

# O MOVIMENTO CIÊNCIA BASEADA EM EVIDÊNCIA E A PESQUISA EM EDUCAÇÃO: ANÁLISE COM BASE NA TEORIA CRÍTICA

## THE EVIDENCE-BASED SCIENCE MOVEMENT AND EDUCATION RESEARCH: ANALYSIS BASED ON CRITICAL THEORY

Nivaldo Alexandre de Freitas  
(Universidade Federal de Rondonópolis)

**Resumo:** Este artigo objetiva discutir alguns elementos ideológicos no plano das pesquisas acadêmicas na área de ciências humanas, que dificultam o debate acerca da formação para a autonomia. A educação vem sendo sistematicamente atacada não apenas no plano político por forças conservadoras, mas também no plano epistemológico, por novas formas do positivismo, como o chamado “Movimento Ciência Baseada em Evidência”, que dispensa a reflexão sobre formação humana e seus contextos históricos e sociais e justifica, mais uma vez, o insucesso escolar. Com base na Teoria Crítica da Sociedade, alguns aspectos do movimento são analisados e se discute os limites da pesquisa social empírica e sua relação com a teoria. Por fim, procura-se pensar sobre algumas possibilidades da pesquisa em educação em face de seus desafios contemporâneos, de forma que a área da Educação possa se afastar das panaceias científicas.

**Palavras-chave:** Epistemologia. Metodologia da Pesquisa. Ciência Baseada em Evidência. Teoria Crítica da Sociedade.

**Abstract:** This article aims to discuss some ideological elements within academic research in the field of humanities that hinder the debate about autonomy formation. Education has been systematically attacked both politically by conservative forces and epistemologically by new forms of positivism, such as the so-called Evidence-Based Science Movement, which bypasses reflection on human formation and its historical and social contexts and once again justifies academic failure. Drawing on the Critical Theory of Society, some aspects of the movement are analyzed, and the limits of empirical social research and its relationship with theory are discussed. Finally, the article seeks to consider some possibilities for education research in the face of its contemporary challenges, so that the field of education can move away from scientific panaceas.

**Keywords:** Epistemology. Research Methodology. Evidence-Based Science. Critical Theory of Society.

### Introdução

Theodor W. Adorno (1971), em ensaio de 1959, intitulado “Teoria da pseudocultura”, discutiu alguns dos problemas relacionados a uma falsa formação. Ao analisar a crise da formação cultural em sua época, o autor entendia que a questão não se limitava à pedagogia ou a uma reforma na educação, mas também remetia a diversas tendências sociais. A precisão de suas análises era devida à reflexão teórica sobre a formação humana, que lhe permitia observá-la na história, e também às várias pesquisas empíricas que pôde conduzir, de modo que a teoria se mantinha atual e ligada à realidade.

Hoje, o ensaio de Adorno ajuda a pensar o aprofundamento de algumas

tendências indicadas por ele, como a ênfase na dimensão adaptativa da formação, enquanto a educação para a autonomia tende a ser coibida. No Brasil, essa propensão pode ser verificada em muitos aspectos trazidos pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), como a implantação do Novo Ensino Médio, de teor tecnicista, cujo objetivo é fornecer “competências” ao sujeito para que ele possa se ajustar ao mundo do trabalho, que, por sua vez, tende a ser excludente (Ramos; Simões; Freitas, 2023).

Além disso, no Brasil, a falsa formação ganha curso com o ataque sistemático à área da Educação por meio de medidas autoritárias por parte do Governo Federal. Para citar fatos recentes, principalmente nas gestões de Michel Temer e Jair Bolsonaro, destaca-se o projeto de desmonte da educação, que resultou, entre outras coisas, em desinvestimento financeiro em uma área antes já carente de investimentos, e o deprecimento das condições de formação e de trabalho dos professores. Isso pode ser notado também nos governos estaduais e municipais e na forma de projetos de lei de políticos conservadores por todo o país (Freitas; Simões; Ramos, 2020). De forma geral, esses ataques resultam na regressão da formação em algo meramente técnico, para formar autômatos, em detrimento de uma formação crítica para formar cidadãos dispostos a mudar a realidade.

Também as universidades brasileiras e a pesquisa em educação, especificamente, têm enfrentado dificuldades nesse contexto. Os programas de pós-graduação *stricto sensu* são os maiores responsáveis pelas pesquisas produzidas no país. Todavia, eles são submetidos a processos avaliativos pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), que acabam promovendo uma competição em torno, principalmente, da quantidade de publicações em periódicos científicos, de modo que nem sempre expressam resultados de pesquisas capazes de contribuir direta ou indiretamente para a melhoria da vida.

Além de enfrentar entraves no interior da própria lógica de produção do conhecimento nas universidades, a pesquisa educacional vem sofrendo há tempos o ataque sistemático também no plano epistêmico, que não está desvinculado do clima cultural e político. O positivismo, em nova aparência, busca atacar o pensamento crítico e afirmar a realidade. Concomitante ao avanço de ondas políticas conservadoras — que exaltam um presente sustentado por valores retrógrados e perniciosos ao convívio humano e atacam as ciências e as políticas públicas —, o positivismo também ataca a pesquisa educacional acusando-a de ser incapaz de resolver os problemas do mundo e

prometendo dados experimentais capazes de conduzir a sociedade de maneira eficiente (Chizzotti, 2015). Mas o que produz, na verdade, é uma panaceia que somente ajuda a ocultar as raízes dos problemas educacionais.

Este ensaio, portanto, pretende discutir uma das formas do positivismo, o chamado movimento da ciência baseada em evidência, em seu conflito com a crítica e as pesquisas educacionais, e como tem se tornado mais um elemento que contribui para a falsa formação.

Com base na Teoria Crítica da Sociedade, objetiva-se apontar alguns equívocos desse movimento positivista e suas relações com a dinâmica social. E, em seguida, serão apresentados alguns elementos da pesquisa educacional que mostram a sua importância hoje, situando a pesquisa social empírica e suas bases críticas. Por fim, nas considerações finais, procurar-se-á pensar sobre algumas possibilidades para a pesquisa em educação em face de seus desafios contemporâneos.

### **O Movimento Ciência Baseada em Evidência: alguns elementos para análise**

A expressão “prática baseada em evidências” surgiu na década de 1990, no campo da medicina inglesa, e consiste, basicamente, em relacionar supostas evidências científicas, experiência clínica e o envolvimento do paciente para se chegar à melhor decisão em determinado procedimento clínico (Sackett, 1996). Embora proveniente da Medicina, tem se tornado um “paradigma” para a formação em saúde (Ebell *et al.*, 2017) e para as áreas de Educação e Psicologia, além de ganhar influência na elaboração de políticas públicas (Kratochwill; Stoiber, 2002). Ela também está presente em iniciativas do próprio Ministério da Educação, como o caso da Plataforma Evidências<sup>1</sup>, desenvolvida por universidades públicas, que, segundo consta em seu sítio eletrônico, é especializada em pesquisa, desenvolvimento e inovação de tecnologias educacionais. Para os defensores dessa proposta, a própria ciência necessita ser capaz de exibir as chamadas evidências para justificar sua existência e ter credibilidade social. Por isso, tornou-se usual a expressão “Ciência Baseada em Evidência”, embora, vale notar, não sejam expressões sinônimas, já que a prática baseada em evidência parece dispensar, já em sua designação, uma teoria científica para ser exercida.

Para afastar qualquer insegurança do pensar, os positivistas mostram todo o rigor

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://tecnologiaeducacional.mec.gov.br>.

de seus procedimentos, como suas metanálises, estudos controlados e graus de confiabilidade. Com todo esse aparato, sentem-se seguros para falar sobre depressão, transtornos alimentares e de ansiedade, TDAH, autismo e muito mais. Frente a esses poderosos equipamentos científicos, entendem como não-ciência os ensaios, as revisões narrativas e tudo o que não passaria pelo aval de Popper e pelo guardião método hipotético dedutivo: “As revisões narrativas partem de uma opinião ou convicção para buscar informações científicas, de maneira não sistemática, com o intuito de coonestar aquela opinião, que já se tinha desde o início, o que rigorosamente não é um método científico”. E quem resiste a este movimento de ciência de rigor é porque desconhece suas premissas ou ignora o “cliente” (Melnik; Souza; Carvalho, 2014, p.81).

Sobre a crítica de não serem críticos às evidências, respondem que as pesquisas tradicionais da área de educação não são capazes de fornecer soluções de problemas práticos. Defendem que os dados experimentais deveriam conduzir as políticas públicas de educação.

A American Psychological Association (APA), por sua vez, decidiu publicar documento, resultado de uma “força tarefa” de cientistas engajados no movimento, para definir os termos do que deveria ser entendido como prática baseada em evidência, simplesmente adaptando os termos do campo da Medicina para o da Psicologia, sendo que, neste, o profissional, além de sua expertise e das evidências, deve considerar ainda as “características, as preferências e a cultura do paciente” (APA, 2006, p. 278). Não deixa de ser preocupante que uma associação bastante representativa da psicologia acolha sem maiores ponderações, em meio a sua ampla comunidade, um movimento que vem da medicina, já que a psicologia é uma área em que há grande dispersão do saber e que não se resume à psicologia experimental de vertente positivista.

A Psicologia é uma ciência que pode contribuir com a Educação e se vê a cada dia mais presente nos contextos educativos, mas que, em suas tendências positivistas, tem cedido aos métodos que calam as resistências possíveis de uma criança em face de uma formação desprovida de sentido, impedindo-a de manifestar o descompasso entre as formas educacionais e a expressão de seus desejos. Ela tem contribuído para enfatizar apenas a aprendizagem em detrimento do ensino, isolando elementos em suas pesquisas que apenas teriam sentido quando analisados em conjunto com outros. Apresentam fatos, ou melhor, evidências que, supostamente, são suficientes para dar rumo às políticas públicas, já que, por passarem pelo crivo de seus procedimentos rígidos, são

incontestáveis.

Na área de educação, seus princípios também foram adaptados e procuram relacionar as evidências com a experiência dos educadores e o contexto dos estudantes (Santos; Sella; Ribeiro, 2019). Todavia, não estariam estas novas vertentes positivistas reeditando a produção do fracasso escolar denunciado por Patto (2015) na década de 1980? Essa autora pôde mostrar que uma maneira de compreender a educação no século XX é vê-la como uma possibilidade de ascensão social, tanto pela via individual como pela coletiva. Começa a haver, então, a tentativa de entender as desigualdades sociais, raciais, pessoais e culturais e, nesse sentido, a pobreza era pensada a partir de uma inferioridade inata, justificadas por ideias de determinismo racial, ou seja, explicação das classes “reduzida” às questões biológicas, como a frenologia, por exemplo, que consistia em considerar a conformação do crânio como indicadora do caráter e da inteligência dos indivíduos, logo, algo que chegou a ser entendido como “forte evidência” da época, mas que se revelou depois como preconceito, ideologia (Patto, 2015). Durante aquele período em que as desigualdades sociais eram traduzidas como desigualdades raciais, pessoais e culturais, pelos respeitáveis cientistas da época, os preconceitos foram tomados por evidências científicas.

## **TDAH**

Ora, não seria o TDAH expressão atual de preconceitos tomados como evidências pela psicologia e pela neuropsicologia? E isso não seria tributário da falta de uma teoria da cultura que embasasse os experimentos e refletisse sobre os sujeitos desatentos?

Max Horkheimer, em conferência proferida em 1944, e publicada em livro dois anos depois, discutiu um problema que dificultava uma visão clara acerca das ações necessárias para a mudança social, devido à força de correntes teóricas positivistas que, além de desprezarem a filosofia como incapaz de resolver os problemas do mundo, afirmavam a realidade em vez de criticá-la, gerando, segundo o autor, apenas uma panaceia que ocultava os fundamentos da crise cultural.

O texto de Horkheimer (2002) tem como título *Panaceia em conflito* e traz elementos sobre a relação entre mito e esclarecimento que seriam desenvolvidos por ele em parceria com Theodor Adorno na obra *Dialética do esclarecimento*, publicada em 1947.

E o que é, afinal, evidência? Na época do texto de Horkheimer, o termo usado pelo positivismo não era *evidência*, e sim, *fato*. Embora não sejam sinônimos, a reflexão de Horkheimer (2002, p.86-87) acerca do *fato* ajuda a pensar o termo “evidência”:

A ciência moderna, tal como os positivistas a entendem se reporta essencialmente a afirmações sobre fatos, e portanto pressupõe a reificação da vida em geral e da percepção em particular. Contempla o mundo como um mundo de fatos e coisas, e deixa de relacionar a transformação do mundo em fatos e coisas com o processo social. O próprio conceito de “fato” é um produto — um produto de alienação social; nele, o objeto abstrato de troca é concebido como um modelo para todos os objetos da experiência em determinada categoria. A tarefa da reflexão crítica não é simplesmente compreender os diversos fatos em seu desenvolvimento histórico (...) mas também ver através da noção do próprio fato, em seu desenvolvimento e, portanto, em sua relatividade. Os chamados fatos determinados por métodos quantitativos, que os positivistas se inclinam a ver como os únicos científicos, são muitas vezes fenômenos de superfície que obscurecem mais do que clarificam a realidade subjacente. Um conceito não pode ser aceito como a medida de verdade se o ideal de verdade a que serve pressupõe em si mesmo processos sociais que o pensamento não pode aceitar como definitivos. A clivagem mecânica entre origem e coisas é um dos pontos cegos do pensamento dogmático, e consertar isso é uma das tarefas mais importantes de uma filosofia que não confunde a forma congelada da realidade com uma lei de verdade.

O fragmento é claro em dizer que o fato pede interpretação à luz de uma teoria social, por ser produto de alienação, por esconder noções, por ser relativo a uma época e cultura. E, por ser fenômeno de superfície, sem uma teoria social que o alicerce, obscurece mais que esclarece.

A psicologia baseada em evidências afirma a existência do TDAH. Suas evidências são vagas e imprecisas, servindo mais para obscurecer os fenômenos educativos e menos para explicá-los. Horkheimer e Adorno (1985) descreveram a regressão da razão em seu componente instrumental, usado como meio de dominação. A razão instrumental, embora importante para a adaptação, não supera as contradições da realidade e não conduz à realização das potencialidades humanas. Sua marca está na ênfase do fazer, na eficiência das coisas e pessoas, na produtividade e no consumo, em detrimento de uma vida justa e racional. Ela é componente importante do mundo administrado.

Conforme Adorno (2020, p. 244), “Precisão, celeridade, clareza, habilidade documental, continuidade, descrição, uniformidade, estrita subordinação, redução de despesas com atrito material e pessoal [...]” resumem como o mundo administrado se

apresenta em todas as esferas da vida, e, também, na escola, e implanta a administração burocrática, eficaz em apontar soluções rápidas. Os protocolos da razão instrumental combinam bem com a pressão por integração exercida pelo mundo administrado:

O advento da prática baseada em evidência foi influenciado por um conjunto de fatores científicos, sociais, econômicos e políticos, tais como interesse de pesquisadores, clínicos e associações profissionais em comprovar os resultados dos serviços prestados pela categoria, demanda dos consumidores em assegurar a qualidade dos serviços recebidos, empenho das agências governamentais em proteger os direitos dos consumidores, interesse dos planos de saúde em maximizar o custo-benefício dos tratamentos, entre outros (Beutler, 1998 *apud* Leonardi *et al.*, 2023).

Em uma consulta às bases de dados de periódicos verifica-se uma abundante quantidade de relatos de pesquisas baseadas em evidências, tendo como objeto o TDAH, principalmente na abordagem da análise do comportamento. Alguns autores dizem que a análise do comportamento possui afinidades com a ciência baseada em evidência (Leonardi *et al.*, 2023). O interesse da análise do comportamento é saber identificar se o estudante “adquiriu habilidade” e irá estruturar seus procedimentos com esse fim. Objetivam a “melhoria do comportamento” (Santos; Sella; Ribeiro, 2019).

Compreende-se as pesquisas baseadas em evidências epidemiológicas como basilares para a consolidação de concepções organicistas e patologizantes que sustentam, por sua vez, práticas de medicalização. Tais concepções constituem parte do referencial hegemônico que possui influência no meio acadêmico por angariar também poder econômico.

Em sentido diverso encontram-se pesquisadores que compreendem os chamados distúrbios e transtornos ligados à escola como relacionados ao processo de medicalização da vida, que reduz questões da cultura a aspectos biológicos. Segundo Moysés e Collares (2011), o TDAH é baseado em critérios vagos. Entre as suas características descritas no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, descrevem os seus “sintomas” do seguinte modo: “perde as coisas”; “é distraído”; “sai do lugar na sala de aula”; “se remexe na carteira”; “frequentemente está a todo vapor”, “fala em excesso” e “corre e escala em demasia”. Embora a crítica das autoras ultrapasse uma década, desde então, as “evidências” acerca do TDAH não se modificaram. Mas, certamente, o processo de medicalização tem atingido de forma mais expressiva as crianças em idade escolar (Brasil, 2019). O relato de uma pesquisa qualitativa conduzida por Signor *et al.* (2017)

mostra que, “quando se investiga em profundidade a qualidade das interações sociais em que a criança esteve/está inserida, é possível que se compreendam as bases socioeducacionais que constituem o suposto transtorno”.

Acerca do aumento do número de sujeitos desatentos, o que seria digno de escrutínio científico, hoje, é uma criança que prestasse atenção ao professor, já que, contrário à valorização do saber e à profissão de ensinar, caminha a passos fortes e célere todo o espírito do mundo.

### **Autismo**

O autismo também tem produzido fartas evidências para o positivismo. Mas sem uma teoria de sociedade, elas indicam apenas o epifenômeno, não buscando compreender a gênese social do espantoso crescimento de diagnósticos.

Kupfer (2019), psicanalista que há décadas pesquisa e trabalho com pessoas com autismo, aponta a necessidade da especulação para conhecer o objeto, algo pelo qual o positivismo se vê bastante amedrontado:

Sejamos freudianos. É Freud quem reflete sobre o Futuro de uma ilusão. É ele que especula sobre a pulsão de morte, mas escreveu, a partir dessa especulação, uma das formulações mais importantes da psicanálise. Ou seja, especular é preciso, contanto que tenhamos sido inspirados por aquilo que se ouve e se recolhe anos a fio na clínica (Kupfer, 2019, p. 385).

A experiência clínica acolhe sem temor a especulação e, com isso, é permitido contemplar as ideias. Sem essa atitude não seria possível pensar no efeito discursivo que pode ajudar a explicar o aumento substancial de casos de autismo nos últimos anos:

O autismo, como efeito discursivo, poderia equiparar-se ao efeito que colhemos quando acompanhamos o fenômeno de contaminação que podemos chamar de “Columbine”? Como um rastilho de pólvora, os jovens americanos matam em série seus colegas nas escolas. Ouvem dizer nos noticiários, nos filmes, deixam-se afetar pelos discursos em circulação e pelas promessas de gozos não socializados que eles portam, pelo paroxismo de gozo imbuído na morte dos outros e na própria morte, em tempos nos quais a vacuidade da vida faz dela um bem pouco atraente. São jovens para quem o amor e a sexualidade não fazem mais sentido, e nisso talvez estejam próximos dos autistas (Kupfer, 2019, p. 337).

A autora supracitada reflete, e é bom insistir, com base em sua experiência clínica, que tem havido uma mudança na forma de ser jovem, em sua maneira de lidar

com amor e sexualidade. E poder-se-ia acrescentar a onipresente mediação das tecnologias de comunicação na formação humana, que isola cada vez mais o sujeito e faz regredir a linguagem em seu componente meramente comunicacional. Por isso, seria razoável especular acerca de uma nova forma de estar no mundo, como sugere a autora:

Com os autistas, está surgindo uma nova forma de estar no mundo, para a qual não se pode nem dizer que é uma nova forma de subjetivação, já que o sujeito, na acepção psicanalítica do termo — sujeito do inconsciente, sujeito do desejo, criança edípica — está ausente (Kupfer, 2019, p. 338).

Circunscrever o autismo em conceitos comportamentais, baseado nas evidências dessa ciência, e, a partir disso, estruturar um roteiro de treinamento, talvez acabe com o frágil eu que ainda resta ao sujeito:

Ora, nosso autista também sofre uma redução em sua robotização. O comportamentalismo também combina muito bem com essa redução que leva à supressão do sujeito. (...) Nas escolas, o que está acontecendo? Em capitais brasileiras, há psicanalistas que apontam casos de escolas nas quais em 20 crianças incluídas e com diagnóstico de TEA, 19 são tratadas pelo ABA. É clara e já bem conhecida a tendência moderna de priorizar as técnicas de reeducação, supondo-se que a criança autista precisa ser adestrada, uma vez que está fora da vida subjetivada, digamos assim. Não há aposta em uma possibilidade de aprender, apenas na possibilidade de ser treinada. (...) Muitos trabalhos de terapia comportamental, se feitos por humanistas, escapam do treinamento cego e da robotização. Mas é preciso prosseguir na crítica daquilo em que o comportamentalismo peca essencialmente: as crianças autistas, escolarizadas pelos métodos comportamentais, perdem a chance de viver na escola a verdade de sua experiência, uma experiência peculiar e única. Perdem a chance de aprender a se dizer (Kupfer, 2019, p. 389).

Não robotizar um sujeito implica em considerar sua singularidade. Para uma criança “aprender a se dizer” é preciso dar elementos para sua expressão própria, algo para o qual nenhuma evidência ajuda, visto o singular. Pensar em uma prática baseada em evidência, para a educação de uma pessoa com autismo, implica em dizer que não há singularidades, como petição de princípio. Implica, ainda, em um empirismo simplista.

Diante disso, o positivismo, na educação, certamente alegaria que as evidências possuem sentido na lógica de suas concepções teóricas e metodológicas. Mas o problema tratado aqui consiste no positivismo considerar que apenas suas evidências são válidas para conduzir a educação de crianças com autismo, que, quem pensa diferente não faz ciência, e que, portanto, ele deve ditar as políticas públicas.

Outro ponto que se pode antecipar da posição positivista é que esta não seria

uma prática sem teoria, mas que há, sim, uma teoria sólida que embasa seus achados.

Sobre isso, Horkheimer e Adorno (1973, p.123) apontam que

Nenhum representante sério da investigação social empírica sustenta, por certo, que o seu trabalho seja possível sem teoria, que o instrumental da investigação esteja reduzido a uma *tabula rasa* isenta de todo o 'preconceito' e colocada ante os fatos que terá de coletar e classificar. Tal forma primitiva de empirismo se desmorona ante os múltiplos aspectos da discussão do problema da seleção dos objetos a estudar. Entretanto, a teoria é admitida como um mal necessário, como 'hipótese figurada', não reconhecida plenamente como instância legítima. São considerações apoloéticas, admissões forçadas, as que se apresentam habitualmente à investigação social empírica, no tocante ao papel que deve caber à teoria.

Trata-se, então, de não insistir na necessária tensão entre teoria e empiria, de furta-se a contemplar o objeto em sua história por meio da reflexão teórica em um momento, e, no outro, verificar a atualidade dos elementos teóricos pela empiria, e, enfim, recomeçar tudo novamente.

É certo também que a especulação infundada nada acrescenta ao conhecimento. Os autores discutem a relação entre pesquisa empírica e sociedade, e entendem que é preciso superar tanto o empirismo simplista como a especulação sem fundamentos na realidade:

A vitória das ciências individuais e de orientação positivista sobre a especulação não significou apenas a capitulação do espírito, enfraquecido e desiludido, mas foi também o resultado de tendências do desenvolvimento, ou da própria realidade, contra a qual não têm valor as afirmações voluntárias em sentido contrário. Quem sente uma responsabilidade teoria deve fazer frente, sem meios termos, às aporias da teoriedade e à insuficiência do simples empirismo; e o fato de se atirar alegremente nos braços da especulação só poderá servir para agravar a situação atual. Diante da investigação sociológica empírica, é tão necessário o conhecimento profundo dos seus resultados quanto a reflexão crítica sobre os seus princípios (Horkheimer; Adorno, 1973, p. 122).

A reconhecida vitória dos métodos empíricos positivistas, rigorosos e padronizados, remetem à relação entre ciência e sociedade, afirmam os autores no mesmo texto: o acirramento da administração, a concentração do poder econômico nos grandes monopólios e a dominação que traveja essa sociedade submetem o indivíduo impotente, reduzindo-o a mera engrenagem (Horkheimer; Adorno, 1973). Também os métodos positivistas esvaziam a subjetividade, já que expressam essa sociedade deformada, e as psicologias que são decorrências desses métodos convertem a formação em mero treino.

## Teoria, pesquisa empírica e educação

A Teoria Crítica da Sociedade fornece um modelo a ser contraposto ao positivismo quanto à relação entre teoria e empiria, havendo condições de contribuir com o campo da educação. Entende-se que todos os objetos são mediados pela sociedade, de modo que, falar de um objeto e de sua história, é falar também da sociedade. Mas, para encontrar a sociedade no objeto, é preciso uma reflexão capaz de lidar com a alienação na qual está submetido cada vivente. Nas palavras de Adorno (1995), é preciso vencer o cativeiro categorial da consciência e refletir sobre cada nível da história e do conhecimento, o que faz lembrar o fragmento de Horkheimer, já citado acima, acerca dos vários níveis do fato nos quais a reflexão deve se debruçar:

A objetividade só pode ser descoberta por meio de uma reflexão sobre cada nível da história e do conhecimento, assim como sobre aquilo que a cada vez se considera como sujeito e objeto, bem como sobre as mediações. (...) Às vezes, o sujeito, como experiência não-restringida, chega mais perto do objeto que o *residuum* filtrado, podado segundo as exigências da razão subjetiva (Adorno, 1995, p. 193).

A indumentária positivista enrijece o sujeito e o restringe na experiência com o objeto. Um fenômeno escolar, por exemplo, é medido com instrumentos de precisão, submetido ao rigor estatístico, depurado das impurezas da mente contaminante do pesquisador. O que resta é algo arrancado de toda humanidade e, por não haver interesse teórico, sem sinais das diversas camadas das mediações sociais.

Já, se é desejável captar o conteúdo objetivo da experiência individual, é preciso que o sujeito possa perder-se no objeto:

O que engendra o conteúdo objetivo da experiência individual não é o método da generalização comparativa, senão a dissolução do que impede essa experiência, enquanto não livre, de entregar-se ao objeto sem reservas e, como disse Hegel, com a liberdade que distende o sujeito cognoscente até que se perca no objeto, ao qual é aparentado em virtude de seu próprio ser-objeto (Adorno, 1995, p. 194).

Porém, perder-se no objeto não significa projetar de forma descontrolada, mas realizar, como é possível depreender do que Horkheimer e Adorno (1985) apontam, pela tensão entre teoria e empiria, a projeção e o seu controle. A projeção sem controle leva à paranoia, um sistema alucinatório — como a religião e a ciência das fórmulas fetichizadas — que tenta apreender aquilo que a experiência não alcança.

Pode-se fornecer exemplos de pesquisas em que a empiria não se afasta da teoria:

Adorno *et al.* (2019) conduziram uma pesquisa nos EUA que se tornou um modelo importante para as Ciências Humanas, *A personalidade autoritária*. Nesta pesquisa, que lançou mão da abordagem qualitativa e da quantitativa, entre seus vários elementos, havia as escalas que mensuravam o preconceito, posição política, sadomasoquismo, a escala do fascismo etc. A teoria psicanalítica, por exemplo, foi fundamental para a elaboração das escalas. A corrente teórica que estuda o objeto no tempo forneceu elementos para a verificação empírica. Esta, por sua vez, pôde mostrar, naquele momento e naquele país, certos elementos do objeto em questão e a necessidade de rever alguns aspectos relativos àquele conjunto de ideias. Com isso, a técnica é conduzida com a consciência por parte do pesquisador de ser um produto histórico, enquanto a teoria também é refletida considerando seus vários determinantes.

No Brasil, atualmente, há as pesquisas coordenadas por Crochick (2012, 2017, 2019, 2021), que tomam como base o estudo de Adorno *et al.* (2019) e buscam verificar o grau de inclusão escolar, em um contexto de pesquisa sobre educação inclusiva. As escalas e/ou questionários são construídos com base em um referencial teórico que faz a relação entre o indivíduo e a sociedade. Em algumas situações se faz uso também de outros instrumentos, como observação, entrevista e sociograma. Os resultados têm permitido ao autor rever elementos teóricos sobre o preconceito, noção importante para se pensar a inclusão escolar. Como exemplo, pode-se tomar o que é exposto por Crochick (2019), acerca de uma pesquisa empírica que permitiu diferenciar preconceito e *bullying*, indicando o autor deste último como possuidor de características de personalidade mais regredidas do que o preconceituoso. Essa diferenciação, por sua vez, possui implicações na própria teoria.

Os resultados destas pesquisas fornecem elementos importantes para que os agentes da escola possam enxergar, refletir e combater os obstáculos para a inclusão e incentivar situações em que a inclusão é propícia.

### **À guisa de conclusão: desafios para a pesquisa em Educação**

A área de Educação e suas pesquisas têm sido atacadas pelo movimento positivista como uma não-ciência incapaz de responder à altura os problemas do social, como se a escola fosse uma ilha e não representasse também, em seu interior, os problemas da sociedade. Talvez uma resposta possível e necessária seja a Educação, em nível universitário, de graduação e pós-graduação, voltar-se para uma formação capaz de

propiciar aos pesquisadores uma reflexão consistente acerca da relação entre teoria e empiria, de modo que fosse possível fazer frente ao avanço positivista, inclusive em sua influência na construção de políticas públicas. Nesse contexto, disciplinas como Metodologia Científica, por exemplo, deveriam debater os avanços e efeitos do positivismo no âmbito da Educação e também no âmbito das ciências fundamentais a ela, tais como a Psicologia, a Sociologia, a História.

A Educação, como todas as ciências humanas, perfaz um campo de grande dispersão teórica: há vários modelos a disputar espaço na mente dos pesquisadores e no cotidiano escolar. Ter clareza e domínio dessa diversidade de métodos educacionais é elemento fundamental para pesquisar, teorizar e agir.

Severino (2019) argumenta que a educação tem como sua natureza uma prática intencionalizada, marcada por um envolvimento radical com o destino das pessoas. Isso também aumenta as exigências no âmbito epistemológico e no âmbito ético, na medida em que a adoção de um modelo de educação, de maneira desavisada, pode implicar em formar para a adaptação e não para a autonomia. Seria preciso primar pelas distinções éticas e epistemológicas para conquistar a clareza relacionada ao modelo de educação pelo qual vale a pena lutar.

Por fim, Horkheimer e Adorno (1973, p. 130) lembram que as questões do método da ciência, à medida que são importantes para o aumento do conhecimento, incluem também questões técnicas, mas que, se bem refletidas, podem auxiliar no combate à falsa formação e promover autonomia: “O caminho do verdadeiro humanismo passa por problemas técnicos e especializados, desenvolve-se na medida em que consegue entender o seu sentido na totalidade social e tirar proveito das suas consequências”.

## Referências

ADORNO, T. W. Teoria de la seudocultura. *In*: HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. **Sociologica**. Madrid: Taurus, 1971.

ADORNO, T. W. Sobre sujeito e objeto. *In*: ADORNO, T. W. **Palavras e sinais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

ADORNO, T. W.; FRENKEL-BRUNSWIK, E.; LEVINSON; D. J.; SANFORD, R. N. **The Authoritarian Personality**. London/New York: Verso, 2019. (Publicado originalmente em 1950).

ADORNO, T. W. Cultura e administração. *In*: ADORNO, T. W. **Indústria Cultural**.

São Paulo: Editora Unesp, 2020.

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION . Evidence-Based Practice in Psychology: APA Presidential Task Force on Evidence-Based Practice. **American Psychologist**, v. 61, n. 4, p. 271–285, 2006. DOI: 10.1037/0003-066X.61.4.271.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos. Departamento de Assistência e Insumos Estratégicos. **Uso de medicamentos e Medicalização da vida: recomendações e estratégias**. Brasília, DF, 2019.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa educacional e o movimento “pesquisas científicas baseadas em evidências”. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 2, p. 329-342, jul./dez. 2015. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.10i2.0003.

CROCHICK, J. L. Fatores Psicológicos e Sociais Associados ao Bullying. **Revista de Psicologia Política**, v. 12, p. 211-229, 2012.

CROCHICK, J. L. Personalidade autoritária e pesquisa empírica com a Escala F: alguns estudos brasileiros. **IMPULSO**, v. 27, p. 49-64, 2017.

CROCHICK, J. L. Preconceito e bullying: marcas da regressão psíquica socialmente induzida. **Psicologia-USP** (Impresso), v. 30, p. 1, 2019. DOI: 10.1590/1982-02752017000300007.

CROCHICK, J. L. Personalidades autoritárias e preconceitos: relações. **Psicologia Argumento** (PUC-PR. Impresso), v. 39, p. 1181-1198, 2021.

EBELL, M. H.; SOKOL, R.; LEE, A.; SIMONS, C.; EARLY, J. How good is the evidence to support primary care practice? **BMJ Evidence-Based Medicine**. v. 22, p. 88-92, 2017.

FREITAS, N. A.; SIMÕES, M. C. D.; RAMOS, C. E. Educação em tempos de autoritarismo: considerações à luz da Teoria Crítica. *In*: ROCHA, S. A.; WILLMS, E. E. **Formação de professores: entre a esperança e a pandemia**. São Paulo: Edições Verona, 2020.

HORKHEIMER, M.; ADORNO. T. W. Sociologia e investigação social empírica. *In*: HORKHEIMER, M.; ADORNO. T. W. **Temas básicos da sociologia**. São Paulo: Cultrix, 1973. (Publicado originalmente em 1956).

HORKHEIMER, M.; ADORNO. T. W. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985. (Publicado originalmente em 1947).

HORKHEIMER, M. Panaceias em conflito. *In*: HORKHEIMER, M. **Eclipse da razão**. Trad. de Sebastião Uchoa Leite. São Paulo: Centauro, 2002. (Publicado originalmente

em 1946).

KRATOCHWILL, T. R.; STOIBER, K. C. Evidence-Based Interventions in School Psychology: Conceptual Foundations of the Procedural and Coding Manual of Division 16 and the Society for the Study of School Psychology Task Force. **School Psychology Quarterly**, v. 17, n. 4, p. 341-389, 2002.

KUPFER, M. C. M. Quem serão os autistas de amanhã? **Estilos da Clínica**, v. 24, n. 3, p. 384-392, 2019.

LEONARDI, J. L. et al. Ciência, Análise do Comportamento e a Prática Baseada em Evidências em Psicologia. **Revista Perspectivas**, v.14, n. 1., pp.97-119, 2023.

MELNIK, T.; SOUZA, W. F.; CARVALHO, M. R. A importância da prática da psicologia baseada em evidências: aspectos conceituais, níveis de evidência, mitos e resistências. **Revista Costarricense de Psicología**, v. 33, n. 2, pp. 79-92, julio-diciembre, 2014.

MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. Dislexia e TDAH: uma análise a partir da ciência médica. *In*: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO – CRP-SP (Org.). **Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doença de indivíduos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Intermeios, 2015. (Publicada originalmente em 1988).

RAMOS, C. E.; SIMÕES, M. C. D.; FREITAS, N. A. Mundo administrado e reforma do ensino médio. *In* BORZUK, C. S. et al. **Aportes para uma teoria crítica da sociedade I: escritos sobre mundo administrado**. Jundiaí, SP: Paco Editoria, 2023.

SACKETT, D. L. (et al.) Evidence based medicine: what it is and what it isn't. **British Medical Journal**, v. 312, p. 71-72, jan. 1996.

SANTOS, J. J. S.; SELLA, A. C.; RIBEIRO, D. M. Delineamentos intrassujeitos na avaliação de práticas psicoeducacionais baseadas em evidência. **Psicologia em estudo**, v. 24, e39062, 2019.

SEVERINO, A. J. Pesquisa educacional: da consistência epistemológica ao compromisso ético. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. v. 14. n. 3. 2019.

SIGNOR, R. C. F.; BERBERIAN, A. P.; SANTANA, A. P. A medicalização da educação: implicações para a constituição do sujeito/aprendiz. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 743-763, jul./set., 2017. DOI: 10.1590/S1517-9702201610146773.