

## O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA SUSTENTABILIDADE SOCIAL URBANA EM COMUNIDADES LATINO-AMERICANAS

Javiera Andrea Rojas del Rio<sup>1</sup> e Diego Felipe Borges de Amorim<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Mestre em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Av. Paulo da Gama, 110, bairro farroupilha, Porto Alegre (RS), Brasil, javierarojasdelrio@gmail.com; <sup>2</sup>Técnico Administrativo da Fundação Gaúcha do Trabalho e Ação Social (FGTAS), Rua Dom Pedro, 597, bairro Centro, Esteio(RS), Brasil, diego-amorim@fgtas.rs.gov.br.

**RESUMO-** A concepção de sociedades essencialmente sustentáveis deve emergir do equilíbrio do tripé de desenvolvimento sustentável - ambiental, econômico e social. O termo social que considera os elementos culturais e históricos que formam as comunidades, e todas as suas diversidades e as suas particularidades, revela um conceito emergente conhecido como Sócio Sustentabilidade Urbana (SSU). A presente pesquisa, com foco em comunidades latino-americanas, tem como objetivo aprofundar o entendimento da SSU como um "processo de aprendizagem civil" ao propor um *framework* teórico baseado em três teorias de aprendizagem – individual, organizacional e social, integradas na busca por um entendimento e avaliação mais profundos sobre o complexo conceito da sustentabilidade urbana. Caracterizada como uma pesquisa qualitativa do tipo teórica, o *framework* proposto relacionou alguns exemplos de projetos de SSU implementados em comunidades urbanas sustentáveis à luz do conceito de SSU e das três teorias de aprendizagem descritas. Concluiu-se que a relação dos aspectos comportamentais que promovem a SSU são característicos ao equilíbrio do tripé sustentável, e que a natureza cíclica do processo revisa e regenera, continuamente, princípios e valores decorrentes do questionamento sobre as práticas, as quais têm como objetivo melhorar a qualidade de vida do cidadão, que se torna protagonista nesse cenário.

**PALAVRAS-CHAVE:** Sócio Sustentabilidade Urbana. Teorias de aprendizagem. Comunidades urbanas latino-americanas.

**ABSTRACT-** The conception of essentially sustainable societies must emerge from the balance of the tripod of sustainable development - environmental, economic and social. The social term that considers the cultural and historical elements that form the communities, and all their diversities and their particularities, reveals an emerging concept known as Urban Social Sustainability (USS). The present research, focusing on Latin American urban communities, aims to deepen the understanding of SSU as a "civil learning process" by proposing a theoretical framework based on three theories of learning - individual, organizational and social, integrated in the search for A deeper understanding and assessment of the complex concept of urban sustainability. Characterized as a qualitative research of the theoretical type, the proposed framework related some examples of SSU projects implemented in sustainable urban communities in the light of the SSU concept and the three learning theories described. It was concluded that the relation of the behavioral aspects that promote the SSU are characteristic to the balance of the sustainable tripod, and that the cyclical nature of the process continually revises and regenerates principles and values arising from the questioning about the practices, which aim to improve The quality of life of citizens, who becomes protagonist in this scenario.

**KEYWORDS:** Urban Social Sustainability. learning theories. Latin American urban communities.

## 1 INTRODUÇÃO

A Sustentabilidade Social é um conceito emergente, especialmente quando relacionada ao contexto do espaço público urbano. Em tempos de constantes e profundas mudanças comportamentais e conceituais embasadas no desenvolvimento sustentável, surgem novos arranjos organizacionais que incorporam a adoção de novas práticas de relacionamento e consumo entre indivíduos e organizações.

A consciência social sobre o declínio dos atuais modelos de desenvolvimento econômicos, políticos e sociais à luz da sustentabilidade traz a autenticidade de ações políticas no desenvolvimento das cidades, que adquirem uma nova "aparência sustentável". Nesse caso, a sustentabilidade atua como preceito fundamental para legitimar as ações necessárias ao novo modelo, onde busca o equilíbrio necessário para que isto ocorra.

Nos debates relacionados à sustentabilidade social urbana, o principal foco era a comunidade, mas, recentemente, a abordagem local como base do conceito é cada vez mais considerada nas discussões. Passando do nível macro (país e cidade) para o nível micro (zona urbana, bairro, prédio) onde emergem as unidades urbanas. Nesse sentido, a maioria dos estudos sobre a sustentabilidade social estão centrados sobre a cidade e o bairro e que muitas vezes contêm debates comunitários relacionados.

Atualmente, há algumas discussões sobre abordagens locais como base de sustentabilidade social que visam diferentes tipos de categorias de distritos urbanos. Tais estudos estão aumentando em número, embora ainda sejam menos frequentes (GRAHAMANPOURI; LAMIT; SEDENGHATNIA, 2013).

O potencial de influenciar numerosos indivíduos para tomar decisões que beneficiem a sociedade de maneira mais ampla tem focado a atenção de muitos teóricos de aprendizagem social. Por exemplo, houve um aumento do uso do conceito de aprendizagem social na educação de adultos para ensinar cidadania. Aqui, a crença é que a boa cidadania pode ser aprendida, não de um currículo formal, mas sim através de experiências positivas de participação ativa na sociedade (WILDEMEERSCH 1998 *et al*; BENN 2000).

Existem projetos para avançar em vias da sustentabilidade social em cidades desenvolvidas, mas não há planos para cidades em desenvolvimento que permitam uma avaliação clara do processo. No entanto, sob esta condição, o fato de estar em desenvolvimento abre uma porta para compreender o surgimento de práticas próprias de sócio sustentabilidade em cidades latino-americanas.

A Sustentabilidade Social Urbana (SSU), entendida como um processo de aprendizagem, possibilita uma leitura original de seu termo para cada cidade, mas com certos fatores de aprendizagem a serem considerados como uma rota. Neste caso, o resultado pode e deve ser diverso. As questões e problemáticas relacionadas ao ambiente e a sustentabilidade tem sido analisadas, considerando as teorias de aprendizagem, de forma isolada. Ou seja, excluindo uma ou outra e procurando àquela mais adequada por diferentes razões. Nossa proposta é fazer a inclusão dos diferentes níveis de aprendizagem, considerando a diferença evidente de cada um deles. Ou seja, a nível individual, a nível organizacional e a nível social.

É válido que os elementos das teorias escolhidas sejam diferentes para esta abordagem, dada à complexidade da problemática a qual esta pesquisa é entendida a partir da lógica integradora das diferentes teorias de aprendizagem, neste caso, relacionadas a estes três níveis. Isto pode permitir uma melhor articulação com o processo paralelo dos outros dois pilares do desenvolvimento sustentável: o ambiental e o econômico. Tanto no contexto de administração pública quanto no de administração privada.

Assim, o objetivo geral do presente artigo é propor um *framework* de análise do processo de aprendizagem que estabelece as cidades e os cidadãos no caminho da

sustentabilidade. Especialmente na perspectiva da sustentabilidade social, que valoriza a relação de pessoas com a cidade e a qualidade de vida de todos os seus cidadãos, oferecendo uma contribuição para a compreensão das relações de colaboração entre os cidadãos, entre as organizações e entre os cidadãos e as organizações.

Portanto, a sustentabilidade social de lugares urbanos, espaço especificamente público, é tema de interesse desta pesquisa. Para ampliar a compreensão da aprendizagem em um contexto social civil estão definidos os objetivos específicos dessa pesquisa. Como ponto de partida, uma análise de estilos individuais de aprendizagem. Em seguida, uma análise da aprendizagem organizacional, a compreensão das dimensões de diferentes comunidades de prática, o seu âmbito de ação e as suas identidades. Finalmente é analisado o processo de aprendizagem social, considerando o cidadão como protagonista desse processo e integrando, por último, as três perspectivas de análise inseridas no modelo teórico de SSU.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

O termo sustentabilidade, cada vez mais, vem adquirindo papel de maior destaque nas discussões e nos planos das gestões de negócios atuais (AMORIM, 2015). Entretanto, a diversidade de definições em torno desse termo parece deixá-lo um pouco fragilizado. Nesta pesquisa, tentaremos encontrar uma definição mais clara e mais profunda do conceito de sustentabilidade que se alinhe à vertente da SSU, objeto desta pesquisa.

### 2.1 SUSTENTABILIDADE SOCIAL URBANA (SSU)

O termo sustentabilidade, definido pela primeira vez há 30 anos, é amplamente aceito como uma estrutura conceitual para posicionar a política de desenvolvimento urbano, fornecendo o contexto para uma literatura considerável sobre planejamento, arquitetura e urbanismo (WILLIAMS, 2000).

Agendas políticas estão centradas sobre a forma de criar e manter um desenvolvimento urbano sustentável, e muitas outras conceituações teóricas de como essa transição deve ser feita, considerando principalmente a realidade de países em desenvolvimento. Entre os pilares estabelecidos no Relatório Bruntland: ambiental, econômico e social, o aspecto social da sustentabilidade é o menos estudado e só foi seriamente considerado depois de 2000 (GRAHAMANPOURI *et al*, 2013).

Estudiosos acreditam que no sentido social da sustentabilidade ainda há muitas incertezas em sua definição, critérios e métricas. Identificam-se duas interpretações do fator social, uma relacionada ao pilar ambiental e outra como um fator diferente ao econômico e ao ambiental. Salimi, Nastaran e Abadi (2013) apresenta um esquema que dá continuidade à importância que tem sido atribuída ao fator social no tempo em comparação com os outros dois pilares. A figura 1 demonstra a evolução do conceito de desenvolvimento sustentável ao longo dos últimos anos considerando o grau de importância dado a cada pilar fundamental.

Figura 1: Importância relativa das diferentes dimensões do desenvolvimento sustentável.



Fonte: Adaptado de Colantonio *apud* Salimi *et al* (2013, p. 126).

Mckenzie (2004) afirma que o termo *triple bottom line* foi desenvolvido pelo ambientalista e economista John Elkington em 1997, e rapidamente tornou-se um lugar comum na comunicação empresarial global que considerou o meio ambiente e a sociedade, juntamente com preocupações econômicas. Tal termo representou uma nova percepção do modelo de negócios tradicional ao considerar os aspectos ambientais e sociais como fundamentos para o novo modelo de desenvolvimento proposto, além, é claro, do desempenho financeiro.

Maloutas (2003) descreve um cenário mais extremo em que o desenvolvimento sustentável foi dessocializado, atribuindo valor às causas que eram favoráveis apenas para as políticas econômicas e ambientais atraentes para o setor privado.

Há uma nova relação entre as diferentes dimensões da sustentabilidade no contexto urbano de hoje. A ressocialização que é tema crescente de pesquisas, especialmente em áreas relacionadas com a política pública, é fator de diversas discussões que permeiam a sociedade.

Neste ponto, identifica-se que, para satisfazer o real conceito de sustentabilidade, é preciso alinhar o tripé composto pelos termos ambiental, social e econômico. Todos os termos são interdependentes e é seu grau de convergência que valida a causa sustentável. Se no início o fundamento da teoria sustentável se justificava apenas no termo ambiental e, posteriormente, observou-se que foi o destaque do aspecto econômico que realmente promoveu a causa global do conceito sustentável, atualmente emerge uma nova consciência que exige a congruência desses três termos básicos.

Seguindo este raciocínio, a abordagem de sustentabilidade descrita por Frostell e Assefa (2007) propõe as dimensões da economia e do meio ambiente como ferramentas para alcançar a meta de sustentabilidade social.

Esta perspectiva coincide com a definição tradicional de sustentabilidade definida em 1987, especialmente considerando o fator humano como central para o processo de desenvolvimento/envolvimento cada vez mais valorado no mundo inteiro.

O desenvolvimento sustentável é um processo de mudança no qual a exploração dos recursos, a direção dos investimentos, a orientação do desenvolvimento tecnológico e a mudança institucional estão todos em harmonia para melhorar tanto o potencial atual e futuro para satisfazer as necessidades e aspirações humanas (COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO, 1987, p. 46).

Colantonio (2009), a partir de outro ângulo, explica algumas das razões pelas quais não há consenso sobre a definição de sustentabilidade social, uma vez que este conceito está a ser tratado hoje a partir de perspectivas divergentes de estudos e critérios específicos de cada disciplina, que fazem uma definição generalizada e metas difíceis de alcançar. Além disso, questões tradicionais de sustentabilidade social, consideradas “duras”, como emprego e redução da pobreza têm sido complementadas ou substituídas cada vez mais por conceitos “abstratos” e menos quantificáveis como a felicidade, mistura social e senso do lugar no debate sobre a sustentabilidade social.

Este autor baseia-se no recente debate entre a avaliação “reducionista” da sustentabilidade *versus* sustentabilidade “integrada” e argumenta que há uma falta de metodologias para avaliar a sustentabilidade social como tal. Isso acontece porque os antigos aspectos “duros” de sustentabilidade social (SS) foram medidos de acordo com os indicadores tradicionais: Estáticos, predominantemente quantitativos, produtivos, descritivos, mono dimensionais, orientados para os resultados e seleção piramidal. Em seguida, as novas questões emergentes consideram os seguintes indicadores: integradores, incorporadores da incerteza, híbridos, processuais, estratégicos, multi dimensionais, dirigidos por princípios e objetivos, à seleção deliberada e repetitiva.

Finalmente Colantonio (2009) resume que, como um acordo geral sobre a avaliação da sustentabilidade, que ela é caracterizada por quatro características principais:

- i. A importância dos objetivos e princípios estabelecidos;
- ii. ênfase na integração de técnicas e temas;
- iii. o apelo a uma análise de múltiplos critérios; e
- iv. a participação de todos os grupos de interesse na própria avaliação.

Mckenzie (2004, p. 12) define como "uma condição positiva que melhora a vida das comunidades, e um processo dentro das comunidades que podem atingir essa condição". Esta definição, especialmente, destaca em contraste com as outras presentes na literatura a SS como um *processo*, e explica as condições para que este processo ocorra.

Salami *et al* (2013) a partir de uma análise internacional do conceito, especificamente na área de planejamento e desenho urbano, indica a pouca atenção que tem sido dada a partir da perspectiva local, e sublinha que os objetivos e valores do assunto estariam diretamente relacionados às condições de cada localidade urbana. O que geralmente não é considerado nas políticas urbanas internacionais. Isto convida a fazer uma análise muito mais compreensiva dos objetivos a serem considerados por cada país.

Também a partir de uma perspectiva internacional, Ghahramanpouri *et al* (2013) abre a discussão sobre a sustentabilidade social no contexto urbano através da análise de estudos de ambas as perspectivas acadêmicas e políticas. Conclui que a maioria das pesquisas têm examinado contextos urbanos em países desenvolvidos, o que exige uma revisão do assunto também nos países em desenvolvimento, por outro lado, a maioria dos estudos abordam a questão desde cada comunidade urbana e não desde espaços públicos das cidades, onde aconteceria a verdadeira integração das diferentes abordagens relacionadas ao tema.

Assim, para resumir, reconhecendo que o conceito de SSU está em processo de definição, aceitação e incorporação em políticas públicas e privadas em muitas cidades, especialmente em países em desenvolvimento, há o desafio de reconhecer este processo também a partir da perspectiva de novas metas e novos valores emergentes considerados "abstratos" e novos indicadores mais abrangentes dos mesmos. Também é importante notar que este é um processo original de cada comunidade e das comunidades que podem alcançar os objetivos pretendidos e que devem ser constantemente revisados.

Nesta base é oportuno rever a questão abraçando toda a sua complexidade e se abrindo à ela como um processo participativo dos cidadãos. Devido a isto, segue a revisão das Teorias de Aprendizagem individual, organizacional e social, aproveitando da riqueza de um caminho muito utilizado em estratégias organizacionais, para o contexto do espaço público urbano.

## 2.2 APRENDIZAGEM INDIVIDUAL. TEORIA DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL (TAE)

Aprendizagem é entendida como um processo eficaz de interpretações e as respostas às informações internas e externas para as organizações, que podem ser quantitativas ou qualitativas, mas geralmente explícita e de domínio público. Para Jones e George (2008, p. 475), a aprendizagem pode ser conceituada como "uma mudança relativamente permanente no conhecimento ou no comportamento de uma pessoa que resulta da prática e da experiência".

Templeton, Lewis e Snyder (2002), afirmam a partir da perspectiva da aprendizagem organizacional. Entretanto, Maurer, Schuster, Menezes e Dias (2012), observam que é cada vez mais crescente, especialmente no domínio da educação e psicologia a consideração das variáveis que influenciam na forma como as pessoas aprendem, considerando o ambiente físico, os aspectos emocionais, sociológicos e ambientais.

É necessário aprender a experiência “de novo”, ou seja, é necessário que o sujeito se livre das limitações das teorias existentes, caso contrário, novas formas de pensamento e ação se tornam impossíveis (KOLB *apud* MAURER *et al.*, 2012). Esse processo sugerido por David Kolb é importante em um contexto de transformações globais em curso que mantêm organizações urbanas em constante mutação e adaptação.

Notavelmente, para compreender a forma de grupo e aprendizagem grupal é preciso identificar a aprendizagem nos termos do indivíduo, uma vez que cada cidadão tem um estilo de aprendizagem próprio.

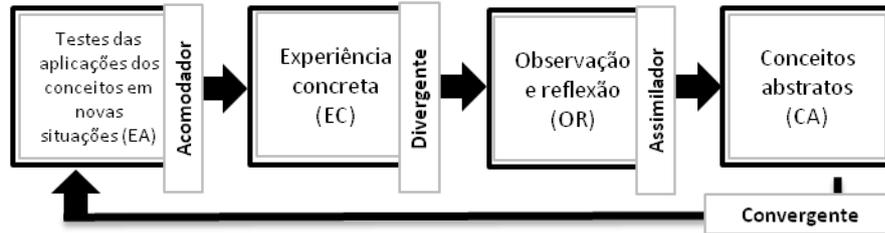
Quando esta forma individual de aprendizagem é conhecida, diz Antonacopoulou (2001), podem ser mais bem trabalhadas as questões internas da organização, desde o entendimento das ações e tarefas, até a comunicação. Desta forma, o gestor pode tomar decisões mais conscientes sobre qual estilo de aprendizagem adotar para que haja uma aprendizagem mais eficaz dentro de uma dada situação da equipe.

A Teoria da Aprendizagem Experiencial é baseada no trabalho de estudiosos proeminentes do século XX, dando um papel central à experiência nas teorias de aprendizagem e desenvolvimento humano. John Dewey, Kurt Lewin, Jean Piaget, William James, Carl Jung, Paulo Freire, Carl Rogers e outros, que desenvolveram um modelo abrangente de processo de aprendizagem experiencial e um modelo multilinear do desenvolvimento dos adultos. A teoria baseia-se em seis propostas que são compartilhadas por esses estudiosos.

- i. A aprendizagem é concebida como um processo, não em termos de resultados. Este processo inclui uma avaliação da eficácia dos seus esforços de aprendizagem;
- ii. toda aprendizagem é reaprender. A aprendizagem é facilitada por um processo que extrai as crenças e ideias dos alunos sobre um assunto, para que possam ser analisados, testados e integrados com novas ideias, mais refinadas;
- iii. a aprendizagem exige a resolução de conflitos entre modos dialeticamente opostos de adaptação para o mundo. É um caminho de ida e volta entre os modos de reflexão e ação e o sentimento e pensamento contrário;
- iv. a aprendizagem é um processo integral de adaptação ao mundo. Não é apenas o resultado de cognição, aprendizagem integrada envolve a operação pessoa, pensar, sentir, perceber e de comportamento;
- v. os resultados de aprendizagem são operações sinérgicas entre a pessoa e o ambiente;
- vi. aprendizagem é o processo de criação de conhecimento. Conhecimento pessoal do aluno que cria e recria o conhecimento social, em contraste com o modelo de “transmissão” no qual as ideias fixas e pré-existentes são transmitidas para as pessoas. (Kolb, 2005)

A Teoria da Aprendizagem Experiencial (TAE) define a aprendizagem como “o processo pelo qual o conhecimento é criado, através da transformação da experiência que resulta de uma combinação de compreender e transformar a experiência.” (KOLB, 2005). O “modelo de abril” (FIGURA 2) retrata dois modos dialeticamente relacionados para ganhar experiência: Experiência Concreta (EC) e Conceituação Abstrata (CA), e dois modos relacionados dialeticamente da transformação da experiência: Observação Reflexiva (OR) e Experimentação Ativa (EA).

Figura 2: Ciclo de aprendizagem experimental de Kolb (1997).



Fonte: Adaptado de Kolb (1997) *apud* Maurer *et al* (2012, p. 105).

A aprendizagem experimental, de acordo com a figura 2, é um processo de construção do conhecimento que envolve uma tensão criativa entre os quatro estilos de aprendizagem para responder às demandas contextuais. Este processo é apresentado como um ciclo de aprendizagem idealizado ou espiral onde o aprendiz toca todas as bases: experimentar, refletir, pensar e agir, num processo recursivo que é sensível à situação de aprendizagem e o que é aprendido (KOLB, 2005).

Na base de um conhecimento produzido através da transformação da experiência, Schön (1971) faz uma importante distinção entre “reflexão na ação” e “reflexão da ação”, o que apresenta a reflexão como parte da aprendizagem experiencial (BLACKMORE, 2007).

Outra perspectiva crítica ao modelo de Kolb (1997), no contexto das problemáticas de ambiente e recursos, destaca a importância da reflexão crítica no processo de aprendizagem, o que permitiria uma ação proposta pela transformação de nossas experiências e perspectivas (BLACKMORE, 2007).

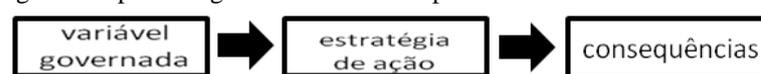
### 2.3 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL. TEORIAS DE AÇÃO, APRENDIZAGEM DE CIRCUITO SIMPLES E DUPLO.

O argumento Argyris e Schön (1974) considera como um ponto de partida que as pessoas têm mapas mentais sobre como agir em determinadas situações. Trata-se de como planejar, implementar e avaliar suas ações. Além disso, eles afirmam que esses mapas orientam as ações de indivíduos e não as teorias que defendem explicitamente. Entretanto, menos pessoas estão cientes dos mapas ou teorias que elas usam (Argyris, 1980). Para apreciar completamente a teoria em uso, um modelo dos processos envolvidos é necessário.

Para este fim Argyris e Schön (1974) consideram três elementos: (1) Variável governada: as dimensões que as pessoas estão tentando manter dentro de limites aceitáveis. Qualquer ação é provável que impacte numa série de variáveis e qualquer situação pode provocar um desequilíbrio entre as variáveis que regem. (2) Estratégia de ação: os movimentos e planos usados por pessoas para manter seus valores orientadores dentro de um intervalo aceitável. (3) Consequências: o que acontece como resultado de uma ação. Isso pode ser tanto intencional (atores acreditam que irá acontecer) como involuntário. Além disso, essas consequências podem ser para si mesmo e/ou para outros.

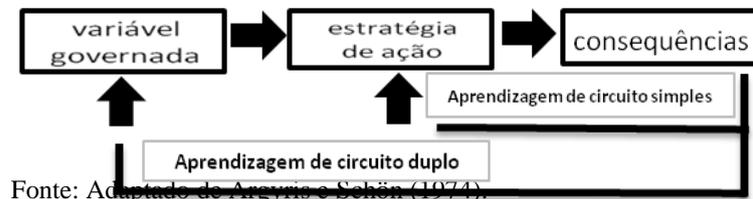
Quando as consequências da estratégia utilizada são o que a pessoa quer, em seguida, o uso da teoria é confirmado. Isso ocorre porque há uma correspondência entre a intenção e o resultado. Também pode acontecer um descompasso entre intenção e resultado. Argyris e Schön (1974) sugerem duas respostas para esse descompasso, e isso pode ser explicado pela noção de Aprendizagem de Circuito Simples (FIGURA 3) e Duplo (FIGURA 4).

Figura 3: Aprendizagem de Circuito Simples.



Fonte: Adaptado de Argyris e Schön (1974).

Figura 4: Aprendizagem de Circuito Simples e Duplo.



Fonte: Adaptado de Argyris e Schön (1974).

Argyris e Schön (1996) definem um único Circuito de Aprendizagem como a aprendizagem que muda a ação pela detecção e correção de erros, ou seja, através de um circuito de realimentação simples. Por outro lado, a Aprendizagem de Circuito Duplo é a aprendizagem que resulta de uma mudança nos valores que informam as decisões em que a aprendizagem de um único circuito é suportada. A Aprendizagem de Circuito Duplo é muitas vezes difícil de se conseguir e pode exigir o uso de teorias que são razoavelmente incomuns. (ARGYRIS, 1992). Ela também requer um compromisso de reflexão e ação.

A Aprendizagem de Circuito Simples envolve uma mudança superficial que permite “mais do mesmo” continuamente sem desafiar as normas subjacentes, políticas e objetivos que vão ficando obsoletos. O Circuito Duplo desafia estes aspectos, incluindo a mudança de valores. Contudo, fica aberta a pergunta a respeito de como poderemos ir à frente de forma diferente e /ou fazer "mais do mesmo" ainda melhor? (BLACKMORE, 2007).

Desde a análise da aprendizagem no campo da gestão adaptativa, Armitage, Marschke e Plummer (2008) trazem perguntas relevantes, tendo em consideração a natureza diferente das organizações e dos indivíduos, tais como: (i) definições de aprendizagem dentro da organização; (ii) objetivos e expectativas de aprendizagem; (iii) mecanismos pelos quais a aprendizagem ocorre; (iv) questões a respeito de quem está envolvido no processo de aprendizagem; e (v) os riscos e ambiguidades éticas enfrentadas por diferentes atores esperados para participar voluntariamente num processo de aprendizado, seja formal ou informal. Estes aspectos revelam a ambiguidade do modelo junto com as dificuldades que ele possa apresentar na hora de ser utilizado em estratégias de aprendizagem organizacional.

#### 2.4 APRENDIZAGEM SOCIAL. TEORIA DAS COMUNIDADES DE PRÁTICA E SISTEMAS DE APRENDIZAGEM SOCIAL.

Os primeiros trabalhos conceituam a aprendizagem social como a aprendizagem individual que ocorre em um contexto social e, portanto, é influenciado por normas sociais, por exemplo, por imitação de modelos (BANDURA, 1997). No entanto, essa conceituação não é particularmente útil, porque a maior parte da aprendizagem ocorre num contexto social.

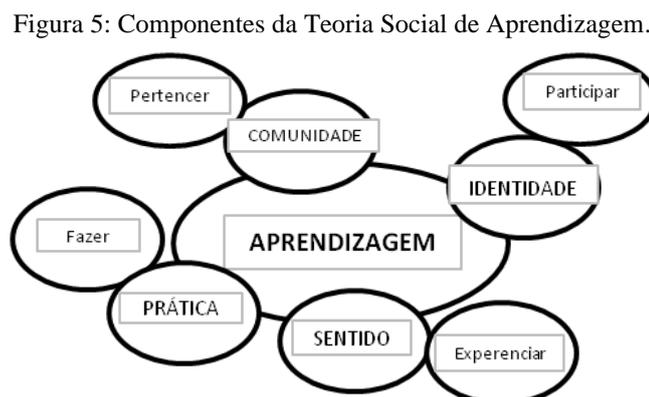
Recentemente, uma escola diferente de pensamento surgiu. Esta literatura conceitua, muitas vezes implicitamente, a aprendizagem social como um processo de mudança social em que as pessoas aprendem uns com os outros, para que possam se beneficiar dos sistemas sócio-ecológicos mais amplos.

Originalmente o conceito de aprendizagem organizacional (ARGYRIS e SCHÖN, 1978, 1996; SENGE, 1990; WENGER, 1998), de acordo com esta segunda escola de pensamento, é identificado por teorias de aprendizagem sociais que definem a aprendizagem como a ativa participação social nas práticas de uma comunidade (LAVE e WENGER 1991; WENGER, 1998).

Comunidades de prática são grupos de pessoas que compartilham alguma preocupação ou alguma paixão por algo que eles fazem e aprendem a fazê-lo melhor enquanto interagem regularmente. Por exemplo, um bairro é uma comunidade, mas não necessariamente uma comunidade de prática. As principais características de uma comunidade de prática são:

- i. O domínio: Uma comunidade de prática não é mais do que um clube de amigos ou uma rede de conexões entre as pessoas. Ela tem uma identidade definida por um domínio compartilhado de interesse. Portanto filiação significa um compromisso com o domínio e, portanto, uma competência partilhada que distingue os membros de outras pessoas (você poderia pertencer à mesma rede que alguém e nunca saber). O domínio não é necessariamente reconhecido como "experiência" fora da comunidade;
- ii. eles valorizam a sua competência coletiva e aprendem uns com os outros, mesmo que poucas pessoas fora do grupo possam valorizar ou até mesmo reconhecer a sua experiência;
- iii. a comunidade: Na prossecução do seu interesse em seu domínio, os membros se envolvem em atividades conjuntas e discussões, ajudam uns aos outros e compartilham informações. Eles constroem relações que lhes permitem aprender uns com os outros;
- iv. os membros de uma comunidade de prática são praticantes. Desenvolvem um repertório compartilhado de recursos: experiências, histórias, ferramentas, formas de abordar problemas recorrentes através de uma prática compartilhada.

Wenger (2000) explica que para uma organização ser bem sucedida, dependerá da sua capacidade para projetar-se como sistema de aprendizagem social (SAS) e participar em sistemas sociais de ensino superior, como uma indústria, região ou consórcio. Para explicar isso, o autor explora a estrutura de um SAS, propõe uma definição de aprendizagem social (FIGURA 5): "Uma relação dinâmica, de dupla direção, entre o sistema de aprendizagem individual e social em que participa. Combina transformação social com a evolução das estruturas sociais. "



Fonte: Adaptado de Wenger (1998) *apud* Cyrino e Caldeira (2011, p.376).

Além disso, o autor faz uma distinção entre diferentes formas de pertencer a um SAS que determina como as pessoas participam neles (Compromisso, imaginação e alinhamento).

Finalmente a partir destas três formas de pertencimento o autor observa no SAS elementos constitutivos destes sistemas: comunidades de prática, processos de fronteira e identidades (formados pela própria participação nos sistemas).

### 3 MATERIAL E MÉTODOS

Para alcançar o objetivo proposto foi esboçado um modelo teórico com base na análise fundamentada por meio do referencial teórico dos estilos individuais de aprendizagem e do conceito de SSU. Para tanto, foram utilizados alguns exemplos de projetos de SSU que foram implementados com sucesso em comunidades latino-americanas.

Esta pesquisa é caracterizada como qualitativa do tipo teórica, onde utilizou-se como técnica a pesquisa documental/bibliográfica. Os exemplos de projetos de comunidades urbanas sustentáveis referidos nesse estudo foram relacionados à luz do conceito de SSU e das três perspectivas teorias anteriormente descritas.

### 3.1 O PROCESSO DE APRENDIZAGEM SÓCIO SUSTENTÁVEL URBANO (SSU)

Está cada vez mais claro que o atual modelo de desenvolvimento econômico-social praticado pelos grandes centros urbanos já não é mais viável nos termos ambiental, econômico e social. Mesmo o conhecido "desenvolvimento sustentável" que é tão aclamado pelas sociedades informadas, perde grande parte do seu brilho próprio quando é forçado a atingir o mesmo nível de desenvolvimento observado em sociedades industrializadas. Nesse caso, o consumo desenfreado de recursos naturais que é fator condicionante ao progresso de modelos tradicionais de desenvolvimento, serve de álibi para continuação desse processo.

Ainda que a sociedade tenha todas as provas necessárias para identificar a insustentabilidade do atual modelo de desenvolvimento praticado e seus efeitos danosos para ela e suas gerações futuras, por motivos diversos, ainda há certo grau de ceticismo para àqueles que detêm o poder de decidir sobre o rumo dos mercados e das sociedades. Felizmente, há muitos outros que enxergam para além do curto e do médio prazos e não veem problemas em não ter retornos financeiros de imediato. Aliás, esse é o principal paradigma que separa o pensamento supostamente sustentável do pensamento verdadeiramente sustentável. O retorno financeiro é fundamental, porém deve ser encarado como uma consequência natural de um modelo que deve estar orientado ao tripé sustentável.

O quadro 1 descreve, brevemente, quatro projetos de SSU utilizados em cinco cidades latino-americanas. Alguns, como o Orçamento Participativo e o Instituto Banco Palmas, são projetos pioneiros de SSU que estão conquistando cada vez mais adeptos e aumentando a extensão de suas redes. Outros, como o caso do Recanto Maestro, são exemplos de comunidades urbanas autossuficientes.

Na base destas ideias é importante entender a complexidade da SSU e especialmente a abordagem dela nesta pesquisa como processo original de cada comunidade urbana. Atentos a isso, podemos evidenciar vários exemplos de sucesso de projetos de SSU latino-americanos. Entre os projetos utilizados como exemplos para essa pesquisa há um ponto em comum: todos objetivam a "qualidade de vida" de seus cidadãos, uma vez que ela torna-se fator prioritário das políticas públicas adotadas. O desenvolvimento econômico que é encarado como um "fim em si mesmo" nos modelos tradicionais de desenvolvimento, nos projetos de SSU é fundamentado como "um meio" para o alcance do real desenvolvimento nessas comunidades. Os indivíduos da comunidade tornam-se capitães de suas próprias vidas, pois detêm o poder de decidir sobre questões capitais que impactarão o presente e o futuro

Todos os exemplos utilizados no quadro 1 possuem elementos que se correlacionam com os fundamentos de SSU, ou seja, são projetos que estão inseridos dentro de um escopo que se revela no âmbito das sociedades e das comunidades urbanas. É muito importante salientar isto, pois embora hajam inúmeros projetos embasados nos moldes sustentáveis, a SSU é um conceito novo e igualmente complexo e que exige maior aprofundamento e análise.

Quadro 1: Alguns exemplos de projetos SSU latino-americanos.

PROJETO	LOCAL / INÍCIO		BREVE DESCRIÇÃO	Nº DE COMUNIDADES, DISTRITOS	USUÁRIOS POTENCIAIS	Nº DE USUÁRIOS, PARTICIPANTES ATIVOS
Orçamento Participativo (OP) <sup>1</sup>	BRASIL - Porto Alegre/RS	1989	O OP é um processo dinâmico que se adequa periodicamente às necessidades locais, buscando sempre um formato facilitador, ampliador e aprimorador do debate entre o Governo Municipal e a população.	17	1,4 Milhões (CENSO 2010)	11.536 (dados de 2006)
	ARGENTINA - Rosário/ST <sup>2</sup>	2002		FÉ	6	1,2 Milhões (2016)
Bike POA <sup>2</sup>	BRASIL - Porto Alegre/RS	2012	Bike POA é um projeto de sustentabilidade público/privada com o objetivo de ser uma alternativa viável e barata de transporte entre pequenas distâncias para facilitar o deslocamento das pessoas nos grandes centros urbanos.	As Bicicletas do Bike POA estão disponíveis em Estações distribuídas em pontos estratégicos da cidade. São 39 pontos, atualmente. (2016)	1,4 Milhões (CENSO 2010)	170 Mil (dados atuais)
Instituto Banco Palmas <sup>3</sup> (Banco Comunitário) MOEDA SOCIAL: e-Dinheiro	BRASIL - Fortaleza/CE	1998	A moeda social é uma ferramenta simples para o desenvolvimento econômico local. A ideia central é fazer com que o recurso daquela comunidade possa circular o maior tempo possível dentro dela, gerando, assim, um ciclo virtuoso de desenvolvimento.	INSTITUTO BANCO PALMAS (Gestor) + 16 estabelecimentos credenciados para aceitar a moeda social no bairro Conjunto Palmeiras (Fortaleza/CE)	32.000	3.789 FAMÍLIAS (dados de 2013)
Recanto Maestro <sup>4</sup> (Comunidade autossuficiente)	BRASIL - São João do Polêsine e Restinga Seca/RS	1988	É um centro de desenvolvimento sustentável local com atividade econômica própria, sendo o primeiro distrito brasileiro com gestão privada em parceria com órgãos públicos.	1 distrito que possui política local orientada à padrões internacionais. Além de estabelecer parcerias com associações, empresas e Universidades de diferentes regiões.	O distrito possui 400 hectares. Conta com 1 Faculdade, 1 Hotel, 20 empresas e algumas residências.	150 residentes locais + 200 alunos matriculados na Faculdade local (dados de 2013)

Fonte: Elaborado pelos autores.

Este ponto é de fundamental importância para se evitar que o conceito de SSU siga o mesmo destino do termo sustentabilidade, tão desgastado e marginalizado. Para tanto é essencial entender que o conceito de SSU é perfeitamente adaptável e integrável aos termos ambiental, social, político e econômico. Ao contrário do que se pregava ao conceito original de sustentabilidade, nenhum dos termos é mais ou menos importante do que os outros. Absolutamente todos os termos são importantes para o conceito de SSU, e talvez seja isso que o diferencie das demais conceituações sustentáveis.

<sup>1</sup> Fedozzi (2007).

Orçamento Participativo POA (2016).

Presupuesto Participativo (2016).

<sup>2</sup> R7 (2016).

<sup>3</sup> Oliveira (2013).

<sup>4</sup> Renner (2013).

A questão que emerge, no entanto, parece residir em como construir sociedades e comunidades mais prósperas, mais igualitárias, mais justas, mais responsáveis e igualmente com maior qualidade de vida de seus cidadãos? É nesse sentido que o conceito de SSU pode ajudar a entender como se alcança o verdadeiro desenvolvimento orientado à qualidade de vida do cidadão. Como ele aprende e como ocorre o processo de aprendizagem dentro desse novo conceito? Isto acena para a necessidade de se pensar mais profundamente sobre a diversidade de comunidades sustentáveis e seus processos de aprendizagem e identificar como ocorre o alinhamento entre ambiente natural, tecnologias e atividade econômica com geração de renda, correlacionando elementos voltados ao desenvolvimento harmônico de relações interpessoais, econômicas e ambientais. A seguir, é proposto um *framework* teórico de SSU.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Considerando que esta pesquisa propõe-se a compreender o conceito de SSU à luz das três teorias de aprendizagem para conceber um modelo teórico que sirva de apoio para analisar mais profundamente os perfis de SSU em cidades em desenvolvimento e seus mais variados níveis de aprendizagem no contexto da sociedade urbana civil, será esboçada uma estrutura teórica que permitirá relacioná-los sob o aspecto do comportamento que promove "a qualidade de vida" dessas comunidades, junto com o entendimento do conceito como um "processo de aprendizagem".

A figura 6 representa um *framework* teórico que considera em primeiro lugar a cidade contemporânea (círculo) como ponto de partida da análise, na qual existe comportamentos de cidadãos, de organizações e da sociedade como um todo. Logo é considerada a perspectiva da sustentabilidade urbana e pontualmente a sócio sustentabilidade como fator de análise nestes três níveis de comportamento. Finalmente são consideradas as três teorias de aprendizagem como base para propor um novo modelo de Aprendizagem Sócio Sustentável Urbano (SSU).

Figura 6: Framework Teórico.



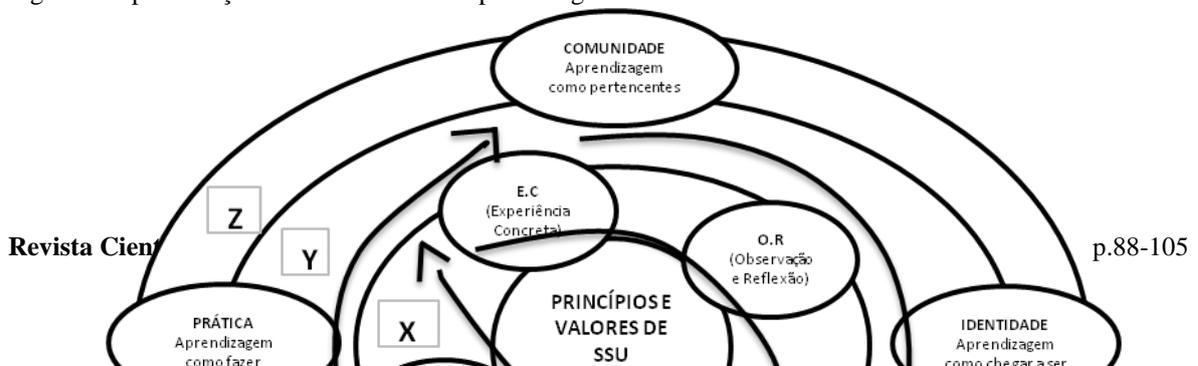
**MODELO DE APRENDIZAGEM SÓCIO SUSTENTÁVEL URBANO**

Fonte: Elaborado pelos autores.

A interpretação para as questões que embasam este *framework* teórico devem considerar, também, que o desenvolvimento de comunidades urbanas sócio sustentáveis está assentado em solidariedades mútuas e pela consciência e respeito por ambientes e recursos naturais e capitais para a busca e manutenção de relações harmoniosas entre o homem e a natureza. Isso significa que valores, tradições e demais elementos socioculturais devem ser considerados como parâmetros essenciais para a adequada interpretação e o acertado uso do modelo teórico de SSU proposto nessa pesquisa.

O importante é conseguir uma verdadeira articulação da análise dos três níveis e tentar fazer uma constante revisão dos valores e princípios presentes no centro do modelo, o que garante a verdadeira originalidade e autenticidade das práticas, e sua verdadeira função como projetos catalisadores de SSU. A figura 7 representa uma rota a ser percorrida na análise dos comportamentos sócio sustentáveis dos casos enumerados no quadro 1. Assim, cada um daqueles casos pode ser analisado a partir dos elementos explicados nestes três níveis de aprendizagem civil.

Figura 7: Aproximação de um Modelo de Aprendizagem Sócio Sustentável Urbano.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Considerando como exemplo o caso de Bike POA, a rota de análise começa por distinguir quais são os atuais princípios e valores do programa (círculo central do modelo), de acordo com o projeto original e o atual desenvolvimento das atividades na cidade. Na sequência, surgem às perguntas decorrentes dos elementos de análise da teoria de aprendizagem experiencial (2.2) no círculo X: i. Como acontece a experiência concreta de Bike POA para os seus usuários e outros cidadãos? ii. Como os usuários e outros cidadãos de POA observam e refletem à respeito do uso das bicicletas na cidade? iii. Como os cidadãos entendem abstratamente os benefícios que o programa pode trazer para a sociedade? iv. Quais são as provas de que as atividades de Bike POA realmente conduzem à uma SSU?

O círculo Y incorpora os elementos de análise da teoria de aprendizagem organizacional (2.3) os quais são o circuito simples e o circuito duplo. Neste caso, poderiam ser feitas perguntas que permitam descrever ambos os circuitos de aprendizagem nas atividades de Bike POA, por exemplo, em relação ao circuito simples: Como são detectados os erros do programa para poder melhorar as ações em função de sua otimização? Em relação ao circuito duplo é necessário revisar os princípios e valores do círculo central do modelo, pois ele requer uma mudança interna do projeto original de Bike POA, para entender se os valores e princípios que hoje regem as atividades dos usuários ainda são os mesmos que foram projetados.

Como último passo, a rota percorre os elementos de análise da teoria de aprendizagem social (2.4) também discutível com base em perguntas abertas ao entendimento destes elementos na prática, por exemplo: Como a comunidade de prática de Bike POA pertence ao programa? Na sequência, como ela se identifica com o programa? O terceiro elemento abre a pergunta: Qual é o significado que a comunidade de prática de Bike POA identifica? Por último, como são na prática todas as atividades de Bike POA? Com certeza elas não se restringem ao uso das bicicletas.

## 5 CONCLUSÃO

Conforme apresentando no contexto inicial desta pesquisa, as "teorias de aprendizagem" podem e devem influenciar diretamente o "desenvolvimento sócio sustentável", especialmente quando relacionado ao comportamento da sociedade civil, no espaço público urbano. Considerando-se tal perspectiva relevante, foram introduzidas nas

análises de comportamento urbano, especificamente nas práticas de comunidades sócio sustentáveis, os três níveis de aprendizagem - individual, organizacional e social - e articulados num modelo que permite criar uma rota clara no estudo destas práticas, especialmente no contexto de cidades latino-americanas.

A partir destas ideias, identificou-se que os "valores e princípios" que inspiram estas práticas refletem diretamente a forma em que a sócio sustentabilidade é desenvolvida, pois eles estão no centro do modelo para lembrar a sua natureza essencial no processo de aprendizagem, e como eles devem ser revisados constantemente para alcançar os objetivos. Isto destaca a "natureza cíclica" do processo como um todo, considerando o espaço-tempo em que as comunidades crescem e articulam-se com o resto da cidade. E o fato de construir um modelo destaca outro fator muito importante na hora de considerar o conceito emergente da sócio sustentabilidade: "O fato de ele ser um processo, que deve ser articulado sempre em função da originalidade de cada comunidade urbana".

Futuras pesquisas podem revelar o alcance do modelo e sua aplicação para a análise do desenvolvimento, não só social, mas também "ambiental e econômico", na ótica do processo de aprendizagem como a rota para conseguir objetivos mais consistentes para a sociedade. Isto completaria também a integração dos três pilares fundamentais do desenvolvimento sustentável de acordo com a perspectiva de análise aqui apresentada.

## REFERÊNCIAS

AMORIM, Diego Felipe Borges de. **Sustentabilidade é compromisso com a ação**. Revista Master, Porto Alegre, v. 142, p.19-19, 2015.

ANTONACOPOULOU, Elena. Desenvolvendo gerentes aprendizes dentro de organizações de aprendizagem: o caso de três grandes bancos varejistas. In: Smith, Mark Easterby et al. **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem**. São Paulo: Atlas, 2001.

ARGYRIS, Chris. **Some limitations of the case method**: Experiences in a management development program. Academy Of Management Review, New York, v. 5, n. 2, p.291-298, 1980.

ARGYRIS, Chris. **Overcoming organizational defenses**. The Journal for Quality and Participation, v. 15, n. 2, p. 26, 1992.

ARGYRIS, Chris; SCHÖN, Donald A. **Theory in practice**: Increasing professional effectiveness. San Francisco: Jossey-Bass, 1974.

ARGYRIS, Chris; SCHÖN, Donald A. **Organizational learning**: A theory of action perspective. Reading, MA: Addison-Wesley, 1978.

ARGYRIS, Chris; SCHÖN, Donald A. **Organizational Learning II**: Theory.Method and Practice. Reading, MA: Addison-Wesley, 1996.

ARMITAGE, Derek; MARSCHKE, Melissa; PLUMMER, Ryan. **Adaptive co-management and the paradox of learning**. Global environmental change, v. 18, n. 1, p. 86-98, 2008.

ASSEFA, Getachew; FROSTELL, Björn. **Social sustainability and social acceptance in technology assessment**: A case study of energy technologies. Technology in Society, v. 29, n. 1, p. 63-78, 2007.

BANDURA, Albert. **Self-efficacy**: The exercise of control. New York: W. H. Freeman and Company, 1997.

BLACKMORE, Chris. **What kinds of knowledge, knowing and learning are required for addressing resource dilemmas?: a theoretical overview**. Environmental Science & Policy, v. 10, n. 6, p. 512-525, 2007.

COLANTONIO, Andrea. **Urban social sustainability themes and assessment methods**. Proceedings of the ICE-Urban Design and Planning, v. 163, n. 2, p. 79-88, 2010.

COLANTONIO, Andrea. **Governance for socially sustainable urban development in the Mediterranean, Mediterranean Cities Sustainable Development: Challenges & Opportunities**. Rome, p. 19-22, 2011.

COLANTONIO, A.; DIXON, T. **Urban regeneration and social sustainability**: best practice from European cities. Oxford: Wiley-Blackwell, 2011.

COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. **Relatório Nosso Futuro Comum**. 2. ed.. Rio de Janeiro: FGV, 1991.

FEDOZZI, Luciano. **Observando o Orçamento Participativo de Porto Alegre - análise histórica de dados: perfil social e associativo, avaliação e expectativas**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2007.

GHAHRAMANPOURI, Amir; LAMIT, Hasanuddin; SEDAGHATNIA, Sepideh. **Urban Social Sustainability Trends in Research Literature**. Asian Social Science, v. 9, n. 4, p. 185-193, 2013.

JONES, Gareth R.; GEORGE, Jennifer M. **Administração contemporânea**. 4. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2008.

KOLB, Alice Y.; KOLB, David A. **Learning styles and learning spaces**: Enhancing experiential learning in higher education. Academy of management learning & education, v. 4, n. 2, 193-212, 2005.

KOLB, David A. A gestão e o processo de aprendizagem. In: Starkey, K. **Como as organizações aprendem**: relatos do sucesso das grandes empresas. São Paulo: Futura, 1997.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Situated learning: Legitimate peripheral participation**. Cambridge university press, 1991.

MALOUTAS, Thomas. **Promoting social sustainability**. The case of Athens City, v. 7, n. 2, p. 167-181, 2003.

MAURER, Angela et al. **A Influência dos Estilos de Aprendizagem e dos Valores Organizacionais na Gestão de Uma Rede Horizontal**: Um Estudo à Luz do Comportamento Organizacional. Gestão & Regionalidade, v. 28, n. 82, 101-115, 2012.

MCKENZIE, Stephen. **Social sustainability**: towards some definitions. Hawke Research Institute, Working Paper Series. University of South Australia: Magill, 2004.

OLIVEIRA, Bárbara Magalhães de Aguiar. **A (r)evolução das Moedas Sociais: Do Palmacard ao E-dinheiro**. 2013. Disponível em: <<http://www.institutobancopalmas.org/a-revolucao-das-moedas-sociais-do-palmacard-ao-e-dinheiro/>>. Acesso em: 14 jul. 2016.

ORÇAMENTO PARTICIPATIVO POA. **Histórico do Orçamento Participativo**. Disponível em: <[http://www2.portoalegre.rs.gov.br/op/default.php?p\\_secao=1](http://www2.portoalegre.rs.gov.br/op/default.php?p_secao=1)> Acesso em: 13 julho. 2016.

PRESUPUESTO PARTICIPATIVO. **Origen y objetivos del Presupuesto Participativo**. Disponível em: <<http://www.rosario.gov.ar/web/gobierno/presupuestos/presupuesto-participativo/origen-y-objetivos-del-presupuesto-participativo>> Acesso em: 13 julho. 2016.

RENNER, Maurício. **Meta**: surge um novo pólo no interior do RS?. Baguete. Porto Alegre, 15 abr. 2013. Disponível em: <<https://www.baguete.com.br/noticias/15/04/2013/meta-surge-um-novo-polo-no-interior-do-rs/>>. Acesso em: 14 jul. 2016.

R7. **Bike POA**: prestadora de Pernambuco fica mantida e deve trocar bicicletas na capital. Disponível em: <<http://www.radioguaiba.com.br/noticia/bikepoa-prestadora-de-pernambuco-fica-mantida-e-deve-trocar-bicicletas-na-capital/>> Acesso em: 13 julho. 2016.

SALIMI, Niloufar; NASTARAN, Mahin; ABADI, Ali. **Social Sustainability, an Analysis of International**. Journal of Social Issues & Humanities, v. 1, 126-136, 2013.

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina**: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem. Rio de Janeiro: Editora Best Seller, 1990.

SCHÖN, Donald A. **Beyond the stable state**: Public and private learning in a changing society. USA: The Norton Library, 1971.

TEMPLETON, G. F.; LEWIS, B. R.; SNYDER, C. A. **Development of a Measure for the Organizational Learning Construct**. Journal of Management Information Systems. Fall, v. 19, n. 2, p. 175–218, 2002.

WENGER, Etienne. **Communities of practice**: Learning, meaning, and identity. New York: Cambridge university press, 1998.

WENGER, Etienne. **Learning as social participation**. Knowledge Management Review, 1(6), p. 30-33, 1999.

WENGER, Etienne. **Communities of Practice and Social Learning Systems**. Organization articles. SAGE publications, v. 7, n. 2, p. 225-246, 2000.

WENGER, Etienne C.; & SNYDER, William M. **Communities of practice**: The organizational frontier. Harvard business review, v. 78, n. 1, p. 139-146, 2000.

**Recebido para publicação:** 02 de março de 2017  
**Aprovado:** 16 de maio de 2017.