



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS MINISTRO ALCIDES CARNEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E SOCIAIS APLICADAS**

LUCIANE ARAUJO LÚCIO

**APRENDIZAGEM ATIVA COMO FERRAMENTA NA
FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE RELAÇÕES
INTERNACIONAIS: O CASO DO MODELO UNIVERSITÁRIO
DE DIPLOMACIA (MUNDI – UEPB)**

**JOÃO PESSOA - PB
2011**

LUCIANE ARAUJO LÚCIO

**APRENDIZAGEM ATIVA COMO FERRAMENTA NA
FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE RELAÇÕES
INTERNACIONAIS: O CASO DO MODELO UNIVERSITÁRIO
DE DIPLOMACIA (MUNDI – UEPB)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Relações Internacionais da Universidade Estadual da Paraíba em cumprimento à exigência para obtenção do diploma de bacharel.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Loyolla Kuhlmann

JOÃO PESSOA – PB
2011

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL CAMPUS V – UEPB

L938a

Lúcio, Luciane Araújo.

Aprendizagem ativa como ferramenta na formação dos profissionais de Relações Internacionais: o caso do Modelo Universitário de Diplomacia (MUNDI-UEPB). / Luciane Araujo Lúcio. – 2011.

56f. : il. Color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Relações Internacionais) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e Sociais Aplicadas, Curso de Relações Internacionais, 2011.

“Orientação: Prof. Dr. Paulo Roberto Loyolla Kuhlmann, Curso de Relações Internacionais”.

1. Relações Internacionais - Ensino. 2. Relações Internacionais - Brasil. 3. Simulação – Organismos Internacionais. I. Título.

21. ed. CDD 327

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE BACHARELADO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS

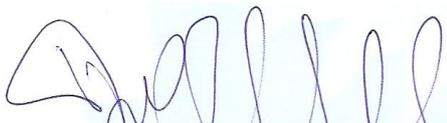
FOLHA DE DEFESA COM OS MEMBROS DA BANCA

ALUNO(A): LUCIANE ARAUJO LÚCIO

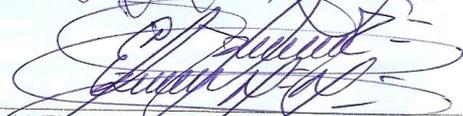
MATRÍCULA: 072526386

***APRENDIZAGEM ATIVA COMO FERRAMENTA NA FORMAÇÃO DOS
PROFISSIONAIS DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS: O CASO DO
MODELO UNIVERSITÁRIO DE DIPLOMACIA (MUNDI – UEPB)***

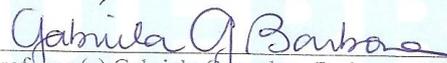
Monografia apresentada ao curso de Relações Internacionais da Universidade Estadual da Paraíba.



Professor(a) Paulo Roberto Loyolla Kuhlmann (Orientador(a)) - UEPB



Professor(a) Elias David Morales Martinez - UEPB



Professor(a) Gabriela Gonçalves Barbosa - UEPB

João Pessoa, 29 de novembro de 2011.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, à minha mãe, à minha família e aos meus amigos, sem os quais eu não poderia viver e, especialmente, ao MUNDI - UEPB.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por estar comigo em cada momento da minha vida.

À minha mãe, pelo imenso amor e expectativas que ela deposita em mim, sempre me incentivando e sendo a grande responsável e merecedora de cada mérito que eu alcancei hoje e os que eu ainda irei alcançar.

Aos meus irmãos, amores da minha vida, sem os quais eu não poderia imaginar o meu dia-a-dia.

Às minhas queridas amigas Aniele Pereira e Thalita Melo, que estiveram comigo nos momentos difíceis, sempre me dando força e dividiram comigo os momentos mais divertidos da minha vida durante a graduação.

Aos amigos Fernanda Queiroga, Jeane Freitas, Sibelle Macêdo, Marcílio Rezende, João Antônio, Jan Marcell e a toda a turma de graduação em Relações Internacionais de 2011.2 e demais alunos, pelos momentos maravilhosos vivenciados durante esses quatro anos e meio de curso, sem os quais, definitivamente, nossa formação não teria sido a mesma.

A cada integrante do Modelo Universitário de Diplomacia, antigos e atuais, mas, em especial aos queridos Nayanna Sabiá, Maylle Benício, Arthur Murta, Daniel Colom, Laís Azeredo Alves, Pedro Frazão, Felipe Carvalho, Maria Olívia, Aline Matos, Marina Jaques, Elze Rodrigues, João Luiz e Natália Nunes, atuais integrantes da Comissão Organizadora e amigos que eu tenho em grande estima.

Ao professor Paulo Roberto Loyolla Kuhlmann, para o qual tive o privilégio de ser monitora durante a graduação e que inspirou esta pesquisa, além de muitas outras inspirações providas de suas aulas academicamente brilhantes.

Ao querido professor José Heleno Rotta, para o qual também tive o privilégio de ser monitora e que inspirou a minha paixão pela Economia Política Internacional.

Aos professores David Morales e Gabriela Gonçalves, pelo apoio prestado ao MUNDI, sem o qual o evento não seria possível, nem tão pouco essa pesquisa.

A todos os professores do curso de graduação de Relações Internacionais da UEPB, pela excelência no ensino, que tanto contribuiu para a minha formação.

Aos funcionários da UEPB, em especial as secretárias Sandra e Kaline, sempre disponíveis às nossas demandas e que sempre me atenderam com prontidão e delicadeza.

À Universidade Estadual da Paraíba, onde as raízes do meu pensamento crítico foram desenvolvidas e onde eu aprendi a ver muito mais além de meras ideologias e visões pré-concebidas do imenso e diverso mundo em que vivemos.

Se, em muitos casos, a ciência nos ajuda a determinar o universo das ações possíveis, é a política que determinará as escolhas (LE PRESTRE, 2000, p. 17).

RESUMO

O desenvolvimento do campo de estudos das Relações Internacionais no Brasil tem passado por transformações bastante positivas. Recente, datado da década de 1970, o surgimento dos cursos de graduação na área apresentam aspectos característicos a um campo de estudo multidisciplinar. Tendo isso em mente, é preciso pensar estrategicamente o desenvolvimento de programas de estudo voltados ao internacional, levando em consideração as demandas a que se pretende atender e que posição será assumida pelo profissional de Relações Internacionais no mercado de trabalho. Assim, dadas as dificuldades em equilibrar os inúmeros aspectos teóricos de uma formação desse tipo, urge iniciativas que promovam experiências práticas, situando o estudante no contexto internacional contemporâneo e promovendo o desenvolvimento de habilidades específicas essenciais à sua formação, entre elas, capacidade de negociação e desenvolvimento de um pensamento crítico acerca dos problemas com os quais terá que lidar. As Simulações de Organismos Internacionais são ferramentas valiosas para o desenvolvimento dessas habilidades. Nesse sentido, o Modelo Universitário de Diplomacia, realizado por estudantes do curso de Relações Internacionais da Universidade Estadual da Paraíba, constitui-se como um exemplo prático de aprendizagem ativa, conferindo aos participantes, sobretudo, o poder de voz dentro do processo pedagógico, gerando benefícios à produção de conhecimento, incentivando a pesquisa e auxiliando a formação dos futuros tomadores de decisão brasileiros.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem ativa; Ensino das Relações Internacionais no Brasil; Simulações de Organismos Internacionais; Modelo Universitário de Diplomacia (MUNDI - UEPB).

ABSTRACT

The development of the International Relations field of study in Brazil has experienced very positive changes. Dating from the 1970s, the recent emergence of undergraduate programs in this area has some specific features, characteristic of a multidisciplinary field of study, as International Relations is. With this in mind, we must think strategically to develop study programs aimed at international levels, taking into account the demands that this course needs to meet and about what position will be assumed by the International Affairs professional in the labor market. Thus, given the difficulties in balancing the several theoretical aspects of this undergraduation, some initiatives are urgent to promote practical experiences, to address the student in the contemporary international scenario and to promote the development of specific skills that are essentials, including negotiation abilities and the development of critical thinking about the problems that this professionals will have to deal with. Simulations of International Organizations are valuable tools for the development of these skills. In this sense, the University Model of Diplomacy, carried out by students of International Relations at State University of Paraiba, is a practical example of active learning: it gives to the participants, especially, the power of voice in the education process, generating benefits to the knowledge production, encouraging research and assisting training of the future Brazilian decision makers.

KEYWORDS: Active Learning; Teaching International Relations in Brazil; Simulations of International Organizations; University Model of Diplomacy (MUNDI – UEPB).

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico nº1: Questionário pedagógico (avaliação das habilidades adquiridas).....	41
---	----

LISTA DE SIGLAS

AMUN	Americas Model United Nations (UNB)
CAII	Coordenadoria de Assuntos Institucionais e Internacionais (UEPB)
ENERI	Encontro Nacional dos Estudantes de Relações Internacionais
FENERI	Federação Nacional dos Estudantes de Relações Internacionais
FUNAG	Fundação Alexandre de Gusmão
IPRI	Instituto de Pesquisas em Relações Internacionais
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
MOAS	Model Organization of American States
MUN	Model United Nations
MUNDI	Modelo Universitário de Diplomacia
OEA	Organização dos Estados Americanos
ONU	Organização das Nações Unidas
PPGRI	Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais
PUC-MINAS	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
PUC-RIO	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SIEPRI	Seminário Internacional de Estudos e Pesquisas em Relações Internacionais
SiONU	Simulação da Organização das Nações Unidas
SOI	Simulação de Organizações Internacionais
SONU	Simulação da Organização das Nações Unidas
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UNB	Universidade de Brasília
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I.	
O ESTUDO DAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS NO BRASIL.....	15
1.1 O DESENVOLVIMENTO DO CAMPO DE ESTUDOS.....	16
1.2 O CONTEXTO ACADÊMICO ATUAL E OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS NO BRASIL.....	19
1.2.1 O BACHARELADO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS PELA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA.....	23
CAPÍTULO II.	
ACTIVE LEARNING EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS.....	26
2.1 IMPLANTANDO TÉCNICAS DE APRENDIZAGEM ATIVA EM ESTUDOS INTERNACIONAIS.....	27
2.2 SIMULAÇÕES DE ORGANISMOS INTERNACIONAIS.....	29
CAPÍTULO III.	
O MODELO UNIVERSITÁRIO DE DIPLOMACIA (MUNDI).....	35
3.1 MUNDI LAB – SIMULANDO A CONFERÊNCIA RIO+20.....	38
3.1.1 AVALIAÇÕES E FEEDBACKS.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
ANEXO I.....	47
ANEXO II.....	48
ANEXO III.....	49
ANEXO IV.....	50
ANEXO V.....	51
ANEXO VI.....	52
REFERÊNCIAS.....	54

INTRODUÇÃO

Ao nos referirmos aos assuntos internacionais contemporâneos, é no mínimo comum mencionarmos o período pós Guerra Fria. Assim também acontece em se tratando de epistemologia de ensino das Relações Internacionais, que pode ser dividida em dois períodos: anterior e posterior ao novo contexto (pós Guerra Fria) vivenciado pelo cenário internacional, dotado então de uma complexidade global sem precedentes. O campo de estudos, profundamente enraizado (teórica e empiricamente) e voltado ao conhecimento, segue os rumos dos desdobramentos do seu objeto de estudo, assumindo suas (novas) características e, portanto, demandando novas exigências.

Uma série de reconsiderações quanto aos métodos, processos e resultados de ensino passam a ser fonte de preocupação acadêmica, no sentido de inovação e reinvenção para a disciplina que, ainda que recente, tem um caráter fortemente mutável e adaptável, dados os objetivos a que se propõe. Para citar alguns exemplos das notáveis mudanças, o forte processo de globalização, aliado a crises político-econômicas mundiais e uma interdependência cada vez mais intensa ampliaram, de fato, o escopo do campo de estudo, de forma que, se por um lado, trouxe consequências positivas, como o acesso a uma imensamente maior gama de conhecimento, por outro, esse mesmo benefício tem dificultado a definição até mesmo dos objetivos educacionais, como a definição da grade curricular.

Surge então a seguinte questão: o que deve ser abordado em um curso de Relações Internacionais atual? A resposta a essa pergunta nem sempre pode ser facilmente definida. Isto porque, um campo do qual o seu objeto de estudo encontra-se em estado de constante renovação e evolução, nos fornece mais perguntas do que respostas. Sendo assim, a questão deve ser reformulada: *como* deve ser abordado um curso (ou disciplina) de relações internacionais atual?

Esforços nesse sentido não são privilégio apenas das Relações Internacionais. Estudiosos, há algum tempo, vêm se dedicando à investigação de formas de aprimoramento do processo de aprendizado, na tentativa de deixar o *paradigma instrucional* – orientado pelo método de palestras e, portanto, firmando a hierarquia aluno-professor, que restringe o contato entre estudante e corpo docente, em direção ao *paradigma do aprendizado*, com o objetivo de fomentar no aluno a descoberta, através de suas próprias capacidades, por meio do aprofundamento do contato aluno-corpo docente e do trabalho em equipe (entre o próprio

corpo discente), por exemplo, tornando todo o processo mais colaborativo e social (BARR; TAGG, 1995).

Os desenvolvimentos na área de *active learning*¹ trazem um caráter experimental à investigação de problemas e definição de interesses de estudo, no sentido de fomento às habilidades de construção de um pensamento crítico e de um aprendizado holístico, que permita ao estudante, através do todo, dar significado às partes, ou seja, o todo não se constitui apenas da soma das partes. Nesse sentido, a proposta é ampliar o campo de atividades e possibilidades, deixando de lado a ideia de simples transferência de conhecimento (ineficaz, na medida em que conhecimento não se transfere, mas se adquire) e abrindo-se a novos ambientes e experiências, que devem ser avaliados no sentido de produção de conhecimento.

Em estudos internacionais, a prática de *active learning* conhece hoje alguns métodos de *learning by doing*² que têm se mostrado bastante eficazes quanto aos resultados esperados: estudos de caso (que promovem o pensamento crítico e o desenvolvimento de habilidades quanto ao processo de solução de problemas, através da análise de um caso ou situação retirado do “mundo real”, ou seja, do estudo de uma situação particular do cenário internacional), debates (que também favorecem o pensamento crítico através do engajamento dos estudantes na análise de um material previamente preparado pelo professor), os chamados “textos alternativos” (filmes, documentários, desenhos, charges, músicas, notícias – ou seja, tudo aquilo que foge do padrão de leitura convencional e é capaz de fomentar o interesse pelo estudo), *service learning* (ou aprendizado através de experiências em serviços prestados à comunidade), o uso de tecnologia (que ampliou a fonte de pesquisa acadêmica além da relação aluno professor, através do aprofundamento de contato entre ambos por meio de comunidades virtuais) e, por fim, mas não menos importante, os jogos e **simulações**.

O destaque à última proposta se dá na medida em que esta se constitui no objeto de estudo do presente trabalho, através da investigação de seus benefícios no estudo das relações internacionais, dada a sua notável contribuição ao aprendizado, relacionado, sobretudo, ao desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico e de tomada decisões, aptidões essas que serão extremamente exigidas do futuro profissional desse campo de estudos, no mercado de trabalho.

Diferente do que já foi produzido sobre o assunto no meio acadêmico, espero desenvolver aqui análises consistentes sobre o método, através sempre da avaliação de

¹ “Aprendizagem ativa” (tradução livre).

² “Aprender fazendo” (tradução livre).

resultados promovidos à produção de conhecimento, sob a visão de uma *estudante* de relações internacionais³, ou seja, através da análise de experiências próprias⁴ e de meus colegas de curso. O objetivo é analisar, portanto, o quão a atividade tem auxiliado o alcance dos objetivos educacionais, tendo em vista que cria um poderoso ambiente de aprendizado (como almejado por BARR e TAGG, os chamados *learning environments*) que favorece não apenas o desenvolvimento de poderosas habilidades, como também a diminuição da distância entre o aluno de relações internacionais e o seu objeto de estudo, o cenário internacional.

Não há melhor forma de aprendizado do que a prática, e é nessa premissa que se baseia esta investigação. Nesse sentido, a última edição do Modelo Universitário de Diplomacia (MUNDI), que aconteceu nos primeiros dias do mês de novembro do presente ano, foi tomada como principal fonte de análise e avaliação dessa experiência, que bastante tem agregado ao sucesso e desempenho dos alunos no curso de Relações Internacionais da Universidade Estadual da Paraíba.

Para tanto, a pesquisa passará por três etapas, sendo a primeira a investigação dos desafios encontrados pelo ensino das relações internacionais no Brasil, de forma geral, e na Paraíba⁵, de forma específica (quando e se for possível fazer essa diferenciação). Segue-se a isso a análise da proposta de aprendizagem ativa em Relações Internacionais, dedicando especial atenção ao método voltado às simulações de organismos internacionais. Assim, essa investigação tem seu ápice na terceira e última parte, na qual se pretende a análise da experiência concreta que já vem sendo desenvolvida pelos alunos do curso de Relações Internacionais da Universidade Estadual da Paraíba há cerca de três anos, tomando por fonte de análise principal a última edição do evento, que, inclusive, consistirá no primeiro laboratório do Modelo em idioma estrangeiro (inglês).

Espera-se, sobretudo, com o desenvolvimento desta pesquisa, contribuir para a ampliação da discussão e aprimoramento das práticas de ensino e aprendizado em Relações Internacionais, visto que a responsabilidade sobre a produção de conhecimento recai sobre os dois agentes principais do processo: o corpo docente e discente. Nesse sentido, uma maior integração entre essa iniciativa e a faculdade de Relações Internacionais da Universidade Estadual da Paraíba ainda se faz necessária, no sentido de que o evento se torne não apenas

³ Diferente visto que a produção na área é, no geral, desenvolvida por professores orientadores de modelos universitários, que contam suas experiências e avaliam-nas no intuito de contribuir para o melhoramento da aprendizagem acadêmica.

⁴ Participo, há cerca de dois anos e meio, da Comissão Organizadora do Modelo Universitário de Diplomacia (MUNDI) da Universidade Estadual da Paraíba, além da experiência como participante também no MUNDI e em outras simulações de organizações internacionais.

⁵ Levando em conta, apenas, o desenvolvimento do campo de estudos pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

uma atividade extra-curricular, mas que haja mais estímulos por parte do corpo docente aos alunos na participação. Aqui não me refiro a apenas serem distribuídas notas extras, por exemplo, aos alunos que participarem do processo; quero dizer que uma atividade mais integrada promoveria, certamente, uma produção bem mais rica, que como já mencionado, transborda o momento da simulação e acaba chegando novamente à sala de aula (seja pelo conhecimento adquirido, seja pelo estímulo que a atividade provê aos estudantes, tornando-os mais participativos em sala).

Visto que as temáticas e comitês são divulgados com antecedência, professores poderiam estimular alunos na pesquisa, auxiliando-os também a construir a ponte entre o que vai ser simulado e o que tem sido visto na sala de aula, como participar da atividade lhes agregará em conhecimento ou consolidará os conhecimentos estudados, etc. Além disso, as simulações podem e devem vir fazer parte das salas de aula, podendo inclusive ser empregadas em momentos estratégicos do curso, quando os alunos apresentarem certo desânimo com o programa, mostrando-se como valiosas ferramentas de estímulo ao estudo, já que “Instructors, as well as students, need a break from routine and simulations are a “refreshing alternative to class lectures and discussion” (Hobbs and Moreno, 2000:143). (KILLE, 2002, p.274).⁶

Tomando mais uma vez emprestadas as palavras de BARR e TAGG (1995), “It’s a small thing. But it’s a small change that changes everything”⁷. Ou seja, através da percepção de que a aprendizagem ativa, devidamente aliada a propósitos educacionais, traz motivação e interesse ao aluno pelo campo de estudo e, por sua vez, isso motiva o professor no processo educacional, cria-se um ciclo virtuoso, no qual o produto é o conhecimento adquirido (quebrando limitações) e, portanto, o enriquecimento dos estudos relacionados ao internacional.

⁶ Instrutores, assim como estudantes, precisam de uma pausa na rotina e simulações são uma “alternativa refrescante para discussões e palestras em sala de aula” (Hobbs e Moreno, 2000:143). (KILLE, 2002, p. 274) (tradução livre)

⁷ “É uma coisa pequena. Mas é uma coisa pequena que muda tudo, todas as coisas” (tradução livre).

CAPÍTULO I.

O ESTUDO DAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS NO BRASIL

Cresce exponencialmente a necessidade de um estudo especializado sobre os temas internacionais, sobretudo na perspectiva de compreensão da inserção internacional do país, visto que o Brasil se encontra em uma posição bastante promissora no cenário mundial atual, levando em conta três pilares (fundamentais): o político, o econômico e o diplomático.

Essa é, entretanto, uma preocupação bastante recente, assim como o desenvolvimento do campo de estudos das Relações Internacionais no país. É certo que já haviam grandes contribuições provindas de estudiosos de áreas consideradas “próximas”, como o Direito, a Economia, as Ciências Sociais, Políticas e afins, que se dedicavam, muitas vezes em esforços isolados, à pesquisa em política internacional. Mas, é apenas por volta da década de 1970 que surge o estudo específico sobre Relações Internacionais no Brasil, inicialmente apenas como disciplina eletiva em algumas universidades e, posteriormente, como graduação – na Universidade de Brasília, em 1974.

Daí em diante, a despeito das dificuldades encontradas no início, é clara a expansão do campo de estudos, seja pela criação e desenvolvimento de cursos de graduação e pós-graduação *lato e stricto sensu* em Relações Internacionais, seja pelo notório aperfeiçoamento e ampliação da pesquisa. Mas, ainda assim, muitos problemas persistem, bem como preocupações e incertezas nas mentes dos estudantes, os futuros “internacionalistas⁸”, acerca da sua atuação profissional.

Constituindo-se as Relações Internacionais em um campo de estudos em plena expansão, as exigências aos futuros profissionais de relações internacionais são diversificadas e, ao mesmo tempo, bastante específicas, dada a multidisciplinaridade à qual o profissional, enquanto estudante, foi submetido durante a sua preparação, e dado o caráter global para o qual a sua profissão está voltada. Nesse sentido, serão tecidas a seguir algumas considerações acerca do atual contexto de desenvolvimento científico-acadêmico e a problemática

⁸ Na verdade, há controvérsias inclusive quanto à utilização desse termo para a definição do profissional de Relações Internacionais, na medida em que, além de representar uma das tradições teóricas mencionadas por um dos grandes pensadores das Relações Internacionais (Ver BULL, Hedley. **A Sociedade Anárquica. Um estudo da ordem na política mundial.** Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; Editora UnB – IPRI, São Paulo, 2002) – que mencionava as tradições realista, universalista e **internacionalista** – de tal forma que o nome já traz consigo o vínculo a uma corrente teórica, o termo também era comumente utilizado referindo-se aos pensadores do Direito que se dedicavam à perspectiva internacional, ao Direito Internacional. Muitos preferem, então, o termo *analista internacional*. No entanto, diante da amplitude do mercado de trabalho que o campo de estudos apresenta, talvez a melhor definição seja mesmo a de *profissional de Relações Internacionais*.

envolvida, principalmente quanto aos aspectos referentes à profissionalização e à inserção dos estudantes de Relações Internacionais no mercado de trabalho, passando antes por uma breve análise da trajetória do campo de estudos no país.

1.1 O DESENVOLVIMENTO DO CAMPO DE ESTUDOS

Até meados da década de 1970 os estudos sobre Relações internacionais receberam pouca atenção no Brasil, na medida, inclusive, que o contexto era ainda de ditadura militar, o que cerceava bastante a liberdade de expressão. Além disso, outro motivo corroborava para uma produção acadêmica bastante modesta:

Praticamente não havia pessoas ligadas à Universidade com possibilidade de fazer boas análises sobre a maior parte dos assuntos que diziam respeito à política externa brasileira e, pior ainda, sobre as Relações Internacionais *lato sensu*. Na realidade, verificava-se que tanto a prática quanto a teoria constituíam-se quase um monopólio dos diplomatas do Ministério das Relações Exteriores (MIYAMOTO, 1999, p.86).

Ainda assim, existia produção (algumas inclusive de grande reconhecimento) sobre o assunto; mas, tais produções acabavam se dedicando mais a algum caráter específico de análise (histórico, jurídico ou econômico, por exemplo), dadas as áreas de estudo dos profissionais que a elas se dedicavam.

Apenas em 1973 surge a disciplina de Relações Internacionais, de caráter eletivo, no curso de Ciências Sociais na Universidade de São Paulo (USP), sendo também oferecida, no mesmo ano, uma disciplina da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) intitulada *Política Internacional*, também no curso de graduação em Ciências Sociais. Nesse momento, o interesse em compreender a dimensão internacional do Brasil e suas potencialidades não era apenas interno, como também começou a atrair a atenção do exterior, e inclusive, angariando mais a atenção externa que interna nesse sentido:

A projeção que o país alcançou no cenário mundial, no período pós-64, com um crescimento acelerado da economia brasileira, assumindo certo papel de realce no concerto das nações, despertou a atenção não apenas de pesquisadores norte-americanos (conhecidos como "brazilianists"), como também de europeus e principalmente dos latinoamericanos (MIYAMOTO, 1983, p. 134).

O Brasil estava agora entre as dez maiores economias do mundo, portanto, era natural que recebesse uma maior atenção externa. Além de tudo, havia “generosos recursos financeiros e materiais colocados à disposição desses pesquisadores, além das facilidades para

contatar e entrevistar autoridades brasileiras, sobretudo militares” (MIYAMOTO, 1999, p. 88), ao passo que o mesmo não era creditado aos pesquisadores brasileiros.

No entanto, ainda na década de 1970, sob o contexto característico de reabertura do governo Ernesto Geisel, o estudo das Relações Internacionais ganha mais notoriedade no país, dado também o sentimento de necessidade de um pensamento sob uma perspectiva brasileira da política internacional e da própria política externa, na medida em que

o Brasil se tornara conhecido no mundo. E isto era um fato irreversível. Portanto, não se podia mais ignorar estes acontecimentos, e também para que as interpretações não ficassem restritas às visões dos “brasilianistas” (*idem*).

Mas os desenvolvimentos acadêmicos ainda eram modestos. Em 1974, tem-se, então, a criação do primeiro curso de bacharelado em Relações Internacionais do país, na Universidade de Brasília, que contava também com um programa de pós-graduação na área no Departamento de História, impulsionando, a partir daí, a expansão do campo de estudos pelo Brasil.

Outras tentativas de criação de faculdades foram feitas, nem sempre bem sucedidas, como no caso do Rio de Janeiro e em São Paulo, este último apresentando ainda pouco interesse pelos assuntos internacionais no período (década de 1970) (MIYAMOTO, 1999, p. 98). Ainda assim, a partir desse momento, surgiram revistas, periódicos, eventos e seminários, que contribuíram para a disseminação da pesquisa e, aos poucos, para a consolidação dos estudos internacionais no país. O período conhece, inclusive, certa institucionalização, com o advento do Instituto de Pesquisa sobre Relações Internacionais (IPRI), em Brasília, e mesmo com o apoio de instituições já existentes, como a Fundação Alexandre de Gusmão (FUNAG) e o Instituto Rio Branco.

Segue-se então uma expansão dos cursos de Relações Internacionais no Brasil, sem, no entanto, um aumento diretamente proporcional quanto aos recursos humanos que pudessem dar conta desses cursos. Esse contexto relegou uma situação muitas vezes desfavorável aos futuros egressos dos novos cursos ao redor do Brasil que, além das dificuldades enfrentadas, características da implementação de qualquer curso novo de graduação, ainda tinham de lidar com a falta de profissionais especializados suficientes para o dimensionamento do campo de estudos, no sentido de um perfil específico de Relações Internacionais.

Mais considerações acerca dessa problemática serão tratadas no tópico a seguir. Por hora, cabe-me apenas analisar o desenvolvimento do interesse pela temática das Relações

Internacionais no Brasil. Nesse sentido, dado o já mencionado incremento e difusão dos cursos de graduação e pós-graduações que o país conheceu, tem-se os primeiros dimensionamentos de perspectivas de pesquisa, que se davam no âmbito dos processos de integração entre Brasil e Argentina, evoluindo mais tarde para o MERCOSUL, no âmbito da estabilidade econômica e suas influências para a política externa e ainda quanto aos processos de globalização e regionalização, sob a luz das palavras do professor Shiguenoli (MIYAMOTO, 1999, p. 90).

Percebe-se então que o campo de estudos toma uma postura regional inicialmente, procurando ainda compreender as próprias especificidades do país em matéria de política externa, através da relação com seus vizinhos, para mais tarde dedicar-se a temas considerados globais.

o interesse no estudo das Relações Internacionais no Brasil está dirigido com grande intensidade para problemas relacionados ao funcionamento do Mercosul. Isso não é se se estranhar. A área de Relações Internacionais normalmente percorre os mesmos caminhos seguidos pelo desenvolvimento do País. Primeiramente ocorre o interesse pela atuação do país no nível continental, estudando-se as relações bilaterais e regionais com os Estados vizinhos. Só depois se começam a formular estudos analisando países que tem poder no cenário internacional, ao mesmo tempo que também se dedica algum tempo a temas contemporâneos. Somente após ter atingido certo estágio, é que os pesquisadores começam a dedicar mais espaço a estudos mais amplos e ambiciosos, fazendo análises mais consistentes sobre o sistema internacional de maneira global (MIYAMOTO, 1999, p. 96).

E é preciso considerar ainda que, dados os problemas já mencionados, o desenvolvimento do estudo das Relações Internacionais nem sempre fora linear. Cursos não resistiram ao controle de qualidade, muitos ficaram restritos a tentativas e investimentos isolados, assim como também aconteceu com revistas e periódicos acadêmicos, que acabaram tendo apenas breves experiências. E, sobretudo, por ser um campo multidisciplinar, havia frequentes divergências quanto à sua real importância (MIYAMOTO, 1999, p. 92).

Apesar disso, a partir da década de 1990, o campo experimenta uma grande expansão em termos de graduações e pós-graduações, assim como a consolidação de algumas delas, como a pioneira, na UnB, e outros programas bem sucedidos, como a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO), para não citar vários outros ao redor do país.

Ao final dos anos 1990, o próprio engajamento dos estudantes de Relações Internacionais começa a se consolidar, sendo marcantes o estabelecimento da Federação Nacional dos Estudantes de Relações Internacionais (FENERI), provinda dos Encontros Nacionais dos Estudantes de Relações Internacionais (ENERIs) e a criação do primeiro modelo de simulação de Organismos Internacionais do Brasil, feita por estudantes de Relações Internacionais, o Americas Model United Nations (AMUN). E por volta dos anos

2000 há uma expansão ainda maior, em direção a regiões como o Nordeste, como será considerado em outro tópico deste capítulo.

Nesse sentido, em plena e clara expansão, a despeito ainda de muitos desafios,

No Brasil desenvolveu-se um modo próprio de escrever a história da política internacional e da inserção do país nesse meio complexo, que foi influenciada em diferentes intensidades e momentos pela moderna escola francesa de história das relações internacionais, pelos métodos de interpretação de inspiração norte-americana e ingleses, mas também dialogou com as categorias de análise de outras áreas das ciências sociais, especialmente os da politologia (LESSA, 2005, p. 11).

O campo de estudos das Relações Internacionais encontra-se hoje consolidado no Brasil, o que não significa que não permaneçam ainda muitos de seus desafios. E é notável o quanto o desenvolvimento e interesse pela pesquisa acompanham o desenvolvimento e projeção do país no cenário internacional, tal qual já afirmava Shiguenoli Miyamoto⁹ nas décadas de 1980/90, de tal forma que quanto mais o país se insere internacionalmente, tanto mais será dedicado em atenção e interesse à pesquisa e ao desenvolvimento acadêmico, fomentando também o próprio desenvolvimento do Brasil.

1.2 O CONTEXTO ACADÊMICO ATUAL E OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS NO BRASIL

Dentre os desafios ainda enfrentados pelos cursos de Relações Internacionais no Brasil, um deles remete essencialmente ao seu próprio processo de constituição: muitos cursos preocupam-se excessivamente em desenvolver um aspecto prático e acabam revelando fortes tendências a outras áreas, que embora próximas, diferem em vários aspectos das Relações Internacionais ou constituem apenas alguns deles, como a gestão de negócios internacionais ou comércio exterior, entre outros.

É comum, inclusive, quando o profissional de Relações Internacionais se identifica como tal ser confundido com profissionais que trabalham com comércio exterior, por exemplo. Não que o profissional de Relações Internacionais não possa trabalhar com comércio exterior (para ainda utilizar o exemplo citado), mas o que precisa ficar claro é que

⁹ Ver MYAMOTO, Shiguenoli. **O Estudo das Relações Internacionais no Brasil**. Perspectivas, São Paulo, 6: 133-144, 1983; MIYAMOTO, Shiguenoli. **O Ensino das Relações Internacionais no Brasil: Problemas e Perspetivas**. Rev. Sociol. Polít., Curitiba, 20, p. 103-114, jun. 2003. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rsocp/n20/n20a9.pdf>> acessado em 01/11/11; e MIYAMOTO, Shiguenoli. **O Estudo das Relações Internacionais no Brasil: O Estado da Arte**. Revista de Sociologia e Política, nº 12, p. 83-98. Curitiba, Junho de 1999. Disponível em <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/238/23801205.pdf>> acessado em 01/11/11.

qualquer tentativa de especificação das habilidades desse profissional cai no abismo da simplificação e assim se constitui fundamentalmente falsa.

Como já mencionado, a particularidade das Relações Internacionais é justamente a sua multidisciplinaridade, o que requer uma formação equilibrada, no sentido de um forte aparato teórico aliado ao conhecimento prático nele embasado, conferindo ao profissional autoridade para atuar nos mais diversos âmbitos, sejam acadêmicos, públicos ou privados. Dessa forma, os cursos de graduação devem se certificar que não pendem demasiadamente para apenas um dos aspectos anteriormente alocados.

Mas caminhar no sentido de uma formação equilibrada entre o teórico e o prático nem sempre é uma trajetória fácil, na medida em que, na maioria das vezes, o que se observa, é a falta de recursos humanos especializados em Relações Internacionais, prejudicando a qualidade da formação do pensamento e dimensionamento das pesquisas e, portanto, o aspecto teórico do curso¹⁰; e, ao mesmo tempo, a falta de financiamento a fatores que proporcionam o aspecto prático, como intercâmbios, convênios para estágios, entre outros, constituem-se ainda como dificuldades em algumas universidades.

A diversificação dos *loci* de ensino de Relações Internacionais no Brasil também não conhece ainda uma disseminação ou divulgação ideal quanto ao papel do profissional das Relações Internacionais no mercado de trabalho, o que restringe a sua facilidade de atuação, sobretudo nas primeiras tentativas de inserção desses profissionais, logo que se formam. Com habilidades diversificadas e sob um olhar global, mas ao mesmo tempo específico esse profissional traz consigo, inerente às suas capacidades adquiridas, forte competitividade e amplitudes de atuação. No entanto, paradoxalmente, ainda se observa certa dificuldade de absorção pelo mercado, em certos locais do país e em certos setores, dada a falta de conhecimento com relação a todo o potencial que um profissional de Relações Internacionais detém.

Mas isto não se constitui num aspecto negativo de longo prazo, dado que à medida que o campo de estudos vai tomando corpo, inevitavelmente sua importância será reconhecida em algum momento e promove mudanças que, com o tempo, tornam-se essenciais. Como bem pontua Antônio Carlos Lessa, após a década de 1990:

¹⁰ Claro que muitos profissionais sem formação ou pós-graduação em Relações Internacionais podem (e isso se verifica no curso de Relações Internacionais da UEPB, por exemplo) dar contribuições, de fato, bastante significativas, como também é o caso de grandes autores das Relações Internacionais (como Robert Keohane, vindo das ciências políticas, ou Kenneth Waltz, com pós-graduação em Economia e Ciências Políticas). Me refiro aqui não a esses profissionais, mas ao problema muitas vezes enfrentado com relação a profissionais provenientes de outras áreas, já que o curso é aberto à multidisciplinaridade, e que não fazem esforços no sentido de um direcionamento de suas pesquisas mais específico sobre as Relações Internacionais, pendendo fortemente para outras áreas próximas, mas sem assumir, de fato, o campo de estudos para o qual deveria estar voltado.

Verificou-se tanto o crescimento do interesse dos meios iniciados (acadêmicos, militares, diplomatas, etc.) no debate especializado quanto a diversificação de centros dedicados à reflexão, à pesquisa e ao ensino no Brasil, e o crescimento do número de atores que produzem análises de todos os tipos, seja para amparar a tomada de decisão nos organismos dedicados à formulação e implementação da política externa, seja para influenciá-la. O fato é que é possível observar que o debate acerca dos temas internacionais ganhou novos foros, em que se incluem redes de organizações não-governamentais, federações de empresários dos mais diversos setores, centrais sindicais, mas especialmente, novas e diversificadas redes acadêmicas (LESSA, 2005, p. 1).

Além de que, conforme bem explicita Shiguenoli Miyamoto,

É claro que as preocupações com o mercado de trabalho justificam-se quando um aluno termina a sua graduação, e que atinge praticamente de maneira igual a todos os formandos. Trata-se, inquestionavelmente, de uma apreensão mais do que legítima. Porém, ao invés de simplesmente enveredar em discursos dessa natureza, ou ficar infinitamente fincando pé nessas discussões, quiçá fosse mais produtivo trilhar por outros caminhos: que os responsáveis pelos cursos, coordenadores e diretores, trabalhassem junto às suas comunidades e empresas, procurando explicar adequadamente o que é um profissional de Relações Internacionais, o que o mesmo pode fazer, quais suas habilidades, suas ferramentas de trabalho e sua utilidade do mundo atual, em que as mudanças processam-se com rapidez cada vez maior (SATO, 1999). Isso poderia ser feito, por exemplo, obtendo-se uma listagem de empresas médias e grandes de suas regiões e encaminhando-lhes folhetos, material explicativo, etc. (MIYAMOTO, 2003, p. 111).

Felizmente, algumas universidades, como a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), da qual tenho propriedade para falar por fazer parte do seu corpo discente, tem tomado medidas significativas nesse sentido, esta última sob os auspícios de algumas iniciativas, como a recém-criada Coordenadoria para Assuntos Internacionais e Institucionais (CAII) e a DIGNATA¹¹, a Empresa Júnior de Relações Internacionais da UEPB, por exemplo.

Uma atenção especial é dedicada, neste trabalho, para a atuação dos estudantes, seja para a promoção dos cursos, seja dentro dos próprios processos de formação, que tem se mostrado deveras eficiente, na medida em que

os alunos tem mostrado ótima capacidade organizacional e se reunido em foros diversos [...] os estudantes têm forjado, por conta e risco próprios, boas condições para promover e tornar cada vez mais conhecido o ensino das Relações Internacionais no país. Claro que a atuação conjunta com as direções dos cursos favorecerá ainda mais esse tipo de trabalho. [...] Atividades paralelas às salas de aulas, como laboratórios, jornais e empresas júnior podem, certamente, dar contribuição significativa, ajudando a impulsionar ainda mais o desenvolvimento da área de Relações Internacionais (MIYAMOTO, 2003, p. 111).

Dada a extrema importância que a atuação do corpo discente representa para o desenvolvimento de um curso de graduação, é também deveras importante que lhes seja conferido, desde os primeiros dias do curso, certa autonomia dentro do processo pedagógico, promovendo, através desse engajamento, a capacidade para contribuir de uma forma mais

¹¹ Expressão em latim, que significa *recurso*.

efetiva para a produção de conhecimento, já se familiarizando também com o seu futuro profissional.

Dessa forma, corpo docente e discente compartilham a responsabilidade, junto a outras instâncias das universidades, quanto à melhora, promoção e desenvolvimento da formação na graduação. Em uma definição bastante prática do que precisa ser alcançado para um ambiente favorável às “boas práticas em educação superior”:

Teachers and students hold the same responsibility for improving undergraduated education. But they need a lot of help. College and university leaders, state and federal officials, and accrediting associations have the power to shape an environment that is favorable to good practice in higher education. What qualities must this environment have? A strong sense of shared purposes; concrete (*sic*) support from administrators and faculty leaders for these purposes; Adequate funding appropriate for the purposes; Policies and procedures consistent with the purposes; Continuing examination of how well the purposes are being achieved (CHICKERING e GAMSON, 1987).¹²

Shiguenoli Miyamoto afirma que “o corpo docente é a espinha dorsal do curso” (MIYAMOTO, 2003, p. 110). Eu acrescentaria a essa afirmação também o corpo discente. O trabalho conjunto, colaborativo entre essas duas instâncias, pode conferir benefícios mútuos significativos, como autonomia e experiências interessantes aos estudantes, ao passo que motiva o professor e incrementa ainda mais a sua importância dentro do processo de formação.

Portanto, percebe-se que a academia brasileira de Relações Internacionais já experimenta um contexto de consolidação, ao passo que novos cursos de graduação na área, como o bacharelado em Relações Internacionais pela Universidade Estadual da Paraíba, caminham rapidamente para esse contexto. Conforme afirma Antônio Carlos Lessa,

Com efeito, viu-se que os anos 90 foram para essa área no Brasil uma fase de redesenho institucional, de expansão e de grande amadurecimento analítico, ao ponto em que é já possível vislumbrar uma escola consolidada, que produz os seus próprios modelos de análise e contribui para a evolução teórica e conceitual da disciplina (LESSA, 2005, p. 16).

Para tanto, urge uma boa formação de profissionais especializados na área (voltada para os mais diversos aspectos que esses profissionais possam assumir):

É isso que se espera de um profissional das Relações Internacionais, independentemente da opção de trabalho que deseja desenvolver: o domínio da teoria, crucial para entender e

¹² Professores e estudantes carregam a mesma responsabilidade para a melhora da educação na graduação. Mas eles precisam de muita ajuda. Líderes de faculdades e universidades, oficiais estatais e federais e associações acreditadas têm o poder de moldar um ambiente que seja favorável às boas práticas em educação superior. Que qualidades esse ambiente precisa ter? Um forte senso de propósitos compartilhados; Suporte concreto da administração de líderes do corpo docente para esses propósitos; Adequado financiamento apropriado para esses propósitos; Políticas e procedimentos consistentes com os propósitos; Exame contínuo de quão bem esses propósitos estão sendo alcançados (CHICKERING e GAMSON, 1987, tradução livre).

interpretar as grandes mudanças que se processam no cenário nacional regional e mundial, e, também, o conhecimento prático que tanto interessam às empresas do setor comercial e industrial, nacionais e estrangeiras, às agências de fomento, às instâncias governamentais e às organizações não-governamentais (MIYAMOTO, 2003, p. 113).

Ou seja, com boa formação entende-se aqui uma perspectiva equilibrada entre os aspectos teóricos e práticos, de forma que possam ser supridas, posteriormente, as necessidades das próprias universidades para as quais tem aumentado, de forma considerável, a demanda para esses cursos, além da demanda para esses profissionais, sobretudo nos níveis regional e nacional.

1.2.1 O BACHARELADO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS PELA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA

Seguindo a onda de consolidação e expansão dos cursos de Relações Internacionais ao redor do Brasil, é criado, também em um momento de expansão da Universidade Estadual da Paraíba, o curso de Bacharelado em Relações Internacionais. Segundo o Projeto Político Pedagógico,

a criação de um curso de bacharelado em Relações Internacionais em João Pessoa pretende suprir a lacuna referente à formação de pessoal especializado para atuar em instituições regionais que, por sua natureza e função, demandem uma percepção aprofundada dos objetivos e das práticas dos atores internacionais (UEPB, PPP, p.4).

O curso foi desenvolvido com foco em Política Internacional e tem por objetivo formar profissionais capazes de atender às demandas, sobretudo em instituições regionais, do cenário extremamente positivo que o Brasil apresenta, hoje, em matéria de inserção internacional.

Para tanto, tem por objetivo formar profissionais com iniciativa, criatividade, raciocínio lógico, crítico e analítico, abertos às mudanças, que saibam reconhecer e definir problemas e pensar estrategicamente, com habilidades de trabalho em grupo e capacidade de negociação e comunicação, que possam contribuir, sobretudo, para a inserção do Nordeste no cenário político internacional.

Enveredando ou não pelos caminhos da diplomacia, o profissional de Relações Internacionais precisa deter uma bela capacidade de negociação, o que, na verdade, é essencial hoje para várias profissões:

Problem-solving skills are essential for today's workforce (Dunlap and Grabinger, 1996). Dunlap and Grabinger (1996) further state that "learning to think critically and to analyze and synthesize information in order to solve technical, social, economic, political and

scientific problems are crucial for successful and fulfilling participation in a modern, competitive society” (65) (BROWN e KING, 2000, p. 246).¹³

Mas nem sempre a instituição de ensino é capaz de prover todo o aparato necessário ao aluno egresso, sobretudo se o curso ainda está em fase desenvolvimento e consolidação. É natural que, no começo, os alunos ainda enfrentem algumas dificuldades, como falta de financiamento para projetos e intercâmbios, por exemplo, ou até mesmo que o curso sofra pela falta de recursos humanos, ou seja, que, por ser uma área de pesquisa ainda recente no Brasil, a demanda supere a oferta por profissionais. No entanto, esse quadro tem melhorado bastante, sobretudo na Universidade Estadual da Paraíba, que tem apresentado níveis bastante entusiasmantes de crescimento e desenvolvimento, no que diz respeito ao curso de graduação em Relações Internacionais.

Próximo a formar a sua quarta turma de graduação, o curso conta hoje também com um Programa de Mestrado em Relações Internacionais (PPGRI), o primeiro programa de pós-graduação em Relações Internacionais das regiões Norte e Nordeste, iniciando suas atividades em março do ano de 2009¹⁴. As linhas de pesquisa dividem-se em “Cooperação, Integração e Instituições Internacionais” e “Política Externa e Segurança”.

Conta também com um Seminário Internacional de Estudos e Pesquisas em Relações Internacionais (SIEPRI)¹⁵, fruto da evolução de três outros seminários de estudos e pesquisas em relações internacionais, um a nível regional e os outros dois a nível nacional. O evento tem se aperfeiçoado academicamente cada vez mais, produzindo discussões e promovendo a pesquisa em um nível cada vez mais acurado e crítico. Além de que, a cada ano, o evento conta com a presença de personalidades de renome acadêmico atuais das Relações Internacionais.

E ainda, o curso de graduação em Relações Internacionais conta com a sua própria Simulação de Organismos Internacionais desde o ano de 2009, sob os moldes da diplomacia onusiana, que segue em direção à sua quinta realização, no ano de 2012. O Modelo Universitário de Diplomacia (MUNDI)¹⁶, assim como os desenvolvimentos acima mencionados, é um trabalho que tem dado bastante certo, fruto da ideia da professora Raquel

¹³ Habilidades de resolução de problemas são essenciais para a força de trabalho de hoje (Dunlap e Grabinger, 1996). Dunlap e Grabinger (1996) ainda afirmam que “aprender a pensar criticamente e analisar e sintetizar informações a fim de resolver problemas científicos, políticos, econômicos, sociais e técnicos é crucial para ser bem sucedido e ter uma participação satisfatória numa sociedade competitiva moderna” (65) (BRONW e KING, 2000, p. 246).

¹⁴ Mais informações disponíveis em: <<http://ppgri.uepb.edu.br/>> acessado em 17/11/11.

¹⁵ Mais informações disponíveis em: <<http://www.siepri.com.br/>> acessado em 17/11/11.

¹⁶ Mais informações disponíveis no blog do evento: <www.mundiuepb.blogspot.com> acessado em 17/11/11.

Bezerra Leal Mello junto aos alunos da segunda turma do curso de graduação, expandindo-se já no ano de 2010 e, daí em diante, culminando na sua transformação em um projeto de extensão, que atualmente é orientado pelo Professor Dr. Elias David Morales Martinez.

Então, diante da problemática inicial que envolve a completa consolidação do curso, é importante ressaltar as iniciativas que vem sendo desenvolvidas e que tem suprido muito bem as brechas deixadas por esse período de adaptação. É certo que hoje o curso de Relações Internacionais da Universidade Estadual da Paraíba já experimenta certa consolidação, requerendo melhoras ainda em certos aspectos, mas já apresentando recursos suficientes a um bom desenvolvimento profissional, o que, na minha opinião como parte do corpo discente desta instituição, se deve em grande parte ao esforço do nosso corpo docente, extremamente capacitado e empenhado em promover o crescimento dos cursos de graduação e pós-graduação.

A respeito do corpo docente, inclusive, a instituição elabora relatórios periódicos de avaliação pelo corpo discente, conforme o exemplo contido no ANEXO I. Questionados a respeito de dezoito itens, dentre os 293 alunos aptos a participar da avaliação no semestre 2010.1¹⁷, cerca de 35,5% responderam entre notas de 1 (um) a 5 (cinco), avaliando o corpo docente. A média geral atribuída ao curso de Relações Internacionais foi de 4,06, o que pode ser considerada alta. Em tópicos específicos também, como “Capacidade de estabelecer relações entre a teoria e a prática”, “Incentivo à participação crítica dos alunos”, “Capacidade de provocar reflexões que instiguem atividades futuras (monografias, projetos de pesquisa e de extensão etc.)”, para os quais foram atribuídas as notas 4,13; 4,13; e 3,94, respectivamente.

No entanto, sempre estaremos em busca de melhorias, aperfeiçoamento e uma maior consolidação. Nesse sentido, defendo que as atividades relacionadas ao engajamento estudantil no processo pedagógico, à aprendizagem ativa, extremamente necessárias a um profissional de Relações Internacionais, podem promover significantes mudanças na comunidade acadêmica, através de uma cada vez maior participação nesse sentido, formando poderosos ambientes de pesquisa e suprimindo cada vez mais (e melhor) a necessidade de profissionais bem habilitados nesse campo de estudo.

¹⁷ Esses foram os dados mais atualizados fornecidos pela instituição para essa pesquisa.

CAPÍTULO II.

ACTIVE LEARNING EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS

Primeiro, se faz necessária uma conceituação do que se entende aqui por *active learning*. Técnicas de aprendizagem ativa, ou *active learning*, constituem-se em qualquer método que saia do convencional “paradigma instrucional” (BARR e TAGG, 1995), baseado na hierarquia professor-aluno e no convencional método de ensino através de palestras, para qualquer método que atinja o objetivo final, que é a produção de conhecimento. Esse método deve ser capaz de empoderar o aluno na busca do conhecimento, sem deixar de lado o método instrucional, com um caráter de complementaridade.

Tendo isso em mente, observa-se que, na nova conjuntura mundial pós Guerra Fria, as mudanças na ordem internacional afetaram de forma considerável as relações internacionais, e assim também foi afetada a construção do conhecimento. As relações interconectadas, a intensidade dos meios de comunicação e o grande volume de informações disponíveis trouxeram benefícios inquestionáveis, mas também ocasionaram dúvidas sobre como, por exemplo, deveria ser elaborada a grade curricular de um curso de graduação em Relações Internacionais.

O que se espera de um profissional das Relações Internacionais do século XXI? Como lhe prover as habilidades necessárias e exigidas pelo mercado de trabalho? Como desenvolver habilidades de pensamento crítico e formar futuros *decision makers*¹⁸, capazes de interpretar as especificidades da ordem internacional contemporânea e captar resultados ótimos à dinâmica do sistema internacional? Essas são perguntas que só podem ser respondidas em conjunto, pelas partes principais desse processo – o aluno, o professor e a instituição de ensino – e no longo prazo.

Mudanças não são fáceis de executar, sobretudo quando ainda se obtém resultados positivos da estrutura anterior. No entanto, na busca pela excelência, é preciso deixar de lado a “situação de conforto” e buscar, arriscar novos métodos, experimentar. Apenas dessa forma será possível obter resultados melhores que os anteriores e descobrir novas alternativas e possibilidades. É sob essa perspectiva que se baseia este trabalho.

Buscando incrementar o processo de produção de conhecimento em Relações Internacionais, procurando viver experiências do mundo real dentro da sala de aula, os

¹⁸ “Tomadores de decisão” (tradução livre).

métodos de *active learning* demonstram um custo-benefício bastante interessante, na medida em que os resultados alcançados beneficiam, consideravelmente, todas as partes do processo sem, no entanto, custos exorbitantes. Na verdade, tais métodos dependem mais da vontade e disposição das partes para serem aplicados que de custos reais.

E assim tem sido com relação aos cursos de graduação em Relações Internacionais no Brasil, que tem demonstrado bastante interesse por parte do corpo discente no sentido de participação de todo o projeto pedagógico. Conforme tratado no capítulo 1, os estudantes têm demonstrado bastante disposição, desde a criação de instituições estudantis a nível nacional, como a FENERI, como na participação na promoção de eventos, ou em projetos de pesquisa e extensão, etc. Essa característica provém da necessidade que o próprio estudante sente em estar engajado nesses processos, na medida em que percebe o que lhe será exigido, de quais habilidades precisa e, sobretudo, quando se dá conta de que seu destino profissional começa já no momento inicial de formação, sendo o meio acadêmico a sua primeira fonte de *networking*¹⁹.

Constituindo-se tal interesse como uma valiosa ferramenta para o processo de construção do conhecimento, é preciso valorizar e aproveitar os benefícios desse engajamento, provendo-lhes (aos alunos) os meios necessários para que, posteriormente, possam desenvolver esses métodos eles mesmos. Nesse sentido, em Relações Internacionais, desde os métodos de aprendizagem ativa através do uso de textos alternativos, ou debates estruturados e estudos de caso ao uso de simulações ou *role-playing games*²⁰, bastante comum também em outras áreas, podem trazer resultados enriquecedores e estimular o corpo discente.

2.1 IMPLANTANDO TÉCNICAS DE APRENDIZAGEM ATIVA EM ESTUDOS INTERNACIONAIS

O primeiro passo para a implantação de qualquer novo método é definir claramente os objetivos educacionais que se deseja alcançar. Apesar dos benefícios comprovados dos demais métodos, este trabalho tem por objetivo construir uma análise sobre um deles especificamente, considerado o principal em termos de engajamento dos estudantes no processo, em um curso de graduação em Relações Internacionais: as simulações de Organismos Internacionais. Isto porque

¹⁹ Comunicação, formação de uma rede de contatos, nesse caso, acadêmica.

²⁰ Jogos de RPG.

Simulations offer social science students an opportunity to learn from first-hand experience in much the same way that laboratory experiments allow students of the physical sciences to observe actual physical processes. [...] By putting students in role-play situations where they need to make defensible decisions and often have to convince others to work with them, simulations also provide students with the opportunity to develop their communication, negotiation, and critical thinking skills, and in many cases, improve teamwork skills (Wolfe and Crockall 1998, Ruben 1999, Brown and King 2000). (ASAL e BLAKE, 2006, p. 1-2)²¹

Mas, antes de adentrar no objeto de estudo aqui definido, algumas considerações são necessárias. Muito criticismo foi atribuído às atividades que privilegiam o método de aprendizagem ativa²², devido à falta de benefícios reais claramente comprovados. Hoje, no entanto, uma vasta literatura na área aborda a questão, fornecendo inclusive “casos” que podem ser perfeitamente utilizados e adaptados por discentes e docentes nos mais diversos cursos de graduação (Ver KILLE, K. J., 2002; KRAIN, M. e SHADLE, C. J., 2006; KRAIN, M. e LANTIS, J. S., 2006; e STOVER, W. J., 2007).

À medida que essas atividades foram sendo desenvolvidas, o meio acadêmico tem buscado cada vez mais se aperfeiçoar, atribuindo grande importância, portando, à definição clara dos objetivos e metas a serem alcançados e, sobretudo, aperfeiçoando os métodos de avaliação. Vale ressaltar que os procedimentos de avaliação não mais consideram apenas o docente no processo, mas devem levar em conta, principalmente, os alunos, que na verdade são os mais indicados para avaliar o corpo docente, as atividades e a instituição, visto que é a eles que se dirigem todos esses esforços:

Através da política de avaliação do docente pelo discente, a UEPB tem procurado dar voz a esse ator fundamental no teatro educativo, que é o discente. O aluno é quem melhor pode sinalizar acerca do trabalho do seu professor, seus aspectos enaltecidos, seus pontos fracos. É ao aluno que se destina a proposta educativa da universidade, enquanto agente formadora. É o aluno que representará na sociedade aquilo em que ele se construiu ao longo de sua formação. (UEPB, 2010, p. 21).

Nesse sentido, a avaliação tem extrema importância em todo o processo, pois é a partir dela que se constata quais metas foram de fato alcançadas, quais ainda precisam ser, o que precisa ser modificado, o que se poderia acrescentar, etc. E não apenas através da avaliação por si só, mas de um feedback bem elaborado e completo é que as mudanças poderão ser

²¹ Simulações oferecem aos estudantes de ciências sociais uma oportunidade para aprender em uma experiência de primeira mão em muito da mesma forma que os experimentos de laboratório permitem aos estudantes de ciências físicas observar os processos físicos reais. [...] Colocando os estudantes em situações de *role-play* (interpretação de papéis) onde eles precisam tomar decisões defensivas e geralmente têm que convencer os outros a trabalharem com eles, simulações também provêm aos estudantes a oportunidade em desenvolver suas habilidades de comunicação, negociação e pensamento crítico, e em muitos casos, melhora habilidades de trabalho em equipe (Wolfe e Crookall 1998, Ruben 1999, Brown e King 2000) (ASAL e BLAKE, 2006, p.1-2) (tradução livre)

²² Lembrando que a perspectiva aqui desenvolvida é a de complementaridade de tais atividades às demais atividades já desenvolvidas em sala de aula, não enveredando apenas pelos caminhos de *active learning*, mas utilizando-os no sentido de melhorar os resultados alcançados junto às demais atividades.

promovidas. Através disso, inclusive, o corpo discente passa a reconhecer a sua importância dentro do processo, graças ao poder de voz que lhe é creditado, ou seja, ele percebe que suas opiniões são de fato importantes e necessárias, o que ainda lhes promove autoconfiança e estímulo. E visto que estamos falando em atividades de experimentação, a avaliação e os feedbacks precisam ser constantes.

Em relação à definição das metas, os objetivos num sentido amplo convergem para um aspecto principal, a produção de conhecimento. Para falar em objetivos específicos, é preciso definir exatamente qual atividade será utilizada; no caso de Simulações de Organismos Internacionais, podemos pensar em aumento das habilidades de pensamento crítico aliado aos processos de tomada de decisões, nos quais respostas rápidas, mas criteriosas, são esperadas, além de habilidades de argumentação e negociação, entre outras.

Metas definidas, o próximo passo é a construção dos chamados *learning environments* (BARR e TAGG, 1995), os famosos ambientes poderosos de aprendizado. Considerando a grande influência que a “estrutura” representa para todo o processo, o ambiente deve ser aberto e amplo o suficiente, no sentido de desenvolver as mais diversas habilidades que possam surgir. No entanto, regras precisam ser definidas, no sentido de focar nos objetivos que precisam ser alcançados, sob pena da atividade perder-se do sentido para o qual foi criada. Além de que o corpo discente deve ser ouvido em cada momento da atividade, sendo um dos objetivos alcançar as metas através do trabalho conjunto, conferindo a todo o processo um caráter essencialmente colaborativo.

Por fim, metas, procedimentos e avaliações definidos, é hora de colocar a atividade em prática. De fato, os ganhos prometidos poderão ser percebidos mais ao longo prazo; mas já no curto prazo é fácil perceber os benefícios, na medida em que tais atividades praticamente obrigam ao aluno a buscar o seu melhor, visto que, de início, pode se sentir bastante desconfortável ao participar de uma atividade não habitual, levando-o a desenvolver suas pesquisas e habilidades além da sala de aula. Mas esse é justamente o intuito: trazer tais atividades para o dia-a-dia dos estudantes, familiarizando-os com o que lhes será exigido após a graduação.

2.2 SIMULAÇÕES DE ORGANISMOS INTERNACIONAIS

O uso de simulações é bastante comum no sentido de promover treinamento, prever ou antecipar possíveis desdobramentos em um determinado contexto, entre outros. A atividade tem a seu favor, sobretudo, o benefício da promoção do aprendizado de maneira lúdica,

natural e experimental, daí a sua importância para os estudos internacionais. Conforme argumentam Elizabeth T. Smith e Mark A. Boyer,

Simulations have the power to recreate the complex, dynamics political process in the classroom, allowing students to examine the motivations, behavioral constraints, resources and interactions among institutional actors. Woodworth and Gump argue that simulations “provide the laboratories for political science” (Woodworth and Gump 1994) [...] After simulation, participants have a deeper understanding of institutions, their successes and failures. (SMITH e BOYER, 1996, p. 690)²³

Nesse sentido, o ato de simular o contexto internacional pode ser capaz de promover um verdadeiro laboratório de prática internacional, constituindo-se a simulação um poderoso ambiente de aprendizado, no qual há espaço para a prática, melhora e mesmo aquisição de habilidades necessárias ao profissional de relações internacionais. Sobre isso:

Contemporary treatments of simulations emphasize the potential value of these exercises in promoting critical thinking and analytical skills, providing students with a deeper level of insight into the dynamics of political exchange, promoting oral and written communication skills, building student confidence, and promoting retention (Smith and Boyer, 1996 *apud* LANTIS, 2004, p. 120)²⁴

A proposta de uma simulação internacional traz consigo os objetivos gerais de uma aprendizagem ativa, procurando engajar cada vez mais os estudantes no processo pedagógico e acaba promovendo, naturalmente, um maior interesse pelos conteúdos vistos em sala de aula, além de por em prática as teorias estudadas, promovendo um melhor entendimento da política internacional e de como funcionam as Organizações Internacionais e seus procedimentos internos, seus potenciais e suas limitações.

Os ganhos de longo prazo são muitos, a começar pela retenção de conhecimento, sobre a qual estudos comprovam que experiências de *learn by doing*²⁵ promovem uma retenção mais duradoura, já que:

[...] students retain 10% of what they read, 20% of what they hear, 30% of what they see, 50% of what they see and hear, 70% of what they say, and 90% of what they do and say together (Stice, 1987: 293 *apud* SMITH e BOYER, 1996, p. 691)²⁶

²³ Simulações têm o poder de recriar o processo político dinâmico e complexo na sala de aula, permitindo aos estudantes examinar as motivações, os constrangimentos comportamentais, recursos e interações entre atores institucionais. Woodworth e Gump argumentam que simulações “provêm laboratórios para ciências políticas” (Woodworth e Gump 1994) [...] Depois da simulação, os participantes tem um entendimento mais profundo das instituições, seus sucessos e fracassos. (SMITH e BOYER, 1996, p. 690). (tradução livre)

²⁴ Os tratamentos contemporâneos de simulação enfatizam o valor potencial desses exercícios promovendo o pensamento crítico e habilidades analíticas, provendo estudantes com níveis mais profundos de percepções sobre as dinâmicas de intercâmbios políticos, promovendo habilidades de comunicação oral e escrita, construindo a confiança no estudante e promovendo a retenção (Smith e Boyer, 1996 *apud* LANTIS, 2004, p. 120) (tradução livre)

²⁵ “Aprender fazendo”. (tradução livre)

Além disso, as simulações podem ser muito úteis, sobretudo, nas fases iniciais dos cursos de graduação em Relações Internacionais, nas quais os alunos, recém-chegados do Ensino Médio, ainda estão habituados em seus estudos a apenas conhecer os fatos, desprovidos de um pensamento crítico mais acurado, que seja capaz de conferir significados e conexões fundamentados sobre e entre os fatos desenrolados no complexo sistema internacional contemporâneo.

Para um aluno recém-chegado à universidade, sobretudo em um curso como Relações Internacionais – recente e para o qual ainda são despertadas muitas dúvidas a respeito da atuação profissional no mercado de trabalho – é de extrema importância conseguir perceber onde seus conhecimentos poderão ser empregados na prática. Esse tem sido o caso dos cursos de Relações Internacionais no Brasil em geral, mas pode ser visto em especial tomando-se como exemplo o curso de Guerra e Paz da PUC-MINAS, ministrado pelo professor Marcelo Valença:

Os alunos mais novos, por outro lado, eram mais interessados em eventos e fatos concretos. Debater teoria, mesmo que necessário, não era seu principal interesse: o importante para eles era ver como os conceitos e idéias (*sic*) se aplicavam e se conectavam ao processo decisório. (VALENÇA, p. 265)

Mesmo para os alunos mais avançados, a simulação constitui-se como uma atividade bastante interessante, por meio da qual suas habilidades de negociação, já um pouco mais enraizadas e fundamentadas, podem ser postas em prática, sendo, de fato, vivenciadas.

Além disso, um dos aspectos mais relevantes e originais da simulação de organismos internacionais tem a ver com a capacidade de promover no estudante que está participando os mais diversos aspectos sensoriais e emocionais relacionados à problemática simulada, no sentido de, de fato, transportar o estudante para um ambiente criteriosamente preparado para a reprodução, desenvolvimento e análise do contexto estudado, fatores que não podem repassados através do método instrucional comum. Sobre isso:

Instructors can present the facts of political science, diplomatic history, law, strategy, and economics, but without a sense of emotional empathy for others, students will never fully understand the subtle complexity of international relations. They must be able to view the world from different perspectives, participating in “the values, feelings, and perceptions of another” (STOVER, 2005, p.111)²⁷

²⁶ [...] estudantes retêm 10% do que eles lêem, 20% do que eles escutam, 30% do que eles vêem, 50% do que eles vêem e escutam, 70% do que eles dizem, e 90% do que eles fazem e dizem juntos (Stice, 1987: 293 *apud* SMITH e BOYER, 1996, p. 691) (tradução livre)

²⁷ Instrutores podem apresentar fatos de ciência política, história diplomática, direito, estratégia e economia, mas sem um senso de empatia pelos outros, os estudantes nunca irão entender completamente a sutil complexidade

E ainda, conforme afirmam Smith e Boyer:

Simulations are tools for understanding complex interactions. They can provide insights into why political actors make choices that seem unreasonable or irrational. Simulations uncover the real motivational forces intrinsic to players as they struggle with their choices. (SMITH e BOYER, 1996, p.694)²⁸.

Ou seja, fica claro que a simulação é uma forma bastante eficaz de tornar o estudante familiar com o objeto de estudo e suas problemáticas, o cenário internacional.

Para assegurar os objetivos acima mencionados, essas atividades podem ser dotadas de grandes proporções, com eventos presenciais que, simultaneamente, simulam mais de um “comitê”, como é característico no Brasil, ou virtuais, com projetos como o ICONS²⁹, da Universidade de Maryland - EUA, ou de menores proporções, utilizadas em sala de aula. O que é necessário, em ambos os casos, é a preparação anterior, definição de objetivos, delineamento de regras de procedimento e disposição para a execução da simulação.

Essas atividades, presenciais ou virtuais, acabam promovendo o trabalho em equipe e, sobretudo, integração e comunicação entre os estudantes, com benefícios bastante positivos. Conforme afirma Sara M. Wheeler, “highly interactive sections require communication and cooperation among students, allowing students to learn from each other’s insights and build interpersonal skills” (WHEELER, 2006, p. 333)³⁰. E ainda:

Studies have shown that techniques that engage students in collaborative learning practices promote a deeper understanding of the concepts, allow students to make conceptual linkages between theory and real-world examples, and promote retention of knowledge. (LANTIS, 2004, p.119)³¹

Nesse contexto, o uso de modelos ou simulações de organismos ou organizações internacionais, desde o seu surgimento³², experimenta hoje um aumento considerável,

das Relações Internacionais. Eles precisam ser hábeis a ver o mundo por diferentes perspectivas, participando dos “valores, sentimentos e percepções do outro”. (STOVER, 2005, p. 2011) (tradução livre)

²⁸ Simulações são ferramentas para a compreensão de interações complexas. Elas podem prover *insights* (percepções) sobre porque atores políticos fazem escolhas que parecem irrazoáveis ou irracionais. Simulações revelam as reais forças intrínsecas motivacionais aos atores/jogadores enquanto eles lutam com suas escolhas. (SMITH e BOYER, 1996, p. 694). (tradução livre)

²⁹ O Projeto ICONS, da University of Maryland – EUA, promove avanços nos processos de aprendizado através do design de simulações “role-playing” para estudantes e professores ao redor do mundo, via internet.

³⁰ Seções fortemente interativas requerem comunicação e cooperação entre os estudantes, permitindo-os aprender através da percepção do outro e construir habilidades interpessoais (WHEELER, 2006, p.333).

³¹ Estudos têm mostrado que técnicas que engajam estudantes em práticas de aprendizagem colaborativa promovem um entendimento mais profundo dos conceitos, permite aos estudantes fazer ligações conceituais entre teoria e exemplos do mundo real e promove retenção de conhecimento. (LANTIS, 2004, p. 119) (tradução livre)

³² Segundo STARKEY e BLAKE, simulações internacionais tem suas origens em jogos de guerra, já que militares as utilizavam para treinamento de táticas e tomadas de decisão nos campos de batalha, testando estratégias. Nas Relações Internacionais, a iniciativa nasceu da forte relação entre política externa e comunidades

tornando-se cada vez mais complexo, à medida que acompanha a dinâmica do sistema internacional. Novos atores são reconhecidos no cenário da política mundial, como as Organizações Não Governamentais, por exemplo, além de assuntos, antes considerados *low politics*³³, que hoje representam preocupações relevantes na construção da política dos Estados e da própria política internacional. Sobre isso:

With the end of the Cold War, though, there has been a transformation in international relations, with what was called “low politics” become increasingly important elements of state interest. [...] In so doing, the focus has shifted somewhat from simulating foreign policy interactions among states in conflict to simulating negotiations among states regarding issues that are not strictly zero-sum. [...] states have distinct differences in interests and capabilities but [...] there are gains to be realized from cooperative action (STARKEY e BLAKE, 2001, p. 542).³⁴

New IR encompasses ethnic and transnational dimensions of conflict in addition to the traditional state-to-state modes. In negotiation, this means increased attention for Track Two approaches, for example, which focus on the societal level of analysis and “citizen diplomats” working for nongovernmental organizations (NGOs) or individually outside of the formal political arena. Issues at stake in international negotiations have broadened tremendously as well. The high politics of military security have been augmented by economic and environmental security needs and by the competing identities that threaten political stability the world over (STARKEY e BLAKE, 2001, p. 545).³⁵

Mais ainda: a despeito de todos esses benefícios já mencionados, o ambiente de aprendizado promovido por um modelo de diplomacia abre espaço, inclusive, aos alunos a pensar sobre o país que representam, sobre o contexto político internacional contemporâneo, seus desafios e perspectivas, incitando a pesquisa e a renovação e reinvenção acadêmica, dados os poderosos estímulos que uma atividade como essa, quando bem sucedida, pode gerar.

Os benefícios dessa atividade são, portanto, bastante claros e, em vista disso, grandes simulações “oficiais” estão hoje consolidadas, como o *Model United Nations (MUN)* – da

militares (estratégia e política) em seguida à II Guerra Mundial. Além disso, várias organizações não lucrativas e programas universitários criaram especializações em negociações internacionais, nos quais a simulação era usada como uma ferramenta importante (STARKEY e BLAKE, 2001, p.538). A partir daí, várias simulações surgiram, em grande escala, como as simulações mundialmente conhecidas de organizações como a ONU, ou mesmo simulações de pequeno porte, inclusive utilizada como ferramenta dentro de sala de aula.

³³ Baixa política, ou políticas de baixa prioridade (tradução livre).

³⁴ Com o fim da Guerra Fria, entretanto, houve uma transformação nas relações internacionais, com o que era chamado “low politics” tornando-se elementos crescentemente importantes do interesse do Estado. [...] Ao fazer isso, o foco mudou um pouco em simular interações de políticas externas entre Estados em conflito para simular negociações entre Estados considerando assuntos que não são estritamente de soma-zero. [...] Estados tem diferenças em interesses e capacidades mas [...] existem ganhos a serem concretizados através de uma ação cooperativa (STARKEY e BLAKE, 2001, p. 542, tradução livre).

³⁵ As novas Relações Internacionais englobam as dimensões étnica e transnacional dos conflitos, além do modelo Estado-Estado. Em negociação, isso significa um aumento de atenção para abordagens *track two*, por exemplo, com foco no nível societal de análise e “cidadãos diplomatas” trabalhando para organizações não-governamentais (ONGs) ou individualmente fora da arena política formal. Questões em jogo nas negociações internacionais têm sido ampliadas tremendamente também. As altas políticas de segurança militar têm sido aumentadas por necessidades de segurança econômica e ambiental e pelas identidades competitivas que ameaçam a estabilidade política no mundo todo. (STARKEY e BLAKE, 2001, p. 545) (tradução livre)

Organização das Nações Unidas e o *Model Organization of American States (MOAS)* – da Organização dos Estados Americanos, entre outras. No Brasil, a atividade vem sendo bastante valorizada pelas universidades e dentre as simulações mais consolidadas, podemos citar o *Americas Model United Nations (AMUN)*, em Brasília; a SiONU (Simulação da Organização das Nações Unidas), no Rio de Janeiro; a SOI (Simulação de Organizações Internacionais), no Rio Grande do Norte; a SONU em Fortaleza; o MUNDI (Modelo Universitário de Diplomacia), na Paraíba (que será detalhado no capítulo seguinte), entre outras. O objetivo maior, então, da simulação é reproduzir algo grande e complexo de uma forma mais simples, de fácil compreensão, mas criteriosa e sem perder a credibilidade.

CAPÍTULO III.

O MODELO UNIVERSITÁRIO DE DIPLOMACIA (MUNDI): UMA ANÁLISE SOBRE OS SEUS ALCANCES EDUCACIONAIS

Um exemplo perfeito para o que vem sendo aqui discutido, o MUNDI (Modelo Universitário de Diplomacia, do curso de Relações Internacionais da Universidade Estadual da Paraíba) surgiu no ano de 2008, ainda como uma ideia a ser posta em prática no futuro, que nesse caso, se deu no ano seguinte. Houve uma tentativa anterior em simular a Organização das Nações Unidas (ONU) na UEPB, com a turma pioneira e também sob a orientação da Professora Dr. Raquel Melo, mas esta se deteve apenas a uma reunião e com apenas esse grupo de alunos. Após várias reuniões e muito preparo, o primeiro Modelo Universitário de Diplomacia aconteceu em meados do mês de março de 2009, permitindo apenas a participação de alunos desta mesma Universidade.

O comitê simulado foi o Conselho de Segurança das Nações Unidas, debatendo sobre as operações de paz no Haiti, do qual participei em uma das delegações (Vietnã). Apesar de ser a primeira experiência desse tipo para a maioria dos estudantes e apesar de que o evento estava programado para apenas um dia, foi possível chegar à discussão do documento final (ou Projeto de Resolução), o que acabou sendo vetado pelos membros permanentes Estados Unidos da América e Reino Unido. Já no primeiro MUNDI foi simulado também o Comitê de Imprensa Internacional, que ficou responsável por simular a cobertura internacional do evento.

Para o segundo MUNDI, realizado em 2010, houve uma seleção para novos membros para a Comissão Organizadora, permitindo o desenvolvimento do evento. O Modelo, que começou com cinco estudantes voluntários, contava agora com mais quatro estudantes e já se podia perceber uma maior divisão entre as equipes³⁶, apesar de que, nesse momento, pela inexperiência e pelo número limitado de pessoas, a divisão de tarefas ainda não era firmemente definida (valendo ressaltar que esse fator não prejudicou o andamento do evento).

³⁶ A Comissão Organizadora do MUNDI se divide em três equipes: o Comitê Acadêmico, responsável pelas pesquisas, escolha da temática e comitê simulados, elaboração de materiais acadêmicos (como o Manual do Participante e o Guia de Estudos) e gerenciamento dos debates na simulação; o Comitê estrutural, responsável pela organização do evento, pelas questões financeiras, escolha do espaço onde o evento será realizado, pela promoção do evento no geral; e o Comitê de Imprensa, responsável por oficinas de preparação para o Comitê de Imprensa Internacional ou MUNDI News, pelo gerenciamento do MUNDI News durante a simulação e pela promoção e divulgação antes, durante e depois do evento. A Comissão é sempre supervisionada pelo professor orientador do Projeto, Prof. Dr. Elias David Morales Martinez, e conta com alguns professores colaboradores, sendo um deles a Prof^a. Ms. Gabriela Gonçalves Barbosa, que dá suporte ao MUNDI desde o ano 2010.

O MUNDI II simulou a Organização dos Estados Americanos – OEA, tratando de temas mais complexos, como a reintegração de Honduras à Organização (tema que estava em voga na época³⁷) e o Terrorismo Internacional, na tentativa de traçar Planos de Cooperação Hemisférica de combate ao terrorismo. Também foi simulado o MUNDI News, que mais uma vez garantiu a cobertura jornalística da reunião. Nesse ano, inclusive, houve uma diversificação nas delegações, formadas por trios, sendo um aluno o Ministro-Chefe, o outro, o Ministro Assistente e o terceiro o chamado Oficial de Informação Pública (ou OIP), uma inovação para a simulação, visto que o seu papel era divulgar informações pertinentes sobre a sua delegação através do microblog *twitter* e ao final da reunião, elaborar um *briefing* a respeito do andamento da simulação e dos posicionamentos do seu país.

O MUNDI II foi mais extenso, durando dois dias de simulação, de forma que os temas puderam ser bastante discutidos e, por fim, dois Projetos de Resolução foram aprovados, cada um dizendo respeito a um dos temas. O potencial do evento já dava sinais de crescimento (sobretudo com relação à demanda dos alunos pela atividade) e uma nova seleção para a Comissão Organizadora foi realizada. Dessa vez, duas alunas do Projeto Inicial saíram, por motivo de intercâmbio, e entraram mais seis alunos. O MUNDI III se preparava para simular dois grandes comitês simultaneamente, além do MUNDI News. A partir do segundo II MUNDI já foram permitidas participações de pessoas de outras universidades³⁸.

O evento entrava agora para a lista de um dos melhores eventos da área no Brasil, a despeito da ainda limitada quantidade de comitês³⁹. Prova disso é que alunos representantes do Secretariado Geral⁴⁰ de outros Modelos (SONU e SOI) prestigiaram o evento, consolidando-se uma rede de cooperação, que já existia, já que o I MUNDI contou, sobretudo, com membros dessas simulações para a sua primeira realização. O III MUNDI simulou novamente o Conselho de Segurança das Nações Unidas (CSNU) e dois comitês da

³⁷ A República de Honduras foi suspensa da Organização dos Estados Americanos em 4 de julho de 2009, através de uma Resolução com efeito imediato, dada a crise “resultante do golpe de Estado contra o Governo constitucional e a detenção arbitrária e expulsão do país do Presidente constitucional José Manuel Zelaya Rosales” [OEA – AG/RES. 2 (XXXVII-E/09)]. O país teve seus direitos de participação na Organização suspensos, em conformidade com o artigo 21 da Carta Democrática Interamericana, devendo, no entanto, cumprir suas obrigações como membro, especialmente no que diz respeito aos direitos humanos. Nesse sentido, a simulação discutiu a restauração da democracia hondurenha, a restituição do presidente democraticamente eleito, Manuel Zelaya, e a readmissão do país à Organização.

³⁸ Neste ano (2010), a participação de alunos de outras universidades foi de cerca de 12% do total de participantes. No ano seguinte (2011), essa participação atingiu cerca de 20%.

³⁹ O MUNDI encontra-se hoje entre os melhores eventos deste tipo no país sob o ponto de vista de consolidação da atividade, diversificação de comitês, crescimento do evento, conhecimento e aplicação de regras característicos dos Modelos de Simulação de forma fidedigna, demanda crescente para o evento (alunos), etc.

⁴⁰ Geralmente composto por dois alunos, sendo um o Secretário-Geral, o cargo de maior importância em uma simulação (como o é o cargo de Secretário-Geral das Nações Unidas); e o Secretário-Geral Assistente ou Adjunto (cargo atualmente ocupado, no MUNDI, pela autora deste trabalho), a pessoa que auxilia o Secretário-Geral e a única que pode substituí-lo em suas funções, caso seja necessário.

Organização dos Estados Americanos, a Reunião de Consulta dos Ministros das Relações Exteriores e o Conselho Permanente (esses dois divididos em momentos da simulação), além do Comitê de Imprensa Internacional.

O Modelo começou a atingir certo grau de excelência. Atualmente, tendo se tornado um Projeto de Extensão e agora sob a orientação do Professor Doutor Elias David Morales Martinez, o evento realizou a sua edição 3/2, o MUNDI LAB. “LAB”, de laboratório, é mais uma inovação do Projeto (dessa vez, simular em idioma estrangeiro – inglês), que pretende, em uma espécie de versão reduzida do evento, promover, a cada ano, uma experiência diferente do comum e, portanto, de caráter experimental. A primeira edição do MUNDI LAB simulou a conferência que ocorrerá no Brasil sobre políticas de desenvolvimento sustentável e alternativas à energia nuclear pós-Fukushima, a RIO+20, em inglês⁴¹.

Além dos comitês simulados, o evento começa, na verdade, com atividades anteriores à simulação, voltadas à preparação dos estudantes. No MUNDI, já é tradicional a realização de uma palestra de abertura com um professor convidado⁴²; minicursos, geralmente com professores da instituição, também sobre a temática simulada e, no caso do MUNDI LAB, houve ainda a realização de um laboratório vocabular⁴³, auxiliando os alunos com as principais expressões utilizadas em inglês, em uma reunião desse tipo. Tais atividades contribuem bastante para o evento no geral, na medida em que auxilia a preparação dos alunos e, portanto, beneficia o andamento das discussões.

Nesse sentido, o que se percebe é que o evento já se encontra bastante consolidado e apresenta cada vez mais capacidade em inovar, além de que tem sido bastante bem visto entre os estudantes, o que explica o aumento da demanda tanto para participação como Comissão Organizadora, como para a participação como delegação durante o evento, que tem atraído desde estudantes mais novos (que estão iniciando o curso, entre o primeiro e segundo semestres) aos mais avançados (em fase de conclusão, entre o sétimo e nono semestres). A razão para isso está nas ideias expostas no capítulo anterior, no sentido de desenvolvimento de habilidades de negociação e pensamento crítico, quando participantes, e, quanto à Comissão Organizadora, pelo conhecimento geral adquirido⁴⁴.

⁴¹ O MUNDI LAB foi realizado na Escola Superior de Magistratura (ESMA-PB), nos dias 10 e 11 de novembro de 2011, com um total de 34 participantes inscritos e 13 alunos constituindo a Comissão Organizadora.

⁴² No MUNDI LAB, o professor que proferiu a palestra de abertura sobre a temática simulada foi o Prof. Dr. Argemiro Procópio Filho, o primeiro professor titular de Relações Internacionais do Brasil por concurso público desde 1995, na vaga originalmente ocupada por San Tiago Dantas na Universidade de Brasília, permitindo o evento, portanto, o contato dos alunos com professores de grande reconhecimento nacional e internacional.

⁴³ Ministrada pela Prof. Ms. Amélia Augusta M. de Brito, que leciona Língua Inglesa na instituição (UEPB).

⁴⁴ Com conhecimento geral adquirido me refiro ao conhecimento aprofundado da temática simulada, da política internacional e das Instituições Internacionais e seus aspectos normativos, à capacidade de negociação,

Por fim, enquanto atividade que promove a aprendizagem ativa, avaliações e feedbacks constantes são necessários, sobretudo por parte dos participantes, com uma visão mais imparcial sobre os desdobramentos da atividade, fornecendo-nos o direcionamento de para onde o nosso Modelo deve caminhar e a que expectativas ele deve atender. Afinal, tudo isso é fruto de uma iniciativa estudantil e é voltado para o público estudantil, visando à melhora de suas habilidades como cidadão, servidor público ou empresário internacional, suprimindo suas necessidades e demandas, contribuindo para a sua formação e facilidade de inserção no mercado de trabalho.

3.1 MUNDI LAB – SIMULANDO A CONFERÊNCIA RIO+20

Antes de chegar ao processo de avaliação, com efeito, se faz necessária uma prévia descrição das atividades desenvolvidas. Para uma observação mais precisa, este trabalho toma por base a última e mais inovadora experiência desenvolvida pelo Modelo Universitário de Diplomacia, o MUNDI LAB.

Durante um dia e meio (10 e 11 de novembro de 2011), os alunos debateram a respeito do seguinte tema *The Post-Fukushima Nuclear National Policies*⁴⁵, devendo cada delegação elaborar um *position paper*⁴⁶ (ou documento de posição), enunciando claramente os interesses, preocupações e mesmo posicionamentos de sua delegação, documento este que deveria ser entregue com uma semana de antecedência à simulação, para que fossem disponibilizados, via internet, às demais delegações, fazendo parte, assim, junto ao *Study Guide* (Guia de Estudos) e ao *Procedure Rules* (Manual de Procedimentos), da preparação do aluno participante⁴⁷. A Comissão gerenciou os diferentes momentos da simulação, que serão enunciados a seguir.

Geralmente, em qualquer simulação, após a sessão ser declarada oficialmente aberta, segue-se aos discursos iniciais de cada delegação, semelhantes ao *position paper*, no qual as delegações expressam seus posicionamentos e preocupações relativos à discussão que segue. Durante a simulação em si, os estudantes podem levantar moções⁴⁸ (sempre respeitando o

pensamento crítico e gerenciamento de debates e à experiência na organização estrutural e promoção de um evento.

⁴⁵ “As Políticas Nacionais Nucleares Pós- Fukushima” (tradução livre).

⁴⁶ Ver anexo III contendo o documento de posição elaborado pela delegação do Irã, uma das delegações que recebeu menção honrosa nesta edição do evento.

⁴⁷ Material disponível para download em <http://www.4shared.com/folder/UIAa1mlb/MUNDI_Lab.html> acessado em 23/11/11.

⁴⁸ Uma moção é uma proposta que pode ser apresentada por qualquer delegação a todo o comitê, com a finalidade de promover votações para debates moderados ou não-moderados pela mesa diretora, ou a introdução

decoro, os demais participantes e o presidente da mesa) para a agilização dos debates, transformando-os em debates rápidos sobre um determinado tema, podendo ser moderados ou não pela mesa diretora. Além dessas dinâmicas, em alguns momentos podem surgir as chamadas “situações de crise”, e assim aconteceu no MUNDI LAB.

A intenção da comissão organizadora em promover situações de crise (por exemplo: no MUNDI LAB aconteceu uma explosão da Usina de Angra I⁴⁹, próximo ao local da reunião, com riscos gravíssimos de contaminação, obrigando os participantes à elaborar soluções e direcionamentos para a questão em um prazo definido de tempo, 60 minutos) é a de tornar o debate ainda mais ágil e intenso em alguns momentos, forçando os participantes a deixarem a posição confortável de seus discursos e engajarem-se no processo de negociação, com vistas, inclusive, à elaboração de uma solução rápida para o problema, incluindo a criação e aprovação de um documento, dentro de um determinado limite de tempo.

Ao fim de todos os debates, esperava-se dos participantes a elaboração de um documento final, que contendo os resultados de todas as discussões desenvolvidas ao longo da simulação, dando um caráter de solução de problemas, que, nesse caso, tinha o formato de Declaração e deveria ser inspirado ou semelhante ao conhecido documento sobre os “Objetivos do Milênio”. A declaração não apenas foi elaborada, como discutida, modificada, surgiram outras propostas e por fim, acabou por ser aprovada⁵⁰. Esse é um caráter interessante, visto que, no mundo real, nem sempre é possível se chegar a um consenso na aprovação final dos documentos. No entanto, apesar de aprovado, o processo não foi fácil, necessitando, os estudantes, explorarem suas capacidades de negociação e persuasão.

Durante todo o evento, os alunos foram acompanhados pelo professor orientador, que observou o ritmo das discussões, os posicionamentos de cada delegação e, por fim, ajudou à Comissão Organizadora na escolha das melhores delegações do evento, aquelas que mais se destacaram, que melhor representaram os interesses de sua política externa e assumiram da melhor forma a postura de negociadores internacionais, contribuindo para o sucesso da Simulação. Essas delegações, como de costume, ganharam menções honrosas e certificados diferenciados.

Após a descrição das atividades, segue, então, a análise das percepções dos participantes. Uma última consideração, apenas, ainda vale ser feita. A escolha do comitê

de documentos, como Projetos de Resolução ou Emendas a esses projetos, podendo ainda promover a votação desses documentos. Nesse sentido, é uma ferramenta utilizada na dinâmica da simulação no gerenciamento dos debates.

⁴⁹ Ver os documentos em anexo (ANEXOS IV e V), elaborados pela comissão organizadora, com o intuito de informar os participantes sobre a crise.

⁵⁰ Ver ANEXO VI.

simulado foi bastante interessante, dada a proximidade de realização da reunião real, além de relatórios recentemente divulgados, como o que o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) divulgou dias antes do evento⁵¹ e o relatório divulgado pela Agência Internacional de Energia Atômica (AIEA)⁵², durante o mesmo período da simulação, agregando ainda mais polêmicas ao debate. Dessa forma, os alunos tinham diante de si uma situação bastante contextualizada e, ao mesmo tempo em que o desenrolar dos fatos reais estimulava o andamento da simulação, esta também demonstra um potencial de previsão de possíveis tendências do que pode acontecer no Sistema Internacional. E as Organizações Internacionais reconhecem esse potencial: prova disso é que, durante os MUNDIs II e III, através da parceria estabelecida com a Organização dos Estados Americanos, os documentos finais elaborados foram enviados via internet para essa mesma Organização.

3.1.1 AVALIAÇÕES E FEEDBACKS

Procurando avaliar os aspectos considerados os mais relevantes quanto às expectativas em participar de uma simulação de Organismos Internacionais, pensados com base nos fatores sempre presentes na literatura sobre simulações e aprendizagem ativa, o ANEXO II contém o questionário que foi entregue aos participantes do MUNDI LAB. Dentre os 34 participantes inscritos no evento, vinte e cinco alunos (73,5%) responderam ao questionário pedagógico, o que já nos fornece algumas diretrizes.

Primeiro, algumas informações relevantes que caracterizam os participantes: a maioria é estudante de graduação em Relações Internacionais (68%), 12% cursa Direito e 16% cursa Relações Internacionais e Direito. A maioria cursa o segundo ou o quarto semestre na faculdade atualmente (48%), com apenas 12% dos estudantes em períodos avançados (último semestre). 80% dos estudantes já tinham participado de outras simulações (incluindo as próprias edições anteriores do MUNDI), ou seja, apenas 20% participava pela primeira vez. Por fim, para a grande maioria (92%) essa foi a primeira experiência em uma simulação com idioma estrangeiro como língua oficial, tendo apenas 8% dos estudantes com experiências prévias⁵³.

⁵¹ Disponível para download em <<http://www.uncsd2012.org/rio20/index.php?page=view&type=400&nr=212&menu=45>> acessado em 23/11/11.

⁵² Disponível em <<http://www.estadao.com.br/especiais/2011/11/OE-integra-relatorio-AIEA.pdf>> acessado em 23/11/11.

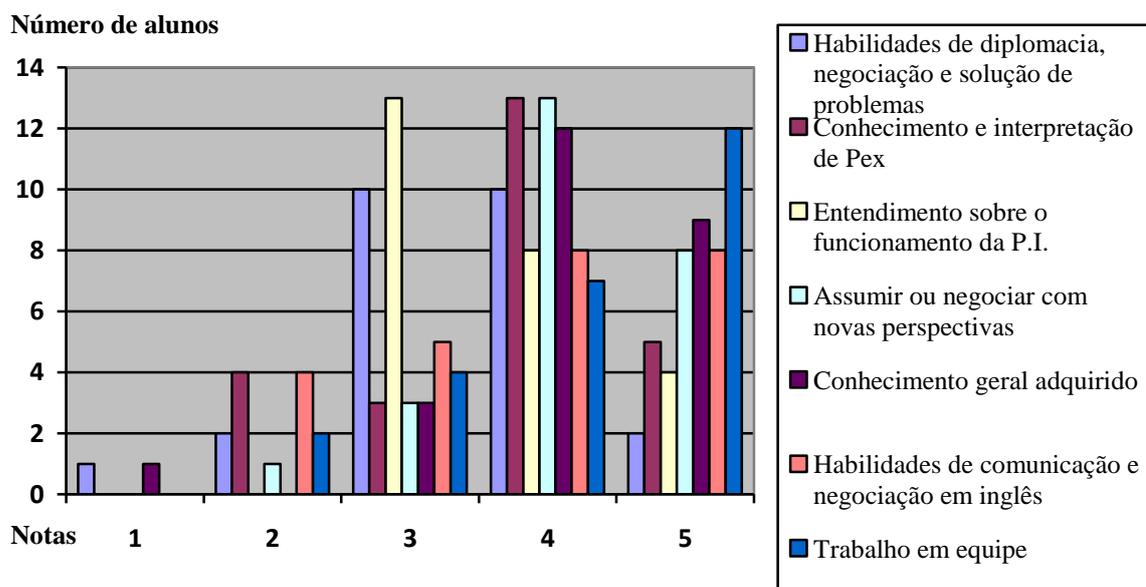
⁵³ Essas experiências, segundo eles, foram adquiridas participando do Americas Model United Nations (AMUN), em Brasília-DF.

Nesse sentido, lhes foi questionado acerca de suas expectativas com relação à experiência e se estas foram atendidas, dentre os quais 80% dos participantes afirmaram que sim, dizendo respeito, no geral, à prática da diplomacia, técnicas de negociação e resolução de conflitos, conhecimento prático, capacidade de persuasão, aprendizado sobre a temática, aquisição e melhoramento de vocabulário em língua estrangeira, representação de diferentes políticas externas, entendimento sobre o funcionamento de Organizações Internacionais, estímulo aos estudos e pesquisas e troca de experiências entre eles (*network*). As respostas negativas dos 20% restantes diziam respeito à falta de uma melhor preparação pelas demais delegações, que acabavam, segundo eles, às vezes perdendo o foco das discussões, além de não estarem completamente preparados quanto às regras procedimentais.

Ao serem questionados a respeito da confiança em relação ao tema simulado e ao posicionamento do país representado após a experiência, as respostas foram unânimes e positivas quanto ao primeiro tópico e, quanto ao segundo, apesar de uma pequena divergência, a maioria (60%) mostrou-se mais confiante quanto à posição do seu país. Alguns afirmaram ainda que a experiência e a preparação os fizeram passar a gostar do tema, ou ainda que a atividade auxiliou pesquisas que vinham sendo feitas pelo estudante anteriormente.

A fase seguinte continha a uma tabela, pedindo que os participantes avaliassem com notas de 1 a 5 a respeito das habilidades adquiridas ou melhoradas e os resultados podem ser vistos no gráfico a seguir:

Gráfico 1: Questionário pedagógico (avaliação das habilidades adquiridas)



Fonte: Elaboração própria, com base nos resultados do questionário pedagógico distribuído aos participantes do MUNDI LAB (2011).

Percebe-se que, no geral, as habilidades de diplomacia, negociação e solução de problemas e o conhecimento e interpretação de políticas externas foram bem avaliados (com notas atribuídas em torno de 4), devendo ser considerado, no entanto, que essas habilidades dependem ao menos em 50% do talento ou habilidade natural de um indivíduo para essas questões; o entendimento a respeito da política internacional recebeu uma avaliação mais baixa (em torno de 3)⁵⁴; Quanto à negociação com novas perspectivas e o conhecimento geral adquirido, o nível atingido também foi médio alto (notas em torno de 4). Já para as habilidades de comunicação em idioma estrangeiro, questão que preocupava a Comissão Organizadora, a avaliação foi de médio alto a excelente (notas em torno de 4 e 5), assim como a questão do trabalho em equipe, considerada excelente (avaliado com nota 5).

A seguir, os participantes foram questionados a respeito dos pontos mais fortes e dos pontos mais fracos da experiência, questão crucial para a Comissão Organizadora, onde os feedbacks podem ser vistos de forma bastante clara quando aos aspectos que devem ser mantidos e quais devem ser melhorados. As respostas variaram, trazendo vários pontos fortes, como a “boa comunicação em idioma estrangeiro”, as “boas interpretações de políticas externas”, a “criatividade das situações de crise”, “a organização da comissão” e “preocupação com a veracidade da simulação e das informações”, a “escolha da temática”, as discussões e o aprendizado em geral, graças ao trabalho em equipe.

Quanto aos pontos fracos, segundo alguns participantes, as intervenções da mesa e as situações de crise, às vezes, atrapalhavam o andamento de certos debates, além de algumas reclamações a respeito de que certas delegações não souberam assumir as suas respectivas políticas externas e estavam pouco preparadas quanto às regras procedimentais, atrapalhando, por muitas vezes, o andamento da simulação. Houve reclamações ainda de que às vezes, os debates acabavam perdendo focos importantes e se tornando um pouco repetitivos, provavelmente em vista da falta de uma melhor preparação de algumas delegações sobre a temática em discussão.

Por fim, lhes foi questionado a respeito do quanto e como os delegados consideram que as habilidades adquiridas no MUNDI lhes serão úteis, seja na vida acadêmica, seja na vida profissional. As respostas foram unânimes quanto à sua real utilidade nos dois âmbitos

⁵⁴ Isso pode ser explicado pela falta de preparação dos estudantes e falta de um arcabouço teórico mais consolidado, que só pode ser adquirido através da leitura diária e acompanhamento dos desdobramentos do Sistema Internacional, que acaba deixando a desejar, na medida em que é muito comum que os estudantes se preparem apenas para testes e seminários, sem uma perspectiva mais ampla de produção de conhecimento.

(ou seja, 100% dos entrevistados responderam que essas habilidades serão úteis), tendo a experiência contribuído, segundo eles, para a “melhora das habilidades de comunicação em inglês”, sobretudo, além dos “benefícios de participar de uma simulação”, para o “entendimento da política internacional”, desenvolvimento do trabalho em equipe, “aprofundamento dos conhecimentos”, “melhora nas capacidades de negociação”, etc.

De acordo com as respostas e notas atribuídas, parece ter havido um significativo aumento das habilidades que foram definidas no início desse trabalho, como objetivos educacionais a serem alcançados por meio da aprendizagem ativa, através da prática de simulação, como *habilidades de negociação* e *estímulo ao pensamento crítico* (este último fica bastante ressaltado ao observarmos as críticas entre os próprios participantes sobre os posicionamentos que deveriam ter sido adotados pelas delegações, por exemplo). Portanto, em termos de objetivos educacionais alcançados e aquisição de novas habilidades, incluindo a comunicação em idioma estrangeiro, pode-se dizer que o MUNDI LAB mostrou-se uma experiência bem sucedida, com reais benefícios para os bacharéis em Relações Internacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo das Relações Internacionais no Brasil já se mostra bastante consolidado, mas ainda em expansão, dada a crescente inserção internacional do país no cenário contemporâneo. Uma nova ordem, novos conceitos, novas formas de interpretar a política internacional e novas complexidades se afirmam, e o pensamento político internacional brasileiro precisa acompanhar esse ritmo. O que fica claro é que, se por um lado, há ainda preocupações sobre a construção teórica das Relações Internacionais no Brasil, por outro é justamente através do estímulo ao pensamento crítico que poderão ser alcançados melhores resultados.

A aprendizagem ativa pode colaborar bastante nesse sentido, na medida em que, experiências como simulações criam espaço para a prática dos conhecimentos aprendidos teoricamente, além de fomentar o engajamento dos estudantes, de forma que os benefícios podem ir muito além da experiência, do ato de simular em si, muitas vezes estimulando pesquisas futuras sobre o tema debatido, sobre política internacional ou mesmo simplesmente estimulando o estudante dentro de sala de aula, tornando-o mais participativo e incrementando o processo de produção do conhecimento.

É preciso lembrar que, apesar dos inúmeros benefícios de tais atividades, o caráter complementar é intrínseco à sua natureza, visto que um dos objetivos é colocar em prática os conhecimentos adquiridos em sala de aula. Ou seja, sem uma boa leitura de base, sem uma preparação, o estudante fica desprovido de um arcabouço fundamental em que possa embasar seus argumentos, correndo o risco de produzir conhecimentos instáveis, mal fundamentados, pendendo inclusive para o lado ideológico e deixando transparecer suas opiniões em lugar de um argumento academicamente profícuo.

Além disso, nem sempre os alunos estão preparados o suficiente para a atividade, considerando como uma preparação ideal a daquele aluno que acompanha os desdobramentos da política internacional diariamente, aliando-os aos conhecimentos teóricos desenvolvidos na graduação, o que pode prejudicar o nível dos debates. E mais ainda: dado o caráter fictício da atividade, além da falta de dados técnicos mais completos que auxiliem os estudantes nas diversas situações-problema postas em xeque, é preciso reconhecer que, se comparado ao nível de discussões de uma Organização Internacional real, os níveis dos debates seriam provavelmente considerados baixos.

No entanto, como visto, os modelos de simulação podem ser bastante interessantes em alguns aspectos, sendo um dos mais marcantes a questão da retenção de conhecimento. O profissional de relações internacionais precisa construir um pensamento sólido, diversificado e, para tanto, a sua preparação pode vir a ser exaustiva, dado a considerável leitura necessária para a compreensão dos temas internacionais contemporâneos e suas faces cada vez mais ampliadas e diversificadas. De uma forma lúdica e divertida, mas, ao mesmo tempo, séria e criteriosa, a simulação pode promover momentos e contextos bastante marcantes, na qual os estudantes têm em suas mãos situações e problemáticas importantes para resolver, onde utilizarão, mesmo que inconscientemente, o instrumental teórico que lhes foi fornecido durante a graduação na promoção de algo útil, ainda que fictício, considerando-se a possibilidade de prever tendências, ou apenas a capacidade de experimentação.

Dessa forma, a *learning by doing*, além de promover a sensação de que o estudante está apto a lidar com os problemas internacionais contemporâneos, traz benefícios e estímulos reais para uma formação bem fundamentada em termos práticos. “By providing a flexible, dynamic learning, IR simulations can no provide even more realistic representations of the complex world”. (STARKEY e BLAKE, 2001, p. 546)⁵⁵ E isso se torna importante, acima de tudo, dado o pequeno número de estágios, ao menos para os alunos de Relações Internacionais da Universidade Estadual da Paraíba, pela falta de convênios firmados entre esta instituição e empresas ou instituições públicas onde os estudantes possam experimentar seus conhecimentos e adquirir experiências práticas. Através dessas atividades, o estudante adquire habilidades que só poderiam ser alcançadas, de fato, através de experiências práticas, já que

It is in the underlying design or “deep structure” (Gredler, 1994, p. 12) of simulations that we find the connection of the exercise to aspects of the real world, for example, the diplomatic arena. Winham (1991) writes that the “advantage of using simulation to teach negotiation is that it promotes subjective understanding of negotiation processes that are difficult to convey through other methods” (p. 415). There are some aspects of negotiations, he goes on to say, that students are “not likely to understand fully until they have lived through them”. (STARKEY e BLAKE, 2001, p. 542)⁵⁶

Claro que não se pretende aqui afirmar que atividades como essas são suficientes em termos de formação prática do aluno, mas, na ausência de outras alternativas, elas trazem

⁵⁵ Provendo um aprendizado dinâmico e flexível, simulações de Relações Internacionais não poderiam prever uma representação mais realista do mundo complexo. (STARKEY e BLAKE, 2001, p. 546) (tradução livre)

⁵⁶ É na concepção subjacente ou na “estrutura profunda” (Gredler, 1994, p.12) das simulações que nós encontramos a conexão do exercício para os aspectos do mundo real, por exemplo, a arena diplomática. Winham (1991) escreve que a “vantagem de usar simulação para ensinar negociação é que ela promove o entendimento subjetivo dos processos de negociação que são difíceis de transmitir através de outros métodos” (p.415). Há alguns aspectos de negociações, ele continua a dizer, que os estudantes “não provavelmente entenderão completamente até que eles tenham vivido através deles”. (STARKEY e BLAKE, 2001, p. 542) (tradução livre)

benefícios razoáveis. Essas experiências promovem o *feeling*, ainda que fictício, que os estudos teóricos, somente, não são capazes de prover, auxiliando os estudantes na contextualização dos temas estudados, no tratamento aos diferentes atores do sistema internacional, na postura que um profissional de Relações Internacionais deve manter, na compreensão de novas e diferentes perspectivas e forçam o aluno a produzir soluções para os problemas mundiais, estimulando a criatividade e inovação.

Por fim, comprovados os benefícios, as novas realidades do contexto internacional diversificarão ainda mais essa experiência. É preciso atenção, sempre, no sentido de torná-la o mais fidedigna possível, um resultado que requer esforço e disposição conjuntos. Dessa forma, simular um organismo internacional pode se apresentar como uma tarefa um pouco complicada e arraigada por inúmeros esforços, mas os resultados podem ser bastante benéficos. Sobretudo se considerando que o simples ato de simular pode ser capaz de estimular pesquisas, desenvolver novos olhares e contribuir para o contexto acadêmico brasileiro, na produção e disseminação de perspectivas teóricas que representem a nossa realidade e futuramente, sirvam, de fato, para o incremento da inserção internacional do país.

ANEXO I – RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DO DOCENTE PELO DISCENTE (SEMESTRE 2010.1 – RELAÇÕES INTERNACIONAIS – UEPB)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO
COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO

AVALIAÇÃO DO DOCENTE PELO DISCENTE

Curso avaliado: 52 - RELAÇÕES INTERNACIONAIS (João Pessoa)

Período: 20101

Itens fechados da avaliação

1. Frequência às aulas ou estágio supervisionado
2. Pontualidade às aulas ou estágio supervisionado
3. Disponibilização e discussão do plano de curso, no início do componente curricular
4. Cumprimento da carga horária e do conteúdo programático do componente curricular
5. Planejamento e organização das aulas ou estágio supervisionado
6. Clareza na abordagem dos conteúdos ministrados
7. Recursos metodológicos utilizados (aulas expositivas e dialogadas, estudos dirigidos, seminários, trabalhos em grupo etc.)
8. Recursos materiais utilizados (textos, quadro-branco, retroprojetor, computador, data-show, filmes etc.)
9. Domínio do conteúdo teórico do componente curricular
10. Capacidade de estabelecer relações entre a teoria e a prática
11. Incentivo à participação crítica dos alunos
12. Pertinência e atualização da bibliografia proposta para o componente curricular
13. Instrumentos de avaliação utilizados pelo professor (quantidade, tipos, critérios etc.)
14. Discussão dos resultados das avaliações e pontualidade na divulgação das notas
15. Capacidade de provocar reflexões que instiguem atividades futuras (monografias, projetos de pesquisa e de extensão etc.)
16. Postura ética em sala de aula ou no estágio supervisionado
17. Relacionamento com os alunos em sala de aula ou no estágio supervisionado
18. Atendimento aos alunos fora da sala de aula



Total de alunos aptos a avaliarem o curso: 293

Média geral do curso: 4,06

Total de aluno que avaliaram: 104 (35,5%)

ANEXO II – QUESTIONÁRIO PEDAGÓGICO (AVALIAÇÃO DO MUNDI LAB)



QUESTIONÁRIO PEDAGÓGICO

Caros delegados,

O seguinte questionário tem por objetivo avaliar os benefícios educacionais dessa experiência. Respondam o mais honestamente possível. É através do feedback de vocês que percebemos os nossos pontos fortes e fracos, onde precisamos melhorar e o quanto esta atividade agrega em conhecimento à nossa formação. Não é necessário se identificar. Obrigado por fazer parte do MUNDI!

Atenciosamente,

A Comissão Organizadora.

Graduando(a) em:

Instituição e semestre:

Já participou de outras simulações?

Já participou de outras simulações em idioma estrangeiro?

Quais são as suas expectativas em participar de uma simulação de Organismos Internacionais? Elas foram atendidas? Justifique.

Você se sente mais confiante a respeito do tema geral simulado – “The post Fukushima Nuclear National Policies”, após essa experiência? Se desejar, justifique.

E quanto ao posicionamento dos países do comitê simulado à respeito da problemática mencionada acima? Se desejar, justifique.

De 1 a 5, que grau de melhora você lhe atribui, referente aos seguintes aspectos, após essa experiência?	1	2	3	4	5
Habilidades de diplomacia, negociação e solução de problemas					
Conhecimento e interpretação de políticas externas					
Entendimento sobre o funcionamento da política internacional					
Assumir e/ou negociar com novas perspectivas (diferentes culturas ou sistemas políticos, econômicos, etc)					
Conhecimento geral adquirido					
Habilidades de comunicação e negociação em inglês					
Trabalho em equipe					

Quais foram os pontos fortes da simulação, na sua opinião?

E quais foram os pontos fracos?

Você considera que as habilidades adquiridas aqui serão úteis à sua vida acadêmica ou profissional? Como?

ANEXO III – DOCUMENTO DE POSIÇÃO DA DELEGAÇÃO DO IRÃ PARA O MUNDI LAB



Representative Mission of the Islamic Republic of Iran to the United Nations Conference on Sustainable Development in Rio de Janeiro Position Paper addressed to the Conference

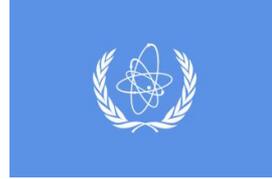
The people of Iran, represented by the holy figure of Ayatollah under the Islamic Republic, wish to praise the United Nations efforts in promoting means for discussion and cooperation in a matter as current and vital as environmental security and Nuclear responsibility. The urge to develop alternative means of energy production is not a novelty nor a mystery. For centuries our nations have depended on efficient, but self destructive fuel sources that have undoubtedly taken its toll on the planets atmosphere and natural balance. The Islamic Republic of Iran is deeply confident that human kind has been blessed with the necessary knowledge to promote the solutions to our self-inflicted wounds. After years of Coal mining and Oil drilling, those solutions rest upon Nuclear Fuel Enhancement.

As representatives of the Iranian people, this delegation does not take those remarks lightly. Our nation sits comfortably atop the list of world Oil producers, being responsible for nearly 5% of the worlds share. This privileged position, therefore, does not act as an element of accommodation and nonchalance, but rather as a constant reminder that our main source of energy and revenue is, when its all said and done, a finite resource with disastrous natural implications. The realism of this perception has led the Islamic Republic of Iran to vigorously pursue its Inalienable Right to research and develop Peaceful uses for civilian based, Nuclear Projects.

In the wake of a Post-Fukushima era of atomic suspicion and skepticism, Iran aims to be a beacon of nuclear excellence and security. Our nation firmly believes that cases such as Chernobyl and Fukushima should not be perceived as setbacks and detractors to nuclear development. The future of our planet shall not be eclipsed by side effects that can, and will be prevented from this day forth. Nuclear safeguarding is first and foremost a result of technological mastering and deep know-how, attributes that can only be obtained through honest sharing and mutually benefic cooperation. The peoples of the world have reached an era where the threat of Nuclear Weapon Proliferation has become an element of political delusion and imperialist policies. In order to truly promote a viable, long-term source of energy that is safe and renewable, that selfish plot has to end.

Cooperation and confidence-building do not walk hand-in-hand with asymmetric relations. True partners are equal in responsibilities and benefits, sharing an honest arrangement where together we reap what together we sow. If the countries of this conference truly wish to achieve an age where Nuclear energy is a secure, dependable solution to our environmental problems, we should first agree to the freedom of research and autonomous enhancing capabilities. In this sense, Iran wishes to be not only an attractive partner, but a long-term part of a world-wide solution.

ANEXO IV – INFORMATIVO OFICIAL DA AGÊNCIA INTERNACIONAL DE ENERGIA ATÔMICA, ELABORADO PELA COMISSÃO ORGANIZADORA DO MUNDI PARA A SITUAÇÃO DE CRISE NO MUNDI LAB



INTERNATIONAL ATOMIC ENERGY AGENCY STATEMENT

The International Atomic Energy Agency Statement (IAEA) notificou há cerca de 1 mês um problema na tubulação de água, utilizada para moderar a temperatura do reator nuclear da usina de Angra I, desenvolvido pela empresa americana Westinghouse, do tipo Pressurized water reactors (PWR).

O problema era grave, mas, desrespeitando as recomendações da IAEA, os geradores não foram desligados. A baixa quantidade de água levada ao reator não foi suficiente para manter a temperatura estável. A pressão interna gerada se excedeu e o reator nuclear passou a derreter os vasos de contenção, o que provocou um vazamento de elementos radioativos ao meio-ambiente.

O Exercício Geral do Plano de Emergência da Central Nuclear, em que os moradores simulam um possível acidente nuclear, acontece a cada dois anos. O plano de emergência para acidentes nucleares abrange um raio de 15 km da central de energia, exigindo evacuação coordenada da área. Contudo, a situação real foi diferente das simulações. Em menos de duas horas, o raio de contaminação atingiu um raio de 20 km, raio igual ao de Fukushima, o que limitou a atuação da Aeronáutica, da Marinha e do Corpo de Bombeiros. Até a manhã de hoje, 06 de junho de 2012, mais de 4.000 habitantes do entorno da usina nuclear Angra I foram contaminados.

O sistema, capaz de acionar sirenes para alertar a população, falhou por problemas técnicos, a área passou a ser evacuada somente após os elementos altamente radioativos terem sido vazados para o meio ambiente. O possível derretimento do reator estava previsto no projeto e o sistema de proteção da empresa estatal Centrais Elétricas Brasileiras S.A contra acidentes não estava devidamente preparado. As ações de emergência não foram eficazes.

The International Atomic Energy Agency Statement (IAEA) declara, diante das análises realizadas, que o acidente nuclear na usina de Angra I foi provocado pela negligência da empresa estatal brasileira Centrais Elétricas Brasileiras S.A, que desconsiderou a notificação prévia acerca do problema na tubulação de água. Além disso, a falta de fiscalização na usina e a falha nos seus sistemas de alerta aumentaram os danos do acidente.

ANEXO V – INFORMATIVO DO MUNDI NEWS, ELABORADO PELA COMISSÃO ORGANIZADORA DO MUNDI PARA A SITUAÇÃO DE CRISE NO MUNDI LAB



RADIOACTIVE LEAK AT ANGRA I

by Elze Rodrigues and Gláucio Correia

This morning (06), a radioactive leak was detected at the Brazilian Nuclear Plant of Angra I, in the State of Rio de Janeiro. Apparently, one of the reactors overheated during the fission process. A 20 kilometers longer radius area is now contaminated. Within this distance is the city of Angra dos Reis, with a population of 169 270 inhabitants.

Brazilian government is trying to solve the problem. Employees of the plant are trying to stop the leak while the affected area is being evacuated. The road BR 101, in the stretch between São Paulo and Rio de Janeiro, is closed to traffic. The local population keeps on panic. "We have no idea of how to deal with a nuclear accident. And I'm not leaving my house until the government tells me so!", said José da Silva, who lives 6 km away from the nuclear plant.

Technicians from the IAEA have accused Brazilian government of being negligent. The last register of a supervision visit at the plant, under AABAC's responsibility, is from 05/13/2011, though the ideal frequency is three times a year. Brazilian Minister of Energy, Edison Lobão, declared, just after the accident that "Gövernment is taking all emergency measures and the accident causes will be deeply investigated. Soon, our doubts will be answered, including those from IAEA and UN. And I must remind the population: government will help you with everything needed."



ANEXO VI – DECLARAÇÃO FINAL ELABORADA E APROVADA NO MUNDI LAB



Declaration of the United Nations Conference on Sustainable Development



Signatory countries: Federal Republic of Germany, Federative Republic of Brazil, Republic of India, Republic of South Africa, Kingdom of Sweden, Finland, People's Republic of China

The United Nations Conference on Sustainable Development, having met at Rio de Janeiro, from 4 to 6 of June, 2012, having considered the need for searching for new policies regarding nuclear energy and, also, methods to achieve a sustainable development,

DECIDES TO:

1 Encourage the State-Members of this Conference to accomplish with the standards of sustainable development by prioritizing social issues listed on the Millennium Development Goals in order to achieve a complete and safe development, based on sustainability.

2 Reiterate the needs to establish the Sustainable Development Goals

2.1 These goals should be accomplished by all the signatory State-Members by the end of 2030.

2.2 Such goals should embrace extreme poverty eradication, the reasonable access to renewable sources, access to adequate water resources, fair access to suitable and sustainable employments, empowerment of women and gender equality.

2.3 These measures should complement and update the Agenda 21 and the Millennium Development Goals.

2.4 These Sustainable Development Goals should be proposed by the interested State-Members by the end of 2012, so they can be put under approval by this Conference at 2013.

3 Urge for all the countries to wide their energetic matrix, sponsoring researches that could create new ways of rationally using the natural resources available so as to generate energy and considering the pre-eminence of clean energy sources, such as those listed below.

3.1 Solar energy, wind energy, tidal energy – “underwater kite”, hidro-eletric energy, bio-organic energy, waves energy, geothermal energy and fusion of hydrogen atoms.

4 Understands the necessity of some countries in using nuclear energy, reinforcing the needs to convince them to strictly follow international nuclear safety regulation, in order to:

4.1 Permit the enhancement of the national measures regarding nuclear energy production, as well as technical cooperation among countries;

4.2 Prevent, especially through regular maintenances, nuclear accidents and limit their consequences by maintaining effective defenses against radiological hazards in nuclear installations, this way protecting people and the environment.

4.3 Understand that nuclear energy should not be the only source explored and developed, committing to safe a percentage of their investments in the development of other renewable sources.

5 Encourages the members of this Conference to be open to the debate of new ways of nuclear energy waste storage since its storage is one of the biggest problems faced by the existing nuclear plant.

6 In order for preparing to the progressive decline of mass energy production through nuclear, all members are encouraged to make basic changes in the daily use of energy by the population with:

6.1 Educational programs to reduce the energy use as possible;

6.2 The investment in products that use less energy;

6.3 The investment in the distribution of the energy, such as wires that have less resistance;

6.4 The improvement of the technology on electric-based transportation and the improvement of public transportation in order to decrease the use of fossil fuels.

7 Meanwhile the use of nuclear energy is still reality, we should discuss the needs to increase the measures of safety, especially considering the waste produced by this energy, which represent one of the biggest current problems. Therefore:

7.1 Encourage the countries on this Conference to search new ways to store the nuclear waste and to be open to discuss what has already been discovered on this matter.

8 Encourages the investment in sustainable policies, concerning social and economic development, such as:

8.1 Sustainable agriculture, sustainable housing and conservation of the water.

9 Reaffirms that the construction of new facilities should follow national and, subsidiarily, international safety rules, such as:

9.1 Licensing, which should always be proceed by a serious environmental impacts study, with the objective of preventing human and natural hazards, especially about the sites in which the plants are going to be built.

9.2 Inspection, highlighting the monitoring and sanctioning roles of IAEA and the need of cooperation among neighbor countries. The equipments used and techniques working on the project shall all be proved as reliable.

10 Urges a study launched by the United Nations Environment Programme, United Nations Development Programme and International Atomic Energy Agency in order to review the environmental and social measures taken by the Japanese government and to establish new actions on preventing and controlling the nuclear power plants' potential danger.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASAL, V.; BLAKE, E. L. **Creating Simulations for Political Science Education.** *Journal of Political Science Education*, vol. 2, nº 1, p. 1-17. (2006)
- AXELROD, R. **Advancing the art of simulation in the social sciences.** *In: Conte, Heggelmann e Terna (eds.). Simulating Social Phenomena.* Berlin, Springer, 1997. p. 21-40.
- BARR, Robert. B.; TAGG, John. **From Teaching to Learning – A New Paradigm for Undergraduate Education.** *Change* 27(6), 1995, p. 12-25.
- BROWN, S. W.; KING, F. B. **Constructivist Pedagogy and How We Learn: Educational Psychology Meets International Studies.** *International Studies Perspectives* (2000) vol. 1, p. 245-254.
- BRUALDI, Amy. **Implementing Performance Assessment in the Classroom.** *Practical Assessment, Research & Evaluation* 6(2), 1998. Disponível em: <<http://PAREonline.net/getvn.asp?v=6&n=2>> , acessado em 01/10/11.
- CHICKERING, Arthur W. e GAMSON, Zelda F. **Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education.** *Washington Center News*, Outono de 1987.
- EISENBACH, Regina; GOLICH, Vicki, CURRY, Renee. **Classroom Assessment Across the Disciplines.** *New Directions for Teaching and Learning*, nº 75: Outono de 1998.
- KILLE, K. J. **Simulating the Creation of a New International Human Rights Treaty: Active Learning in the International Studies Classroom.** *International Studies Perspectives* (2002) 3, 271-290.
- KRAIN, M.; LANTIS, J. S. **Building Knowledge? Evaluating the Effectiveness of the Global Problems Summit Simulation.** *International Studies Perspectives* (2006) 7, 395–407. Disponível em <<http://www3.wooster.edu/polisci/mkrain/gps/gps.pdf>> acessado em 09/11/11.
- KRAIN, M.; SHADLE, C. J. **Starving for Knowledge: An Active Learning Approach to Teaching About World Hunger.** *International Studies Perspectives*, 7: 51–66. 2006. Disponível em <<http://www3.wooster.edu/polisci/mkrain/hungerbanquet/hungerbanquet.pdf>> acessado em 09/11/11.
- LANTIS, J. S. **Ethics and Foreign Policy: Structured Debates for the International Studies Classroom.** *International Studies Perspectives* (2004) 5, 117-133.
- LANTIS, Jeffrey S.; KUZMAN, Lynn M.; BOEHRER, John. **Active Teaching and Learning in the New International Studies Classroom.** *In: The New International Studies Classroom: Active Teaching, Active Learning.* Lynne Rienner Publishers, Inc., Estados Unidos, 2000.
- LE PRESTRE, P. **Ecopolítica Internacional.** Senac, São Paulo, 2000. p. 17.

LESSA, Antônio Carlos. **Instituições, atores e dinâmicas do ensino e da pesquisa em Relações Internacionais no Brasil: o diálogo entre a história, a ciência política e os novos paradigmas de interpretação (dos anos 90 aos nossos dias)**. Rev. Bras. Polít. Int. 48 (2): 169-184. (2005) Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/rbpi/v48n2/a09v48n2.pdf>> acessado em 01/11/11.

LOPES, Dawisson B.; TEIXEIRA, Rodrigo C. **Modelagem e Simulação: inovação didático pedagógica e consequências para o ensino superior em Ciência Política e Relações Internacionais**. 7º Encontro da Associação Brasileira de Ciência Política, Recife, 2010. p. 1-18.

MIYAMOTO, Shiguenoli. **O Ensino das Relações Internacionais no Brasil: Problemas e Perspectivas**. Rev. Sociol. Polít., Curitiba, 20, p. 103-114, jun. 2003. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rsocp/n20/n20a9.pdf>> acessado em 01/11/11.

_____. **O Estudo das Relações Internacionais no Brasil**. Perspectivas, São Paulo, 6: 133-144, 1983.

_____. **O Estudo das Relações Internacionais no Brasil: O Estado da Arte**. Revista de Sociologia e Política, nº 12, p. 83-98. Curitiba, Junho de 1999. Disponível em <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/238/23801205.pdf>> acessado em 01/11/11.

OEA. **Resolução sobre Honduras: AG/RES. 2 (XXXVII-E/09)**. Washington D.C., 2009. Disponível para download em <<http://search.oas.org/pt/default.aspx?k=honduras&s=All+Sites>> acessado em 07/12/11.

SMITH, Elizabeth T.; BOYER, Mark A. **Designing In-Class Simulations**. Political Science and Politics, vol. 29, nº 4, Dezembro de 1996. p. 690-694.

STARKEY, Brigid A.; BLAKE, Elizabeth L. **Simulation in International Relations Education**. Simulations & Gaming. Sage Publications, dezembro de 2001. p. 437-550.

STOVER, W. J.; **Simulating the Cuban Missile Crisis: Crossing Time and Space in Virtual Reality**. International Studies Perspectives (2007) 8, 111-120.

UEPB. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Relações Internacionais**. Disponível em: <http://www.4shared.com/document/HvA7b0u_/PPP_RI_UEPB.html> acessado em 17/11/11.

UEPB. **Relatório de Avaliação do Docente pelo Discente nos Cursos de Graduação da UEPB (2010.1)**. Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento – PROPLAD; Comissão Própria de Avaliação – CPA. 2010.

VALENÇA, Marcelo M. **Combinando Teoria e Prática na Criação de um Programa: experiências em um curso de Guerra e Paz**. Revista Política Hoje, vol. 20, nº 1, 2011. p. 253-279. Disponível em <<http://www.politicohoje.ufpe.br/index.php/politica/article/view/104/83>> acessado em 03/10/11.

WHEELER, S. M. **Role-Playing Games and Simulations for International Issues Courses**. Journal of Political Science Education, 2: 331-347, 2006.

Sites:

Curso de Relações Internacionais da Universidade Estadual da Paraíba:
<<http://riuepb.hd1.com.br/index.html>> acessado em 17/11/11.

Model Organization of American States (MOAS):
<<http://www.oas.org/en/ser/dia/moas/default.asp>> acessado em 07/12/11.

Modelo Universitário de Diplomacia (MUNDI): <www.mundiuepb.blogspot.com> acessado em 17/11/11.

Organização das Nações Unidas: <<http://www.un.org/en/>> acessado em 07/12/11.

Organização dos Estados Americanos: <<http://www.oas.org/pt/default.asp>> acessado em 07/12/11.

Pós-Graduação em Relações Internacionais da Universidade Estadual da Paraíba:
<<http://ppgri.uepb.edu.br/>> acessado em 17/11/11.

Seminário Internacional de Estudos e Pesquisas em Relações Internacionais (SIEPRI):
<<http://www.siepri.com.br/>> acessado em 17/11/11.

Simulação da Organização das Nações Unidas (SONU): <<http://sonu.com.br/>> acessado em 07/12/11.

Simulação de Organizações Internacionais (SOD): <<http://www.soi.org.br/>> acessado em 07/12/11.