

## A PEDAGOGIA DA AÇÃO COMUNICATIVA NA PRÁTICA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Vitória Régia de Oliveira Moura Morais <sup>1</sup>  
Prof. Rosalvo Nobre Carneiro<sup>2</sup>

### RESUMO

Desde a revolução industrial até os dias hodiernos, nos deparamos com situações de exploração do trabalho, em meio à razão instrumental, em que o trabalhador é visto apenas como meio para determinada classe social alcançar seus fins. Neste contexto, a educação enquanto uma ação social transformadora pode ser uma alternativa para o empoderamento desses indivíduos diante do trabalho e da vida. Assim, se busca refletir, com base em elementos da ação comunicativa proposta por Jurgen Habermas, sobre a educação profissional voltada para industriários, de modo que os atos de fala sejam estimulados e que o agir comunicativo possa ser inserido em espaço mais amplos nas organizações.

**Palavras-chave:** Educação, Agir comunicativo, Indústria.

### INTRODUÇÃO

Hodiernamente, o mundo do trabalho enfrenta mudanças impactantes que perpassam sobre o uso da razão, o modo de pensarmos e nos comunicarmos. Para Habermas apud Migotto; Marchiori (2017), a comunicação deve ser baseada em uma racionalidade comunicativa, ou seja, uma razão centrada no diálogo, escolhendo o uso da verdade, justiça e autenticidade, especialmente no reconhecimento do sujeito na sua capacidade crítica de agir no mundo. Para inserir a ação comunicativa no mundo da vida organizacional é preciso, de início, oportunizar a criação e organização de espaços de diálogo, como diz Carneiro (2009, 2010) de “espaços públicos comunicativos”. Compreende-se, assim, que um dos momentos mais propícios em que isso pode ocorrer é durante as formações em educação continuada para a indústria, pois é possível inserir ações capazes de estimular a ocorrência de práticas voltadas ao entendimento.

Sendo assim, Austin (1990) defende que “dizer algo é fazer algo”. Portanto, quando não há o direito da fala, é retirada do sujeito a oportunidade de participar, dialogar, questionar e argumentar; conseqüentemente ele deixa de ser protagonista da própria vida, para se tornar coadjuvante do seu mundo. Dessa forma, o presente trabalho foi inspirado na disciplina

---

<sup>1</sup> Aluna especial do Programa de Pós Graduação em Ensino (PPGE), da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN-CAMEAM, Psicóloga Clínica. e-mail, [vitoriaregia.psic@gmail.com](mailto:vitoriaregia.psic@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco, UFPE. Professor do Mestrado em Ensino (PPGE), e do curso de Geografia no Campus de Pau dos Ferros/UERN, e-mail, [rosalvoncarneiro@gmail.com](mailto:rosalvoncarneiro@gmail.com)

“Construtivismo, aprendizagem e competência comunicativa” cursada no Programa de Pós Graduação em Ensino (PPGE), da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN-CAMEAM, no semestre 2019.1 e propõe reflexões sobre a importância da ação comunicativa, ou seja, ação voltada para o entendimento, na prática educativa em contexto do trabalho industrial.

## METODOLOGIA

Este artigo é baseado em experiências profissionais como ministrante de cursos sobre saúde e segurança no ambiente industrial. A partir de casos analisados, insere-se uma reflexão sobre nossas práticas pedagógicas a luz da ação comunicativa. Assim como, fundamenta-se em pesquisa bibliográfica de autores que delineiam a temática em estudo. As práticas foram realizadas em indústrias localizadas no interior do estado da Paraíba, assim, são analisadas e refletidas na perspectiva de Habermas (1996) e seus interlocutores, Boufleuer (1997), Freitag (2005), Carneiro (2009, 2010) entre outros. Desse modo, a inserção das premissas da Teoria da Ação Comunicativa (TAC) foi realizada durante as ações de educação continuada com cursos, treinamentos e capacitações.

## APROXIMAÇÕES À TEORIA COMUNICATIVA DE HABERMAS

Jürgen Habermas criou a Teoria do Agir Comunicativo (TAC) no início da década de 1970, em que distinguia duas formas de comunicação – a interação comunicativa e o discurso – além de apontar as três pretensões de validade – verdade, correção e sinceridade – presentes em qualquer ato de fala, introduzindo a ideia da situação ideal da fala (FREITAG, 2005).

Assim, essas pretensões se referem ao mundo em sua totalidade enquanto realidade social. Esta não apenas é composta pelo que é apreendido pelo sujeito cognoscitivo no mundo objetivo, mas engloba a esfera social e a esfera subjetiva. Essas três diferentes ontologias são chamadas por Habermas de mundo objetivo, mundo social e mundo subjetivo (VIZEU, 2005).

Em Habermas, este agrupamento ontológico recebe o nome de mundo da vida, visto como um grande acervo cultural de referências simbólicas e de concordâncias, constituído pelos consensos obtidos através da ação comunicativa (GUTIERREZ; ALMEIDA, 2013).

O consenso é sempre provisório, está sempre em processo, visto que o mundo está sempre em transformação, pois, pelas ações sociais (**figura 1**), que se diferenciam em ação comunicativa e ação estratégica. Naquela é possível conseguir um entendimento mútuo direto

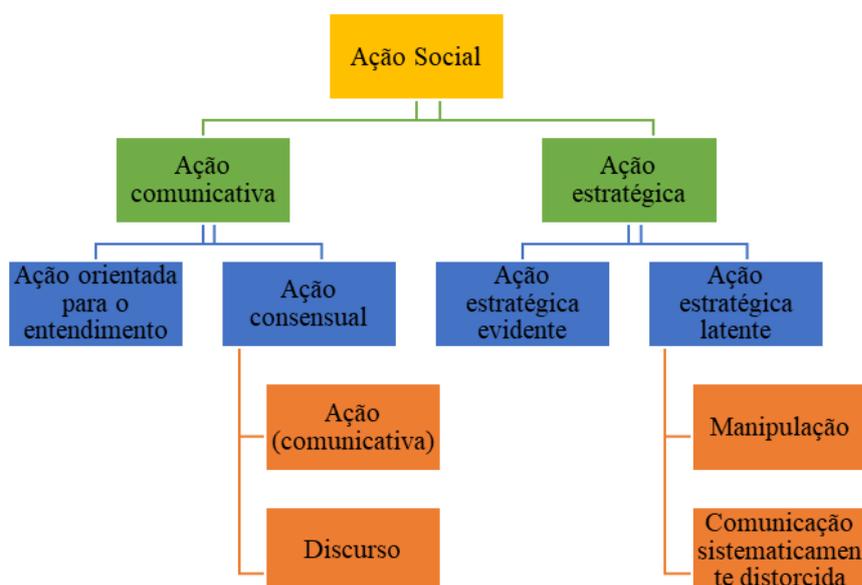
(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

em relação as pretensões de validade, já nesta só há um entendimento mútuo indireto, resultado da influência. Na “comunicação sistematicamente distorcida”, ao menos um dos participantes engana a si próprio e na ação manipulativa o manipulador engana pelo menos um dos outros participantes, ao adotar uma atitude estratégica, “agindo deliberadamente de forma pseudoconsensual” (HABERMAS, 1996, p. 11).

**Figura 1** – Tipos de ação social.



**Fonte:** Adaptado de Habermas (1996).

Ao falarmos, levantamos, portanto, pretensões de validade em nossos atos de fala. Conforme o agir comunicativo, devem-se apresentar pretensões de validade universal e supor que essas possam ser defendidas ao falar de modo inteligível, verdadeiro, com um discurso digno de confiança, condizente com as normas e valores. Além disso, o ouvinte deve compreender o que foi dito no enunciado. Por último, ao compreender chegar a concordância mútua, intersubjetiva, levando em conta estas pretensões (HABERMAS, 1996).

No momento da fala, o locutor estabelece uma relação com os outros locutores, estabelecendo uma ação comunicativa normal, em que se presume que o emissor esteja falando a verdade e fazendo uso correto das normas, e que os demais não duvidam da veracidade e da legitimidade. Todavia, caso haja questionamento por parte dos ouvintes ou por parte do locutor, questionando as pretensões de validade, surge o discurso, exigindo-se

uma situação de fala em que uma ou todas as pretensões sejam questionadas (FREITAG, 2005).

Neste contexto referencial, toda e qualquer ação educativa constitui um tipo de interação humana. Essa interação pode ser do tipo estratégico e do tipo comunicativo. Ambas se referem ao uso de mecanismos de coordenação da ação (BOUFLEUER, 1998). Para melhor visualizar tais conceitos, Galleli e Marchiori (2005) propõem um comparativo entre a comunicação estratégica e a comunicação voltada para o entendimento (**Quadro 1**).

**Quadro 1:** Identidade da comunicação estratégica e da comunicação para o entendimento.

<b>RACIONALIDADE ESTRATÉGICA</b>	<b>RACIONALIDADE COMUNICATIVA</b>
Poder coagido	Poder legitimado
Linguagem unilateral	Linguagem bidirecional
Pratica a distorção	Pratica o diálogo
Coisifica o sujeito	Respeito ao sujeito
Busca o êxito	Busca o entendimento

**Fonte:** Adaptado de Galleli e Marchiori (2015).

Neste contexto, a relação intersubjetiva acontece enquanto processo dialogicamente orientado para o entendimento mútuo das significações consideradas nesse processo, o que pode ser chamado de “intersubjetividade plena” (VIZEU, 2005). Nela, há o abandono da relação cognitiva sujeito-objeto por um procedimento cognitivo de natureza intersubjetiva, numa relação sujeito-outro sujeito (PINTO, 2012).

Habermas aponta que enquanto no discurso teórico o entendimento é voltado para a verdade das ações que se pode constatar, a exemplo de fatos da natureza, no discurso prático o entendimento se volta para a validade das normas, ou seja, para a ética discursiva. A passagem da ação comunicativa para o discurso só é possível quando o estágio da fala argumentativa é alcançado. Sendo assim, as competências cognitivas, linguísticas e interativas estão integradas, sendo possível pôr em questão as pretensões de validade (FREITAG, 2005).

Logo, para Habermas é possível resgatar as condições normativas da reprodução social ancoradas no mundo da vida, por meio de uma racionalização não-seletiva que preserve este

mundo como espaço democrático de formação da vontade, da identidade, dos valores e da sociabilidade dos homens modernos (HERRLEIN, 2007).

Desse modo, os espaços devem ser criados, as oportunidades deverão ser direcionadas e o poder de agir dos sujeitos deverão ser restaurados, assim como propõe Lima (2011), ao pontuar para o ambiente organizacional, que ao invés de simplesmente trazer “soluções prontas” e pressupor que já sabe tudo sobre a realidade dos funcionários, o empregador deveria “agir sem poder prever a fim de conhecer”, ou seja, assumir um papel de que precisa ouvir o que o outro tem a dizer para conhecê-lo (LIMA, 2011, p. 245).

Assim, os efeitos psicológicos da falta de intercompreensão nas relações de trabalho contemporâneas, seria uma das causas de sofrimento ao trabalhador por reprimir e desqualificar a sua afetividade, pela ruptura e degradação da comunicação, além da perda dos comportamentos livres no trabalho e a não obtenção de reconhecimento social (DEJOURS, 2004).

Estas questões nos remetem, portanto, a repensar as práticas pedagógicas no horizonte do mundo do trabalho, sistema desde já, portanto, porém, inserindo em seus espaços de reprodução material privada a dimensão pública da reprodução simbólica por meio do agir comunicativo, pois o espaço tem uma dupla natureza, instrumental/privada e pública/comunicativa (CARNEIRO, 2010).

## AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EMPRESA E A AÇÃO COMUNICATIVA

Para tanto, Chanlat (2011, p. 120) justifica a necessidade da Ação Comunicativa nos moldes habermasianos no ambiente organizacional ao apontar que “a linguagem está no centro da compreensão dos atos e das condutas no trabalho”. Desse modo, oportunizar a palavra a seus colaboradores é permitir-lhes expressar suas vivências para serem verdadeiros “sujeitos de ação”.

Habermas (2012) aponta que a racionalidade se refere à maneira como os sujeitos capazes de linguagem e de ação fazem uso do saber na forma de agir instrumental ou de agir comunicativo, logo, razão instrumental/técnica e razão comunicativa. Desta forma, o agir comunicativo é compreendido como o resultado da aplicação do modelo de racionalidade fruto dos processos de entendimento linguístico com foco no reconhecimento intersubjetivo de pretensões de validade passíveis de crítica (BOUFLEUER, 1997).

Com a crítica, por sua vez, os saberes transmitidos culturalmente e os valores ensinados não podem ser tidos como verdade absoluta, visto que se tornam objetos de

discussão no instante em que novas questões são levantadas no mundo da vida. Portanto, sob a ótica do agir comunicativo, propor um conteúdo de saber dentro do processo educativo significa apresentar as razões que o tornam válido. Para isso é preciso propiciar condições objetivas e subjetivas de um discurso potencial no âmbito dos espaços educativos, que permitam aos alunos problematizar e criticar os conhecimentos válidos socialmente, exercitando o direito de questionar, propor, saber as razões, se posicionar tomando como ponto de partida a experiência com o real (BOUFLEUER, 1997).

É assim que a educação voltada para a indústria, embasada nos critérios da TAC, deve levar em conta o contexto e as experiências vivenciadas no cotidiano profissional para que as ações pedagógicas tornadas práticas pedagógicas, como hábitos, levem em consideração os saberes práticos e esteja sempre em busca de uma educação crítico-emancipatória.

É por meio dos processos de aprendizagem que a educação insere os indivíduos no mundo da cultura e da sociedade. A responsabilidade da educação escolar é a de reproduzir o mundo da cultura, da sociedade e da personalidade, noção de dever e de justiça, além de manifestações subjetivas, a exemplo da sinceridade e autenticidade (BOUFLEUER, 1997).

Para tanto, processos de aprendizagem só existem a partir da interação entre educadores e educandos, por meio da colaboração e cooperação entre as partes envolvidas. Para Boufleuer (1997, p. 84),

“a ação educativa assume a forma de agir comunicativo se a opção for por um mecanismo de coordenação que vise o acordo, ou assume a forma de mecanismo de coordenação baseada na influência recíprocas. A liberdade solidária dos comunicantes requer a superação de toda e qualquer forma de opressão que negue o homem”.

As posturas objetivadoras afetam negativamente as relações pedagógicas, resultando em práticas autoritárias e desumanizadoras. Uma pedagogia que se inspira no paradigma da comunicação se apresenta como prática emancipatória, humanamente libertadora, pois implica o reconhecimento de cada sujeito como um “outro” distinto e livre, logo possuidor de seu próprio horizonte de sentido (BOUFLEUER, 1997).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sendo assim, a inserção das premissas da Teoria da Ação Comunicativa (TAC) foi realizada durante as ações de educação continuada para a indústria em cidades do interior da Paraíba, no momento em que eram realizados cursos, treinamentos e capacitações relacionadas com as temáticas de saúde e segurança e saúde no ambiente de trabalho.

Para tanto, foi utilizado como norteador para as ações pedagógicas, as premissas da TAC, em especial as pretensões de validade associadas aos atos de fala propostas por Habermas (2012). O agir comunicativo pressupõe que os participantes possam chegar a um entendimento acerca de problemas em seus mundos compartilhados, tornando, assim, o saber válido para se puder dar sequência à interação social. Esse entendimento é alcançado por meio de manifestações de apoio ou de crítica, pois como afirma Boufleuer (1997, p. 24) “as convicções intersubjetivamente compartilhadas constituem um potencial de razões que vinculam os sujeitos em termos de reciprocidade”.

Tendo em mente que a realidade não se refere apenas ao que é aprendido pelo sujeito cognoscitivo no mundo objetivo, mas engloba a esfera social e a esfera subjetiva, as práticas realizadas buscaram percorrer um caminho, partindo do mundo objetivo, passando pelo mundo social e entrando no mundo subjetivo, associando às pretensões de validade no contexto das práticas pedagógicas adotadas (**Quadro 2**).

**Quadro 2:** Relação entre as pretensões de validade e práticas pedagógicas aplicadas na educação continuada.

MUNDOS	PRETENSÕES DE VALIDADE	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
Mundo objetivo	Verdade de afirmação	Apresentação de informações científicas acerca dos riscos no ambiente de trabalho e as consequências de adotar escolhas inseguras. Utilização de dados estatísticos e estudos sobre os agentes causadores de danos à saúde, utilizando-se da ludicidade.
Mundo social	Correção normativa	A ação moralmente válida em face de um contexto normativo subsistente significa que a relação interpessoal é construída como parte legítima do mundo social e merece reconhecimento pelos concernidos. Sobre isso, a prática pedagógica concentrava-se no reconhecimento da responsabilidade pessoal sobre a coletividade. Busca-se despertar nos alunos/trabalhadores, a percepção de grupo social e o senso de responsabilidade, possibilitando a que compreendessem como uma decisão individual pode refletir negativamente sobre grupo. Por exemplo: ao colocar a sua vida em risco, se tem um impacto nos demais, pois o trabalho se realiza em sistema.
		Foi proposto um juramento, onde todos os alunos se comprometeram a colocar uma boa dose de

Mundo subjetivo	Autenticidade e sinceridade	esforço e cuidar da própria vida, adotando atitudes seguras no dia-a-dia de trabalho. Nos períodos de 4, 6 e 12 meses havia um novo encontro para saber se eles estavam cumprindo a promessa. Ao final, identificou-se, pelo uso da fala expressiva, usando da sinceridade, que alguns cumpriram a promessa e outros não.
-----------------	-----------------------------	---

**Fonte:** Elaborada pelos autores.

De um modo geral, as propostas de abordagem dos conteúdos levaram em consideração os princípios da TAC ao adotar uma linguagem acessível, que possa ser compreendida em todos os níveis de realidade, relacionando com o contexto, igualando as oportunidades de debate de modo a estimular e deixar todos confortáveis para que possam se posicionar e questionar as pretensões de validade, na busca do exercício da intersubjetividade e da formação de sujeitos reflexivos em um processo de emancipação.

Esse sujeito emancipado se constrói levando em consideração seu ambiente de trabalho e como eles pensam as questões que estão envoltas na sua experiência. Sendo assim, dar a palavra e estimular a autonomia para que todos tenham liberdade do uso da fala, e maturidade para testar as pretensões do que é dito, pode ser visto como um passo significativo em direção ao agir comunicativo.

Nesse sentido, as práticas envolviam apresentar informações que podem ser questionadas como verdadeiras ou falsas, repassando o conteúdo de modo a possibilitar uma compreensão por parte do aprendiz para que este se sinta capaz de questionar. Durante o percurso também foi despertado o senso de responsabilidade em relação a coletividade. Fazer sua parte enquanto indivíduo e levar em conta as implicações de suas atitudes no coletivo. Por último, as práticas do mundo subjetivo se deram na forma de compromissos para além da aula. E esses posicionamentos mobilizavam afetos e estavam relacionados com a sinceridade e a veracidade com que se comprometiam com suas ações.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um modo de abrir espaço na indústria para a ação comunicativa é oportunizar por meio das práticas pedagógicas, nos momentos de capacitação e de treinamentos, uma educação continuada e profissional que estimule a perspectiva crítica e criativa de aprendizagem. Como o reconhecimento intersubjetivo das pretensões de validade constitui a base do agir comunicativo, tais pretensões devem servir de norte para o planejamento das

ações educativas. Após essa trajetória, é possível perceber as contribuições da TAC dentro desse contexto. Desse modo, o presente trabalho propõe que haja sempre por parte do professor e que independa do seu contexto de atuação, uma busca autêntica por práticas com o propósito de emancipar e estimular o uso da fala na busca do exercício de uma ação comunicativa.

## REFERÊNCIAS

AUSTIN, John Langshaw. **Quando dizer é fazer**. Trad. de Danilo Marcondes de Souza Filho. Porto Alegre: Artes Médicas: 1990.

BOUFLEUER, J. P. **Pedagogia da Ação Comunicativa: uma leitura de Habermas**. 2. ed. Ijuí: Ed.UNIJUÍ, 1997.

CARNEIRO, R. N. A natureza do espaço numa perspectiva comunicativa ou pública. **Boletim Goiano de Geografia**, Goiânia, v. 29, n. 1, p. 33-46, jan./jun. 2009. Acesso em: 03/09/2010.

\_\_\_\_\_. Espaço público comunicativo. In: Simpósio Internacional sobre as Geografias da violência e do medo. 4, 2010. Recife: **Anais...** Recife: UFPE, 2010. 1 CD-ROM.

CHANLAT, J. F. O desafio social da gestão: a contribuição das ciências sociais. In: BENSASSOLLI, P. F.; SOBOLL, L. A. P. (Eds.). **Clínicas do Trabalho: novas perspectivas para Compreensão do Trabalho na Atualidade**. São Paulo: Atlas, 2011. p. 111–131.

DEJOURS, C. Subjetividade, trabalho e ação. **Produção**, v. 14, n. 3, p. 6–13, 2004.

FREITAG, B. **Dialogando com Jurgen Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2005.

GALLELI, G. M. DA F.; MARCHIORI, M. **A Comunicação Constitutiva das Organizações Contemporâneas: reflexões sobre as aproximações possíveis entre a TAC e a CCO**. XXXIX Encontro da EnANPAD. **Anais...**Belo Horizonte/MG: 2015

GUTIERREZ, G. L.; ALMEIDA, M. A. B. DE. Teoria da Ação Comunicativa (Habermas): estrutura, fundamentos e implicações do modelo. **Veritas**, v. v.58, n. n. 1, p. 151–173, 2013.

HABERMAS, J. **Racionalidade e Comunicação**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1996.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do agir comunicativo: sobre a crítica da razão funcionalista**. São Paulo: Martins Fontes, 2012. v. 2.

HERRLEIN JR, R. Uma Introdução ao Pensamento de Habermas: Teoria da Ação Comunicativa. **Revista Práxis**, v. 1, p. 49–58, 2007.

LIMA, M. E. A. Abordagens clínicas e saúde mental no trabalho. In: BENDASSOLLI, P. F.; SOBOLL, L. A. P. (Eds.). **Clínicas do Trabalho: novas perspectivas para Compreensão do Trabalho na Atualidade**. 1. ed. São Paulo: [s.n.]. p. 227–257.

MIGOTTO, G.; MARCHIORI, M. **Reflexões sobre a comunicação organizacional e a racionalidade habermasiana**. Anais do XI Congresso Brasileiro Científico Organizacional e Relações Públicas. **Anais...**2017

PINTO, J. M. R. A teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas: conceitos básicos e possibilidades de aplicação à administração escolar. **Paidéia**, n. 8-9, p. 77-96, 1995.

GUTIERREZ, G. L.; ALMEIDA, M. A. B. DE. Teoria da Ação Comunicativa (Habermas): estrutura, fundamentos e implicações do modelo. **Veritas**, v. v.58, n. 1, p. 151–173, 2013.