
PRÁTICAS INTERATIVAS DE APRENDIZADO: AS SIMULAÇÕES DE NEGOCIAÇÕES INTERNACIONAIS COMO FERRAMENTA DE ENSINO NOS CURSOS LEA

Elizeu Santiago Tavares de Sousa*

*One must learn by doing the thing; for
though you think you know it, you have no
certainty until, you try.*

Sophocles

Resumo: É crescente a utilização de metodologias de aprendizado ativo na formação acadêmica de estudantes das mais variadas áreas do conhecimento, entre elas, das simulações ou *role-playing simulations*. Este artigo propõe uma discussão em torno dos desafios e das possibilidades da utilização de tais atividades enquanto ferramentas didáticas para o ensino e aprendizagem das negociações internacionais nos cursos de graduação LEA. Com base na experiência do autor e na análise de literatura especializada sobre o tema, investiga-se em que medida as simulações podem ser consideradas verdadeiros ativos pedagógicos na consecução deste objetivo. Conclui-se pela factibilidade do emprego adaptado de tais práticas interativas com múltiplos ganhos pedagógicos, assim como pela desejabilidade em torno do emprego complementar de simulações com métodos mais tradicionais de ensino.

Palavras-chave: Simulações. Role-playing simulations. Aprendizado ativo.

Abstract: The use of active learning methodologies in the students' academic education is increasing in the most varied areas, among them, the use of simulations or role-playing simulations. This article proposes a discussion about the challenges and possibilities of using such activities as didactic tools for the teaching and learning of international negotiations in LEA undergraduate courses. Based on the author's experience and on the analysis of specialized literature on the subject, we investigated to what extent simulations can be considered true pedagogical assets in the accomplishment of this objective. We conclude by appointing the feasibility of the adapted employment of such interactive practices with multiple pedagogical gains, as well as appointing the desirability around the complementary use of simulations with more traditional methods of teaching.

Keywords: Simulations. Role-playing simulations. Active learning.

1 Considerações iniciais

As simulações de negociações internacionais ou *role-playing simulations* consistem em atividades interativas compostas por duas ou mais partes cujo objetivo central é a emulação de determinado ambiente negocial previamente determinado.² A depender do propósito, elas podem assumir variadas configurações temáticas, assim como diversos formatos em termos de recursos desprendidos. Independentemente do número de participantes

* Professor e pesquisador do curso de Línguas Estrangeiras Aplicadas às Negociações Internacionais do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ). Email: elizeu.sousa@cefet-rj.br.

² Utilizaremos as expressões *role-play simulation*, *role-playing simulation* ou *simulation* intercambiavelmente como sinônimos para simulação.

envolvidos, do tempo outorgado à atividade ou mesmo da escolha dos tópicos a serem debatidos, uma simulação de negociações internacionais diferencia-se de outras metodologias de aprendizado ativo (*active learning*) pela sua tentativa em (re)criar ambientes negociais, outorgando papéis aos seus participantes.

Sobre as metodologias de aprendizado ativo, Clayton e Gizelis (2017, p. 4) afirmam que “Esta forma de ensino também inclui discussões em grupo, debates, projetos colaborativos e estágios. Em suma, ela pode incluir qualquer método que peça aos alunos a ajudar a desenvolver e aplicar seu próprio conhecimento”³ 4. Indo na mesma direção, Silvia (2013, p. 398) diz tratar-se de “atividades práticas, jogos com interpretação de papéis, projetos em grupo, monitoria e simulações” (2013, p. 398).

Daí, falar-se que em uma simulação arbitral, os participantes são divididos em equipes e passam a representar, de um lado, as funções e interesses das partes litigantes e, do outro, dos árbitros/juízes a emitirem o laudo arbitral. Em uma simulação que emule uma concorrência comercial, personificam os representantes das empresas envolvidas. Já na esfera da política internacional, os participantes atuam como negociadores de Estados, empresas transnacionais, organizações governamentais e não governamentais. Se a atividade simular um dos variados conselhos, comitês ou comissões da Organização das Nações Unidas recebe a terminologia de simulação ou modelo da ONU, do inglês *Model United Nations* (MUN); se a Liga das Nações, *Model League of Nations* (LMUN); se a Organização Mundial do Comércio, *Model World Trade Organization* (MWTO).

Enquanto ferramentas pedagógicas de ensino e aprendizado, as simulações vêm sendo utilizadas pelas mais variadas áreas do conhecimento ao longo das últimas décadas. Particularmente nas Ciências Sociais, tornaram-se populares nos Estados Unidos na segunda metade do século XX. Segundo estimativas, 97,5% das escolas de negócios utilizam as simulações como práticas de formação docente (ASAL, 2005, p. 359), cujo exemplo mais proeminente de sucesso internacional pode ser visto na criação do *Program on Negotiation*

³ Esta e todas as outras traduções realizadas neste trabalho são de nossa autoria. Serão dispostas em notas de rodapé todas as citações originais.

⁴ Lê-se, no original: *This form of teaching also includes group discussions, debates, collaborative projects and internships. In essence this can include any method that asks students to help develop and apply their own knowledge.* Indo na mesma direção, Silvia (2013, p. 398), no original em língua inglesa, diz tratar-se de “*hands-on activities, role plays, group projects, peer-led learning, and simulations.*”

(PON) da Universidade de Harvard. Nas Relações Internacionais⁵, essas atividades são utilizadas desde a gênese desta área de conhecimento nos anos que sucederam a Primeira Guerra Mundial (KUEHL; DUNN, 1997, p. 70-71; MULDOON, 1995, p. 28).

Particularmente nas Relações Internacionais, a expansão do ensino na área veio acompanhada pela difusão dos modelos de negociações internacionais a todos os continentes do globo, ao ponto de ser nomeada como “fenômeno acadêmico” e “fenômeno estudantil” tanto pela Organização das Nações Unidas quanto por conhecidos pesquisadores do tema (OBENDORF; RANDERSON, 2013, p. 4). O fenômeno dos *Model United Nations*, embora originariamente restrito às realidades de ensino superior norte-americana e britânica, em poucos anos atingiria escolas primárias e secundárias, assim como outros cursos regularmente ofertados na graduação, tais como Direito, Administração e Turismo. Estima-se que cerca de 400.000 mil alunos participem de modelos da ONU anualmente (UNITED NATIONS ASSOCIATION OF THE UNITED STATES OF AMERICA, 2012).

Para além das Relações Internacionais e da Economia, as simulações vêm sendo empregadas nas mais diversas subáreas das Ciências Sociais. Como bem nota, em balanço, Silvia (2012, p. 400),

Crescentemente, cursos de Administração Pública, Políticas Públicas e Ciência Política estão voltando-se para simulações e jogos com interpretações de papéis para ajudar seus alunos a melhor compreender e aplicar o material (*material didático utilizado nos respectivos cursos*). Simulações vêm sendo utilizadas em cursos tais como Relações Internacionais (por exemplo, Shellman; Turan, 2006), Negociações (por exemplo, Kanner, 2007), Direito Constitucional (por exemplo, Fliter, 2009), Política Comparada (por exemplo, Shellman, 2001), Desenvolvimento Profissional (por exemplo, Wechsler & Baker, 2004), Economia (por exemplo, Campbell & McCabe, 2002), Gestão de Recursos Humanos (por exemplo, Dede, 2002; Yaghi, 2008), Liderança (por exemplo, Crosby & Bryson, 2007) e Governo Norte-americano (por exemplo, Caruson, 2005).⁶

⁵ A grafia em minúscula “relações internacionais” se refere ao objeto de estudo alvo de investigação pela área de conhecimento homônima intitulada “Relações Internacionais”, grafada em maiúscula.

⁶ Lê-se, no original: *Increasingly, public administration, public policy, and political science courses are turning toward simulations and role playing to help their students both better understand and apply the material. Simulations have been used in courses such as international relations (e.g., Shellman & Turan, 2006), negotiations (e.g., Kanner, 2007), constitutional law (e.g., Fliter, 2009), comparative politics (e.g., Shellman, 2001), professional development (e.g., Wechsler & Baker, 2004), economics (e.g., Campbell & McCabe, 2002), human resource management (e.g., Dede, 2002; Yaghi, 2008), leadership (e.g., Crosby & Bryson, 2007), and American government (e.g., Caruson, 2005).*

Dado o seu caráter de pluralidade temática e de exequibilidade na integração entre conteúdos programáticos e aplicabilidade prática, as simulações permitem flexibilidade adaptativa frente à emergência de novos objetos de estudo e suas respectivas subáreas do conhecimento. Conforme pretende-se argumentar ao longo das próximas páginas, a utilização de tais atividades vem ao encontro da desejabilidade em se ampliar o escopo do aprendizado para além das fronteiras convencionais do ensino, na tentativa de enriquecer o processo de ensino de negociações internacionais nos bacharelados LEA. Enquanto práticas interativas que outorgam dinamicidade e agência à atuação de alunos, as simulações podem ser vistas como poderosas ferramentas complementares no ensino mais tradicional de negociações internacionais.

Para além do caráter pedagógico que aqui outorgamos às práticas de simulação (“proporcionar a alunos a chance de experimentar situações nas quais possam se encontrar em algum momento, oferecendo uma oportunidade realística para aplicar o que aprenderam em aula”)⁷ (SUSSKIND, 2013, p. 12), Susskind (2013, p. 12) nos mostra que elas

[...] podem também ser utilizadas como parte de uma agenda de pesquisa (especialmente na área de Negociações). Da mesma forma, experimentos de laboratório cuidadosamente estruturados (envolvendo alunos) são frequentemente utilizados para testar hipóteses psicológicas. Simulações, executadas repetidamente com conjuntos similares de jogadores – alguns dos quais instruídos nos bastidores a experimentar diferentes técnicas de negociações – estão sendo utilizados para determinar a eficácia de variadas estratégias negociais. [...] Simulações funcionam como uma ferramenta de pesquisa quando um jogo cria um contexto que pode ser mantido constante, enquanto participantes cuidadosamente instruídos (e compatíveis) experimentam estratégias negociais distintas.⁸

As simulações podem ainda ser utilizadas como “uma ferramenta de intervenção em negociações da vida real” (SUSSKIND, 2013, p. 12)⁹. O autor faz menção a importantes

⁷ Lê-se, no original: *to give students a chance to experience situations in which they might someday find themselves, offering a quasi-realistic chance to apply what they have learned in class* (SUSSKIND, 2013, p. 12).

⁸ Lê-se, no original: *Role-play simulations can also be used as part of a research agenda (especially in the negotiation field). In the same way carefully structured laboratory experiments (involving students) are often used to test psychological hypotheses, role-play simulations, run repeatedly with similar sets of players— some of whom are instructed behind-the-scenes to try different negotiating techniques—are being used to determine the efficacy of various negotiating strategies. [...] Role-play simulations work as a research tool when a game creates a context that can be held constant, while carefully instructed (and matched) participants try different negotiation strategies*” (SUSSKIND, 2013, p. 12)

⁹ Lê-se, no original: *an intervention tool in real-life negotiations* (SUSSKIND, 2013, p. 12).

negociações internacionais realizadas no mundo real que foram antecedidas por práticas de simulação acompanhadas por um facilitador (SUSSKIND, 2013).¹⁰

2 Revisitando a literatura especializada

É majoritária na literatura especializada a opinião favorável quanto aos ganhos pedagógicos oriundos da utilização das simulações enquanto ferramentas de ensino, atividades estas vistas como uma tentativa exitosa na direção da ampliação do escopo de aprendizado para além das fronteiras convencionais de ensino (ASAL, 2005; HALE, 2005 e 2006; SILVIA, 2012; CLAYTON; SUSSKIND, 2014; GIZELIS, 2017). Particularmente nas Relações Internacionais e na Economia, uma crescente literatura investiga métodos e técnicas capazes de acompanhar o desenvolvimento cada vez mais acelerado dos meios tecnológicos e dos consequentes aprofundamentos dos efeitos da globalização sobre o ensino e o aprendizado (HALE, 2005; RALPH et al., 2010; SIMPSON; KAUSSLER, 2009).

Há de ser notado, no entanto, que as formas mais tradicionais de métodos educativos permanecem valiosas no processo de ensino e aprendizado. Ao apontar favoravelmente para a multiplicidade de métodos interativos de aprendizagem, KOLB (1984, 1985) argumenta pela eficiência observada na obtenção de habilidades e conhecimento durante a formação de alunos que combinaram uma maior diversidade de técnicas e atividades ao longo de sua formação acadêmica. Embora não divergindo diametralmente da posição apresentada por esse autor e reconhecendo a importância de novas metodologias educacionais, FOX e RONKOWSKI (1997) concluem pela importância da manutenção de métodos mais tradicionais de ensino, sobretudo aquelas derivadas de aulas expositivas e seminários temáticos.

HALE (2006), por outro lado, ressalta que métodos interativos de ensino baseados no estudo de caso ou em análise de cenários (*case-or-problem-based learning*) são mais frequentemente observados em universidades norte-americanas do que em congêneres europeus. Ao argumentar pela desejabilidade em torno da ampliação do emprego de tais métodos em universidades europeias, justifica-o com base no que seria, ao seu ver, um

¹⁰ Para a análise de alguns desses casos, ver HARVARD/PROGRAM ON NEGOTIATIONS, 2013.

estímulo na inovação do ensino, na ampliação do interesse pelo aprendizado e no aumento do interesse por parte dos discentes.

OBENDORF e RANDERSON (2013) trazem a discussão teórica acerca da empregabilidade das simulações no ensino universitário na Europa, principalmente na realidade educacional britânica. Ao defender a utilização produtiva e propor modelos de simulações adaptados às realidades educacionais do Reino Unido os autores concluem, em concordância com HALE (2006), afirmando que:

O reconhecimento do valor da utilização de métodos de ensino mais diversificados ao lado do estilo mais ortodoxo das aulas expositivas/seminários também reflete, ao menos em parte, a crescente ênfase no ensino superior europeu em torno da necessidade em se desenvolver habilidades vocacionais entre o corpo discente e em gerar renda adicional (OBENDORF; RANDERSON, 2013, p. 4).¹¹

A adoção de tais métodos, ademais, vem sendo analisada enquanto instrumento eficaz na busca pelo aprendizado aprofundado (*deep learning*) em detrimento daquele superficial, comumente referido na literatura especializada como aprendizado de superfície (*surface learning*) (BIGGS; TANG, 2007; WILLIAMS, 1992). O aprendizado aprofundado seria aquele em que o maior envolvimento do aluno permitiria maior adensamento analítico e entusiasmo pelo estudo, além de maior capacidade de lidar de forma independente com o objeto estudado.

Enquanto ambientes interativos de ensino, os modelos de negociações internacionais vêm sendo recorrentemente classificados como promotores de “aprendizado ativo e como um meio de facilitar a habilidade dos estudantes em considerar a política internacional a partir de perspectivas não-ocidentais”, assim como “um melhor enquadramento quando comparado com as anotações de aulas expositivas para a retenção de longo prazo de importantes conceitos das Relações Internacionais” (NEWMANN; TWIGG, 2000, p. 835).¹²

Outrossim, são conhecidos na literatura os ganhos daí apreendidos em termos de habilidades interpessoais, tais como aqueles oriundos da retórica, da melhor capacidade de

¹¹ Lê-se no original: *Recognition of the value of utilising more diverse teaching methods alongside the more orthodox lecture/seminar style delivery also reflects, at least in part, the increasing emphasis in European higher education on the need to develop vocational skills among the student body and generate additional income* (OBENDORF; RANDERSON, 2013, p. 4).

¹² Lê-se, no original: *active learning and as a means of facilitating students' ability to consider international politics from non-western perspectives*” (WEIR; BARANOWSKI, 2011), assim como “(a) better framework than do lecture notes for long term retention of important IR concepts (NEWMANN; TWIGG, 2000, p. 835).

expressão e da amplitude das habilidades negociais (OBENDORF; RANDERSON, 2013; SIMPSON; KAUSLER, 2009). Há de se pontuar que as simulações podem representar uma interessante plataforma de aprendizado dotadas de capacidade integrativa entre conteúdos programáticos tidos por conhecimento teórico e a sua desejável aplicabilidade prática a casos concretos.

Acrescente-se a tais ganhos, o que Silvia (2012, p. 397) descreve como a tentativa por parte de importantes subáreas das Ciências Sociais em fomentar uma “crescente responsabilidade cidadã, desenvolvendo um interesse continuado em assuntos e políticas públicas” (SILVIA, 2012, p. 397).¹³ Quando tomados em conjunto – interesse e responsabilidade cidadã por assuntos públicos e capacidade integrativa entre teoria e prática –, a autora aponta que

esses objetivos estão além da simples lembrança e compreensão e são muitas das vezes referenciados como aprendizado de alto nível. No entanto, as técnicas pedagógicas tradicionais de leituras, aulas expositivas, testes e artigos frequentemente falham em replicar o ‘mundo real’ (SILVIA, 2012, p. 397).¹⁴

A despeito da majoritária visão favorável à adoção das simulações enquanto ferramentas de ensino, há autores que pontuam a existência de barreiras à utilização de tais instrumentos pedagógicos. Entre elas, pode-se mencionar a preocupação ao redor do tempo despendido na preparação de tais atividades, assim como a incapacidade de cobrir todo um conteúdo programático de determinada disciplina e os eventuais resultados colhidos em detrimento dos tradicionais métodos educacionais (FARIA; WELLINGTON, 2004; CRAWFORD; MACHEMER, 2008; SILVIA, 2012).

A bem da verdade, poucos estudos até muito recentemente se preocuparam em investigar empiricamente os reais ganhos decorrentes da utilização das simulações enquanto práticas utilizadas no ensino secundarista e universitário. Para além do tom anedótico das experiências compartilhadas pelos entusiastas, em que medida os resultados colhidos ao longo do emprego de tais atividades corroboram ou refutam as otimistas hipóteses aventadas pela

¹³ Lê-se, no original: *increasing responsible citizenship, developing a continued interest in public affairs and policy* (SILVIA, 2012, p. 397).

¹⁴ Lê-se, no original: *these objectives are beyond simple recall and comprehension and are often referred to as higher-level learning. However, the traditional pedagogical techniques of assigned readings, lectures, tests and papers often fail to replicate the ‘real world’* (SILVIA, 2012, p. 397).

visão majoritária da literatura especializada? Quatro estudos recentes, de variados perfis metodológicos e público-alvo, parecem, no entanto, confirmar a eficácia das simulações enquanto ferramentas pedagógicas.

Em curso destinado ao público universitário no centro-oeste norte-americano, três instrutores ofertaram uma disciplina “projetada para atrair alunos interessados em assuntos públicos e ofertar-lhes uma ampla exposição de temas de política urbana” (SILVIA, 2012, p. 402)¹⁵. Das três seções do curso, duas valeram-se de métodos tradicionais de ensino, enquanto a última debruçou-se sobre uma simulação de 6 dias de duração. Ao longo do semestre, no entanto, houve gradual preparação para a realização da simulação *Camelot: A Role-Playing Simulation for Political Decision Making*, à medida que os conteúdos programáticos dialogavam com os tópicos cobertos na atividade.

Dos 217 estudantes matriculados, 91,2% responderam ao final do curso a um questionário composto por 20 questões criadas com base na escala Linkert. Em linhas gerais, elas visavam avaliar aspectos relacionados ao impacto da simulação no processo de aprendizado de cada aluno. Como se percebe, o foco do estudo recaiu sobre a autoavaliação dos próprios estudantes, os quais tinham idade média de 20,2 anos e eram oriundos das mais variadas subáreas do conhecimento (39,2% declararam ter como subárea de formação *public affairs*, enquanto 25.3%, outras áreas identificadas como *non-public affairs*, tais como *business management, political science, humanities, social science, etc.*) (SILVIA, 2012, p. 404).

Ao final do estudo, Silvia (2012) conclui que houve importantes ganhos decorrentes da utilização desta metodologia de aprendizado ativo. Para além do aumento da conscientização dos alunos frente aos assuntos de interesse público, houve consideráveis ganhos em termos de compreensão aprofundada do conteúdo programático proposto ao longo do curso. Segundo a autora, “em resumo, parece que essa simulação permitiu aos alunos aplicarem conceitos aprendidos ao longo do semestre de forma que a tradicional aula expositiva, prova ou artigo não poderiam realizar” (SILVIA, 2012, p. 419).¹⁶

Em trabalho similar quanto ao emprego de relatos qualitativos na avaliação dos ganhos obtidos através das simulações, quatorze alunos inscritos na disciplina eletiva *International*

¹⁵ Lê-se, no original: *designed to get students interested in public affairs and give them a broad exposure to urban policy issues* (SILVIA, 2012, p. 402).

¹⁶ Lê-se, no original: *in summary, it appears that this simulation allowed the students to apply concepts that were learned throughout the semester in ways that the traditional lecture, exam or paper could not accomplish* (SILVIA, 2012, p. 419).

Culture and Communication Course, no Japão, tiveram aulas sobre MUNs durante 15 semanas. Ao final, participaram de um modelo universitário em língua inglesa de abrangência nacional, ao longo de dois dias de duração. Os alunos, selecionados entre os mais variados departamentos (*International Relations, English, Spanish, Russian and Chinese*), responderam a um questionário online composto por três perguntas: O que você aprendeu? Quais foram seus desafios? Como você progrediu? (LORI; DONNA, 2012)¹⁷.

A avaliação final dos instrutores fora a de que “Os resultados demonstram mudanças nos alunos como resultado da participação do MUN. Isso pode ser visto no seu conhecimento de conteúdo; na atitude e comportamento; e na competência comunicativa” (LORI; DONNA, 2012, p. 96-97) e a de que “participar do MUN ajuda estudantes a ter um intenso desejo em comunicar o que aprenderam com suas pesquisas em discursos e negociações (LORI; DONNA, 2012, p. 96-97)¹⁸.

O caso do estudo japonês torna-se particularmente interessante na medida em que alunos oriundos de áreas majoritariamente identificadas com as línguas estrangeiras valeram-se das técnicas e do aprendizado de um modelo para não apenas ampliar e consolidar conhecimentos relacionados às negociações internacionais, mas sobretudo como ferramenta de aplicação da língua inglesa ao contexto de uma negociação internacional.

Analogamente, resultados amplamente positivos foram também encontrados no emprego dos modelos da ONU sobre a realidade educacional secundarista. Em estudo realizado ao longo de um ano com a participação de 15 alunos do ensino médio em três simulações consecutivas em Atenas, na Grécia, Bastaki (2013) corrobora a visão majoritária da literatura especializada. Lançando mão de amplas estratégias metodológicas – observação participativa, entrevistas semiestruturadas com foto-elicitação, debates de grupo e registros diários” (BASTAKI, 2013, p. 655)¹⁹ – conclui-se preliminarmente que um “MUN pode ser uma ferramenta útil para educadores que desejem que seus alunos adquiram uma mentalidade global e ganhem uma compreensão mais aprofundada das questões globais às quais estão expostas” e de que “estudantes podem ter a oportunidade de praticar habilidades,

¹⁷ Lê-se, no original: “*What did you learn? What were your challenges? How did you improve?* (LORI; DONNA, 2012).

¹⁸ Lê-se, no original: *The results demonstrate changes in learners as a result of participating in the MUN. This could be seen in their content knowledge; attitude and behavior; and communicative competency e a de que taking part in the MUN helps learners to have a strong intense desire to communicate what they have learned from their research in speeches and negotiation* (LORI; DONNA, 2012, p. 96-97).

¹⁹ Lê-se, no original: *participant observation, semi-structured interviews with photo-elicitation, focus groups and a journal log* (BASTAKI, 2013, p. 645).

comportamentos e atitudes que espera-se possuir como adultos, membros maduros de uma comunidade, seja ela seu bairro, seu país ou a humanidade em geral” (BASTAKI, 2013, p. 652)²⁰.

Além de estudos realizados nas realidades educacionais secundarista e universitária, Clayton e Gizelis (2017) lançaram mão do emprego de simulações quando da oferta do módulo de Negociação e Mediação em programa de mestrado na Escola de Política e Relações Internacionais da Universidade de Kent. Segundo os autores, “nos tornamos frustrados com estudantes que consistentemente falhavam em aplicar simples conceitos teóricos a situações da ‘vida real’ (2017, p. 2).²¹ Formulou-se então um novo programa de ensino que destinou um terço da carga horária à realização prática de atividades do gênero. Ao total, quatro tipos distintos de simulações de variadas durações e formatos foram utilizadas.

As avaliações do módulo ministrado “foram configuradas como uma mistura de atribuições escritas altamente teóricas, e um artigo de reflexão avaliando a habilidade dos estudantes em refletir tanto as suas aplicações práticas do curso como as dos outros (CLAYTON; GIZELIS, 2017, p. 11)²². Compiladas as notas, procedeu-se à análise comparada dos resultados com aqueles obtidos em semestres progressos do mesmo módulo, assim como com relação ao resultado logrado pelos alunos em outros módulos no mesmo semestre. Adicionalmente, dois questionários foram aplicados com o objetivo de avaliar “a satisfação dos alunos, assiduidade e uma autoavaliação do seu esforço” (CLAYTON; GIZELIS, 2017, p. 12)²³.

As médias obtidas pela turma matriculada no curso em tela foram 4 pontos superiores às das turmas de anos anteriores. Ao compará-las com os demais módulos ofertados no mesmo período de tempo, observou tratar-se das maiores médias entre todos os outros 20 cursos ofertados no mestrado. Com relação aos resultados emanados dos questionários,

²⁰ Lê-se, no original: *MUN could be a useful tool for educators who would like their students to acquire a global mindset and gain deeper understanding of the world issues they are exposed to e de que students may have the opportunity to practice skills, behaviour and attitudes they will be expected to entertain as adult, mature members of a community, be it their neighbourhood, their country or the wider global humanity* (BASTAKI, 2013, p. 652).

²¹ Lê-se, no original: *we become frustrated with students who consistently failed do apply simple theoretical concepts 'to real life' situations* (CLAYTON; GIZELIS, 2017, p. 2).

²² Lê-se, no original: *were set up as a mixture of highly theoretical written assignments, and one reflective paper assessing the students ability to reflect on both others and their own practical applications of the course* (CLAYTON; GIZELIS, 2017, p. 11).

²³ Lê-se, no original: *student satisfaction, attendance and a self-assessment of their effort e students opinions on, and responses to the simulations specifically* (CLAYTON; GIZELIS, 2013, p. 12).

verificou-se que “os estudantes investiram mais em termos de preparação e participação do que normalmente fariam em módulos de ensino mais tradicionais” (CLAYTON; GIZELIS, 2017, p. 14)²⁴, além de revelar o caráter amplamente acolhedor por parte dos alunos quanto ao emprego de tais metodologias de aprendizado ativo.

Por fim, após utilização de ambas metodologias qualitativas e quantitativas, pôde-se concluir que “O uso de simulações como ferramenta de ensino aumenta a compreensão dos alunos de conceitos teóricos complexos em relação a módulos ministrados unicamente com o formato tradicional de aulas expositivas/seminários (CLAYTON; GIZELIS, 2013, p. 8)²⁵.

3 Utilizando as simulações no ensino de negociações internacionais

Embora os modelos da ONU e dos demais organismos multilaterais tenham se tornado os mais populares exemplos do emprego das simulações como plataformas para o ensino de negociações internacionais e temas correlatos, o interessado em utilizá-las no ensino superior se deparará com uma pluralidade de possibilidades. Distante de almejarmos ofertar uma lista exaustiva de atividades passíveis de empregabilidade, constitui nosso propósito ao longo desta seção ilustrar a viabilidade da sua utilização em bacharelados LEA mediante a apresentação de algumas das simulações mais recorrentemente utilizadas de forma satisfatória de acordo com a experiência do autor e da literatura especializada.

Há de se notar, antes de mais nada, que as simulações variam em termos de tempo de duração, formato, preparação e temas cobertos. Geralmente mais onerosas em termos de preparação, os modelos da ONU e dos demais organismos multilaterais trazem, por outro lado, grande flexibilidade temática. Dado o caráter plural e especializado dos seus mais variados órgãos componentes, os regimes e organizações internacionais permitem que casos e temas os mais diversos possíveis sejam alvos de debates e negociação entre as partes.

Para temas jurídicos, note-se a existência da Corte Internacional de Justiça, da Comissão de Direito Internacional, do Tribunal Penal Internacional ou do Sexto Comitê da

²⁴ Lê-se, no original: *students invest(ed) more in terms of preparation and participation than they would normally do for more traditionally taught modules* (CLAYTON; GIZELIS, 2017, p. 14)

²⁵ Lê-se, no original: *The use of simulations as a teaching tool increases students' comprehension of complex theoretical concepts in relation to modules that are taught solely with the traditional lecture/seminar format* (CLAYTON; GIZELIS, 2013, p. 8).

Assembleia Geral para Assuntos Legais. Para temas econômicos e do desenvolvimento, a Organização Mundial do Comércio, o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional ou o Segundo Comitê para Assuntos Econômicos e Financeiros da Assembleia Geral. Se a intenção for a discussão ao redor de temas de alta segurança, desarmamento ou manutenção da paz internacional, mencione-se o Conselho de Segurança, o Primeiro Comitê da Assembleia Geral para Desarmamento e Segurança Internacional, a Organização do Tratado do Atlântico Norte ou o Conselho de Defesa Sul-Americano da UNASUL.

Como se nota, a pluralidade de possibilidades temáticas demanda, por parte dos seus organizadores, a confecção de guia de estudos específico aos temas propostos. No entanto, ganha-se em termos procedimentais, uma vez existir relativa padronização internacional quanto ao regramento utilizado na condução dos debates. Embora possa-se notar alterações pontuais entre os mais variados guias de regras adotados pelos grandes modelos nacionais e internacionais, a grande maioria das simulações vale-se de variações adaptadas do *Robert's Rules of Order*, de longe, o mais utilizado guia de procedimentos parlamentares em todo o mundo.²⁶

Apenas recentemente, após extraordinária expansão dos modelos secundaristas e universitários em todos os continentes, a ONU agiu no sentido de envolver-se mais diretamente na organização procedimental de tais atividades. Lançada em 2013, através do seu Departamento de Informação Pública, o UN4MUN *Initiative* visa à criação de padrões mais fidedignos à realidade das Nações Unidas. De acordo com o material oficialmente veiculado quando do projeto, trata-se de “uma iniciativa para ensinar equipes que participem de modelos a adaptar suas simulações de forma mais fidedigna à forma pela qual a ONU realmente funciona” (ONU, 2013)²⁷. A partir de então, procedeu-se ao lançamento de materiais didáticos e à realização de *workshops* e simulações sob o patrocínio da organização com o objetivo de dar visibilidade internacional à Iniciativa.²⁸

Embora as novas regras de procedimentos e seus aconselhamentos na organização de modelos, de fato, outorguem maior semelhança com a rotina da ONU, perde-se o poder generalista recorrentemente visto nos guias baseados no *Robert's Rules of Order*. Além de

²⁶ Para a compreensão ao redor das principais diferenças entre uma simulação baseada no *Robert's Rules of Order* e aquela que segue as sugestões do UN4MUN, ver: <http://bestdelegate.com/un4mun-workshop-recap-4-big-differences-between-model-un-and-the-real-un/>. Último acesso em 28 de julho de 2017.

²⁷ Lê-se, no original: *an initiative to teach MUN teams how to bring their simulations more in line with the way the UN actually works* (ONU, 2013).

²⁸ A lista de materiais, assim como maiores informações, pode ser encontrada em endereço eletrônico disponibilizado pela ONU: <https://outreach.un.org/mun/>. Último acesso em 28 de julho de 2017.

amplamente conhecido por décadas de utilização em atividades do gênero, a utilização deste último permite a sua adaptação a quase quaisquer organismos internacionais simulados, com relativa parcimônia. Daí, ser ainda modesta até este momento a utilização dos primeiros por parte dos mais tradicionais modelos ao redor do mundo.

A bem da verdade, em se tratando da realização de um modelo de curta duração, aconselha-se a utilização de um dos mais diversos guias de regras adotados pelas simulações consolidadas nacionalmente.²⁹ Tal medida permite que os recursos despendidos na preparação se canalizem quase que exclusivamente na confecção de guia de estudos focado na discussão temática dos tópicos selecionados. Por outro lado, na eventualidade do interesse didático estar mais concentrado no estudo do funcionamento da ONU do que na especificidade de determinado tema, a utilização dos recursos disponibilizados pelo UN4MUN transforma-se em referência obrigatória.

Ainda em termos de flexibilidade, os modelos permitem não apenas o trato negocial dos temas contemporâneos da vida internacional, mas ainda aqueles identificados com momentos marcantes da história das relações internacionais. Daí, falar-se na existência de simulações históricas, em muito auxiliadas por extensivo arquivo documental consolidado nos sites das respectivas organizações internacionais simuladas. Não menos possível é a ocorrência de simulações futurísticas, aquelas em que determinados cenários hipotéticos são aventados quando da discussão de determinados temas com reverberações no futuro.

Se por um lado a preparação à realização dos modelos demanda considerável pesquisa por ambos organizadores e participantes, do outro, ganha-se pela flexibilidade temática e temporal, assim pelo caráter ativo na construção do conhecimento. Embora os modelos de projeção nacional sejam abertos ao público estudantil em geral e tendam a durar dias, a dinâmica intrínseca de uma simulação permite a sua adaptação à breve realidade da sala de aula.

Se os modelos são excelentes ferramentas didáticas no ensino das negociações internacionais praticadas entre Estados, organizações governamentais e não governamentais, do outro, mostram-se menos adequados à face privada e subnacional do ato negocial. Em outras palavras, dado o caráter estadocêntrico da configuração sistêmica internacional, o espaço conferido às relações entre empresas ou entidades subnacionais é ainda diminuto, se

²⁹ Entre os MUNs universitários consolidados nacionalmente, ver AMUN (<http://amun.org.br/>), SiONU (<http://www.sionu.com.br>), SOI (<http://soi.org.br>), TEMAS (<http://temasmg.com>) e UFRGSMUN (<https://www.ufrgs.br/ufrgsmun/2016/index.php>). Último acesso em 29 de julho de 2017.

não distante dos propósitos fundacionais das principais organizações internacionais. Daí, a necessária utilização de simulações de outros formatos quando o assunto for o trato empresarial e/ou subnacional das negociações internacionais.

Exemplo de sucesso internacional no ensino das relações negociais sub ou intra-estatais, *Camelot: A Role-Playing Simulation for Political Decision Making* é quase sempre a simulação mais lembrada quando o interesse reside na interação entre os mais variados agrupamentos societais e instâncias burocráticas do Estado. Há de se notar, no entanto, que a clássica simulação lançada em livro no ano de 1982, reflete a realidade do sistema político norte-americano. Embora suas lições práticas e aplicabilidades de conceitos programáticos permaneçam por si só relevantes ao estudante de um bacharelado LEA ao sul do continente, a sua adaptação às vicissitudes do sistema político brasileiro representaria considerável esforço despendido por parte do seu organizador (WOODWORTH; GUMP; FORRESTER, 2006).³⁰

Já em se tratando de negociações empresariais, um vasto repertório de simulações se desdobra sobre o interessado em utilizar-se tais atividades enquanto ferramenta didática. O caso de maior sucesso na produção de simulações do gênero é o *Program on Negotiation* (PON) da Universidade de Harvard. De conteúdos programáticos variados e distintas configurações, as atividades ofertadas pelo programa são instrumentos valiosos aos interessados no ensino das negociações internacionais. A tabela abaixo é uma breve síntese expositiva das 10 simulações mais acessadas na plataforma *Program on Negotiation*.

TABELA 1: AS 10 SIMULAÇÕES MAIS ACESSADAS NA PLATAFORMA DO *PROGRAM ON NEGOTIATION* (TOP TEN BESTSELLING NEGOTIATION EXERCISES & SIMULATIONS).

Nome da Simulação	Tempo Total Sugerido para a Simulação	Número de Participantes	Conteúdos Programáticos Subjacentes
Sally Soprano	1-2h	2	Anchoring; Attorney/Client relations; Authority; BATNA; Bluffing; Confidentiality; Constituents; Fairness; Information exchange; Interests, dovetailing; Lawyering; Legitimacy; Meaning of "success"; Misrepresentation; Objective criteria; Offers, first; Options, generating; Pareto optimization; Precedents; Risk aversion; Risk perception; Systems of negotiation; Trust.
Harborco	2-3h	6 ou 12	Agenda control; Authority; BATNA; Bluffing; Caucusing; Coalitions; Commitment; Communication; Competition v. Cooperation; Constituents; Delay tactics; Information exchange; Joint gains; Media; Mediation; Meeting design; Misrepresentation; Monolithic vs. non-monolithic parties; Objective criteria; Offers, first; Pareto optimization; Political constraints, dealing with; Pressure tactics; Reservation price; Systems of negotiation; Time constraints; Utility analysis.

³⁰ Entre o seu conteúdo programático constam: Part I: 1. Local Government: Why Study It? 2. Who Governs, and to What Ends? 3. The Legal Authority of Cities: Constraints and Powers. 4. Sources of Local Government Revenues and Their Constraints. 5. Organized Interests in the Decision-Making Process. 6. Implementing Democracy. 7. Forms of Local Government. 8. Land-Use Planning, Planning Departments, and Planning Commissions. Part II: 9. Introduction to Simulation. 10. Starting the Simulation. 11. Issues. 12. Reference Materials. 13. Elections. 14. Role Descriptions, Settings, and Lists of Duties (WOODWORTH; GUMP; FORRESTER, 2005).

Powerscreen	1-2h	2	Apologies; Agenda control; Attorney/ Client relations; Authority; BATNA; Commitment; Communication; Constituents; Cost-benefit analysis; Creativity; Credibility; Currently perceived choice analysis; Decision analysis; Drafting; Emotions, role of; Fairness; Financial analysis; Information exchange; Interest analysis; Lawyering; Legitimacy; Meaning of “success”; Mediation; Misrepresentation; Objective criteria; Options, generating; Personality; Reality testing; Relationship; Risk aversion; Separating the people from the problem; Systems of negotiation; Threats; Trust; Yesable propositions.
Oil Pricing Exercise	2-3h	6	Assumptions; Commitment; Communication; Competition v. Cooperation; Compliance; Constituents; Credibility; Decision analysis; Education, as a means; Ethics; Game theory; Group process; Group-think; Joint gains; Managing uncertainty; Meaning of “success”; Message analysis; Misrepresentation; Recurring negotiations; Risk aversion; Risk perception; Trust.
Parker-Gibson	30min-1h	2	Anchoring; BATNA; Fairness; Information exchange; Interests, dovetailing; Joint gains; Objective criteria; Offers, first; Pareto optimization; Quantitative analysis; Risk aversion; Trust
Bakra Beverage	1-2h	2	Anchoring; Attorney/Client relations; Authority; BATNA; Bluffing; Confidentiality; Constituents; Fairness; Information exchange; Interests, dovetailing; Lawyering; Legitimacy; Meaning of “success”; Misrepresentation; Objective criteria; Offers, first; Options, generating; Pareto optimization; Precedents; Risk aversion; Risk perception; Systems of negotiation; Trust.
Tendley Contract	30min-1h	2	Breaking impasses, creating options, identifying interests, transforming problems from zero-sum to non-zero-sum, mutual gains, linkage to other possible deals, building a long-term relationship.
Bullard Houses	1-2h	2	Attorney/Client relations; BATNA; Confidentiality; Information exchange; Lawyering; Message analysis; Misrepresentation; Objective criteria; Political constraints, dealing with; Preparation; Quantitative analysis; Undisclosed principles
Three Party Coalition Exercise	1-2h	3	BATNA; Closure; Coalitions; Competition v. Cooperation; Creativity; Currently perceived choice analysis; Decision analysis; Options, generating; Quantitative analysis
Casino	1-2h	2	BATNA; Disclosure; Issues of difference; Fairness; Interests, dovetailing; Interests, internal ordering; Objective criteria; Partisan perceptions; Power imbalance

Fonte: <https://www.pon.harvard.edu/daily/teaching-negotiation-daily/the-best-negotiation-exercises-role-plays-and-videos-for-the-new-semester/>. Acesso em 28 de julho de 2017

Como se percebe, é longa a lista de tópicos programáticos cobertos pelas mais variadas simulações acima sintetizadas. A depender do conteúdo programático a ser ministrado, elas podem representar interessante atividade prática complementar às formas mais tradicionais de ensino. A maioria dessas simulações demandam baixa preparação prévia ao seu exercício, assim como mostram-se facilmente adaptáveis em sua plena execução ao longo de 1 ou 2 horas de encontro. Não raro, são empregadas como atividades introdutórias a temas de maior complexidade teórica.

Por fim, cabe-nos registrar a utilização de interessantes recursos pedagógicos no ensino de teorias e técnicas de negociações internacionais, assim como no de teoria das Relações Internacionais, mediante a utilização de simulações que adaptem jogos de tabuleiro e de cartas de baralho às especificidades de cada objeto de estudo. Este é o caso para os jogos *The Classical Realism Game*, *Prisoner’s Dilemma to the Nth Degree* e *Diplomacy* (ASAL, 2005).

Através dessas simulações, temas e conceitos basilares às negociações internacionais como teoria da escolha racional, níveis de análise, competição x cooperação, etc. tornam-se, ao passo que mais atrativos didaticamente, inteligíveis quando do processo de aprendizado.

Embora se possa apontar para a sua natureza mais próxima à realidade dos jogos, a sua complexificação mediante a outorga de papéis negociais aos participantes aproxima-os da realidade didática de uma simulação.

4 Considerações Finais

Ao mesmo tempo em que os bacharelados LEA possuem uma extraordinária proposta de formação interdisciplinar e multicultural com conseqüente reverberação em termos de capilaridade de atuação profissional, carregam consigo a responsabilidade acadêmica de, ao menos que introdutoriamente, dar conta de um vasto leque de possibilidades outorgado pela pluralidade das negociações internacionais. Mesmo que de posse de satisfatório material didático a cobrir as vicissitudes das mais variadas tipologias negociais – diplomacia nacional, diplomacia subnacional, diplomacia corporativa e atuação empresarial, atuação em organizações e regimes internacionais, atuação junto ao terceiro setor –, de que forma viabilizar a integração entre conteúdos programáticos, tidos por “teóricos”, com aplicação prática a casos concretos das mais distintas realidades negociais?

Ao nosso ver, a experiência adquirida ao longo dos últimos dez anos, seja enquanto estudante adicto à prática das simulações de negociações internacionais, seja enquanto docente envolvido na sua empregabilidade em sala de aula, vai ao encontro da visão majoritária da literatura especializada analisada previamente neste trabalho: o emprego das simulações enquanto ferramentas didáticas de ensino e aprendizado representam fundamental aporte prático e conceitual à formação do futuro profissional a atuar em uma das mais distintas vertentes identificadas com as negociações internacionais.

Mais do que possibilitar a integração entre teoria e prática, abstrato e concreto, as simulações estimulam a capacidade crítica do aluno, aproximando-os, muitas vezes, de importantes discussões de interesse público. A experiência em atuar de acordo com interesses e visões de mundo distintos daqueles que intrinsecamente carregamos contribui com a tarefa de ampliar a compreensão de temas e opiniões a que estamos expostos. Reside aí possível janela de aprendizado a estimular a compreensão e o fomento do espírito cívico. Outrossim, serve de plataforma para o exercício da oratória e da criatividade, uma vez residir nas mãos dos alunos a possibilidade em re(criar) múltiplos resultados negociais.

Particularmente com relação à realidade LEA, sensivelmente interessada na aplicação de línguas estrangeiras às mais distintas possibilidades de negociações internacionais, as simulações possuem flexibilidade não apenas em termos temáticos, mas, sobretudo, em termos de aplicabilidade linguística. É vasto o material preparatório destinado à realização das simulações nos mais variados idiomas. Inclusive, no Brasil, a existência de simulações de grande porte e abrangência nacional a simular importantes discussões internacionais em língua inglesa, espanhola e portuguesa, facilita a sua adaptação à realidade contingente da sala de aula.

No entanto, nem tudo se resume aos louros. Embora a experiência nos mostre maior entusiasmo por parte dos alunos às atividades de aprendizado ativo, a eventual não adesão do corpo discente no seu exercício inviabiliza diametralmente qualquer esforço nessa direção. Outros fatores a minorar os rendimentos de uma simulação são a inadequada preparação por parte de professores e alunos e a inexistência de acompanhamento, avaliação e parecer final aos participantes. A bem da verdade, os recursos despendidos – ainda que variados de acordo com a simulação escolhida –, serão sempre superiores àqueles de uma aula expositiva ou de debates temáticos.

Isso ocorre devido ao caráter complementar das simulações, em particular, e das atividades de aprendizado ativo, em geral. Embora as primeiras possam existir independentemente de grandes preocupações conceituais, maiores serão os ganhos pedagógicos na eventual integração entre conteúdos programáticos e atividades de simulação prática. O bom planejamento, por outro lado, compreende ainda a outorga correta dos papéis negociais a interlocutores dispostos a engajar-se à altura do respectivo desafio.

Por fim, faz-se necessário apontar criticamente o caráter eminentemente anglo-saxão da literatura especializada, assim como de parte considerável dos manuais e das simulações empresariais. Note-se ainda a inexistência de softwares ou aplicativos disponíveis gratuitamente ao preparo e à prática das simulações no Brasil. Em linhas gerais, este relativo vício eurocêntrico é reflexo da baixa produção acadêmica verificada fora dos principais centros do Atlântico Norte. Se por um lado tal fato constitui-se em um problema de matiz epistemológica e mesmo de ordem prática, do outro, representa possibilidade de pesquisa e produção a ser desbravada por professores, pesquisadores e alunos interessados em contribuir com o desenvolvimento deste importante tema.

Referências

ASAL, V. Playing Games with International Relations. In: **International Studies Perspectives**, Malden/Oxford, v. 6, n. 3, p. 359-373, 2005.

BASTAKI, M. Model United Nations and the perception of global citizenship, for Greek senior high school students. In: CUNNINGHAM, P. (Ed.). **Identities and Citizenship Education: Controversy, crisis and challenges**. London: CiCe, 2013.

BIGGS, J.; ANG, C. **Teaching for Quality and Learning at University: What the Student Does**. Maidenhead: Society for Research into Higher Education and Open University Press, 2007.

CLAYTON, G.; GIZELIS, T. **Learning through simulation or simulated learning? An investigation into the effectiveness of simulations as a teaching tool in higher education**. BISA Paper, 2017. Disponível em <https://www.bisa.ac.uk/files/Prizes/ClaytonGizelisBISAPAPER.pdf>. Acesso em 28 de julho de 2017.

CRAMPTON, A.; MANWARING, M. Shaping the context, meaning, and effectiveness of negotiation simulations: teaching and training insights. In: HARVARD/PON (org.). **Understanding the Impact of Role-Play Simulations**. Cambridge: PON, 2014.

HALE, S. Case based learning: a review of good practice. In: **FDTL Case Based Learning in Politics**, 2005. Disponível em <http://www2.hud.ac.uk/hhs/cps/cbl/RoGP.pdf>. Último a acesso em 28 de julho de 2017.

Hale, S. Politics and the real world: a case study in developing case-based learning. In: **European Political Science**, v. 5, n. 1, p. 84-96, 2006.

HAZLETON, W.A.; JACOB, J.E. Simulating international diplomacy: the national model united nations experience. In: **Teaching Political Science**, v. 10, n. 2, p. 89-99, 1983.

KAUNERT, C. The European union simulation: from problem-based learning (PBL) to student interest. In: **European Political Science**, v. 8, n. 2, p. 254-265, 2009.

KOLB, D. **Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development**, Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1985.

KOLB, D. **Learning Style Inventory**, Boston: McBer and Co, 1984.

KUEHL, W.F.; DUNN, L. **Keeping the Covenant: American Internationalists and the League of Nations**. Kent: Kent State University Press, 1997.

MULDOON, J.P. The Model United Nations revisited. In: **Simulation and Gaming**, v. 26 n. 1, p. 27-35, 1995.

NEWMANN, W.W.; TWIGG, J.L. Active engagement of the intro IR student: a simulation

approach. In: **Political Science and Politics**, v. 33, n. 4, p. 835-842, 2000.

O'NEIL, C. The enduring effects of classic negotiation games: lessons learned from the best-sellers. In: HARVARD/PON (org.). **Understanding the Impact of Role-Play Simulations**. Cambridge: PON, 2014.

OBENDORF, S.; RANDERSON, C. Evaluating the model united nations: Diplomatic simulation as assessed undergraduate coursework. In: **European Political Science: EPS**, v.12, n. 3, p. 350-364, 2013.

SILVIA, C. The Impact of Simulations on Higher-Level Learning. In: **Journal of Public Affairs Education**, Washington, v. 18, n. 2, 2012.

SIMPSON, A.W.; KAUSLER, B. IR teaching reloaded: using films and simulations in the teaching of international relations. In: **International Studies Perspectives**, v. 10, n. 4, p. 413-427, 2009.

SUSSKIND, L. Transforming high-stakes policy negotiations: understanding the impact of role-play simulations. In: HARVARD/PON (org.). **Understanding the Impact of Role-Play Simulations**. Cambridge: PON, 2014.

UNITED NATIONS ASSOCIATION OF THE UNITED STATES OF AMERICA. Five things you should know about model UN (2012). Disponível em: <http://www.unausa.org/global-classrooms-model-un/about-global-classrooms-model-un/five-things-you-should-know-about-global-classrooms-model-un>. Acesso em 29 de julho de 2017.

WEIR, K.; BARANOWSKI, M. Simulating history to understand international politics. In: **Simulation and Gaming**, v. 42, n. 4, p. 441-461, 2011.

WILLIAMS, E. Student attitudes towards approaches to learning and assessment. In: **Assessment and Evaluation in Higher Education**, v. 17, n. 1, p. 45-58, 1992.

WOODWORTH, J; GUMP, W. R.; FORRESTER, J. R. **Camelot: A Role-Playing Simulation for Political Decision Making**. 5 ed. Boston: Cengage Learning, 2005.