RICRI
RELAÇÕES INTERNACIONAIS

Simulações Históricas como Ferramentas Práticas de Aprendizagem: o Congresso de Viena (1813-1815) no ensino de Relações Internacionais

Murilo Mesquita [*,†] Jan Marcel de Almeida Freitas Lacerda [‡] Pedro Henrique Nunes Marinho [‡] Allana Maria Silveira Rodrigues [‡] Kimberlly Eduarda Dantas Xavier [‡] Ítalo Beltrão Sposito [‡]

†Universidade do Estado do Pará - UEPA
‡Universidade Federal do Tocantins - UFT
*Autor correspondente. E-mail: murilo_mesquita@hotmail.com

Resumo

Este artigo aborda a utilização de simulações históricas, em particular a simulação do Congresso de Viena, como ferramenta pedagógica no ensino de Relações Internacionais. A simulação, realizada no contexto da disciplina de História das Relações Internacionais I, do curso de Relações Internacionais da Universidade Federal do Tocantins, teve como objetivo proporcionar aos alunos a oportunidade de aplicar técnicas de negociação, aprimorar a oratória e tomar decisões relacionadas à resolução de conflitos. O artigo tem como objetivo geral avaliar a aplicação de uma simulação histórica como método para o processo de aprendizagem discente. Para tanto, tem como objetivos específicos: (i) contextualizar as relações internacionais do período do Congresso de Viena; (ii) descrever os resultados do survey aplicado aos alunos; (iii) analisar a percepção dos alunos acerca da relevância que a simulação oferece para a compreensão do evento histórico; e (iv) apresentar um relato de experiência que sirva para aplicações futuras de simulações em disciplinas como ferramenta de ensino e avaliação. Ainda, a abordagem metodológica baseada em métodos ativos de aprendizagem, a análise dos resultados obtidos através de questionários de aprendizagem e relatos de experiência contribuem para a compreensão do impacto das simulações históricas no processo de ensino e aprendizagem em Relações Internacionais.

Palavras-chaves: Simulações, Relações Internacionais, Aprendizagem Ativa, Congresso de Viena

1. Introdução

Como a simulação de um evento histórico pode ser utilizada como ferramenta de ensino e avaliação no processo de aprendizagem discente? A partir dessa pergunta, este trabalho se desenvolve ciente de que as Relações Internacionais ainda se configuram

como campo de estudo relativamente novo que reivindica o constante aprimoramento das técnicas e didáticas de ensino.

Outrossim, as simulações têm sido utilizadas como ferramentas lúdicas para o processo de aprendizagem de forma a aprimorar as habilidades de tomada de decisão e negociação, bem como a compreensão dos fenômenos históricos, políticos e sociais nas atividades de ensino. Nesse sentido, a conexão entre a cátedra de Relações Internacionais e o instrumental lógico da operação de jogos e simulações inspira a concepção de projetos de pesquisa e ensino que permitem a fusão de técnicas pedagógicas para gerar impactos positivos no processo de aprendizagem.

Dessa forma, o projeto Simulações em Relações Internacionais - SimulaRI ou SimulaRI-LAB, desenvolvido no Curso de Relações Internacionais da Universidade Federal do Tocantins concilia os aspectos teóricos para análise de um fenômeno político ou evento histórico e a prática por trás dos processos decisórios. Assim, a partir de uma simulação aplicada na disciplina de História das Relações Internacionais I (HRI-1) - o Congresso de Viena de 1815 - o artigo tem como objetivo geral avaliar a aplicação de uma simulação histórica como método para o processo de aprendizagem discente.

Para tanto, tem como objetivos específicos: (i) contextualizar as relações internacionais do período do Congresso de Viena; (ii) descrever os resultados do survey aplicado aos alunos; (iii) analisar a percepção dos alunos acerca da relevância que a simulação oferece para a compreensão do evento histórico; e (iv) apresentar um relato de experiência que sirva para aplicações futuras de simulações em disciplinas como ferramenta de ensino e avaliação.

Para tanto, foram utilizados questionários online pós-simulação como estratégias de monitoramento e avaliação, por meio dos quais é possível avaliar a compreensão dos participantes sobre conceitos e teorias de Relações Internacionais, bem como incentivar a reflexão dos alunos sobre suas próprias decisões e estratégias. A simulação, em si, funciona como uma abordagem metodológica, pois baseada em métodos ativos de aprendizagem (*active learning*) e envolve a análise de situações reais que, simuladas e representadas pelos alunos (*investigation with play-based identification*), combinam instrução com base em casos (*case-based identification*) e exploração prática de questões internacionais (Obendorf e Randerson 2013). Para complementar os objetivos dessa pesquisa, também se utiliza da metodologia de relato de experiência para explicar como a simulação foi realizada (Mussi, Flores e Almeida 2021)[1].

Diante disso, o trabalho é estruturado, além desta introdução, como uma seção que contextualiza historicamente o tema da simulação, seguido pela seção pertinente ao relato da simulação, e, em seguida, com a análise dos dados obtidos através dos questionários online pós-simulação. Por fim, nas considerações finais, é apresentada uma análise geral do que pôde ser aprendido com a atividade, de modo a identificar lacunas e possibilidades de aperfeiçoamento.

1. Todos os produtos textuais e bancos de dados dos questionários aplicados foram inseridos no *Open Science Framework* (OSF), com projeto intitulado Simulações em Relações Internacionais 3.0 - SimulaRI-LAB, com o objetivo de divulgar o trabalho desenvolvido pela equipe executora e auxiliar a implementação de projetos de simulação em outras instituições (https://osf.io/6hgxn/).

2. O Congresso de Viena: do sistema de equilíbrio de poder para a concertação europeia

A presente seção tem como objetivo apresentar o contexto histórico e algumas características políticas que envolvem as relações internacionais no período do Congresso de Viena. Esse evento marca a história das relações internacionais em razão dos anos de conflitos e guerras na Europa central, em decorrência do processo revolucionário francês, da ascensão de Napoleão Bonaparte e da reação das principais potências a um novo contexto político. Conquanto, a concertação europeia emerge diante da necessidade de apaziguar o ambiente e restabelecer o status quo ante, que privilegiava as famílias reais europeias.

Diante desse contexto, a Teoria do Pêndulo de Adam Watson (2004) se torna uma ferramenta interessante para análise do caso. Conforme a teoria, observa-se nas relações internacionais um dinamismo premente que envolve dois tipos de comportamento estatal para administração de assimetrias de poder. O primeiro tipo, atrelado a Estados status quo, ocorre em função da manutenção da ordem; e um segundo tipo, que caracteriza Estados revisionistas, os quais, mediante o aumento de suas capacidades, atuam de forma a competir com o(s) Estado(s) mais poderoso(s).

No período imediato à queda de Napoleão (pós-1815), não fazia sentido às Grandes Potências europeias um retorno a um cenário de beligerância, visto que poderiam desencadear outro processo revolucionário como o da Revolução Francesa. Nesses termos, o período posterior à queda de Napoleão inaugura algo na dinâmica entre as potências europeias que marca ainda hoje as relações internacionais: o Concerto Europeu. Firmado nos Congressos de Viena de 1813-1815, o Concerto marca uma nova forma desses atores discutirem e atuarem no palco político internacional. Isso porque as crises econômica, política e institucional levaram às grandes potências a uma concertação contra as investidas revolucionárias de cunho nacionalistas, liberais e trabalhistas (Holsti 2000; Little 2007; Hobsbawm 2015).

Por isso, a compreensão da concertação europeia envolve perceber o exercício de hegemonia que um conjunto de países passa a exercer diante de um cenário de crescente ebulição política e de recomposição das forças dos antigos poderes, que tinham perdido influência na Europa. Nesse contexto, a queda de Napoleão restaura a Áustria, dos Habsburgo, a um sistema de aliança que marca a projeção das antigas monarquias absolutistas. Junto com a Rússia, dos Romanov, e a Prússia, dos Hohenzollern, passaram a constituir a Santa Aliança. Esse evento demarca um período denominado de Restauração, quando um movimento conservador e reacionário retoma a noção de poder divino dos reis para marcar uma zona de equilíbrio na Europa (Watson 2004; Little 2007; Hobsbawm 2015).

Esses atores, ao se reunirem em Viena, enfrentaram ameaças externas, devido ao desequilíbrio de poder que poderia resultar na tentativa de dominação por parte de um Estado, quanto domésticas, decorrente dos princípios revolucionários, nacionalistas e liberais. Por isso, consideravam a paz e a ordem internacionais, bem como a estabilidade interna de seus próprios Estados, como fatores necessários para a concertação (Watson 2004; Little 2007). Neste sentido, a concertação ocorre mediante a instrumentalização de práticas de cooperação entre as principais potências europeias, o que demarca uma inovação representada pelo multilateralismo como boa prática nas

relações internacionais e ferramenta para resolução pacífica de controvérsias, ao invés de métodos unilaterais comumente utilizados na época, dado a preferência histórica pela lógica da *raison d'etat* (Jervis 1985, 59).

Nesse sentido, historicamente, o Congresso de Viena inova e se dinamiza por meio de comissões para a prossecução das discussões pautadas pelos Estados. Ordenou-se em dois grupos, o mais amplo, denominado Comissão dos Oito, constituído por Áustria, Espanha, França, Grã-Bretanha, Portugal, Prússia, Rússia e Suécia, e o mais restrito, a Comissão dos Quatro, formada pelas maiores potências à época, Áustria, Grã-Bretanha, Prússia e Rússia (Bueno e Oliveira 2020).

Com esse desenho, a ideia que sustenta o Congresso de Viena é que a Europa não deve responder às crises domésticas a partir do interesse particular de um ator, mas sim pela fomentação de uma estrutura de polaridades, constituída pelo conjunto de países, em uma espécie de concerto de grandes potências, cuja coletividade administra decisões unificadas contra ameaças comuns (Holsti 2000; Schroeder 2004; Watson 2004; Hobsbawm 2015).

Esse cenário decorre do fato de que, finalizadas as guerras napoleônicas, não havia uma única potência hegemônica para estabilizar o cenário político no continente europeu por meio de uma lógica de *bandwagoning*. Com um sistema criado a partir da coalizão de cinco grandes potências (Áustria, Prússia, Rússia, Grã-Bretanha, França), a distribuição de poder entre esses atores se constituía policêntrica. Enquanto Rússia e Prússia podiam ser consideradas potências militares, a França e a Áustria, notadamente com o Ministro do Exterior imperial austríaco, o Príncipe de Metternich, eram potências diplomáticas, ao passo que a Grã-Bretanha se configurava como uma potência econômica mundial, mesmo que não ansiasse a hegemonia no continente europeu (Kennedy 1989; Holsti 2000; Watson 2004; Schroeder 2004; Little 2007; Hobsbawm 2015).

Para demonstrar essas diferenças, o quantitativo populacional, na Tabela 1, e o tamanho dos exércitos, na Tabela 2, servem como *proxy*[2] das capacidades desses atores.

Tabela 1. População das Potências, 1700-1800 (milhões)

	1700	1750	1800
Grã-Bretanha	9	10,5	16
França	19	21,5	28
Áustria	8	18	28
Rússia	17,5	20	37
Prússia	2	6	9,5

Fonte: Adaptado de Kennedy (1989, 142).

Diante dessa configuração, "a ordem estabelecida em 1814-1815, reafirmada em muitas oportunidades depois disso, pretendia explicitamente impedir a recorrência da busca de uma situação hegemônica" (Holsti 2000, 53), instrumentalizada por um

2. Conforme NBR 14653, uma *proxy* é uma variável que pode, desde que teoricamente orientada, "substituir outra de difícil mensuração e que se presume guardar com ela relação de pertinência" (ABNT 2011, 8).

Tabela 2. Tamanho dos Exércitos, 1778-1812/1814 (homens)

	1778	1789	1812/1814
Grã- Bretanha	-	40.000	250.000
França	170.000	180.000	600.000
Áustria	200.000	300.000	250.000
Rússia	-	300.000	500.000
Prússia	160.000	190.000	270.000

Fonte: Adaptado de Kennedy (1989, 143).

único ator e que ameaçasse o retorno a um sistema de equilíbrio de poder entre as principais potências (Holsti 2000; Schroeder 2004).

Dentro desse contexto, que se fundamenta na "aspiração de poder por parte de várias nações, em que cada uma tenta manter ou alterar o status quo" (Morgenthau 2003, 321), é possível identificar os fatores teóricos que caracterizam um sistema de equilíbrio de poder e uma concertação entre as grandes potências, conforme elencado no quadro a seguir:

Tabela 3. Características de um Sistema de Equilíbrio de Poder e de um Concerto

Fatores teóricos	Sistema de Equilíbrio de Poder	Concertação
Quantidade de Players	No mínimo dois Estados	No mínimo dois Estados
Lógica de Atuação	Ganhos Relativos	Ganhos Absolutos
Objetivos	Sobrevivência	Sobrevivência
Meios	Alianças Guerra	Normas Regimes

Fonte: Elaboração dos autores a partir de Jervis (1985), Axelrod (1984) e Axelrod e Keohane (1985).

Em síntese, o sistema de equilíbrio de poder envolve a posse ou exercício de poder que é balanceado por vários atores. Os principais atores dentro desse sistema estão sujeitos a um tipo de constrangimento que receia um *poder compensatório*[3] de uma coalizão bloqueadora ou da ação de deterrência de outros Estados mediante alguma agressão ou ameaça de agressão (Schroeder 2004, 38).

Conforme essa leitura, importa observar a constituição dos fatores característicos de um sistema de equilíbrio de poder está relacionado ao fato de que o sistema internacional é anárquico. Sem uma autoridade superior à soberania dos Estados, os atores buscam equilíbrio de poder, ajustando suas alianças e capacidades militares a fim de contrabalançar as ameaças percebidas. Assim, de acordo com uma leitura neorrealista defensiva, o equilíbrio de poder é uma consequência natural das interações entre os Estados que buscam a sobrevivência dentro de uma estrutura anárquica policêntrica. Por isso, essa dinâmica pode ser relacionada à estabilidade, uma vez que a distribuição

3. *Countervailing power* tem a ver com um cenário em que dois ou mais atores se aliam para contrapor, deter, enfrentar um ator mais poderoso que exerce ou busca exercer hegemonia em uma região de interesse (Wohlforth 2007).

de poder pode sair de um cenário de competição para, quando equilibrada, inibir a hegemonia de um único ator, bem como constranger os polos de poder a se alinharem (Waltz 1979; Schroeder 2004; Little 2007).

Desde esse aporte teórico, é possível ler na Europa de meados do século XIX, uma região organizada em torno de disputas territoriais que marcam a assimetria de poder deixada pelas transformações fronteiriças do período napoleônico, cujos limites podem ser observados na Figura 1. Nada obsta observar que, apesar do interesse dessas grandes potências pela paz e estabilidade, elas divergiam de forma acentuada em relação aos seus interesses comuns (Watson 2004; Little 2007; Schroeder 2004).

Figura 1. Europa no Auge do período Napoleônico,1810

Fonte: Kennedy (1989, 192).

Nesses termos, "a estabilização da Europa, após as Guerras napoleônicas não foi mais justa nem moral do que qualquer outra, mas, dado o propósito inteiramente antiliberal e antinacional (isto é, antirrevolucionário) de seus organizadores, ela foi realista e sensata" (Hobsbawm 2015, 117). Essa prudência residia na decisão de não impor à França uma penalidade e humilhação que ultrapassassem sua capacidade de suportar e, com isso, inflamar os ânimos contidos pelas derrotas de Napoleão. Nesse contexto, os Bourbon são reconduzidos ao poder, mas atentos a fazer concessões para a manutenção da paz entre as principais potências, como a garantia de uma Constituição nacional (Holsti 2000; Hobsbawm 2015).

Diante de tal contexto, aqueles que criaram o Concerto Europeu estavam cientes de que as negociações pautadas na resolução pacífica dos conflitos não seriam duradouras. Segundo Hobsbawm (2015, 119), "os estadistas de 1815 foram bastante inteligentes para saber que nenhum acordo, não obstante quão cuidadosamente elaborado, resistiria com o correr do tempo à pressão das rivalidades e das circunstâncias mutáveis".

O avanço dos interesses econômicos, bem como o aumento do interesse estratégico por regiões afetavam diretamente a concertação das Grandes Potências. Outrossim,

mesmo com a criação de um inovador mecanismo para a manutenção da paz, o sistema de congressos, que hoje se entende como um protótipo de um sistema de segurança coletiva, tinha data para acabar (Watson 2004; Little 2007; Hobsbawm 2015).

Destarte, com o que foi exposto, observa-se um redirecionamento quanto ao desenvolvimento diplomático que se seguiria posteriormente no continente europeu. Por isso, como evidenciado por Zamoyski (2012), o Congresso de Viena pode ser considerado um ponto seminal na história contemporânea europeia, visto que demarca a diligência em torno das grandes potências para a construção de uma arquitetura internacional que privilegia seus interesses, em um processo de mudanças nas relações internacionais do período.

Por isso, como um acontecimento histórico de relevância na remodelação territorial e geopolítica europeia, o Congresso de Viena é considerado um precursor na prática de reuniões diplomáticas para a contenção do escalonamento de crises. De tal forma, evidencia-se a importância do sistema de congressos para o processo de tomada de decisão no âmbito das relações internacionais. Dessa feita, a próxima seção apresenta um relato da simulação do Congresso de Viena realizada no âmbito da disciplina de HRI-1.

3. Relato da Simulari-Lab: a aprendizagem ativa sobre o Congresso de Viena (1813-1815)

De acordo com Smith (2010), desde 3000 a.C., jogos e simulações de guerras são parte do treinamento militar. Todavia, atualmente, são utilizados e se aprimoram dentro de uma lógica de ensino que serve como ferramenta para o processo de aprendizagem ativa. Conforme a ampliação do estudo das Relações Internacionais, torna-se cada vez mais necessário diversificar as estratégias pedagógicas para incluir componentes práticos que enriqueçam os métodos educativos.

Para Pacheco et al. (2019) e Alves et al. (2021), simulações não se restringem somente ao aspecto lúdico do processo de aprendizagem. Elas se configuram também como ferramentas pedagógicas para fomento da análise crítica, visto que experiências interativas tendem a promover um entendimento mais aprofundado sobre os temas abordados durante a simulação.

Esse aprofundamento tem a ver com a possibilidade de maior envolvimento dos alunos em questões complexas de política internacional e os incentiva a um papel ativo na construção de seu próprio conhecimento (Pinto, Correa e Medeiros 2017). Isso quer dizer que essas práticas interativas podem aprofundar a compreensão dos alunos em relação às dinâmicas pertinentes aos fenômenos complexos das relações internacionais, uma vez que a aprendizagem ativa permite o desenvolvimento do pensamento crítico de maneira mais eficaz do que as aulas expositivas tradicionais (Barbosa 2024).

Em face disso, nos últimos anos, alguns projetos foram desenvolvidos para mitigar um possível deficit de metodologias de práticas de ensino em Relações Internacionais (Alves et al. 2021; Lacerda, Sposito e Ludwig 2022; Silva et al. 2023; Barbosa 2024). Esses projetos transparecem o fato de que as fases envolvidas na concepção e execução de jogos e simulações capacitam os participantes a desempenhar um papel ativo pertinente à leitura e compreensão de cenários (Inoue e Valença 2017), de modo que os fazem

ocupar uma posição decisória diante de um problema a ser enfrentado.

Dado esse papel discente, o professor assume um outro, o de facilitador, mas ainda assim um agente, porque antecipa questões e aplica problemas ao longo do processo de aprendizagem (Pacheco et al. 2019). Com esse formato de prática de ensino, os alunos compreendem o exercício e a relação dialógica entre o instrumental prático e o substrato teórico que, em tese, orienta suas ações. É com essa perspectiva que a simulação histórica do Congresso de Viena é estruturada.

Destarte, no primeiro semestre de 2023, o SimulaRI trouxe uma edição laboratório, intitulada de "Lab", instrumentalizada dentro de algumas disciplinas ofertadas pelo curso de Relações Internacionais. Dentre elas, a disciplina de HRI-1, na qual o Congresso de Viena foi retratado por meio da metodologia ativa da simulação, com o objetivo de apresentar os acontecimentos, atores e processos de um evento que marca a história das relações internacionais. Além de demonstrar empiricamente a necessidade dos atores em articular e tomar decisões em função de objetivos de curto, médio e longo prazo, em que pese a noção de equilíbrio de poder.

Para melhor descrever a experiência vivida com a simulação, utiliza-se do Relato de Experiência (RE) como tipo de produção de conhecimento que, de acordo com Mussi, Flores e Almeida (2021), aborda a experiência acadêmica e/ou profissional de forma notadamente descritiva e atrelada à reflexão da prática docente. Desse modo, o RE permite uma análise crítica das práticas e/ou intervenções científicas e/ou profissionais no instrumento didático-pedagógico para o processo de aprendizagem.

Dessa forma, a subseção a seguir narra, por meio do relato de experiência, os atos que se sucederam ao longo da simulação de modo a apresentar, na sequência, a análise da simulação.

3.1 O SimulaRI-Lab, o Congresso de Viena de 1813-1815

Nos dias 20 e 27 de junho de 2023, foi realizada a simulação do Congresso de Viena e dividida em duas sessões. Ao todo, participaram 23 discentes, denominados delegados, que representaram os seguintes Estados: Áustria, Espanha, França, Grã-Bretanha, Império Otomano[4], Portugal, Prússia e Rússia. No âmbito da simulação do Congresso de Viena, as delegações foram orientadas a pesquisar os interesses dos seus respectivos Estados de modo a melhor expressar suas posições e propostas conforme fidelidade histórica para, assim, refletir o contexto geopolítico ora simulado. Nesse ínterim, as discussões e acordos marcaram os debates, o que resultou em uma série de decisões e resoluções, porém, muitas vezes sem factualidade.

A sessão inaugural do Congresso de Viena foi marcada por debates não moderados que se sucederam em propostas de divisões de territórios após as guerras napoleônicas, bem como a transferência de Trindade e Tobago para a Inglaterra, uma proposta que obteve o consentimento do Império Britânico. Posteriormente, foram suscitados debates a respeito de alianças entre os Estados, sendo proposto pela delegação da França uma aliança envolvendo Áustria, Rússia, Prússia e Grã-Bretanha, mas encontrou resistência da Rússia, que recusou alegando crimes de guerra por parte da França. Em

4. A escolha por colocar, na Simulação, o Império Otamano no lugar da Suécia decorre do fato daquele ator se configurar, segundo Hobsbawm (2015), como um problema regional, sob alcunha de "A Questão Oriental", que reivindica uma maior atenção por parte das Grandes Potências.

resposta, a França não reconheceu a culpa diante da acusação de crimes de guerra cometidos por Napoleão Bonaparte.

Por conseguinte, a solicitação britânica para a posse da Guiana Francesa foi aceita por França, desde que este se comprometesse a anular o tratado de 1810. A França, por fim, cedeu à Guiana Francesa. A Áustria apresentou a proposta do Tratado da Santa Aliança, a qual foi acatada pela Grã-Bretanha e pela Prússia. Além disso, a Rússia concordou em participar da aliança, oferecendo auxílio financeiro à Prússia.

Dada a incoerência das ações e decisões dos delegados, que, por mais de uma vez, cederam territórios sem que houvesse os devidos contrapesos e sem o necessário apreço pela factualidade histórica, houve intervenção do professor responsável pela simulação, de modo a alterar a sua dinâmica. É mister ressaltar que a intervenção do professor não é o ideal para acontecer em simulações. Contudo, devido ao desvio das ações dos simuladores foi preciso que a intervenção modificasse a condução da simulação para facilitar a compreensão do processo decisório em um evento histórico.

Com a intervenção assumiu-se que Napoleão Bonaparte teve êxito na Batalha de Waterloo, e por seguinte neutralizou a liderança francesa e tomou posse de seu território. Diante de eventos fictícios, incluindo a permanência de Napoleão Bonaparte, os delegados franceses se distribuíram em novas delegações.

Ainda, ao levar em consideração que a simulação aconteceu dentro da Disciplina, o professor responsável realizou uma alteração unilateral nas regras da simulação, a qual foi enviada para cada uma das equipes, conforme observado na tabela abaixo:

Tabela 4. Alteração Unilateral na Norma da Simulação
Das Novas Regras[a]:

Notas do DPO por país			Valores correspondentes Item de Troca/Nota	
País	Nota do DPO		Item de Troca	Valor Correspondente da Nota
Áustria	10		Território	1 ponto
Prússia	9		Exército	0,5 décimos
Rússia	8,5		Dinheiro	0,2 décimos
França	9,5		Recursos Naturais	0,2 décimos
Portugal	8			
Espanha	9			
Império Otomano	8,5			
Grã-Bretanha	9			

Fonte: Elaboração dos autores.

a. A partir da próxima etapa da simulação, a moeda de troca será a pontuação que alcançaram, mediante avaliação docente, do DPO enviado previamente, conforme Tabela 1. Dentro dos parâmetros da negociação, as partes podem negociar/ceder partes da sua nota, conforme parâmetro de correspondência apresentado na Tabela 2. Concomitantemente, a não resolução do impasse (qual seja: a fictícia expansão napoleônica pelo continente europeu), implica a redução de 0,1 décimos na pontuação de todos, a cada 20' de não resolução do impasse

De acordo com a Figura 2, percebe-se que, para estimular e movimentar as dinâmicas de negociação entre os discentes, o professor encarregado aplicou um

nudge[5] às notas dos Documentos de Posição Oficial (DPO). Os *nudges* são ferramentas elaboradas diante do fato de que os tomadores de decisão não são plenamente racionais, tal qual a concepção de *homo economicus* que opera diante de um cálculo puramente racional. Os tomadores de decisão são limitados e enfrentam desafios cognitivos ao realizar cálculos de custo-benefício quando raciocinam em contextos que exigem decisões rápidas, robustas e eficientes. Diante dessas limitações, os indivíduos utilizam atalhos mentais para antecipar cenários e, consequentemente, tomar decisões mais benéficas (Kahneman 2012).

Esses atalhos são operados diante de um modelo teórico que reconhece a presença de dois sistemas cognitivos por meio dos quais todos os indivíduos fundamentam suas decisões, desde as mais simples até as mais complexas. Daniel Kahneman (2012) denomina esses sistemas de Sistema 1, aquele que responde às respostas automáticas e rápidas e, por isso, não reivindica esforço cognitivo do indivíduo; e Sistema 2, atrelado às respostas mais reflexivas e, portanto, mais lentas. É esse sistema que está vinculado à resolução de problemas complexos os quais reivindicam mais esforços cognitivos dos indivíduos.

Diante da encruzilhada entre os Sistemas 1 e 2 e da limitação de acesso às informações, os *nudges* servem como instrumentos cognitivos para direcionar os indivíduos a tomar decisões mais acertadas ou menos problemáticas. No caso em tela, o *nudge* operado pode ser observado ao simplificar o processo decisório às moedas de trocas cuja base de cálculo foram as notas atribuídas aos DPO. Com a alteração objetivou-se dinamizar a simulação, bem como facilitar o entendimento e atuação discente diante da complexidade atrelada ao evento histórico e ao processo decisório. No caso, os discentes, no exercício de representação de seu Estado, quando optavam por ceder território, perdiam um ponto; a cada exército realocado, cinco décimos; a cada dinheiro e/ou recursos naturais partilhados, dois décimos.

Como consequência da mudança na dinâmica, os delegados foram pressionados a tomar decisões mais objetivas, visto que suas notas estavam postas como barganha na mesa de negociação. Outrossim, as decisões tinham que ser melhor analisadas e para que soluções diplomáticas factíveis e mais objetivas emergissem diante do cenário hipotético construído.

Diante dessa nova configuração e após a retirada da França, novos oradores emergiram para desempenhar um papel mais atuante com propostas de alianças que visavam conter as pretensões de Napoleão. Tanto a Grã-Bretanha quanto a Rússia subscreveram a mencionada proposta, sendo que esta última se comprometeu a fornecer contingentes militares e recursos.

Além disso, de acordo com as novas diretrizes, que envolviam a desconstituição da França na simulação, os delegados fizeram uma movimentação e realizaram a construção de uma aliança, em que, após derrotarem Napoleão, partilhariam o território francês entre os países aliados. Assim, como fruto desse processo de negociação, constituiu-se o seguinte mapa como parte da simulação:

Destaca-se que as delegações se empenharam em tomadas de decisões estratégicas

5. *Nudge*, em uma tradução informal, pode significar Empurrão. Não obstante, pela teoria dos prospectos, o termo "empurrão"é muito forte e não caracteriza bem a noção de *Nudge*. Por isso, opta-se aqui a permanecer com o termo em inglês que permite uma melhor relação conceitual com a experiência da simulação.

Figura 2. Mapa da divisão do território francês para os países aliados

Fonte: Elaboração dos autores.

visando questões econômicas, humanitárias e militares a fim de obter um documento de resolução final que suprisse as necessidades de cada uma das nações presentes perante os desafios geopolíticos impostos sobre os discentes. Esse empenho pode ser deduzido diante da alteração nas normas previamente acordadas, mas que não tinham facilitado maior engajamento dos alunos.

Ao fim, no momento em que suas respectivas notas passam a sofrer redução conforme o avanço do tempo de simulação, observou-se que delegações anteriormente pouco engajadas passaram a ficar mais ativas e as que já estavam ativas passaram a deter mais atenção no processo de negociação. Sendo assim, nesse processo de finalização da simulação, os discentes conseguiram chegar em acordo e as delegações da Grã-Bretanha, Espanha, Rússia, Prússia e Áustria dividiram o território francês, enquanto Portugal e o Império Otomano se abstiveram.

Importa observar que, ao longo da simulação, a mesa diretora registrou a quantidade de pronunciamentos feitos pelas delegações. Destaca-se que, após a intervenção docente, ao alterar a dinâmica das deliberações entre as delegações, houve um aumento na participação de todas as delegações discentes durante a simulação, conforme pode ser observado na Figura 3. Notavelmente, as delegações da Áustria, Império Otomano e Prússia apresentaram um maior engajamento nas discussões subsequentes à retirada da delegação francesa e ao ressurgimento da figura de Napoleão Bonaparte. Isso evidencia que a intervenção docente, ao redirecionar o enfoque e alterar algumas regras que afetavam o interesse e a percepção dos atores nas discussões, afetou a participação discente, impulsionando-a.

Esse engajamento é motivo de discussão para estruturar uma simulação que permita uma maior imersão dos participantes. Dentro dessa discussão, a mobilização de *nudges* (Tversky e Kahneman 2008; Kahneman 2012) pode ser considerada um mecanismo criativo, por parte da comissão organizadora, e de incentivo, por parte dos participantes, para que o engajamento e imersão sejam otimizados.

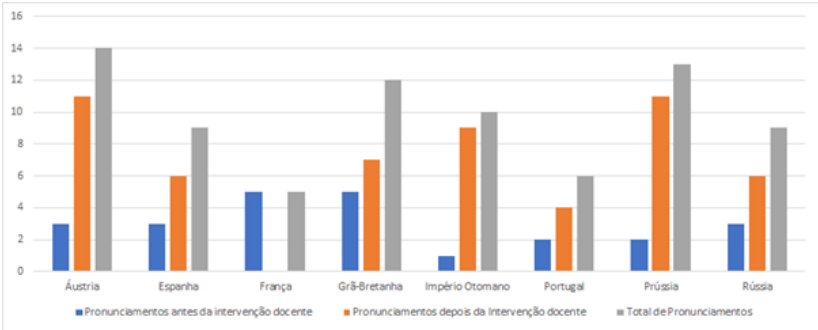

Figura 3. Pronunciamentos das delegações antes e depois da intervenção docente

Fonte: Elaboração dos autores.

4. Análise dos dados coletados

Esta seção da pesquisa tem como objetivo analisar a percepção dos alunos acerca da relevância que a simulação oferece para a compreensão do evento histórico e de conceitos de Relações Internacionais relacionados. Para tanto, diante da contextualização histórica da seção anterior, nesta etapa da pesquisa, a aplicação de questionários de autoavaliação possibilita a sistematização dos dados empíricos – a opinião discente – para fins analíticos. Esse processo de sistematização ocorre mediante a operacionalização de conceitos complexos em indicadores empíricos simplificados, conforme preconizado por Babbie (2003) ao descrever a importância de *surveys*.

No caso em tela foram utilizados dois questionários para uma mesma unidade de análise, uma turma de primeiro período do Curso de Relações Internacionais, logo após a realização da simulação. O primeiro questionário se configura como interseccional e está atrelado à própria Disciplina de HRI-1, por meio do qual buscou capturar a percepção discente pertinente ao assunto específico da simulação. O segundo questionário é de caráter longitudinal com estudo de tendência visto que é referente ao questionário padrão vinculado e empregado pelo SimulaRI, já aplicado em edições anteriores, e que busca compreender o fenômeno de aprendizagens ativas como ferramentas no processo de aprendizagem.

Assim, o primeiro, de caráter interseccional, inicia pela indagação acerca da familiarização dos estudantes com o tema da simulação. Para isso, os delegados respondem à seguinte questão: "Qual é o seu nível de familiaridade com o Congresso de Viena?". Como resultado, a Figura 4 demonstra que a maioria dos discentes (55%) já era habituado com a temática.

A Figura 5, por sua vez, captura a percepção discente pertinente à assimilação do conceito de equilíbrio de poder. Observa-se que a maior parte dos discentes preferiram a aula expositiva quando combinada com um modelo de atividade para compreensão de um conceito usual em RI.

Todavia, além dos 65% que votaram na junção das metodologias, 10% ainda votou apenas no modo ativo de ensino e 20% preferiram apenas a aula expositiva. Esse fato demonstra que: (i) em consonância com a literatura pertinente sobre metodologias

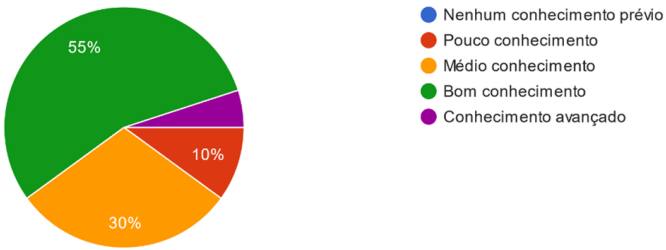

Figura 4. Familiarização com o tema da simulação

Fonte: Elaboração dos autores.

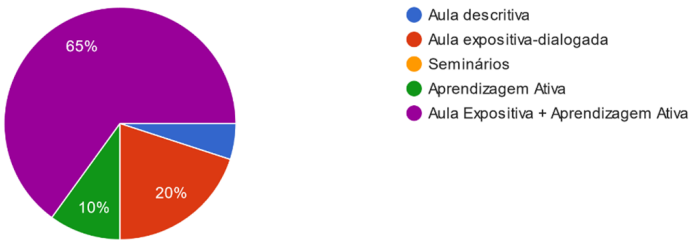

Figura 5. Opções para o processo de aprendizagem sobre o conceito de Equilíbrio de Poder

Fonte: Elaboração dos autores.

ativas em Relações Internacionais, há o crescimento da importância do uso dessas metodologias em complementação ao modelo tradicional de aprendizagem (Inoue e Valença 2017); (ii) evidencia o não consenso quanto ao modelo de ensino para a análise de um conceito pertinente às Relações Internacionais; (iii) transparece a dificuldade em perceber a operacionalização do conceito de Equilíbrio de poder na atividade e/ou a necessidade de tornar mais clara para a simulação a utilização de teorias de RI.

Outrossim, a questão dos benefícios que os alunos perceberam ao participarem da simulação do Congresso de Viena também foi debatida. Dentre eles: a compreensão de acordos e negociações; o desenvolvimento de habilidades de negociação e diplomacia; o aprofundamento sobre o conhecimento das relações internacionais; a melhoria da capacidade de trabalho em equipe e, por fim, o estímulo ao pensamento crítico e análise histórica. Essa questão teve como resposta a Figura 6:

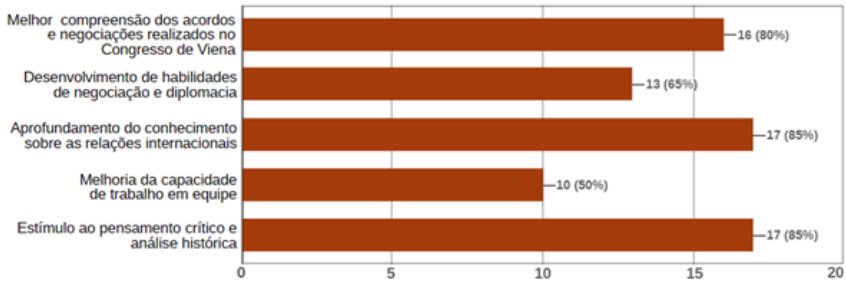

Figura 6. Benefícios percebidos pelos estudantes com a simulação

Fonte: Elaboração dos autores.

Na Figura 6, dentre respostas coletadas de uma questão em que era possível marcar mais de uma alternativa, os que mais se destacam são: o aprofundamento do conhecimento sobre as relações internacionais, com 85% do resultado total e o estímulo ao pensamento crítico e análise histórica, também com 85% do resultado final. Os outros pontos também tiveram destaques positivos, com mais de 50% de aprovação, o que possibilitou corroborar a percepção positiva dos alunos diante do processo de aprendizagem com a simulação.

Por fim, para concluir esse primeiro questionário, foi indagado aos participantes se recomendam as atividades de simulação como um ensino/ferramenta em aulas e atividades futuras. Neste presente tópico, obteve-se um bom resultado, que pode ser analisado através da Figura 7.

Diante do gráfico, percebe-se, que 94,4% dos discentes que participaram da Simulari LAB, sobre o Congresso de Viena, recomendam - ou recomendam fortemente - o uso das simulações no futuro, em contrapartida dos 5,6% que não recomendam as atividades. Com esses dados foi possível, então, instrumentalizar o *survey* longitudinal, de modo a apreciar a instrumentalização de métodos de aprendizagem ativa, como a Simulação.

O segundo questionário é o padrão associado e utilizado pelo SimulaRI e já aplicado em edições anteriores. Com ele, investiga-se o fenômeno das aprendizagens ativas, considerando-as como ferramentas essenciais no processo educacional. Destarte,

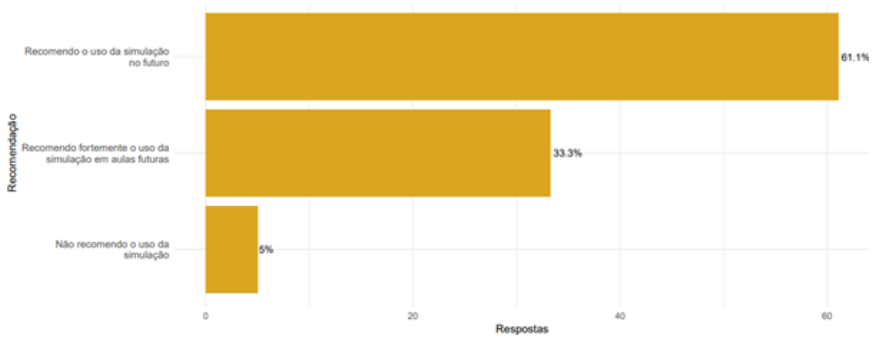

Figura 7. Recomendação das atividades de simulação

Fonte: Elaboração dos autores.

ao empregá-lo busca-se obter *insights* sobre como essas abordagens influenciam o desenvolvimento cognitivo, o engajamento dos alunos e o desempenho acadêmico, de modo a contribuir assim para a melhoria contínua das práticas educacionais.

Outrossim, os dados apresentados a seguir são referentes a algumas perguntas específicas, relacionadas ao desenvolvimento de conhecimento empírico e teórico, e à comparação entre a simulação com outras práticas de ensino e avaliação em disciplinas. Ainda que tenham sido coletados outros dados pelo questionário, não se aplicam ao objetivo aqui proposto e servem mais para fins de comparação com outras simulações já realizadas no projeto.

A primeira questão trata sobre quanto a simulação afetou o conhecimento dos participantes sobre história, conceitos e teorias de Relações Internacionais (RI). As opções postas para os discentes eram escalas, variando de um (baixo) e cinco (alto), em que se obteve como resposta o seguinte o gráfico (Figura 8):

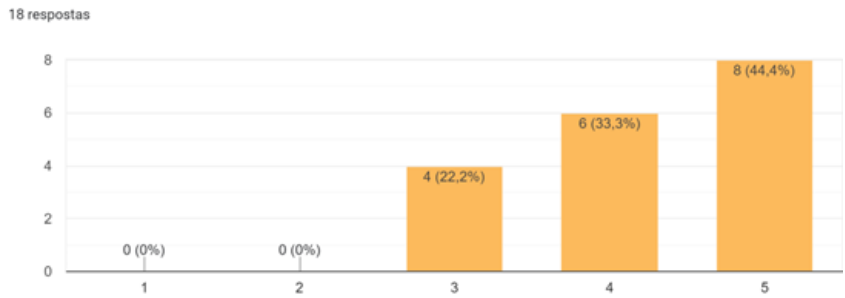

Figura 8. Escalonamento do ganho de conhecimento dos discentes

Fonte: Elaboração dos autores.

Sendo assim, no que concerne ao ganho de conhecimento, como posto pelos discentes que participaram da SimulaRI-LAB sobre o Congresso de Viena, dentre as 18 respostas, quatro optaram pelo intermédio, resultando em 22,2% do total; seis

escolheram a qualificação boa, ficando em 33,3% do resultado e oito votaram na maior qualificação, com 44,4% do resultado, transformando-se então na maioria dos votos.

Outra questão abordada pelo questionário pós-simulação referiu-se ao aprendizado via aprendizagem ativa. Nela, os discentes escalonaram, sendo um (baixo) a cinco (alto), o quanto a simulação elevou a apreensão do conteúdo sobre organizações e seus processos comparada à palestras, leituras e discussões em classe, conforme observado no Gráfico 7:

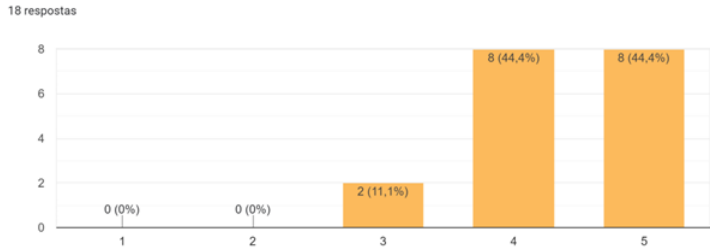

Figura 9. Aprendizado comparado à palestras, leituras e discussões em classe

Fonte: Elaboração dos autores.

Pela Figura 9 percebe-se que apenas duas, das 18 respostas, optaram pelo intermediário, resultando em 11,1% do resultado total, enquanto o restante empatou nas opções bom e/ou muito bom, totalizando juntos 88,8% do resultado. Assim, observa-se a positividade no ganho de aprendizagem sobre as organizações e seus processos, com a maioria dos discentes colocando em alto o seu ganho obtido através da SimulaRI.

Na terceira questão da análise, os discentes colocaram, no mesmo formato de escala 1 (baixo) a 5 (alto), o quanto a simulação (e seus requisitos de pesquisa) melhorou o aprendizado sobre o país representado, diante do contexto do Congresso de Viena, nos quesitos da sua economia, governo, situação política, políticas, entre outros. Como resposta, obteve-se então a Figura 10:

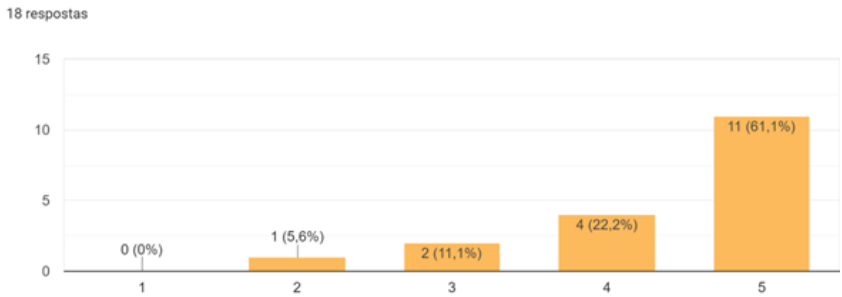

Figura 10. Melhora no aprendizado sobre o Congresso de Viena e o país representado

Fonte: Elaboração dos autores.

Com a análise do gráfico tem-se que, dentre as 18 respostas obtidas, uma se

enquadra no nível dois de escala, representando 5,6% do resultado total, seguida por duas respostas intermediárias, representando 11,1% do total. Ainda, como *feedback* positivo, nos níveis quatro e cinco, obtém-se um resultado considerável, com quatro discentes optando pelo nível quatro, corroborando com 22,2% do resultado. No mais, no nível cinco, o nível mais alto, tem-se 11 discentes, demonstrando que a maioria (61,1%) considerou alta a melhora no aprendizado sobre o Congresso de Viena através da simulação.

Por fim, na Figura 11, fez-se uma comparação com outras atividades de avaliação (prova, trabalho escrito, seminário etc) da disciplina em uma escala de 1 a 5, na qual 1 representa baixa aprendizagem quando comparada às outras atividades avaliativas do curso (realizadas até então) e 5 representa a melhor aprendizagem. Isso se dá ao fato da simulação ter sido aplicada dentro da disciplina de HRI 1, como parte essencial da nota dos alunos. Como resposta, obteve-se o gráfico abaixo:

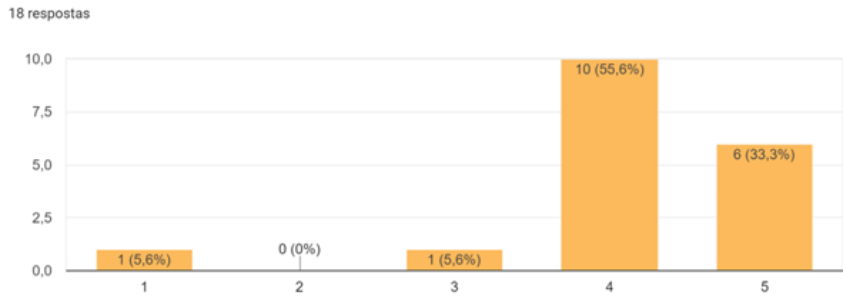

Figura 11. Comparação entre atividades de avaliação

Fonte: Elaboração dos autores.

Dentre as respostas obtidas, um aluno considerou o exercício de simulação como atividade de baixa aprendizagem no curso. Além disso, outro estudante considerou de maneira intermediária, ambos somando 11,2% do resultado total. Ainda, dez estudantes elegeram o nível quatro de análise, considerando a simulação como uma das melhores formas de atividades de avaliação, resultando em 55,6% do total. Por fim, seis discentes elegeram a atividade de simulação como a melhor atividade avaliativa já realizada no curso, contribuindo com 33,3% do resultado final.

De forma geral, a pesquisa identificou que a simulação proporcionou uma experiência educacional que auxiliou no desenvolvimento do conhecimento teórico e de habilidades práticas cruciais, como pensamento crítico e a resolução de problemas. De acordo com McIntosh (2001) e Rebelo (2018), essas competências desempenham um papel fundamental na formação de futuros profissionais de Relações Internacionais.

Em linhas gerais, a turma considerou que as atividades de simulação trouxeram impactos positivos para a aprendizagem teórica (conceitos) e empírica (evento histórico e país), e avaliaram como uma ferramenta de ensino e avaliação benéfica e preferível em relação às tradicionais. Ainda que haja limites nos dados coletados, considerando que são formulários de autoavaliação, os resultados indicam que é recomendável a combinação de ferramentas de ensino aprendizagem, pois têm o potencial de diversificar a forma

como os discentes têm acesso ao conhecimento e de aumentar o engajamento pelo estímulo contínuo da reflexão e do vivenciamento de situações práticas relacionadas às Relações Internacionais.

5. Considerações finais

A pesquisa se desenvolveu a partir da seguinte pergunta-problema: Como a simulação de um evento histórico pode ser utilizada como ferramenta de ensino e avaliação no processo de aprendizagem discente? Com essa pergunta, a pesquisa foi desenhada para avaliar a aplicação de uma simulação histórica como método para o processo de aprendizagem discente.

Em face disso, a pesquisa foi segmentada de modo a, primeiro, contextualizar o evento ora em simulação, de modo a facilitar a compreensão de fatores teóricos importantes para o estudo das Relações Internacionais – a saber, a noção de equilíbrio de poder; segundo, relatar de experiência sobre a condução da simulação histórica; terceiro, descrever os resultados do survey aplicado junto aos alunos participantes e, subsequentemente, analisar os resultados, em que pese a percepção da simulação como fator e metodologia ativa para o processo de aprendizagem. Para, então, deixar o relato de experiência que sirva para aplicações futuras de simulações em disciplinas como ferramenta de ensino e avaliação.

Outrossim, os resultados apresentados na pesquisa observam a eficácia da simulação conduzida no âmbito do SimulaRI-LAB, no curso de HRI 1, durante o primeiro semestre de 2023. O escopo da investigação, ao examinar a percepção dos discentes quanto à importância da simulação para a compreensão de eventos históricos, de conceitos teóricos e de sua relevância pedagógica, demarca que a simulação proporciona aos participantes uma apreciável ampliação do conhecimento acerca de história, conceitos e teorias das RI, 44,4% dos respondentes consideraram o ganho de conhecimento como de alta magnitude, enquanto 33,3% o classificaram como bom.

Esses achados indicam um resultado positivo para a simulação como ferramenta educacional que promove a compreensão dos discentes sobre eventos históricos e conceitos fundamentais de RI. Essa manifestação dos alunos, por meio de escalas de avaliação, fortalece a evidência de simulações como estratégia pedagógica envolvente, especialmente, quando comparada com outras formas de avaliação. No que tange à precisão das negociações internacionais simuladas, os resultados sugerem que a maioria dos alunos percebeu uma precisão significativa, o que indica que a simulação proporciona uma representação realista e envolvente às dinâmicas de negociação.

É válido considerar, no entanto, que a intervenção do professor, no processo de simulação, não é o procedimento mais adequado tendo em vista os aspectos conceituais para instrumentalização de uma Simulação. Não obstante o fato ocorrido da intervenção docente em um modelo Lab, coloca-se em questão se a intervenção extemporânea durante o exercício da Simulação é útil para possibilitar mais dinamismo e uma maior envergadura decisória para os discentes.

Finalmente, a elevada taxa de recomendação das atividades de simulação para o ensino futuro (94,4%) destaca a aceitação positiva dos alunos em relação a essa abordagem educacional. Essa recomendação fortalece a ideia de que as simulações são uma ferramenta valiosa para o ensino de Relações Internacionais ao proporcionar não

apenas conhecimento teórico, mas também o desenvolvimento de skills (habilidades) relevantes para futuros profissionais. Os resultados, avaliados a partir do relato da atividade e da percepção dos participantes, indicam que a utilização de simulações como atividade de ensino combinada com práticas tradicionais (aulas expositivas) e como forma de avaliação, inseridos em disciplinas (mesmo obrigatória) é uma forma de melhorar o aprendizado e gerar maior engajamento do corpo discente, auxiliando na compreensão teórica e empírica das Relações Internacionais.

Recebido em: 16/04/2024.
Aprovado em: 04/10/2024.

Referências

ABNT. 2011. *NBR 14653/2011. Avaliações de Bens Parte 2: Imóveis Urbanos.* https://shre.ink/nlZL.

Alves, Elia et al. 2021. A Framework for Active Learning in International Relations: The Case of the Challenge Game. *Journal of Political Science Education* 17 (1): 123–138.

Axelrod, Robert. 1984. The Problem of Cooperation. Em *The Evolution of Cooperation.* Routledge.

Axelrod, Robert e Robert Keohane. 1985. Achieving Cooperation Under Anarchy: Strategies and Institutions. *World Politics* 38 (1): 226–254.

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

Barbosa, Gabriela et al. 2024. The BREXIT and Putnam's Two-Level Game Model: A Teaching Case Experience in a Foreign Policy Analysis Class. *Journal of Political Science Education* 20 (1): 1–13.

Bueno, Elen de Paula e Victor Arruda Pereira de Oliveira. 2020. O Congresso de Viena de 1815 e suas contribuições para o direito internacional público. *Anuario Hispano-Luso-Americano de Derecho Internacional* 24.

Hobsbawm, Eric. 2015. A Paz. Em *Era da Revoluções.* São Paulo: Paz e Terra.

Holsti, Kalevi. 2000. Governança sem Governo: A Poliarquia na Política Internacional Europeia do Século XIX. Em *Governança sem Governo: Ordem e Transformação na Política Mundial,* editado por James Rosenau e Ernst-Otto Czempiel. Brasília: EdUnB.

Inoue, Cristina Yumie Aoki e Marcelo M. Valença. 2017. Contribuições do Aprendizado Ativo ao Estudo das Relações Internacionais nas Universidades Brasileiras. *Meridiano 47 - Journal of Global Studies* 18 (0).

Jervis, Robert. 1985. From Balance to Concert: A Study of International Security Cooperation. *World Politics* 38 (1): 58–79.

Kahneman, Daniel. 2012. *Dois Sistemas.* Rio de Janeiro: Objetiva.

Kennedy, Paul. 1989. As Finanças, a Geografia e a Vitória nas Guerras, 1660-1815. Em *Ascensão e Queda das Grandes Potências: Transformação Econômica e Conflito Militar de 1500 a 2000.* Rio de Janeiro: Ed. Campus.

Lacerda, Jan Marcel de A. F., Ítalo B. Sposito e Fernando José Ludwig. 2022. Simulações em Relações Internacionais (SimulaRI): Um Projeto de Inovação Pedagógica para uma Simulação Virtual. *Revista Brasileira de Políticas Públicas e Internacionais - RPPI* 7 (2): 80–104. https://doi.org/10.22478/ufpb.2525-5584.2022v7n2.61171.

Little, Richard. 2007. Hans J. Morgenthau's Politics Among Nations. Em *The Balance of Power in International Relations.* Cambridge: Cambridge University Press.

McIntosh, Daniel. 2001. The Uses and Limits of the Model United Nations in an International Relations Classroom. *International Studies Perspectives* 2 (3): 269–280.

Morgenthau, Hans. 2003. O Equilíbrio de Poder. Em *A Política entre as Nações.* Brasília: EdUnB.

Mussi, Ricardo Franklin de F., Fábio F. Flores e Claudio B. de Almeida. 2021. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. Epub 25-Nov-2021. Acesso em: 28 jan. 2024, *Práxis Educativa* 17 (48): 60–77. https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792021000500060&lng=pt&nrm=iso.

Obendorf, Simon e Claire Randerson. 2013. Evaluating the Model United Nations: Diplomatic Simulation as Assessed Undergraduate Coursework. *European Political Science* 12 (3): 350–364.

Pacheco, Cristina et al. 2019. Da construção à análise: integrando duas abordagens para se trabalhar casos em Relações Internacionais. *Mural Internacional* 10:e37948. https://doi.org/10.12957/rmi.2019.37948.

Pinto, Vânia C., Humberto Correa e Fernanda de Medeiros. 2017. O caso prático como método de ensino em teoria das relações internacionais: o programa nuclear iraniano segundo os níveis de análise. *Meridiano 47 - Journal of Global Studies* 0 (18): 1–18.

Rebelo, Tamya Rocha. 2018. O Uso de Simulações no Curso de Relações Internacionais da Belas Artes. *Revista Belas Artes* 27:1–17.

Schroeder, Paul. 2004. Did the Vienna Settlement rest on a Balance of Power? Em *Systems, Stability and Statecraft: Essays on the International History of Modern Europe,* volume 1. Palgrave Macmillan.

Silva, Ana Paula Maielo et al. 2023. The Game of Shapes: An Active Learning Template to Teach Constructivism in International Relations. *Journal of Political Science Education* 19 (4): 696–714.

Smith, Roger. 2010. The long history of gaming in military training. *Simulation & Gaming* 41 (1): 6–19.

Tversky, Amos e Daniel Kahneman. 2008. *Judgment under Uncertainty: heuristics and biases.* 8ª edição. Editado por Daniel Kahneman, Paul Slovic e Amos Tversky. Cambridge University Press.

Waltz, Kenneth. 1979. *Theory of International Politics.* Illinois: Waveland Press.

Watson, Adam. 2004. A Hegemonia Coletiva: o concerto da Europa no século XIX. Em *A Evolução da Sociedade Internacional.* Brasília: EdUnB.

Wohlforth, William et al. 2007. Testing Balance-of-Power Theory in World History. *European Journal of International Relations* 13 (2): 155–185.

Zamoyski, Adam. 2012. *O. Ritos de Paz: A Queda de Napoleão e o Congresso de Viena.* Editora Record.