria Silveira Rodrigues; Mayna Gabriella da Costa Kavalerski; Mayra Gonçalves Salgado; Nathalia Silva Lima - Universidade Federal do Tocantins (UFT)**

**FAVOR NÃO PUBLICAR NOS ANAIS DO EVENTO**

**RESUMO**
As simulações de organizações internacionais é uma ferramenta muito usada em cursos de Relações Internacionais como forma de auxiliar no processo de ensino-aprendizagem ou em projetos de extensão. A metodologia de aprendizagem ativa da simulação envolve uma análise de situações reais e simuladas, combinando instruções baseadas em casos teóricos com exploração prática de questões internacionais, incentivando a reflexão dos alunos sobre conceitos, teorias, decisões e estratégias, desenvolvendo habilidades importantes para o profissional internacionalista. Este artigo apresenta, após sua fundamentação teórica, e debate sobre as potencialidades e limitações dessa técnica, sua aplicação como atividade de avaliação em disciplinas da matriz curricular e como atividade complementar. Para avaliar os resultados da implementação do projeto, foram utilizados relatos de experiência e questionários de autoavaliação. Os principais resultados evidenciam que: 1) nas atividades complementares houve maior interesse dos alunos devido a sua natureza voluntária, enquanto nas avaliativas, pelo caráter obrigatório, houve resistência de engajamento da totalidade do/as discentes; 2) as avaliações por parte da comissão organizadora são geralmente mais positivas (quando comparado aos participantes como delegado/as), devido ao seu envolvimento direto e aos benefícios pessoais e educacionais advindos da participação no projeto; 3) recomenda-se um estudo prévio aprofundado de documentos oficiais para preparar negociações e resoluções autênticas durante as simulações, juntamente com a combinação de conteúdos teóricos e práticos para uma aprendizagem mais efetiva. Ainda assim, em geral, a maioria dos participantes acredita que a experiência melhorou a sua aprendizagem em relação aos conteúdos teóricos e conceitos de relações internacionais.
**Palavras-chaves:** Ensino; Inovação Pedagógica; Organizações Internacionais; Simulação

# 1 INTRODUÇÃO

As simulações com base nos modelos da Liga das Nações ocorrem há décadas, com início entre os estudantes de Harvard, após a Primeira Grande Guerra. Todavia, foi após a Segunda Grande Guerra, em 1945, com a criação da Organização das Nações Unidas (ONU), que elas se expandiram (Mcintosh, 2001). Desse modo, essas simulações já se consolidaram como uma ferramenta de aprendizado sobre práticas internacionais, sendo um instrumento relevante de práticas educacionais para promover o desenvolvimento acadêmico e profissional em Relações Internacionais (RI).

Essa influência é particularmente evidente em campos como RI, Direito e Ciência Política. Isso se deve ao fato de que as simulações proporcionam uma experiência prática valiosa, enriquecendo o aprendizado e aprimorando habilidades essenciais para temáticas trabalhadas nessas áreas de estudo, como negociação diplomática, resolução de conflitos e tomada de decisões estratégicas (Lemes, 2013).

Comumente, os cursos nas Ciências Sociais, quando não se enquadram na área de licenciatura, enfrentam obstáculos para oferecer uma experiência prática aos estudantes. Percebe-se que as dificuldades são mais evidentes em áreas com conteúdos interdisciplinares, como as mencionadas anteriormente. Diante desse cenário, as simulações assumem uma função crucial, ao proporcionar uma plataforma na qual os alunos têm a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos em um ambiente prático e dinâmico (Rabelo, 2018). Ao funcionarem como atividades que substituem situações que os professores não conseguem prover aos estudantes, servem como oportunidades de aprendizado, potencialmente evitando erros que, caso ocorressem durante atividades profissionais, teriam consequências custosas (Fink, 2013).

É nesse contexto educacional contemporâneo, em que há uma demanda crescente por métodos de ensino que transcendam o aprendizado puramente teórico, que as simulações emergem como uma ferramenta pedagógica importante (Lemes, 2013). Quando apresentados às simulações, os estudantes são estimulados a executar as abordagens teóricas aprendidas durante o processo de formação.

A simulação é uma ferramenta de método ativo de aprendizagem (*active learning*) bastante utilizada nas RI e envolvem uma combinação de instrução com base em casos *(case-based identification),* investigação com base em representação *(investigation with play-based identification)* e exploração prática de questões internacionais (Obendorf; Randerson, 2013; Inoue; Valença, 2017). A partir de relatos de experiência e de questionários aplicados a participantes da simulação (*debriefing*), são encontradas evidências de que tal atividade auxilia no aprofundamento da compreensão de conceitos, teorias e instituições de Relações Internacionais, sendo avaliada como uma ferramenta complementar às práticas tradicionais de ensino.[1]

---

[1] Todos os produtos textuais e bancos de dados dos questionários aplicados (*debriefings*) foram inseridos no Open Science Framework (OSF), com projeto intitulado *nome do projeto*, com o objetivo de divulgar o trabalho desenvolvido pela equipe executora e auxiliar a implementação de projetos de simulação em outras instituições (link da base) (Autores, 2024a). Também do evento principal, intitulado *nome do projeto* (link da base) (Autores, 2024b).

Neste estudo, são apresentados os resultados da utilização dessa ferramenta pedagógica como atividade de avaliação em disciplinas de um Bacharelado em RI e como forma complementar ao ensino tradicional, como uma atividade complementar sob carga horária de extensão. Assim, inseriu dentro das disciplinas do curso de RI a simulação como atividade avaliativa desses componentes curriculares e avançou no projeto iniciado em edições anteriores do projeto[2] ao realizar uma simulação aberta a toda comunidade universitária, principalmente incluindo também a participação de estudantes dos cursos de Direito e de Jornalismo.

O presente artigo está estruturado da seguinte forma: na segunda seção, faz-se uma breve apresentação da metodologia para análise dos impactos do uso de simulações no processo de aprendizagem; na terceira, apresenta-se a fundamentação teórica, debatendo as vantagens e desvantagens desta ferramenta didática; na quarta seção, desenvolve-se os relatos de experiência das atividades e analisa-se os dados recolhidos pelos questionários aplicados (*debriefing*); por fim, conclui-se o texto sumarizando os resultados do trabalho.

## 2 FORMATO DE APRENDIZAGEM E METODOLOGIA DE ANÁLISE DOS RESULTADOS

O Cone da Experiência de Edgar Dale (1946) é comumente citado como justificativa para a utilização de atividades práticas, pois o autor classifica as experiências de aprendizagem em três modos: ativa (prática), experiência icônica (observação) e simbólica (abstração). A primeira se situa na base do cone e envolve a vivência de experiências que podem ser tocadas e sentidas. O autor situa essas experiências na base por considerar que estas atividades diretas são importantes para aprendizagem e comunicação efetiva. No nível intermediário estão àquelas relacionadas à aprendizagem por observação, o que envolve viagens de estudos, filmes e gravações. Por fim, destaca-se o processo de absorção do conhecimento pelo recebimento de informações através de símbolos visuais e verbais são altamente abstratas.

No entanto, o supracitado Cone é comumente confundido com o Cone da Lembrança. Este propõe que a leitura gera cerca de 10% de retenção de conhecimento, escuta 20%, imagens 30%, videos, exibições ou demonstrações cerca de 50%, com aprendizagens ativas sendo as formas mais eficazes de aprendizagem, com escrever e falar alcançando a casa dos 70%, e fazer a dos 90%. Embora Dale não tenha mencionado a relação entre os níveis do Cone da Experiência e o nível de recordação do aluno, muitos praticantes acreditam erroneamente que o Cone da Lembrança foi obra de Dale. Além disso, o Cone de Dale é usado para afirmar que uma experiência prática será sempre melhor, apesar de o autor afirmar que também é necessário ser combinada com teoria para exercitar o processo de generalização,

[2] Outros produtos das atividades anteriores já foram publicados (Autores, 2022; Autores, 2022).

sendo, portanto, necessário equilibrar combinações de experiências de aprendizagem concretas e abstratas (Lee; Reeves, 2018). O próprio autor afirma que o cone:

> *is merely an aid to understanding this subject. It is not a mechanically flawless diagram but rather something to help explain the various types of sensory materials, as they move from direct experience to the most abstract kind of learning. These bands on the cone, of course, interlap and frequently blend into one another* (Dale, 1946, p. 52)

Assim, o autor dá destaque à separação nos três grandes grupos, organizando uma escala que, pela numeração, tem implícita uma hierarquia, mas que gerou interpretações equivocadas (ou ao menos superestimadas) do impacto das experiências sobre a retenção de conhecimento. Para fins de ilustração e para evitar a relação bastante difundida entre os tipos de aprendizado e níveis de retenção de conteúdo, a figura 1 sumariza a proposta do autor.

Figura 1 - Modos de aprendizagem de Dale

| | |
|---|---|
| (1) Experiências diretas<br>(2) Experiências inventadas<br>(3) Participação dramática | envolvimento em FAZER para diminuir a concreção |
| (4) Manifestações<br>(5) Viagem de campo<br>(6) Exposição<br>(7) Filmes<br>(8) Áudios e imagens | envolvimento em OBSERVAR para diminuir a concreção |
| (9) Símbolos visuais<br>(10) Símbolos verbais | envolvimento em SIMBOLIZAR para aumentar a abstração |

Fonte: traduzido de Dale (1946)

Por isso, destaca que é primordial que haja equilíbrio entre atividades práticas e teóricas. O autor, inclusive, incentiva o leitor a avançar e revisar essa proposta, e questiona se as experiências concretas seriam mais adequadas à infância e as abstratas quando estamos mais maduros no processo de aprendizagem (Dale, 1946). Por isso, é essencial realizar o acompanhamento de atividades de simulação para recolher mais evidências acerca de seus impactos na aprendizagem discente, para além de tomar como dado que as experiências práticas serão superiores como forma de aprendizagem.

Para contribuir, realizamos uma estratégia proativa de monitoramento e avaliação, utilizando questionários online pós-simulação (*debriefing*). Os questionários são uma adaptação do proposto por Shellman e Turan (2006), Mcintosh (2001) e Rebelo (2018) para avaliação de simulações internacionais e utilizam escalas de 1 a 5 para os participantes auto-avaliarem sua experiência e aprendizado durante

as atividades; grosso modo, ao passo que os valores 1 e 2 representam avaliações negativas, 3 representa um posição intermediária e 4 e 5, avaliações positivas.

Essa abordagem não apenas permitiu avaliar a compreensão dos participantes sobre conceitos e teorias de Relações Internacionais, mas também incentivou a reflexão dos alunos sobre suas próprias decisões e estratégias. Ao integrar essas metodologias ativas, o estudo proporcionou uma experiência educacional envolvente, desenvolvendo tanto conhecimento teórico quanto habilidades práticas essenciais, incluindo pensamento crítico, resolução de problemas e tomada de decisões informadas. Estas habilidades são fundamentais para os futuros profissionais das RI.

Partindo também do pressuposto da experiência como importante para a aprendizagem, adota-se também o Relato de Experiência (RE) como forma de apresentação crítica de práticas, intervenções científicas e/ou profissionais. Conforme Mussi, Flores e Almeida (2021), em um meio acadêmico, o RE busca ir além da descrição da experiência vivida (experiência próxima) e valorizá-lo cientificamente através de um esforço explicativo que combine crítica e reflexão com fundamentação teórica e metodológica (experiência distante).

Portanto, por meio do aparato metodológico aqui abordado, traz-se a seguir a fundamentação teórica sobre simulações como ferramentas de ensino e aprendizagem na área de conhecimento das RI para, então, relatar as experiências das simulações tanto dentro das disciplinas do curso de RI quanto aberta à comunidade acadêmica.

## 3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O campo de estudos das RI teve uma tarefa colossal de expansão no Brasil (Miyamoto, 1999, p. 83), dentro da qual é possível discernir três fases cruciais: (i) o surgimento, ao final da década de 1950, marcado pelo lançamento da Revista Brasileira de Política Internacional (RBPI); (ii) o crescimento, durante a década de 1970, mediante a criação de um curso de bacharelado na Universidade de Brasília (UnB); e, por fim, (iii) a consolidação, caracterizada pela expansão de programas de pós-graduação, predominantemente no eixo sul-sudeste (Moura; Schwether; Mesquita, 2019).

Nesse novo contexto houve um crescimento considerável na quantidade de cursos, totalizando atualmente cerca 134 cursos de graduação em RI no Brasil (FUNAG, 2021). Essa expansão trouxe a necessidade de debater ferramentas pedagógicas para estudo da área, contribuindo para a formação profissional preparados para o mercado de trabalho.

Ainda que o uso de simulações seja crescentemente aplicado em RI, há pouca literatura que embasa seu uso. Como integrar adequadamente estas ferramentas à disciplinas ou como a tornar uma instrumento efetivo de aprendizado também são tópicos pouco explorados (Asal, 2005).

De maneira geral, as simulações combinam a pesquisa centrada em casos (*case-based identification*), com o aprendizado com base na representação (*investigation with play-based*

*identification*) e o desenvolvimento de atividades vinculadas a questões contemporâneas internacionais. Assim, nesses exercícios, os participantes assumem papéis dos personagens em cenários ou casos fictícios, simulando o trabalho e funções destes indivíduos em eventos que prospectam cenários ou exercitam situações históricas (Obendorf; Randerson, 2013).

Com tal configuração, as simulações de organizações internacionais podem ser uma ferramenta pedagógica fundamental para o aprendizado ativo e a aplicação da metodologia ativa de ensino. Elas não apenas complementam, mas transcendem o paradigma tradicional de ensino, que muitas vezes se limita à exposição passiva de aulas e leituras. Em vez disso, o programa promove a construção ativa do conhecimento por meio da colaboração dinâmica entre professores e alunos (Inoue; Valença, 2017; Casarões; Gama, 2005).

Outros argumentos favoráveis às simulações são que estimulam o aprimoramento de habilidades tais como: negociações diplomáticas, comunicação eloquente, trabalho em equipe e tomada de decisões. Além disso, durante o preparo e execução da simulação, os discentes são direcionados a compreender a complexidade das relações externas entre as diferentes nações (Casarões; Gama, 2005; Inoue; Valença, 2017; Rebelo, 2018).

Ademais, podem tornar teorias complexas mais claras para os alunos, permitir a experimentação e reforçar o ensino de fatos e princípios por meio do trabalho em equipe e construção de conhecimento em conjunto, garantindo o desenvolvimento de aprendizagens potencialmente com mais ampla aplicação no exercício da atividade profissional (Asal, 2005).

A realização deste tipo de atividade também proporciona aos professores a chance de avaliar como os alunos interagem, identificando qualidades não observáveis em atividades ou avaliações tradicionais. No entanto, elas exigem tempo e esforço organizacional e requerem a cooperação da maioria dos alunos, já que um baixo engajamento pode significar que uma minoria de estudantes está aprendendo e a maioria passiva (Asal, 2005).

Ainda assim, se adequadamente organizadas e supervisionadas, ao servir de atividade alternativa de retenção de conteúdo, e ao transformar discentes de meros receptores passivos de conhecimento para um participante ativo na criação de conteúdo e vivência de experiências, aumenta as chances de internalização, contextualização e, mais importante, aplicação ativa de teorias e conceitos, tornando-se uma maneira holística para trabalhar com os desafios do mundo real (Valença, 2020).

Em face desse aporte teórico, a próxima seção apresenta os relatos de experiência e dados dos resultados decorrentes da aplicação de questionários de auto-avaliação lançados aos alunos após a realização da simulação. A aplicação desses questionários importa à pesquisa dado que o aporte teórico é convertido nas perguntas dos questionários de modo a permitir que dados empíricos sejam sistematizados teoricamente para fins analíticos. Essa sistematização ocorre em função da operacionalização de conceitos complexos em indicadores empíricos simplificados (Babbie, 2003).

# 4 RELATOS DE EXPERIÊNCIA DAS SIMULAÇÕES E ANÁLISE DOS DADOS

Nessa seção, através de questionário de aprendizagem (*debriefing*) respondidos pelos próprios discentes de forma anônima, são apresentados os resultados das auto-avaliações das simulações ocorridas durante um ano de implementação de um projeto de inovação pedagógica de ensino por meio de uma simulação inserida dentro de determinadas disciplinas do curso de RI (AGNU) e uma simulação aberta à comunidade universitária (UNEA). A seção é dividida em duas partes: a primeira, relata sobre a experiência da simulação e sobre a sua aplicação como atividade de avaliação, inserida em disciplinas obrigatórias de um Bacharelado em Relações Internacionais; a segunda, a aplicação como atividade complementar extracurricular, com inscrição aberta à discentes de outros cursos.

## 4.1 Assembleia Geral das Nações Unidas sobre a Guerra Ucrânia - Rússia

Nas disciplinas de Instituições Internacionais (3° período) e Relações Internacionais Contemporâneas II (7° período) foi realizada uma atividade de dois períodos para simular os debates na Assembleia Geral das Nações Unidas sobre a Guerra entre Ucrânia e Rússia, eclodida em 2022. O objetivo foi reproduzir aos participantes as complexidades e desafios enfrentados pela comunidade internacional diante do conflito em curso entre Ucrânia e Rússia. Durante o semestre, foram realizadas algumas atividades preparatórias inseridas nas disciplinas.

Além de uma aula conjunta entre as duas turmas para explicar o método de ensino que utiliza simulações e um relato das experiências anteriores, os monitores do projeto realizaram as seguintes atividades preparatórias: em um primeiro momento, foram realizados as confecções dos Guias de Estudo e Regras para a Guerra Ucrânia x Rússia; e, posteriormente a criação dos materiais, foram elaboradas apresentações para a realização de monitorias e Workshops feitas pelos alunos monitores nas disciplinas de Instituições Internacionais e Relações Internacionais Contemporâneas, no 3° e 7° período. Ademais, nessas monitorias, além apresentação do conteúdo a ser estudado pelos alunos, desenvolveu-se mini simulações ou *mock simulations* (simulação da simulação) sobre os temas da AGNU Guerra Ucrânia-Rússia, para esclarecimentos mais práticos sobre as regras e processos de tomada de decisão.

Feita a preparação, nos dias 26 e 28 de junho de 2023, foram realizadas duas sessões (em período vespertino, durante o horário das disciplinas do curso) simulando uma Assembleia Geral das Nações Unidas sobre a Guerra na Ucrânia, que teve como objetivo inserir os estudantes de graduação em um debate político a respeito de um tema atual. Ao todo participaram 29 delegados de 14 países, sendo eles: África do Sul, Alemanha, Argentina, Belarus, Brasil, China, El Salvador, Estados Unidos, França, Finlândia, Índia, Rússia, Turquia e Ucrânia. Todos os países que compunham a simulação foram escolhidos com base em critérios políticos e geográficos, a fim de se realizar uma simulação com discussões baseadas em diferentes posicionamentos a respeito do tema. Foi possível acompanhar e

auxiliar os estudantes que representavam cada nação a se posicionar e argumentar de acordo com a realidade política do país representado.

Após a leitura dos Documentos de Posição Oficial (DPO) e dos discursos inaugurais apresentados por cada delegação, constatou-se uma fase inicial das atividades marcada por uma certa hesitação e pela dificuldade em estabelecer um ritmo consistente, sendo utilizado de forma excessiva os debates não moderados. Inicialmente, os delegados demonstraram inseguranças na expressão de suas opiniões, demandando intervenções da mesa diretora para fomentar uma participação ativa. Não obstante a moderação inicial dos debates, a simulação experimentou uma evolução notável ao longo do tempo, com os delegados engajando-se em diálogos substanciais entre as nações. Nesse processo, parte das delegações passaram a articular suas posições de maneira condizente com a realidade política de cada país, revelando uma progressiva integração e comprometimento com o desenvolvimento dos debates. Nessa questão, foi importante a mesa ter preparado tópicos de debate relacionados ao tema para serem apresentados neste tipo de situação.

Durante a simulação da Assembleia Geral da ONU sobre a Guerra na Ucrânia, as delegações apresentaram uma variedade de posições. Algumas expressaram a busca por soluções viáveis, enquanto outras trabalhavam em resoluções ao conflito e ofereciam diferentes formas de apoio, como ajuda militar, econômica e humanitária. Houve propostas de auxílio aos refugiados, programas de apoio em países específicos e disposição para mediar planos de paz. Algumas nações destacaram a complexidade do cenário e a necessidade de ações diplomáticas e humanitárias para lidar com as consequências do conflito. Outras, no entanto, permaneceram firmes em suas posições de não avançar em uma proposta que demande a cessão dos conflitos. O debate durante a simulação refletiu a diversidade de abordagens e perspectivas sobre como abordar a situação na região, contudo, não houve conformação de uma resolução final para a reunião da Assembleia Geral da ONU simulada.

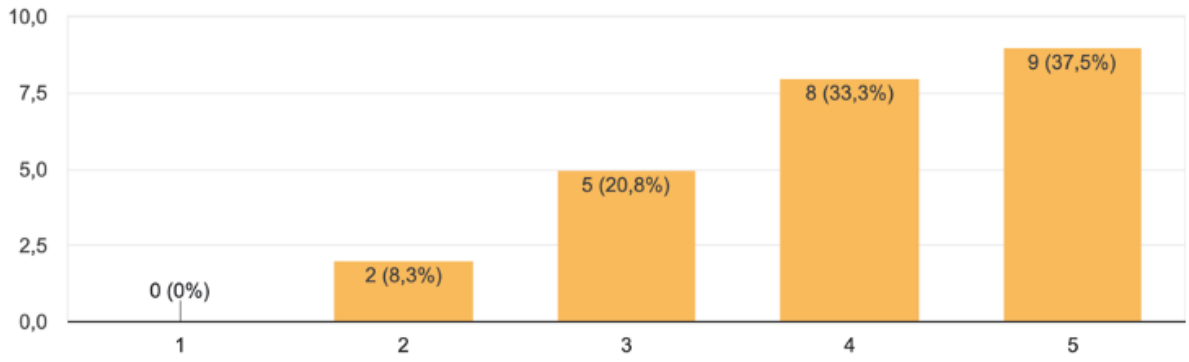
A mesa diretora se deparou com um problema inédito, pois duas propostas de resolução foram enviadas no mesmo exato momento pelo *whatsapp* e, com isso, não foi possível saber qual foi a primeira a chegar e ser colocada em votação para aceitação ou não dos delegados. Além do mais, as duas propostas contavam com 7 signatários e, mesmo a mesa dando um tempo para escolherem uma só ou alinharem a mudança de posicionamento dos países, não foi possível acordo e nenhuma das propostas foi analisada pela AGNU. Portanto, essa problemática serviu de aprendizado para a mesa diretora sobre a necessidade de receber as propostas através de email, o que permite observar qual proposta chegaria antes.

### 4.2 Análise dos questionários (*debriefings*) - AGNU

Através dos formulários de autoavaliação aplicados após a simulação, pode-se ter um panorama geral do rendimento da simulação de uma perspectiva dos delegados. Dos 29 participantes, alcançou-se 24 respondentes (82,7%). No geral, as avaliações são significativamente positivas.

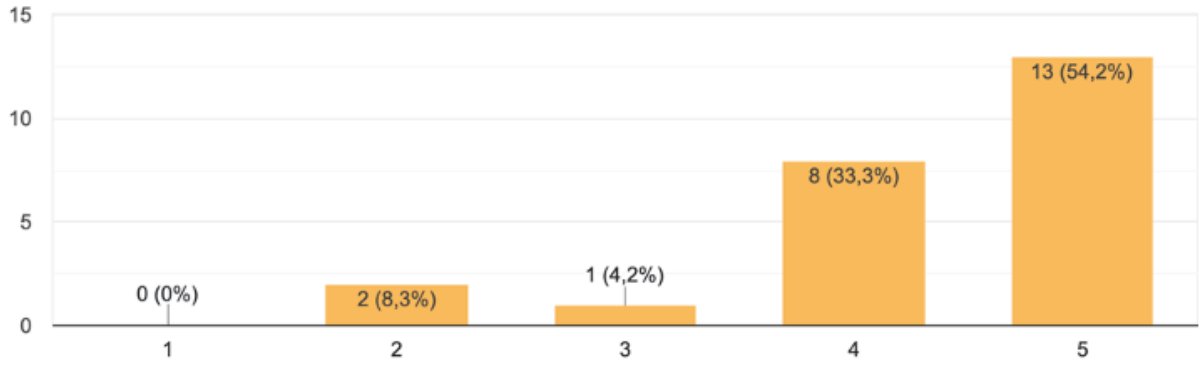
Em uma escala de 1 a 5, 70,8% dos discentes alegaram que a simulação aprimorou seu aprendizado em relação a conceitos e teorias de RI (Figura 2)[3], respectivamente os estudantes que responderam as escalas 4 (33,3%) e 5 (37,5%). A simulação foi considerada uma atividade de avaliação de disciplina superior a outras práticas mais tradicionais (prova, trabalho, seminário etc.), alcançando a mais alta avaliação para 54,2% dos respondentes (Figura 3)[4], o que corresponde aos respondentes da escala 5. Mas também, pode-se destacar que 33,3% dos respondentes escolheram a escala 4 e isso reflete que a atividade teve aprovação de 87,5% dos estudantes.

Figura 2: Aprendizado sobre conceitos e teorias (AGNU)




Fonte: elaborado pelos autores (2023)

Figura 3: Formas de avaliação (AGNU)



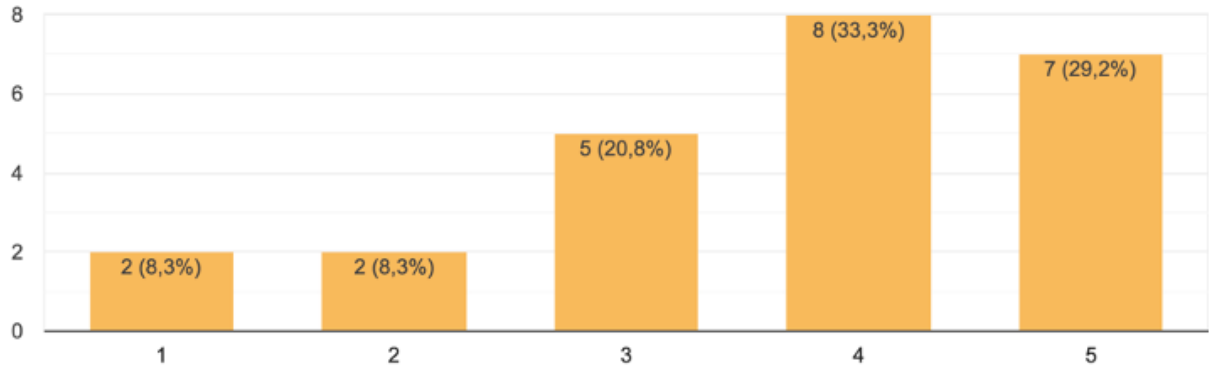

Fonte: elaborado pelos autores (2023)

[3] Pergunta: avalie o exercício de simulação em comparação com outras atividades de avaliação (prova, trabalho escrito, seminário etc.) da disciplina em uma escala de 1 a 5 (onde 1 representa o pior exercício de aprendizagem do curso e 5 o melhor).

[4] Pergunta: avalie o exercício de simulação em comparação com outras atividades de avaliação (prova, trabalho escrito, seminário etc.) da disciplina em uma escala de 1 a 5 (onde 1 representa o pior exercício de aprendizagem do curso que você realizou até agora e 5 representa o melhor).

O resultado em relação à precisão da simulação em representar uma organização internacional não foi tão positivo quanto os demais, apesar de ainda ser predominante as respostas de alta escala, pois: 62,5% consideraram a atividade uma simulação precisa das negociações internacionais (respectivamente, respondentes das escalas 4 e 5), mas 20,8% se posicionaram intermediariamente (escala 3) e 16,6% avaliaram mal esta afirmação (escalas 1 e 2). Esse é um ponto importante a ser destacado que pode se relacionar tanto à falta de preparação e estudo dos delegados quanto da comissão organizadora em prover um ambiente adequado e fidedigno de uma organização internacional, bem como a necessidade de realizar mais oficinas preparatórias sobre as regras, os temas e as políticas externas dos Estados. Portanto, dada a ser uma atividade voltada para a vivência, com participação ativa e exercício prático, esse resultado gerou a necessidade avaliar a necessidade de melhor preparação para a simulação seguinte (figura 4)[5].

Figura 4: Precisão da simulação (AGNU)



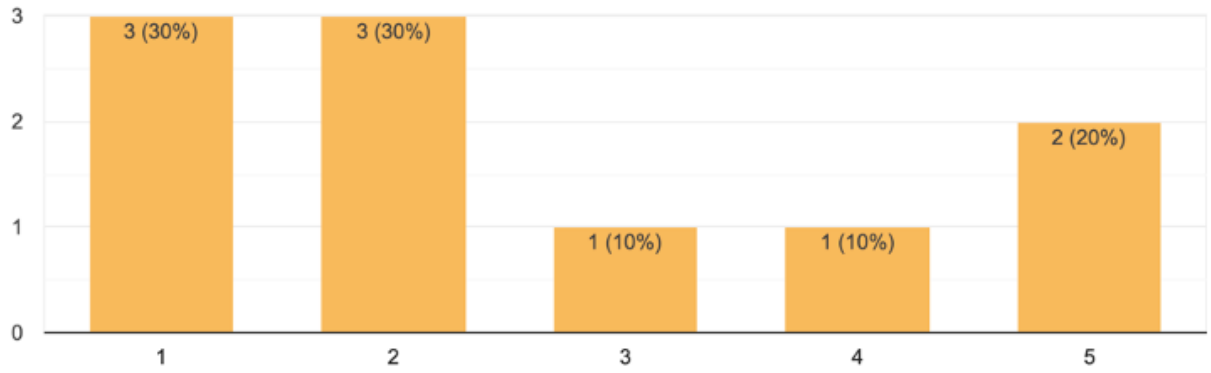

Fonte: elaborado pelos autores (2023)

Por fim, outra dimensão analisada no questionário é um potencial impacto, para além do aprendizado, sobre a possibilidade de evasão. Essa questão foi direcionada a participantes que tinham a perspectiva de abandonar o curso, sendo, portanto, facultativa (somente respondida por 10 dos respondentes): 60% avaliaram como 1 ou 2 na escala; apenas 30% como 4 ou 5 (figura 5).[6]

Figura 5: Perspectiva de evasão (AGNU)

[5] Em uma escala de 1 (baixo) a 5 (alto), você acredita que esta foi uma simulação precisa das negociações internacionais?

[6] Se você tem a perspectiva de abandonar o curso de Relações Internacionais, em uma escala de 1 (baixo) a 5 (alto), a realização da simulação diminuiu esta chance? (só responder caso tenha dúvidas quanto a completar o curso de RI).




Fonte: elaborado pelos autores (2023).

Conforme os dados acima, mostra-se que o objetivo primordial da simulação recai sobre a aprendizagem, sendo a criação de vínculos de longo prazo entre discente e universidade apenas um resultado complementar em potencial do projeto.

### 4.3 Assembleia das Nações Unidas para o Meio Ambiente ANUMA/UNEA 2023.

A Assembleia das Nações Unidas para o Meio Ambiente (ANUMA/UNEA) foi a instituição definida para a simulação ampla do final do ano no projeto, a qual seria aberta para o público de outras graduações. É um fórum global essencial dedicado à discussão e formulação de políticas ambientais fundamentais para enfrentar os desafios urgentes que o nosso planeta vivencia. Nessa perspectiva, suas decisões e tomadas de decisões de seus membros norteiam o trabalho do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), que, por sua vez, reúne os países membros das Nações Unidas para discutir os desafios contemporâneos relacionados à preservação dos ecossistemas e ao cumprimento da Agenda 2030 de Desenvolvimento Sustentável (UNITED NATIONS ENVIRONMENT ASSEMBLY, 2016).

Posto isso, nos dias 25 e 26 de outubro de 2023, foi realizada a quarta edição da simulação como atividade extracurricular, com a temática de “Assembleia das Nações Unidas para o Meio Ambiente (UNEA): governança ambiental e desenvolvimento sustentável”, que teve como objetivo envolver os estudantes universitários em uma discussão política sobre o Meio Ambiente. Ao todo houve a participação 31 delegados (predominando os discentes de RI, representando 93% do total), representando 21 países, sendo eles: Alemanha, Arábia Saudita, Brasil, Bulgária, Canadá, China, Colômbia, Coreia do Sul, Estados Unidos da América, República Francesa, Guatemala, Haiti, Ilhas Salomão, Índia, Marrocos, México, Nigéria, Noruega, Nova Zelândia, Tanzânia e Turquia. A escolha dos países foi realizada pela Comissão Acadêmica do projeto.

Dos critérios adotados para definir os países para o seguinte tema e simulação, foi feita a análise de como estes se inserem no debate em questão sobre o Meio Ambiente, suas participações políticas em

prol de um desenvolvimento mais sustentável em um contexto global, a capacidade dos países de integrar as respostas às mudanças climáticas, fornecendo liderança em adaptação, mitigação, tecnologia e finanças. Também houve um critério de distribuição geográfica e, assim, a comissão acadêmica selecionou cinco países da América Latina e Caribe, cinco da Ásia, quatro da Europa Oriental, cinco da África, seis da Europa Ocidental, América do Norte e Oceania.

Mediante a isso, para tecer uma rede de apoio considerável aos delegados, a comissão organizadora buscou diferentes formas de facilitar o processo de preparação para as delegações. Além do preparo do Guia de Regras e Guia de Estudos, foram feitos dois *workshops* para que os participantes entendessem as regras e tudo que poderiam usar nos discursos. Ademais, os monitores também organizaram uma mini-simulação (mock simulation), para que fosse um exemplo claro de como a simulação seria realizada e desenvolvida. Foi dada total liberdade para tirarem as dúvidas quanto à atividade. À guisa de aperfeiçoamento das monitorias aos participantes, a ajuda personalizada da Comissão Estrutural foi distribuída de modo que cada monitor ficasse responsável por um pequeno grupo de delegados e, mesmo durante a simulação, havia o suporte preciso para eventuais problemas, dúvidas ou qualquer outra coisa que buscassem.

Em virtude disso, foi-se assistido durante o decorrer da simulação o interesse em parte de alguns alunos presentes, sendo que a maioria se empenhou em desenvolver uma experiência pedagógica proveitosa durante a simulação. Em alguns momentos a comissão organizadora auxiliou e movimentou algumas delegações, do qual foram feitos acordos e alianças durante o processo de negociação. Algumas delegações lideraram debates de agendas e pautas que evidenciaram seus países, com isso, viu-se claramente que, para os discentes, a simulação se torna um momento de aprendizado e maior interação e conhecimento perante os conceitos aplicados dentro do curso.

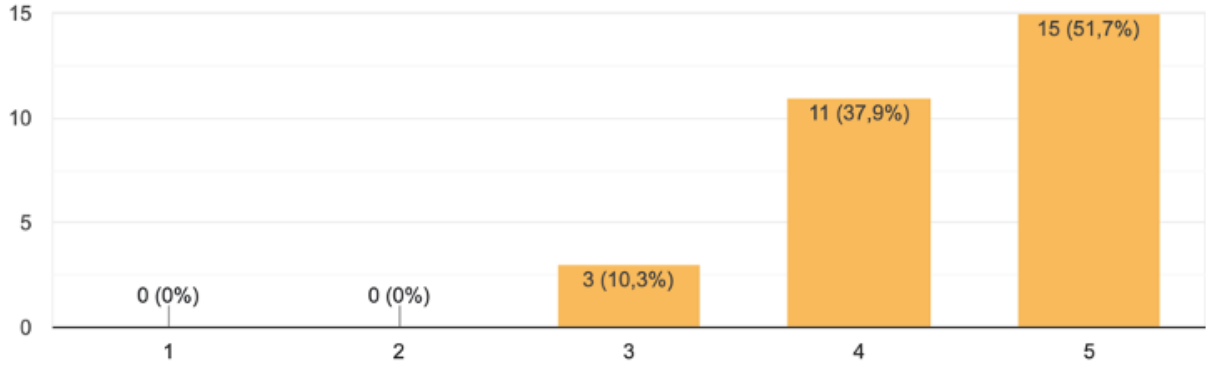
No entanto, durante o processo de escrita e alinhamento da proposta de resolução da ANUMA, a mesa diretora e o professor coordenador do projeto precisaram intervir e orientar os alunos sobre a necessidade de seguir o modelo de resolução disponibilizado nos materiais de suporte da simulação. Essa intervenção foi crucial para que não houvesse novamente um erro recorrente dos delegados em outras edições do projeto ao colocarem cláusulas operativas nas resoluções com compromissos pontuais dos Estados membros proponentes, ao invés das cláusulas da resolução serem tomadas de decisão do fórum simulado, ou seja, da ANUMA.

### 4.4 Análise dos questionários de aprendizagem (*debriefings*) para delegados - ANUMA/UNEA

Novamente, ao final das atividades, foram aplicados os formulários de auto-avaliação. Foram 29 respondentes de 31 delegados. Se repetiram as avaliações positivas sobre os impactos da atividade no aprendizado e, nesse evento, chegando a patamares ainda mais altos de avaliações positivas, pois 51,7% dos participantes votaram na escala máxima quanto ao aprimoramento de seus conhecimentos

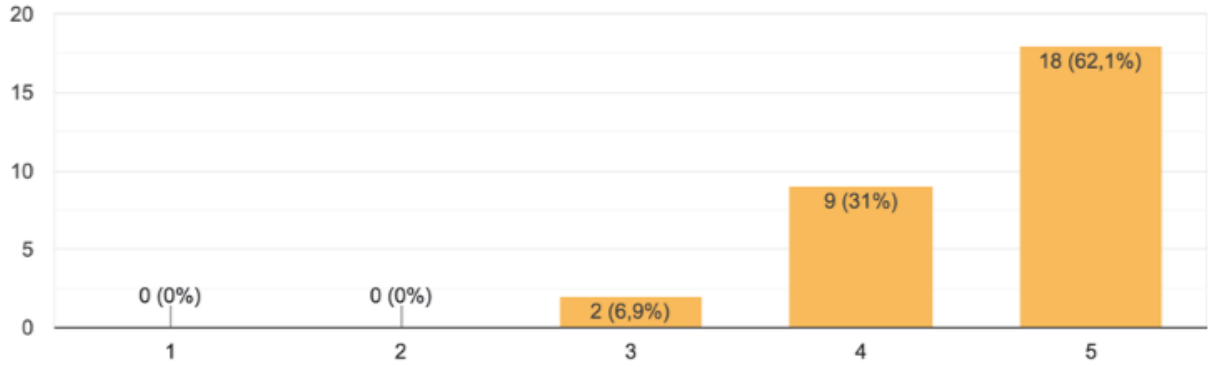
sobre os conceitos e teorias estudados na Relações Internacionais (Figura 6)[7], bem como os 37,9% que responderam a escala 4 impactam positivamente também. Isto é, um total de 89,6% dos respondentes; já 75,9% dos participantes (respondentes das escalas 4 e 5) preferiram a simulação em comparação com outras atividades de aprendizado (Figura 7)[8]; e 75,9% tiveram melhora quanto ao conhecimento sobre a UNEA e/ou país representado (Figura 8)[9]. Destaca-se que não houve avaliações negativas e as posições intermediárias foram baixas, já que nunca foram superiores a 11%.

Figura 6: Aprendizado sobre conceitos e teorias (UNEA - delegados)




Fonte: elaborado pelos autores (2023).

Figura 7: Aprendizagem em comparação a outras atividades de aprendizagem



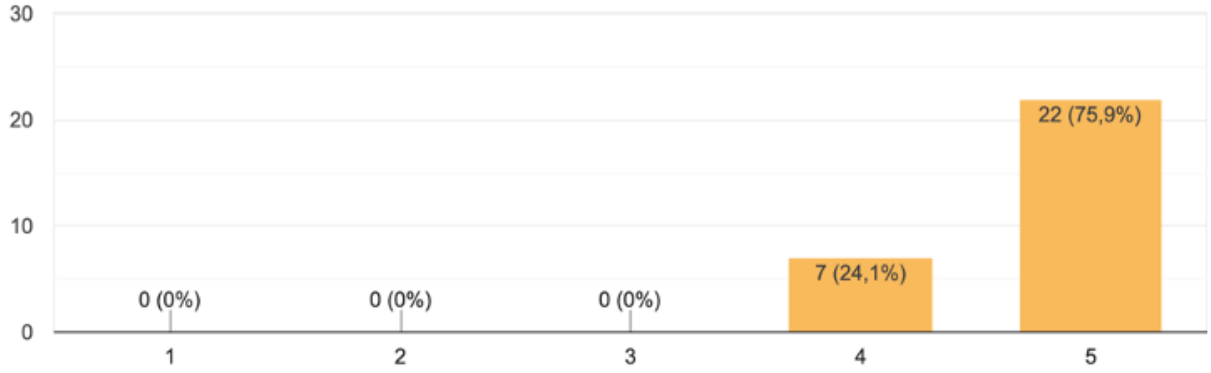

Fonte: elaborado pelos autores (2023)

[7] Em uma escala de 1 (baixo) a 5 (alto), quanto a simulação melhorou seu conhecimento sobre conceitos e teorias de Relações Internacionais (RI)?

[8] Em uma escala de 1 (baixo) a 5 (alto), quanto a simulação aprimora seu aprendizado sobre organizações internacionais e seus processos mais do que palestras, leituras e discussões em classe?

[9] Em uma escala de 1 (baixo) a 5 (alto), quanto a simulação (e seus requisitos de pesquisa) melhoram seu aprendizado sobre a Assembleia das Nações Unidas para o Meio Ambiente (UNEA) ou país (sua economia, governo, situação política, políticas etc.)?

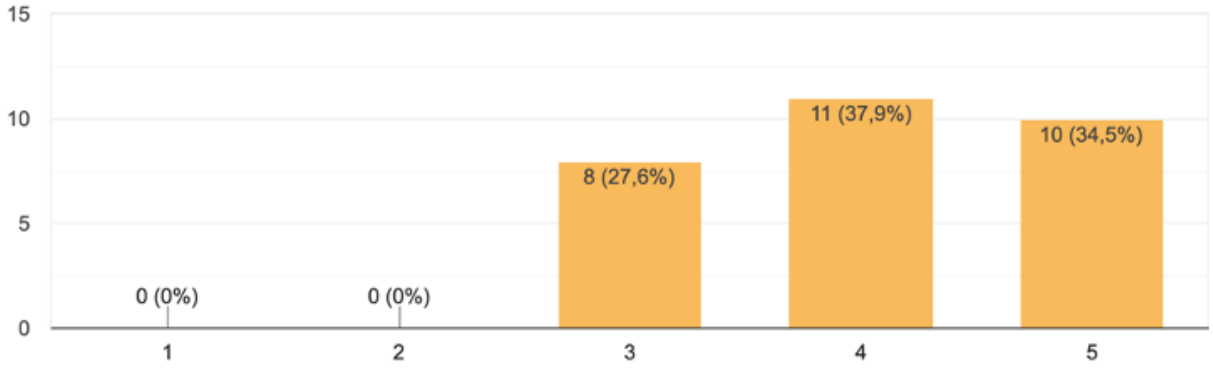
Figura 8: Aprendizagem sobre a instituição ou país representado (UNEA - delegados)




Fonte: elaborado pelos autores (2023)

A avaliação quanto à precisão da atividade, assim como na simulação feita como atividade inserida na matriz curricular, recebeu menor proporção de visões positivas, mas ainda assim, foi a predominante, representando 72,4%, com o restante optando pela avaliação intermediária (Figura 9)[10]. Já quanto à perspectiva de evasão, os 12 respondentes se distribuíram equilibradamente entre as avaliações de 1 (25%), a 3 (25%) e 5 (25%) (Figura 10)[11]. Isso evidencia uma equidade entre as respostas e que novamente a simulação não evidencia relação com a evasão de estudantes do curso de RI.

Figura 9: precisão da simulação (UNEA - delegados)

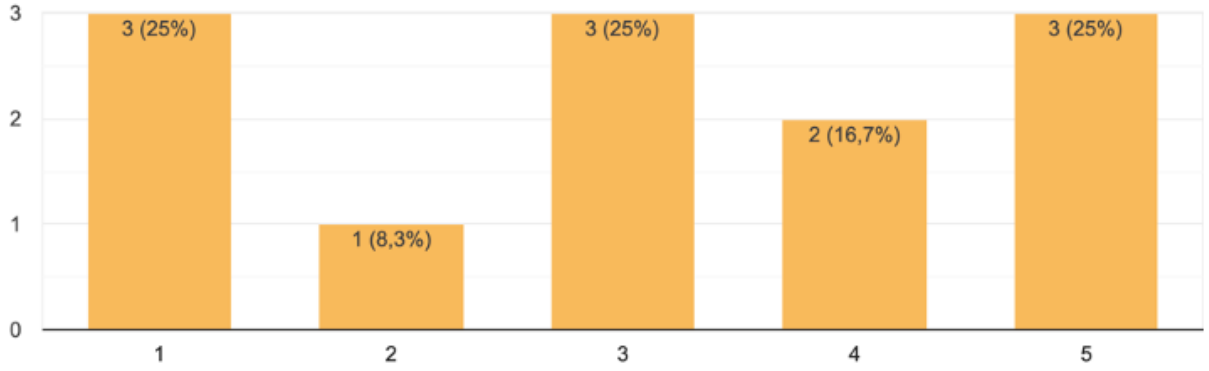



Fonte: elaborado pelos autores (2023)

Figura 10: Perspectiva de evasão (UNEA - delegados)

[10] Em uma escala de 1 (baixo) a 5 (alto), você acredita que esta foi uma simulação precisa das negociações internacionais?

[11] Se você tem a perspectiva de abandonar o curso de Relações Internacionais, em uma escala de 1 (baixo) a 5 (alto), a realização da simulação diminuiu esta chance? (só responder caso tenha dúvidas quanto a completar o curso de RI).




Fonte: elaborado pelos autores (2023)

Grosso modo, os resultados reforçam o apoio da comunidade discente à atividade e os potenciais resultados positivos no aprendizado. A melhora nas avaliações pode ter ocorrido pelos seguintes motivos: mudança do tema e formato mais extenso das atividades; espaço físico adequado ao desenvolvimento das atividades; participação voluntária (não vinculada à uma disciplina, como forma de avaliação); e melhor preparação das atividades por parte da comissão.

Internamente, consideramos que os dois últimos fatores podem ter sido mais determinantes na melhora da avaliação da segunda atividade, ainda que não seja possível confirmar esta percepção geral da comissão organizadora, já que foram públicos diferentes e não houve um item explícito no formulário que pudesse responder essa pergunta em comparação com a simulação realizada nas disciplinas. Assim, existe a possibilidade de haver certa resistência à participação nesse tipo de atividade por parte de discentes que não se sentem à vontade para falar em grupo, mas também se notou mais casos de baixo engajamento de delegados quando a atividade foi realizada como parte da disciplina.

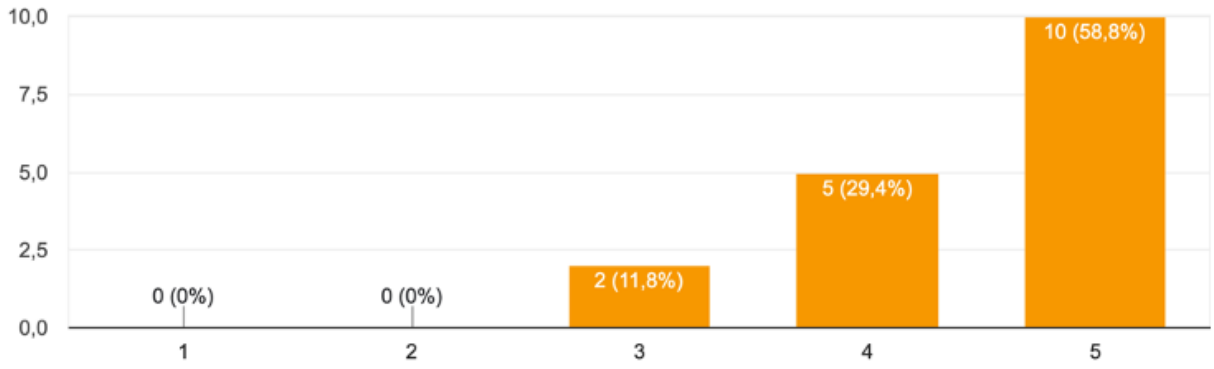
### 4.5 Análise dos questionários de aprendizagem (*debriefings*) para comissão organizadora - ANUMA/UNEA

Para ampliar os resultados da avaliação da aprendizagem do evento maior do projeto também foi aplicado o questionário de aprendizagem (*debriefing*) à comissão organizadora. Assim, repete-se a autoavaliação altamente positiva da atividade e de seu impacto no processo de aprendizagem. Tivemos 17 respondentes, o que inclui a equipe completa de seis monitores bolsistas, três monitores voluntários (vinculados ao projeto durante toda sua implementação) e oito voluntários do evento (que atuaram somente na preparação da simulação da UNEA).

De forma geral, os dados que se destacaram é que a comissão tem patamares ligeiramente mais elevados na escala de 1 a 5. Na média, as avaliações dos delegados alcançaram o valor 4,42, contra 4,67 para membros da comissão. No entanto, houve diferenças mais significativas em duas perguntas específicas que consideramos importante destacar. Os membros da comissão consideravam altamente

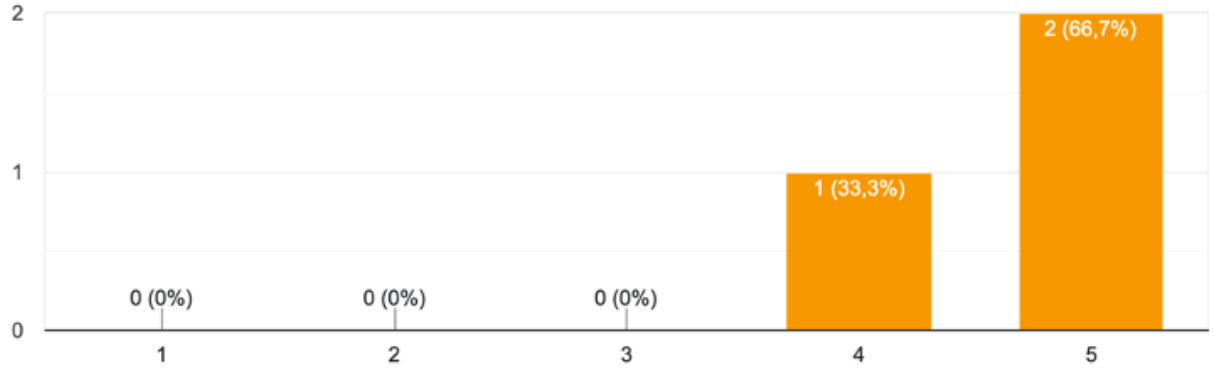
positiva a precisão da simulação em representar uma negociação internacional (Figura 11)[12] – mais de 50% optaram pelo valor 5 na escala – e seu impacto nas intenções de evasão (Figura 12)[13] – 100% dos respondentes escolheram as avaliações mais altas (4 e 5). Isto é um contraponto aos respondentes dos dois grupos analisados anteriormente, mais críticos em relação à precisão da atividade e quanto aos seus impactos na perspectiva de evasão.

Figura 11: precisão da simulação (UNEA - comissão)




Fonte: elaborado pelos autores (2023).

Figura 12: perspectiva de evasão (UNEA - comissão)




Fonte: elaborado pelos autores (2023).

Tal efeito já era esperado, visto que os monitores estavam envolvidos em todo o processo de preparação do evento e, sem dúvidas, ficaram contentes e satisfeitos ao final das atividades. Ou seja, é algo esperado a comissão considerar a atividade bem desenvolvida, dado seu envolvimento na

[12] Em uma escala de 1 (baixo) a 5 (alto), você acredita que a simulação organizada foi uma representação precisa de negociações internacionais?

[13] Se você tem a perspectiva de abandonar o curso de Relações Internacionais, em uma escala de 1 (baixo) a 5 (alto), a participação na organização diminuiu esta chance? (só responder caso tenha dúvidas quanto a completar o curso de RI).

preparação e satisfação ao final das atividades. Aqui cabe uma visão crítica da comissão para identificar as possíveis limitações que a simulação apresentou. Sobretudo, destaca-se que é um importante indicativo que a participação em projetos de ensino de médio prazo (nove meses) e o recebimento de bolsas são ferramentas essenciais para garantir a boa execução do projeto e, além disso, ter impacto na permanência estudantil no curso de RI e diminuir a evasão dos monitores vinculados ao projeto.

Portanto, uma visão além é necessária para analisar o seguimento do projeto, pois algumas atividades necessitam ser executadas com maior antecedência para que, assim, problemas técnicos e logísticos não aconteçam próximo ao evento e atrapalhem seu andamento. Dessa forma, é possível identificar que as estratégias adotadas durante o projeto foram, em sua maioria, bastante eficazes e merecem ser replicadas, mas falhas também devem ser registradas para que sejam evitadas e, assim, não afetem negativamente a simulação.

A partir do avaliado nesta seção, considerando os legados que podem ser considerados nas próximas edições, três questões são relevantes. Primeiro, é necessário considerar a diferença primordial entre uma atividade realizada como avaliação de uma disciplina e uma complementar, como carga horária extracurricular; o interesse, envolvimento e engajamento dos estudantes irá ser diferente. Como atividade avaliativa, o objetivo primordial dos participantes será alcançar valores altos na nota e poderá haver resistência na participação ou engajamento (discentes não interessados ou pouco à vontade para atuar como delegados pela característica distinta deste tipo de avaliação das tradicionais). Como atividade complementar, pode-se partir do pressuposto que a participação é voluntária; assim, espera-se maior interesse dos delegados, mas os professores responsáveis ou comissão organizadora não dispõem de um tipo de incentivo para aumentar o engajamento em um momento de baixa engajamento.

Segundo, as avaliações de membros da comissão organizadora tendem a ser mais positivas que as dos participantes, tanto devido ao seu envolvimento direto nas atividades, quanto devido aos impactos do projeto em seu aprendizado e perspectivas nas evasão. O tempo dedicado ao estudo para preparação das atividades e guias, a realização das oficinas e exercícios de preparação à simulação e o suporte aos delegados, que também exige pesquisa constante sobre as práticas da organização e temática simuladas, gera significativo impacto no aprendizado. E o vínculo de médio prazo com um projeto, inclusive com o recebimento de bolsa para desempenhar a atividade, garante um vínculo não apenas institucional, mas que pode inclusive transbordar para a esfera pessoal e afetiva (vínculo afetivo com demais membros da comissão no sentimento de equipe).

Terceiro, uma consideração de ordem mais prática. Para gerar resoluções mais fidedignas, é importante o estudo de documentos oficiais como forma de preparação, tanto por parte da comissão como dos delegados. A comissão deve pesquisar e compartilhar documentos que versam sobre o tema e publicados pela organização simulada; os delegados e delegadas devem estudá-los. Considerando que os debates e negociações têm como objetivo final a preparação de tal documento, conhecer o teor e

características deste tipo de texto aumenta as chances de as negociações serem adequadamente realizadas.

Esta última colocação (e a primeira, em parte) corrobora a percepção de que as experiências diretas simuladas na atividade, apesar de avaliadas positivamente pelos participantes são mais eficientes se combinadas com os conteúdos teóricos (simbólicos ou abstratos) presentes nas leituras e aulas expositivas e com a experiência icônica (observação), trabalhada em conteúdos apresentados nas disciplinas e nas oficinas preparatórias das simulações (vídeos, imagens etc.).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização do Simula-RI-LAB 2023 sobre a Guerra entre Ucrânia e Rússia foi inserida nas disciplinas de Instituições Internacionais e Relações Internacionais Contemporâneas II e proporcionou aos participantes uma experiência enriquecedora e desafiadora. O projeto inovou pedagogicamente ao implementar uma atividade avaliativa de aprendizagem ativa dentro de determinadas disciplinas do curso de Relações Internacionais.

A preparação que incluiu a confecção de guias de estudo, *workshops* e mini-simulações (*mock simulations*) demonstrou um esforço significativo por parte dos monitores do projeto. A simulação em si refletiu uma certa evolução, passado por uma fase inicial de hesitação dos estudantes que posteriormente passaram a ter diálogos substanciais por parte da maioria das delegações presentes. As diferentes abordagens e perspectivas das delegações durante o debate na Assembleia Geral das Nações Unidas evidenciaram a complexidade do cenário da Guerra na Ucrânia. As avaliações dos participantes, destacando o aprimoramento do aprendizado em Relações Internacionais, atestam o sucesso da iniciativa, embora haja espaço para mais aprimoramentos na precisão da simulação e na preparação dos delegados.

No contexto da simulação da UNEA, realizada posteriormente, observou-se uma continuidade nos esforços da comissão organizadora em proporcionar uma experiência prática e eficaz de ensino. Os *workshops* preparatórios e suporte personalizado aos delegados contribuíram para a efetividade da simulação. Os resultados positivos das avaliações dos participantes indicam a relevância e o impacto positivo da atividade no aprendizado, embora persistam desafios quanto à precisão da simulação. A análise da comissão organizadora, embora tendenciosa em avaliações positivas, aponta para a importância de projetos de médio/longo prazo e das bolsas como estratégias eficazes para permanência estudantil no curso e a redução e evasão dos monitores envolvidos no projeto.

É necessário pontuar que há limitações no tipo de método de coleta de dados em formato de autoavaliação ou relatos de experiência por parte dos organizadores. Ademais, as amostras são limitadas em termos de número total de respostas coletadas, ainda que significativamente representativas considerando o número de participantes nas atividades. Assim sendo, é preciso considerar que a

generalização dos resultados deste projeto em outros contextos tem limites. Nesta experiência específica, as simulações se mostraram atividades valiosas no campo da educação em Relações Internacionais, já que auxiliam na aprendizagem de conceitos, teorias e treinam a tomada de decisão em questões relevantes e distantes da realidade de discentes de ensino superior.

Portanto, pode ser tomada como um ponto de partida para replicação e revisão dos resultados a partir de novas experiências e olhares. Os desafios identificados, como a necessidade de aprimorar a precisão da simulação e a gestão de engajamento dos participantes, oferecem oportunidades para refinamento e crescimento futuro dessas iniciativas. Tais limitações foram identificadas apenas no processo de implementação do projeto e o acúmulo de experiências tende a beneficiar os resultados em aplicações seguidas da atividade.

Assim, ainda que dependa de questões locais e contextuais, as experiências relatadas aqui podem servir de base para a aplicação em outras universidades, sendo recomendada a adoção de práticas semelhantes de coleta de dados como forma de avaliar as atividades realizadas. A continuidade do projeto, com ajustes baseados nas avaliações e lições aprendidas, pode fortalecer ainda mais seu impacto positivo na formação acadêmica dos estudantes envolvidos, quer seja os participantes finais das atividades quanto os monitores responsáveis por toda organização das atividades de simulação.

## REFERÊNCIAS


ASAL, V. Playing Games with International Relations. **International Studies Perspectives**, v. 6, n. 3, p. 359–373, 2005.

BABBIE, Earl. Conceituação e Desenhos de Instrumento. In: **Métodos de Pesquisa em Survey**. Belo Horizonte: EdUFMG, 2003.

CASARÕES, Guilherme ; P.S. GAMA, Roberto Vinicius . Modelagem, Simulação e Relações Internacionais: limites e possibilidades (parte I). **O Debatedouro**, v. 59, p. 12-15, 2005.

DALE, E. **Audio-visual Methods in Teaching**. NY: Dryden Press, 1946.

FINK, L. D. **Creating significant learning experiences: an integrated approach to designing college courses**. Revised and updated edition ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2013.

INOUE, Cristina Yumie Aoki; VALENÇA, Marcelo M. Contribuições do Aprendizado Ativo ao Estudo das Relações Internacionais nas universidades brasileiras. Meridiano 47 - **Journal of Global Studies,** n.18, v. 0, 2017.

LEE, S. J.; REEVES, T. C. Edgar Dale and the Cone of Experience. Em: WEST, R. E. (Ed.). **Foundations of Learning and Instructional Design Technology**. Montreal: Pressbooks, 2018.

LEMES, Margarete Maria. **Desenvolvimento de Competências Profissionais através da Simulação de Conferências da ONU.** In PARANÁ, Governo do Estado. Os desafios da escola pública paranaense.

Na perspectiva do professor PDE: Produções Didático-Pedagógicas. Cadernos PDE, v. II, 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_utfpr_dtec_pdp_margarete_maria_lemes.pdf

MCINTOSH, Daniel. "The Uses and Limits of the Model United Nations in an International Relations Classroom".**International Studies Perspectives,** n. 2, v. 3, 2001. pp. 269–80.

MIYAMOTO, Shiguenoli. O Estudo das Relações Internacionais no Brasil: o Estado da Arte. **Revista de Sociologia e Política**, nº 12: 83-98, 1999.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práx. Educ.**, Vitória da Conquista , v. 17, n. 48, p. 60-77, out. 2021 . Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792021000500060&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 28 jan. 2024. Epub 25-Nov-2021. https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010.

OBENDORF, S.; RANDERSON, C. Evaluating the Model United Nations: Diplomatic Simulation as Assessed Undergraduate Coursework. **European Political Science**, v. 12, n. 3, p. 350–364, 1 set. 2013.

SHELLMAN, S. M.; TURAN, K. Do Simulations Enhance Student Learning? An Empirical Evaluation of an IR Simulation. **Journal of Political Science Education**, v. 2, n. 1, p. 19–32, jan. 2006.

REBELO, Tamya Rocha. "O Uso de Simulações no Curso de Relações Internacionais da Belas Artes". **Revista Belas Artes**, n. 27, 2018. p.1-17.

SCHWETHER, Natália. MOURA, Nayanna; MESQUITA, Murilo. Research Design in International Relations: analysis about the methodological culture of RBPI's papers (1994-2017). **Mural Internacional**, Rio de Janeiro, Vol.10, 2019. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/muralinternacional/article/view/37923/30533

UNITED NATIONS ENVIRONMENT ASSEMBLY. About the United Nations Environment Assembly. 2022. Disponível em: https://www.unep.org/environmentassembly/general-unea/about-united-nations-environment-assembly. Acesso em: 05/12/2023.

VALENÇA, Marcelo M. "**O Uso de Simulações e Cultura Popular para o Ensino de Relações Internacionais**". Belo Horizonte: Revista Estudos Internacionais. v. 8. n. 1. Abril, 2020.